

COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

Los logros de la gobernabilidad en América Latina

Coord.
Adriana Fillol Mazo

Dykinson, S.L.

Los logros de la gobernabilidad en América Latina



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

LOS LOGROS DE LA GOBERNABILIDAD EN AMÉRICA LATINA

Coord.

ADRIANA FILLOL MAZO

Dykinson, S.L.

2024

Esta obra se distribuye bajo licencia
Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)

La Editorial Dykinson autoriza a incluir esta obra en repositorios institucionales de acceso abierto para facilitar su difusión. Al tratarse de una obra colectiva, cada autor únicamente podrá incluir el o los capítulos de su autoría.



Instituto universitario de
Estudios sobre América Latina
Universidad de Sevilla

LOS LOGROS DE LA GOBERNABILIDAD EN AMÉRICA LATINA

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez
© de los textos: los autores
© de la presente edición: Dykinson S.L.
Madrid - 2024

N.º 211 de la colección Conocimiento Contemporáneo
1ª edición, 2024

ISBN: 978-84-1070-245-5

NOTA EDITORIAL: Los puntos de vista, opiniones y contenidos expresados en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores. Dichas posturas y contenidos no reflejan necesariamente los puntos de vista de Dykinson S.L, ni de los editores o coordinadores de la obra. Los autores asumen la responsabilidad total y absoluta de garantizar que todo el contenido que aportan a la obra es original, no ha sido plagiado y no infringe los derechos de autor de terceros. Es responsabilidad de los autores obtener los permisos adecuados para incluir material previamente publicado en otro lugar. Dykinson S.L no asume ninguna responsabilidad por posibles infracciones a los derechos de autor, actos de plagio u otras formas de responsabilidad relacionadas con los contenidos de la obra. En caso de disputas legales que surjan debido a dichas infracciones, los autores serán los únicos responsables.

INDICE

INTRODUCCIÓN 9
ADRIANA FILLOL MAZO

SECCIÓN I.
HISTORIA, SOCIEDAD Y DERECHOS HUMANOS

CAPÍTULO 1. INFLUENCIA SOCIAL DE LA REAL COMPAÑÍA GUIPUZCOANA DE CARACAS 18
EDGAR LORENZO TOVAR ALFONZO

CAPÍTULO 2. ANÁLISIS DE LA CONTRIBUCIÓN DE LA DIÁSPORA LIBANESA EN BRASIL ANTE LA CRISIS HUMANITARIA EN EL LÍBANO....31
FRANCISCO SALVADOR BARROSO CORTÉS

CAPÍTULO 3. MUJERES CAMPESINAS TEJIENDO PAZ EN COLOMBIA ..51
MIGUEL ANTONIO RODRÍGUEZ SUÁREZ

CAPÍTULO 4. APROPIACIONES DE BEBÉS EN ESPAÑA: MADRES BUSCADORAS INSPIRADAS EN EL CASO ARGENTINO.....67
CAROLINA ESCUDERO

CAPÍTULO 5. APRENDIZAJES EN TORNO AL EJERCICIO DE DEFENSA DE LOS DERECHOS HUMANOS. LECCIONES APRENDIDAS A PARTIR DE LA PROTECCIÓN EN EL MARCO DE LAS MOVILIZACIONES DE OCTUBRE DE 2019.....86
YERKO TOLEDO VALENZUELA
ASTRID AREVALO SALINAS
JOSÉ HERNÁNDEZ BRAVO

CAPÍTULO 6. EL INDIGENISMO JURÍDICO, UNA APORTACIÓN DE AMÉRICA AL MUNDO 108
ROXANA PAOLA MIRANDA TORRES

CAPÍTULO 7. EL ENFRENTAMIENTO A LA DISCRIMINACIÓN INTERSECCIONAL EN EL SISTEMA INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. ANÁLISIS DE LAS APORTACIONES DEL MARCO DE LA OEA A LA CONSTRUCCIÓN DEL DERECHO ANTIDISCRIMINATORIO.....127
LUIZ HENRIQUE GARBELLINI FILHO

CAPÍTULO 8. EL ARCHIVO GENERAL DE INDIAS Y LA MEMORIA DEL MUNDO 149
ESTHER CRUCES BLANCO

SECCIÓN II.
POLÍTICAS PÚBLICAS, ECONOMÍA Y GOBERNABILIDAD

CAPÍTULO 9. TECNOCRACIA O IDEOLOGÍA EN EL CONTROL DEL GASTO PÚBLICO EN POLÍTICAS SOCIALES 154
EDUARDO FERNÁNDEZ GARCÍA

CAPÍTULO 10. LA MEDICIÓN MULTIDIMENSIONAL DE LA POBREZA EN MÉXICO 171
JORGE ALBERTO DETTMER GONZÁLEZ
ANGÉLICA ELIZABETH REYNA BERNAL

CAPÍTULO 11. LOS GOBIERNOS PROGRESISTAS EN AMÉRICA LATINA A INICIOS DEL SIGLO XXI: TRANSFORMACIONES Y LIMITACIONES EN EL PLANO ECONÓMICO 191
LUIS MIGUEL UHARTE POZAS

CAPÍTULO 12. ANÁLISIS DEL CORREDOR INTEROCEÁNICO CIIT EN EL DESARROLLO REGIONAL DE LA ZONA SECUNDARIA DEL ISTMO DE TEHUANTEPEC, OAXACA, MÉXICO 215
BEATRIZ REBECA HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ
ANA LUZ RAMOS SOTO
LAURA IRENE GAYTÁN BOHÓRQUEZ

CAPÍTULO 13. PROPUESTA DE POLÍTICA PÚBLICA DE ECOTURISMO EN EL MUNICIPIO DE SAN MIGUEL QUETZALTEPEC OAXACA MÉXICO 231
ANA LUZ RAMOS-SOTO
BEATRIZ REBECA HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ
ROSENDO MARTÍNEZ JIMÉNEZ

CAPÍTULO 14. PERFILES Y RENDIMIENTO DE LA FUERZA DE VENTAS: PERSPECTIVAS DESDE UNA ECONOMÍA DE LATAM 245
LUIS ARDITTO
ROSARIO VÁZQUEZ-CARRASCO
ANA OLAVARRÍA-JARABA

CAPÍTULO 15. DATA MONETIZATION AND DIGITAL TRANSFORMATION: PUBLIC ENERGY SECTOR 279
RENATA KUBUS
TANIA ELENA GONZÁLEZ ALVARADO

SECCIÓN III.
EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA EN LA GOBERNABILIDAD

CAPÍTULO 16. ANALIZAR LA RELACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL, CON LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS 307
MARIA FERNANDA ROBLES MONTAÑO

CAPÍTULO 17. COMPETENCIAS EPISTÉMICAS, TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS EN LOS PROCESOS DE INVESTIGACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SUPERIOR DEL SIGLO XXI EN AMÉRICA LATINA 315
CARLOS RENÉ CONTRERAS CÁZAREZ
ADRA FERNANDA CAMACHO ENRÍQUEZ

CAPÍTULO 18. MEDICIÓN POR ECUACIONES ESTRUCTURALES AL INSTRUMENTO DE AUTOCONCEPTO EN ESTUDIANTES DE NIVEL BÁSICA EN ECUADOR 331
ÁNGEL RAMÓN SABANDO GARCÍA
TERESA ZAMBRANO ORTEGA
DORIS MARÍA CELI PINZA
JAJAYRA MIRANDA ROJAS

CAPÍTULO 19. IMPACTO DEL TELETRABAJO SOBRE EL AGOTAMIENTO EMOCIONAL: EL EFECTO MODERADOR DE LA PERCEPCIÓN DE IGUALDAD DE GÉNERO 353
CARLOS SANTIAGO-TORNER
ELISENDA TARRATS-PONS
JOSÉ-ANTONIO CORRAL-MARFIL

CAPÍTULO 20. STUDENTS' INSIGHTS ON BRAND PREFERENCE: EFFECTS OF BRAND EQUITY MEDIATED BY BRAND VALUE IN PRIVATE UNIVERSITIES OF PERÚ.....371
ANA MARÍA CANO-LANZA
JAVIER CASANOVES-BOIX
CARLOS ALBERTO JAIMES-VELÁSQUEZ

CAPÍTULO 21. ¿VALOR DE MARCA O NO, ESA EL LA CUESTIÓN? CASO DE ESTUDIO DE UNIVERSIDADES PÚBLICAS Y PRIVADAS EN MÉXICO.....397
JAVIER CASANOVES-BOIX
SONIA GARCÍA-LAFUENTE
MÓNICA PÉREZ-SÁNCHEZ

CAPÍTULO 22. UNIVERSITARIOS DE LA GENERACIÓN CENTENNIALS FRENTE A LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL: ACEPTACIÓN, USO Y ACTITUD 421
MÓNICA PÉREZ SÁNCHEZ
JOSÉ MARÍA BARRAGÁN MARAVILLA
JAVIER CASANOVES BOIX

SECCIÓN IV.
CIENCIA Y MEDIO AMBIENTE

CAPÍTULO 23. RÍOS Y ALMENDROS LA MEMORIA EN UNA OBRA DE ARGUEDAS Y EN UNA DE ASTURIAS.....443
DAVID FERNANDO ENDARA IBARRA

CAPÍTULO 24. APROXIMACIÓN TEMATOLÓGICA A LA POESÍA DE NEZAHUALCÓYOTL: LOS TÓPICOS DEL TIEMPO.....460
MÓNICA MARÍA MARTÍNEZ SARIEGO

CAPÍTULO 25. LAS MÁSCARAS DEL DIABLO EN LA DRAMATURGIA NOVOHISPANA DIECIOCHESCA.....484
CARLOS ROLDÁN LÓPEZ

CAPÍTULO 26. CIVILIZACIÓN Y BARBARIE EN *LUNA CALIENTE*, DE MEMPO GIARDINELLI.....501
MÓNICA MARÍA MARTÍNEZ SARIEGO

CAPÍTULO 27. AMERICANISMOS PARA DESCRIBIR LA MATERIA MÉDICA EN LA HISTORIA MEDICINAL DEL SEVILLANO MONARDES..520
YAIZA SANTANA ALVARADO

CAPÍTULO 28. REBELIÓN EN EL PAÍS DE LAS MISSES: LA POESÍA SUBVERSIVA DE ESTHER PINEDA.....534
MÓNICA MARÍA MARTÍNEZ SARIEGO

CAPÍTULO 29. PREVALENCIA DE PARÁSITOS GASTROINTESTINALES ZOONÓTICOS EN PERROS CALLEJEROS DE UN SECTOR URBANO- MARGINAL DEL ECUADOR.....556
ROBERTO DARWIN COELLO PERALTA
MARÍA DE LOURDES SALAZAR MAZAMBA
GERALDINE RAMALLO

CAPÍTULO 30. LA PRODUCCIÓN SOCIAL RURAL DE ALIMENTOS SANOS PARA POBLACIÓN VULNERABLE, OAXACA, MÉXICO.....574
BEATRIZ REBECA HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ
GISELA MARGARITA SANTIAGO-MARTÍNEZ2
ERNESTO CASTAÑEDA-HIDALGO
SALVADOR LOZANO-TREJO

MEDICIÓN POR ECUACIONES ESTRUCTURALES AL INSTRUMENTO DE AUTOCONCEPTO EN ESTUDIANTES DE NIVEL BÁSICA EN ECUADOR

Ángel Ramón Sabando García
Pontificia Universidad Católica del Ecuador-Sede Santo Domingo (Ecuador)
Carrera Ciencias de la Educación

Teresa Zambrano Ortega
Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Santo Domingo (Ecuador)
Carrera Ciencias de la Educación

Doris María Celi Pinza
Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Santo Domingo (Ecuador)
Ciencias Administrativas y Contables

Jajayra Miranda Rojas
Pontificia Universidad Católica del Ecuador-Sede Santo Domingo (Ecuador)
Ciencias Administrativas y Contables

1. INTRODUCCIÓN

Actualmente, las ecuaciones estructurales complementada con el análisis factorial confirmatorio y de componente principal, se utilizan para determinar los factores del autoconcepto, (Petersen et al., 2023). El análisis de componentes principales (ACP) combinado, sustenta que los autoconceptos académicos y las autoeficacias académicas están correlacionados, aunque sean constructos diferentes, (Feng et al., 2018). La estructura factorial ajustada resultante se validó de forma cruzada en un AFC (Petersen et al., 2023; Paudel & Kumar, 2021). Presentan buenos índices de ajuste: RMSEA, CFI, TLI, SRMR y buenos coeficientes de fiabilidad: Cronbach y AVE. Además, muestra validez convergente y discriminante (Lobaton et al., 2024; Osorio et al., 2024). El modelo de ecuaciones latentes, estructura la relación entre comportamiento prosocial sobre el clima escolar, (Cuadra et al., 2022). Los índices de ajuste son adecuados y los resultados comparativos entre los modelos también

fueron satisfactorios, (Lobaton et al., 2024). El modelo factorial renovado eliminando ítems que no contribuyen significativamente provocan coeficientes de buenas confiabilidad ($\chi 2$/gl ; RMSEA; TLI; CFI), adecuados para medir el autoconcepto de los adolescentes a una edad temprana (Fiedler & Spychiger, 2017), usando máxima verosimilitud y mínimos cuadrados parciales para tener índices adecuados de fiabilidad en los ítems y constructos, (Paudel & Kumar, 2021). Los resultados del modelado de ecuaciones estructurales reforzaron el autoconcepto, se tuvo el mayor efecto en el rendimiento de los estudiantes de sexto grado y los resultados de las pruebas determinaron el rendimiento de los estudiantes de octavo grado, (Habók et al., 2020).

Sin embargo, los ítems individuales a menudo proporcionan evaluaciones válidas y confiables de fenómenos psicológicos como los autoconceptos y valores académicos (Beymer et al., 2021). Los hallazgos del estudio muestran que el autoconcepto es consistentemente el predictor más fuerte del logro científico entre las construcciones motivacionales. Además, la relación significativa entre el autoconcepto y la motivación autónoma apoya las afirmaciones de autodeterminación sobre las necesidades psicológicas básicas, (Ulas, 2023). Se evaluaron los autoconceptos con respecto al programa de estudio de participantes a través de análisis de factores confirmatorios y modelos de ecuaciones estructurales para comparar modelos estructurales e investigar la estabilidad estructural y los efectos direccionales, (Gorges & Hollmann 2019). El estudio utilizó modelos de ecuaciones estructurales multigrupo para investigar las predicciones del autoconcepto académico, en este sentido, el autoconcepto académico y el interés por la lectura predijeron las aspiraciones educativas de ambos grupos, (Korhonen et al., 2016).

La representación visual utilizada, muestra gran relevancia para presentar los datos cualitativos asociados al análisis de validez de contenido, ya que permite visualizar de manera diferencial el peso de las dimensiones en cada ítem, el coeficiente de validez de contenido en el conjunto de dimensiones, (Sánchez et al., 2022). El análisis basado en la ecuación estructural sugiere que no hay una relación directa entre la resiliencia y el logro académico, ni entre la inteligencia emocional y el logro académico. Asimismo, el autoconcepto se posiciona como un

factor mediador en la relación entre resiliencia y logro académico, (García et al., 2022). Los resultados de análisis de regresión múltiple computados revelaron que el autoconcepto, la autoestima y la autoeficacia no afectan significativamente el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria (Tus, 2020).

En el marco de la confiabilidad de ítems y dimensiones se utilizó el alfa de Cronbach con criterios bueno, satisfactorio y excelente. Como medida de consistencia interna de los factores, y los criterios de calidad de segunda generación, confiabilidad factorial y varianza promedio extraída (AVE). El valor de corte de Cronbach es.70, siguiendo, una serie de estudios analizados para el valor de corte respectivo por Petersen, et al., (2023); Osorio et al., (2024); Lobaton et al., (2024). En este sentido, los autoconceptos se consideran adecuados con puntuaciones altas (alfa: >.82, omega: >.91 y correlación intraclase: >.66), (Hernández et al., 2022).

1.2. EFECTO DEL AUTOCONCEPTO EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA

En la actualidad, los autoconceptos son considerados como predictores para los logros académicos vinculados a las asignaturas, (Rost & Feng, 2024). Un autoconcepto académico positivo se relaciona con muchos resultados educativos deseables, (Hausen et al., 2022; Arens et al., 2021). El rendimiento académico tiene un fuerte impacto en el autoconcepto de las personas, tanto dentro como entre las materias, (Möller et al., 2020). Los autoconceptos académicos son factores clave para promover la educación y el aprendizaje a través de la carrera escolar, (Gorges & Hollmann, 2019). La inteligencia y el autoconcepto de los estudiantes son predictores críticos del rendimiento escolar, (Lauermann et al., 2020). El logro en un dominio tuvo un efecto positivo sobre el autoconcepto dentro del mismo dominio y un efecto negativo en otros dominios, (Sticca et al., 2023). El autoconcepto de capacidad específica de un dominio de los estudiantes surgió como el mejor predictor de las calificaciones de los estudiantes en diferentes asignaturas, (Lauermann et al., 2020; Van der Westhuizen et al., 2022), se genera interés por las asignaturas, (Van der Westhuizen et al., 2022). Se evidenció que la dimensión académica/laboral no se ve afectada por el índice académico

del estudiante, (Esquea et al., 2020). Con efectos de comparación social moderados a lo largo del tiempo en los procesos cuantitativos y no cuantitativos, (Wolff & Möller, 2022). Además, los efectos de comparación dimensional se vuelven más fuertes no solo en la escuela secundaria, sino también a lo largo de los años de la escuela primaria (Weidinger et al., 2019; Schneider & Sparfeldt, 2020; Sewasew y Schroeders, 2019). El autoconcepto de capacidad en matemáticas y lectura predice el rendimiento académico en los diferentes niveles educativos, (Susperreguy et al., 2018). En algunos autoconceptos tienen más puntuaciones según nivel de estudio, o grupos categóricos, (Cadena & Cardozo, 2021). En este sentido, el autoconcepto de la capacidad en la comprensión del logro desde la primera infancia hasta la adolescencia en todo el espectro del rendimiento, (Susperreguy et al., 2018). El autoconcepto puede ser un predictor en la vida profesional de las personas, (Fiedler & Spychiger, 2017). El desarrollo de los autoconceptos influye en la capacidad de los estudiantes, (Wan et al., 2023), el autoconcepto global de los adolescentes predijeron el bienestar emocional en los jóvenes, (Torppa et al., 2023), y perseguir metas postsecundarias y ocupacionales en campos intensivos en matemáticas, (Lauermann et al., 2017). Los autoconceptos de habilidades matemáticas y verbales se diferencian cada vez más a lo largo de los años escolares, lo que se refleja en una correlación decreciente entre estos constructos a lo largo de los años escolares (Wan et al., 2021; Gaspard et al., 2020). Se evidencia una brecha entre las correlaciones de autoconcepto matemático-verbal de los estudiantes a través del tiempo, (wan et al., 2023). En función de los antecedentes revisado para llevar a cabo esta investigación que tiene como objetivo principal, validar el instrumento de autoconcepto en nivel básica superior en Ecuador a través de Ecuaciones Estructurales, siendo esta técnica estadística empleada para sustentar una hipótesis, tal como lo describe, Wan et al., (2023).

2. OBJETIVOS

Validar el instrumento de autoconcepto en nivel básica superior en Ecuador a través de Ecuaciones Estructurales

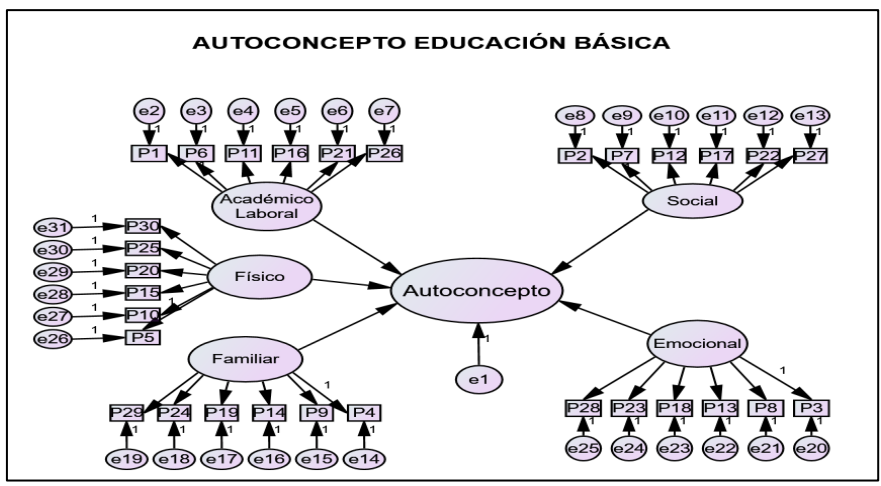
2.1. Hipótesis

- **H1**; las variables observadas y no observadas del autoconcepto poseen una confiabilidad aceptable.
- **H2;** las cargas factoriales de los ítems y de las dimensiones del autoconcepto presentan coeficientes aceptables a través de la técnica del mejor ajuste del modelo.
- **H3;** Los autoconceptos de los estudiantes presentan la mejor medidas de validez del modelo mediante los test de validez discriminante y convergente empleando la técnica de ecuaciones estructurales y plugins para su veracidad.

3. METODOLOGÍA

La presente investigación tiene metodología con un enfoque cuantitativo, predictiva, correlacional, con diseño no experimental de corte transversal. Los participantes son 172 adolescentes de octavo, noveno y décimo años de educación básica superior de las unidades en Ecuador, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, a quienes se aplicó el Cuestionario de Autoconcepto FORMA-5 (AF-5).

GRÁFICO 1. *Ecuaciones estructurales del autoconcepto en educación básica superior*



Fuente: elaboración propia

Este instrumento (figura 1), está compuesto por 5 dimensiones o autoconceptos; académico/laboral, social, emocional, familiar y físico que comprende 6 preguntas cada constructo, representado por un total de 30 ítems o variables observadas.

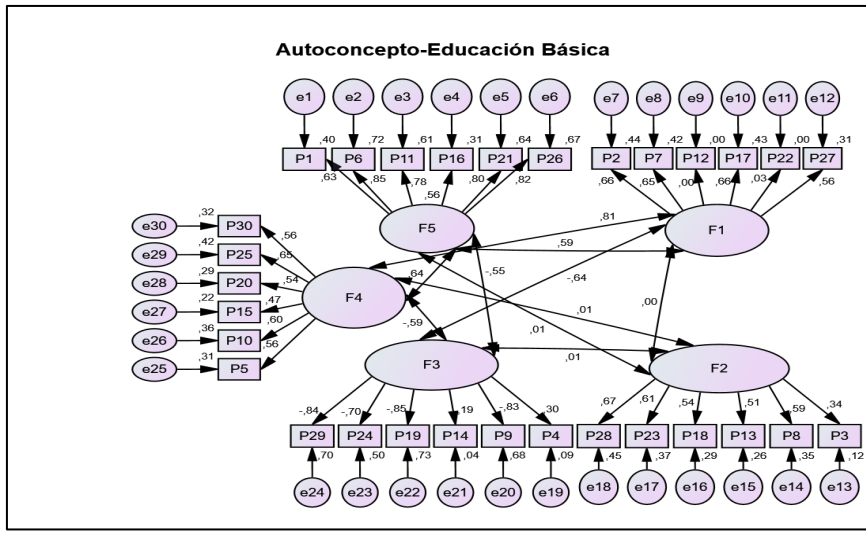
3.1. Análisis estadístico y ecuaciones estructurales

El análisis de los datos y la creación de la ecuación estructural (ACP) confirmatoria se la realizó con los programas; SPSS y AMOS, (Petersen et al., 2023). El uso de este método multivariantes simplifican el proceso de comprobación de los efectos indirectos, es relativamente sencillo y facilita la prueba de hipótesis de mediación, (Castro 2019). Donde se verifica a los coeficientes del modelo del mejor ajuste obtenido mediante la ecuación estructural, se obtienen mediante la prueba de máxima verosimilitud, generando varias iteraciones que emite un Chi cuadrado significativo ($p<0,05$), índice de bondad de ajuste ajustado (AGFI), índice de Tucker-Lewis (TLI), índice de ajuste comparativo de Bentler (CFI), criterio de información Bayesiano (BIC), raíz Error cuadrático medio de aproximación (RMSEA), residuo cuadrático medio estandarizado (SRMR) y Pclose. (Petersen, et al., 2023). Este proceso se valida con las descargas de complementos (plugins; model fit measures), medidas de ajuste del modelo: que emite parámetros cuantitativos y cualitativos (excelente, aceptable y terrible) para cada índice, el plugins (validity and reliability test) prueba de validez y confiabilidad, que arroja el análisis de validez; discriminante, convergente y análisis de HTMT, (Henseler, et al., 2015; Gaskin, et al., 2019).

4. RESULTADOS

En este sentido, el instrumento que mide los autoconceptos presentó una confiabilidad excelente (0,854) de alfa de Cronbach. En el caso de las dimensiones del autoconcepto; académico laboral (0,880), social (0,558), emocional (0,717), familiar (0,579) y físico (0,735), se evidencia una fiabilidad aceptable.

GRÁFICO 2. *Cargas factoriales de las variables observadas y no observadas del autoconcepto en estudiantes de Educación Básica*



F1=Social, F2=Emocional, F3=Familiar, F4=Físico, F5=Académico
Fuente: elaboración propia

La figura 1, muestra la red neuronal realizada mediante la ecuación estructural confirmatoria (ACP) de los tipos de autoconceptos presente en los estudiantes de educación básica superior. Las cargas factoriales de las variables observadas presentaron valores aceptables desde 0,56 hasta 0,66, para el autoconcepto social (F1). En este mismo escenario, las contribuciones de las variables observadas presentan una buena carga factorial para el autoconcepto emocional, con puntuaciones que oscilan o,51 hasta 0,67, a excepción en el ítem p3 que presenta la más baja puntuación, pero no deja de ser significativa (0,34). Para el caso, del autoconcepto familiar (F3), registró puntuaciones altas pero negativas desde 0,70 hasta 0,84, en los ítems p14 y p4. En este análisis, el autoconcepto físico (F4) representó altas incidencias, que se establecieron en un intervalo de 0,47 hasta 0,65. Por último, el autoconcepto académico sus cargas factoriales fueron las más significativas, que fluctuaron desde 0,56 hasta 0,85. Las altas cargas factoriales presente a través de la ecuación estructural, permite inferir que cada preguntas establecida para cada tipo de autoconcepto son propias de estas dimensiones y

por defecto está midiendo esta incidencia en los autoconcepto, además, las cargas factoriales se pueden eliminar con la finalidad de mejor los coeficiente del modelo de ecuaciones estructurales.

TABLA 1. *Resumen de ajuste del modelo para los autoconceptos*

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	99	755,931	396	,000	1,909
Saturated model	495	,000	0		
Independence model	60	2310,914	435	,000	5,312

Fuente: elaboración propia

TABLA 2. *Comparaciones de referencia del modelo estructural de los autoconceptos*

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Default model	,673	,641	,812	,789	,808
Saturated model	1,000		1,000		1,000
Independence model	,000	,000	,000	,000	,000

Fuente: elaboración propia

En este sentido, la tabla 1 permite deducir que el cuestionario para medir el autoconcepto en la educación básica en Ecuador tiene confiabilidad aceptable, buena y satisfactoria a través del ajuste del modelo, que presentó una medida CMIN/DF (1,909) excelente, de la misma forma los índices de comparaciones de referencia son satisfactorias; CFI (0,808) y para el IFI (0,812). Estas puntuaciones pueden mejorarse eliminando variables observada que no presentan una carga factorial aceptable (0,50) y por defecto, los otros criterios alcanzarían mejores puntuaciones. Los resultados expuestos permiten aceptar la hipótesis alternativa H2.

TABLA 3. *Medidas de ajuste por parsimonia y criterio de Akaike y Bayes*

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	,910	,613	,736
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	1,000	,000	,000

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	,073	,065	,081	,000
Independence model	,159	,152	,165	,000

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	953,931	997,774		
Saturated model	990,000	1209,214		
Independence model	2430,914	2457,485		

Fuente: elaboración propia

Secuencialmente, la tabla 3 permite identificar índices y criterios satisfactorios de las medidas de ajuste de parsimonia. En este sentido, los índices PCFI (0,736) y PNFI (0,613) son poco satisfactorio, aunque el error medio RMSEA (0,073), identificó un criterio de corte aceptable. En el marco del modelo predeterminado a través del criterio de Akaike (AIC=953,931) y Bayes ajustado (BCC=997,774) son puntuaciones que se acercan a cero (0), lo que permite manifestar que el cuestionario de autoconcepto cumple con gran parte de los criterios de validez, corroborando y sustentando la H2.

TABLA 4. *Cargas factoriales de los estimadores del modelo de regresión para los autoconceptos*

			Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
P1	<—	F5	1,000				
P6	<—	F5	1,545	,143	10,771	***	par_1
P11	<—	F5	1,276	,129	9,926	***	par_2
P16	<—	F5	1,000				
P21	<—	F5	1,347	,133	10,132	***	par_3
P26	<—	F5	1,476	,142	10,370	***	par_4
P2	<—	F1	1,000				
P7	<—	F1	,831	,121	6,854	***	par_5
P12	<—	F1	,007	,132	,051	,959	par_6
P17	<—	F1	,954	,138	6,906	***	par_7
P22	<—	F1	,038	,126	,300	,764	par_8
P27	<—	F1	,863	,143	6,051	***	par_9
P3	<—	F2	1,000				
P8	<—	F2	1,958	,551	3,556	***	par_10
P13	<—	F2	1,661	,488	3,405	***	par_11

P18	<—	F2	1,695	,488	3,470	***	par_12
P23	<—	F2	2,043	,570	3,585	***	par_13
P28	<—	F2	2,085	,570	3,659	***	par_14
P4	<—	F3	1,000				
P9	<—	F3	-2,595	,679	-3,824	***	par_15
P14	<—	F3	,554	,272	2,040	,041	par_16
P19	<—	F3	-3,005	,782	-3,840	***	par_17
P24	<—	F3	-2,543	,682	-3,730	***	par_18
P29	<—	F3	-2,616	,683	-3,830	***	par_19
P5	<—	F4	1,000				
P10	<—	F4	1,289	,223	5,788	***	par_20
P15	<—	F4	,950	,195	4,863	***	par_21
P20	<—	F4	1,080	,200	5,389	***	par_22
P25	<—	F4	1,271	,210	6,040	***	par_23
P30	<—	F4	1,114	,202	5,523	***	par_24

F1=Social, F2=Emocional, F3=Familiar, F4=Físico, F5=Académico
Fuente: elaboración propia

La tabla 4, a través del test de estimaciones de máxima verosimilitud, se determina las cargas factoriales de los estimadores del modelo de regresión para los autoconceptos. Es claro, que las variables observadas contribuyen a cada dimensión del autoconcepto en los estudiantes, es decir, las preguntas están bien establecidas y miden lo que tienen que hacerlo para cada autoconcepto. Al presentar estimadores lejano de cero (0) y confiabilidad crítica (CR) por encima de 3,00 puntos y significancia estadística para cada ítem ($p<0.001$). Vale indicar que dos variables observadas (p12 y p22) no presentan cargas factoriales idóneas ($p>0,05$) para el autoconcepto social. Hallazgos que permiten aceptar la hipótesis H2.

TABLA 5. *Cargas factoriales estandandarizadas de las variables observadas en relación a los autoconceptos*

Preguntas	Conector	Autoconcep-tos	Estimate	Preguntas	Conector	Autoconcep-tos	Estimate
P1	<—	F5	0,630	P18	<—	F2	0,543
P6	<—	F5	0,850	P23	<—	F2	0,610
P11	<—	F5	0,783	P28	<—	F2	0,673
P16	<—	F5	0,555	P4	<—	F3	0,302
P21	<—	F5	0,799	P9	<—	F3	-0,826

P26	<—	F5	0,818	P14	<—	F3	0,189
P2	<—	F1	0,660	P19	<—	F3	-0,855
P7	<—	F1	0,650	P24	<—	F3	-0,704
P12	<—	F1	0,004	P29	<—	F3	-0,837
P17	<—	F1	0,656	P5	<—	F4	0,561
P22	<—	F1	0,026	P10	<—	F4	0,603
P27	<—	F1	0,557	P15	<—	F4	0,471
P3	<—	F2	0,340	P20	<—	F4	0,542
P8	<—	F2	0,591	P25	<—	F4	0,645
P13	<—	F2	0,512	P30	<—	F4	0,562

F1=Social, F2=Emocional, F3=Familiar, F4=Físico, F5=Académico
Fuente: elaboración propia

Por su parte, la tabla 5 visualiza las cargas factoriales estandandarizadas de las variables observadas en relación a los autoconceptos, siendo las variables latentes p12, p22 que no contribuyen a la medición del autoconcepto social. Para el caso del autoconcepto familiar la variable observada p14 no aporta significativamente. Las otras variables observadas presentan puntuaciones por encima del criterio de corte (0,30), se muestra que esta incidencia es positiva en las mayorías de las ocasiones y en ciertas ocasiones es negativa su aportación a los autoconceptos.

TABLA 6. *Análisis de confiabilidad de los estimadores delos interceptos de las variables observadas del autoconcepto*

Variables	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
P1	73,86	2,18	33,88	***	par_35
P6	63,83	2,50	25,54	***	par_36
P11	69,30	2,24	30,95	***	par_37
P16	50,56	2,48	20,43	***	par_38
P21	63,36	2,32	27,35	***	par_39
P26	57,73	2,48	23,28	***	par_40
P2	66,08	2,59	25,55	***	par_41
P7	73,21	2,19	33,51	***	par_42
P12	31,12	2,66	11,72	***	par_43
P17	69,76	2,48	28,10	***	par_44
P22	31,22	2,53	12,32	***	par_45
P27	62,24	2,65	23,50	***	par_46
P3	35,94	2,42	14,87	***	par_47

P8	41,75	2,72	15,35	***	par_48
P13	35,17	2,66	13,22	***	par_49
P18	30,50	2,56	11,91	***	par_50
P23	42,84	2,75	15,59	***	par_51
P28	32,06	2,54	12,61	***	par_52
P4	22,19	2,39	9,28	***	par_53
P9	77,99	2,27	34,41	***	par_54
P14	17,30	2,11	8,19	***	par_55
P19	74,61	2,54	29,42	***	par_56
P24	70,67	2,61	27,12	***	par_57
P29	81,52	2,26	36,14	***	par_58
P5	69,56	2,41	28,85	***	par_59
P10	59,01	2,89	20,42	***	par_60
P15	52,21	2,72	19,17	***	par_61
P20	67,44	2,69	25,06	***	par_62
P25	61,16	2,66	22,96	***	par_63
P30	55,81	2,68	20,83	***	par_64

F1=Social, F2=Emocional, F3=Familiar, F4=Físico, F5=Académico
Fuente: elaboración propia

Siguiendo con la secuencia de la validación del instrumento la tabla 6, arroja evidencia confirmatoria que los coeficientes de los estimadores del modelo de ecuaciones estructurales presentan alta confiabilidad en sus estimadores, confiabilidad crítica (CR), error estándares aceptables (S.E.) y valores probabilístico significativos (p<0,001) para cada pregunta que representa a cada autoconcepto en los estudiantes de educación básica, se deja evidencia concisa de la aceptación de la H2.

TABLA 7. *Covarianza para los estimadores y correlación de los autoconceptos*

Covarianzas para los autoconceptos							Correlación para los autoconceptos			
Combinaciones			Estimate	S.E.	C.R.	P	Combinaciones			Estimate
F5	<—>	F1	234,93	49,50	4,75	***	F5	<—>	F1	0,585
F5	<—>	F2	1,66	18,06	0,09	0,927	F5	<—>	F2	0,009
F5	<—>	F3	-93,90	29,57	-3,18	0,001	F5	<—>	F3	-0,554
F4	<—>	F5	202,86	43,66	4,65	***	F4	<—>	F5	0,639
F1	<—>	F2	0,99	24,91	0,04	0,968	F1	<—>	F2	0,004
F1	<—>	F3	-135,01	42,58	-3,17	0,002	F1	<—>	F3	-0,641
F4	<—>	F1	320,49	66,79	4,80	***	F4	<—>	F1	0,812

F2	<—>	F3	1,13	9,53	0,12	0,905	F2	<—>	F3	0,011
F4	<—>	F2	2,34	19,55	0,12	0,905	F4	<—>	F2	0,012
F4	<—>	F3	-97,67	32,36	-3,02	0,003	F4	<—>	F3	-0,586

F1=Social, F2=Emocional, F3=Familiar, F4=Físico, F5=Académico
Fuente: elaboración propia

La tabla 7, almacena los estimadores, el error (S.E.), la confiabilidad crítica (CR) y el valor significativo para cada combinación en los autoconceptos en los estudiantes. La cual indica, que el autoconcepto social tiene covarianza con el autoconcepto académico (p<0,001), además covarianzas en los autoconceptos; familiar y académico, físico y académico, social y familiar, físico y social; familiar y físico con coeficientes críticos altos (CR= 3,00) y estimadores. Es decir, de un total de diez combinaciones, en seis de ellas presentaron significancia estadística (p<0,001) en los autoconceptos. Al mostrar significancia la covarianza, esto se ve reflejado en la correlación entre las posibles combinaciones de los autoconceptos con incidencia que superar el valor permitido de o,50. Es decir, esta correlación incide de forma positiva y negativa de acuerdo al tipo de autoconcepto, hallazgos que permiten aceptar la H2.

TABLA 8. *Varianzas estimadas para las variables observadas del autoconcepto en educación básica*

Variables	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
F5	323,03	60,60	5,33	***	par_65
F1	498,74	114,01	4,38	***	par_66
F2	115,15	58,61	1,97	0,049	par_67
F3	89,02	46,43	1,92	0,055	par_68
F4	312,35	86,55	3,61	***	par_69
e1	489,63	56,66	8,64	***	par_70
e2	296,35	44,14	6,71	***	par_71
e3	331,54	42,99	7,71	***	par_72
e4	724,65	81,92	8,85	***	par_73
e5	331,64	44,02	7,53	***	par_74
e6	348,57	47,85	7,28	***	par_75
e7	645,26	86,20	7,49	***	par_76
e8	471,47	62,16	7,59	***	par_77
e9	1206,46	130,48	9,25	***	par_78
e10	599,90	79,74	7,52	***	par_79

e11	1096,68	118,62	9,25	***	par_80
e12	827,39	100,40	8,24	***	par_81
e13	883,75	100,17	8,82	***	par_82
e14	822,95	110,28	7,46	***	par_83
e15	893,30	110,63	8,08	***	par_84
e16	791,22	100,60	7,87	***	par_85
e17	811,50	111,59	7,27	***	par_86
e18	605,65	93,32	6,49	***	par_87
e19	890,00	97,33	9,14	***	par_88
e20	279,27	40,21	6,95	***	par_89
e21	735,76	79,90	9,21	***	par_90
e22	295,89	46,75	6,33	***	par_91
e23	585,05	71,21	8,22	***	par_92
e24	260,80	38,71	6,74	***	par_93
e25	681,59	82,48	8,26	***	par_94
e26	909,72	113,47	8,02	***	par_95
e27	987,22	114,28	8,64	***	par_96
e28	874,60	104,68	8,36	***	par_97
e29	708,39	91,97	7,70	***	par_98
e30	840,72	101,82	8,26	***	par_99

F1=Social, F2=Emocional, F3=Familiar, F4=Físico, F5=Académico
Fuente: elaboración propia

Además, la tabla 8, arroja el comportamiento de las varianzas estimadas para las variables observadas del autoconcepto en educación básica, se evidencia que las variables observadas y los autoconceptos presentaron estimadores excelente, confiabilidad critica con puntuaciones altas y valor probabilístico significativo ($p<0,001$). Aunque los autoconceptos; emocional y familiar presentaron significancia al 5% ($p<0,05$). Los coeficientes encontrados de las varianzas estimadas para los ítems y autoconceptos, dejan en evidencia la aceptación de la hipótesis H2.

Finalmente, la tabla 9 evidencia el análisis de validez del modelo para el cuestionario del autoconcepto, la fiabilidad critica es excelente para los autoconceptos; académico, emocional y físico al superar el criterio de corte o,70. En cambio es aceptable para los autoconceptos; social y familiar. Con respecto a la varianza media extraída (AVE) es discriminante para el autoconcepto académico (0,50) al superar el criterio de corte. Los otros autoconceptos están por debajo del criterio establecido, se evidencia que no poseen validez convergente.

TABLA 9. *Análisis de Validez; Fiabilidad, discriminante y convergente para los autoconceptos*

Análisis de validez

	CR	AVE	MSV	MaxR(H)	F5	F1	F2	F3	F4
F5	0,881	0,558	0,408	0,901	**0,747**				
F1	0,597	0,267	0,659	0,731	0,585***	**0,516**			
F2	0,720	0,308	0,000	0,741	0,009	0,004	**0,555**		
F3	0,696	0,456	0,411	0,893	-0,554**	-0,641**	0,011	**0,675**	
F4	0,737	0,321	0,659	0,744	0,639***	0,812***	0,012	-0,586**	**0,566**

F1=Social, F2=Emocional, F3=Familiar, F4=Físico, F5=Académico
Fuente: elaboración propia

En este mismo escenario, se identifica la validez discriminante para los autoconceptos: académico, emocional y familiar al presentar correlación superior a los otros autoconceptos y además los coeficientes del AVE superan a los coeficientes de la raíz cuadrada de la varianza media extraída (MSV), este comportamiento no es igual para los autoconceptos social y físico. De manera general, el algoritmo de la ecuación estructural, indica que las variables observadas que deben eliminarse en los autoconceptos son; p12, p3, p19 y p15. Con la finalidad de mejorar la fiabilidad crítica, validez discriminante, validez convergente, procesos que sustentan la hipótesis alternativa H3.

5. DISCUSIÓN

De manera general, los análisis de fiabilidad para el instrumento del autoconcepto en los estudiantes de educación básica general, generó una confiabilidad excelente, al superar la puntuación establecida 0,70 como criterio de corte, se comparte resultados con los investigadores, Petersen, et al., (2023); Osorio et al., (2024); Lobaton et al., (2024). Los autoconceptos; académico/laboral, emocional y físico, son lo más representativos en los estudiantes por contribuir con fiabilidad excelente de alfa de Cronbach, tal como lo describe Hernández et al., 2022; Rost & Feng, 2024). Aunque esta confiabilidad puede verse reducida por factores categóricos y nivel de estudio (Cadena & Cardozo, 2021), que provocan una disminución en la confiabilidad de los autoconceptos; social y familiar.

La aceptación de la segunda hipótesis alternativa, se basó en que las cargas factoriales de los ítems y de las dimensiones del autoconcepto presentan coeficientes aceptables a través de la técnica del mejor ajuste del modelo, (Petersen, et al., 2023; Feng et al., 2018). El criterio de CMIN/DF es excelente, los índices de comparaciones de referencia son satisfactorias en el CFI y para el IFI. Además, el error medio RMSEA (0,073), identificó un criterio de corte aceptable, con criterio de Akaike y Bayes ajustado, lo que permite manifestar que el cuestionario de autoconcepto cumple con gran parte de los criterios de validez, (Lobaton et al., 2024; Osorio et al., 2024). Estas puntuaciones pueden mejorarse eliminando variables observadas que no presentan una carga factorial aceptable y por defecto, los otros criterios alcanzarían mejores puntuaciones, (Lobaton et al., 2024; Fiedler & Spychiger, 2017).

Otros de los criterios a considerar en la validación de un instrumento son las cargas factoriales de los coeficientes de los estimadores del modelo de regresión multivariantes. Al presentar estimadores lejano de cero (0) y confiabilidad crítica por encima del rengo establecido y significancia estadística para cada ítem ($p<0.001$). Además, los coeficientes de los interceptos representan patrones similares, así como el análisis de la covarianza y correlación. Al mostrar significancia la covarianza, esto se ve reflejado en la correlación entre las posibles combinaciones de los autoconceptos con incidencia que superar el valor permitido de o,50. Es decir, esta correlación incide de forma positiva y negativa de acuerdo al tipo de autoconcepto. Otro indicador relevante, es el análisis de las varianzas para las variables observadas en función de los autoconceptos que deben presentar significancia estadística para un correcto uso del cuestionario del autoconcepto.

Por último, el análisis de ecuaciones estructural mostró que la fiabilidad critica es excelente para los autoconcepto; académico, emocional y físico al superar el criterio de corte o,70. En cambio es aceptable para los autoconceptos; social y familiar, (Paudel & Kumar, 2021). Con respecto a la varianza media extraída (AVE) es discriminante para el autoconcepto académico (0,50) supera el criterio de corte, (Beymer et al., 2021). Además, la validez es discriminante para los autoconceptos: académico, emocional y familiar al presentar correlación superior a los

otros autoconceptos. Adicionalmente, los coeficientes del AVE superan a los coeficientes de la raíz cuadrada de la varianza media extraída (MSV), este comportamiento no es igual para los autoconceptos social y físico. Este último criterio se puede mejorar al eliminar variables que no aporten a los diferentes autoconceptos, con el objetivo de tener como resultados una excelente fiabilidad crítica, validez discriminante, validez convergente (Lobaton et al., 2024; Osorio et al., 2024; Sánchez et al., 2022), para el instrumento que mide los autoconceptos en los estudiantes de educación básica superior en Ecuador.

6. CONCLUSIONES

En este estudio se ha buscado y profundizado medir el cuestionario de autoconceptos para los estudiantes de educación básica superior en Ecuador mediante las ecuaciones estructurales. El algoritmo del análisis de componentes principales registró una excelente confiabilidad para el autoconcepto global y para las diferentes dimensiones de autoconceptos; académico/laboral, emocional y físico.

La simulación de ecuaciones estructurales confirmatoria a través del test máxima verosimilitud, presentó el ajuste del modelo con calificaciones excelente para el Chi cuadrado, las medidas de ajuste parsimonia son satisfactoria y RMSEA aceptable, con criterios de Akaike y Bayesiano satisfactorio para medir los autoconceptos en los estudiantes de educación básica.

La inteligencia artificial de ecuaciones estructurada a través del software AMOS, mostró el cumplimiento del modelo multivariantes, con coeficientes estimados, error estándar, confiabilidad crítica, correlaciones, covarianzas, varianzas y p-value significativos. En definitiva, todas las pruebas de validez de los ítems que conforman cada autoconceptos tienen una alta confiabilidad, validez discriminante y convergente e incluso dichos indicadores se pueden mejorar eliminando variables observadas, indicado por la inteligencia artificial a través del complemento (plugins) prueba de validez y confiabilidad.

En futuras investigaciones se procederá a emplear este cuestionario con sus respectivas dimensiones de autoconceptos haciendo análisis cruzados

con variables categóricas socioeducativas, con la finalidad de crear propuestas de mejoras en la enseñanza aprendizaje y la relación con los autoconceptos en los estudiantes de educación básica en Ecuador.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Los autores de este artículo científico agradecen a los estudiantes, autoridades, docentes y padres de familia de las diferentes unidades educativas de educación básica superior en Ecuador, por otorgar un espacio propicio para hacer realidad esta investigación.

8. REFERENCIAS

Arens A. K., Jansen M., Preckel F., Schmidt I., & Brunner M. (2021). The structure of academic self-concept: A methodological review and empirical illustration of central models. Review of Educational Research, 91(1), 34–72. https://doi.org/10.3102/0034654320972186

Beymer, P.N., Ferland, M. & Flake, J.K. (2022). Evidencia de validez para una escala corta de percepciones de costos de estudiantes universitarios. Curr Psychol, 41, 7937–7956. https://doi.org/10.1007/s12144-020-01218-w

Cadena-Duarte, L. L., & Cardozo, L. A. (2021). Percepción del autoconcepto físico en estudiantes universitarios en tiempos de confinamiento por COVID-19. Cuadernos de Psicología del Deporte, 21(3), 48–61. https://doi.org/10.6018/cpd.443591

Castro-González, S. (2019). Modelo de ecuaciones estructurales con AMOS para contrastar hipótesis de mediación. REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació, 12(1), 1–8. http://doi.org/10.1344/reire2019.12.122540

Cuadra-Martínez, D., Pérez-Zapata, D., Sandoval-Díaz, J., & Rubio-González, J. (2022). Clima escolar y factores asociados: modelo predictivo de ecuaciones estructurales. Revista De Psicología, 40(2), 685-709. https://doi.org/10.18800/psico.202202.002

Esquea-Pagés, L. R., & Antigua-Ruiz, P. M. (2020). Autoconcepto en estudiantes que han realizado o no el proceso de cambio de carrera en el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC). Ciencia y Sociedad, 45(4), 73-87. https://doi.org/10.22206/cys.2020.v45i4.pp73-87

García-Martínez I, Augusto-Landa J. M., Quijano-López, R. & León, S.P. (2022). Self-Concept as a Mediator of the Relation Between University Students' Resilience and Academic Achievement. Front. Psychol, 12, 747168. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.747168

García-Sánchez, E., Molina-Valencia, N., Buitrago, E., Ramírez, V., Sanz, Z., & Tello, A. (2022). Propiedades psicométricas de la Escala de Autoritarismo de Derechas en población colombiana. Revista De Psicología, 40(2), 793-830. https://doi.org/10.18800/psico.202202.006

Gaskin, J., James, M. y Lim, J. (2019). Master Validity Tool", AMOS Plugin. StatWiki de Gaskination.

Gorges, J., & Hollmann, J. (2019). La Estructura del autoconcepto académico en la educación superior: Multidimensionalidad, Jerarquía y Cambio Durante la Fase de Estudio Inicepto. Europe-s Journal of Psychology, 15(3), 491-508. https://doi.org/10.5964/ejop.v15i3.1716

Feng, X., Wang, J. L., & Rost, D.H. (2018). Akademische Selbstkonzepte und akademische Selbstwirksamkeiten: Interdependenzen und Beziehungen zu schulischen Leistungen [Academics autoconceptos y autoeficacia académica: Sus interdependencias y relaciones con los logros escolares]. Z. Psiclisica de Peldagogische. 33, 23-38. https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000218

Fiedler, D., & Spychiger, M. (2017). Measuring “musical self-concept” throughout the years of adolescence with MUSCI_youth: Validation and adjustment of the Musical Self-Concept Inquiry (MUSCI) by investigating samples of students at secondary education schools. Psychomusicology. Music, Mind, and Brain, 27(3), 167–179. https://doi.org/10.1037/pmu0000180

Gaspard, H., Lauermann, F., Rose, N., Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2020). Trayectorias de dominio cruzado de la capacidad, el autoconcepto y los valores intrínsecos de los estudiantes en matemáticas y artes del lenguaje. Desarrollo Infantil, 91(5), 1800–1818. https://doi.org/10.1111/cdev.13343

Habók, A., Magyar, A., Németh, M., Csapo, B. (2020). Motivación y creencias auto-relacionadas como predictores de logro académico en lectura y matemáticas: Modelos de ecuaciones estructurales de datos longitudinales. Int. J. - Métete. Res, 103, 101634. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101634

Hausen, J. E., Möller, J., Greiff, S., & Niepel, C. (2022). Students’ personality and state academic self-concept: Predicting differences in mean level and within-person variability in everyday school life. Journal of Educational Psychology, 114(6), 1394–1411. https://doi.org/10.1037/edu0000760

Henseler, J., Ringle, C. M., y Sarstedt, M. (2015). A new criterion for assessing discriminant validity in variance-based structural equation modeling. Journal of the Academy of Marketing Science, 43(1), 115–135. https://doi.org/10.1007/s11747-014-0403-8

Korhonen, J., Tapola, A., Linnanki, K., & Aunio, P. (2016). Vías de género a las aspiraciones educativas: El papel del autoconcepto académico, agotamiento escolar, logro e interés por las matemáticas y la lectura. Aprenda. Learning and Instruction, 46, 21-333. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.08.006

Lauermann, F., Meißner, A., & Steinmayr, R. (2020). Relative importance of intelligence and ability self-concept in predicting test performance and school grades in the math and language arts domains. Journal of Educational Psychology, 112(2), 364–383. https://doi.org/10.1037/edu0000377

Lauermann, F., Tsai, Y.-M., & Eccles, J. S. (2017). Aspiraciones y elecciones profesionales relacionadas con las matemáticas dentro de la teoría de las expectativas-valores de las conductas relacionadas con el logro de Eccles et al. Psicología del desarrollo, 53(8), 1540-1559. https://doi.org/10.1037/dev0000367

Lobaton-Gonzales, L., Matos, L., Van den Broeck. A, & Burga, A. (2024). Evidencias de validez y fiabilidad del cuestionario de estilo motivacional controlador en el contexto laboral. Journal Heliyon, 10(3), e25478. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e25478

Möller, J., Zitzmann, S., Helm, F., Machts, N., & Wolff, F. (2020). A Meta-Analysis of Relations Between Achievement and Self-Concept. Review of Educational Research, 90(3), 376-419. https://doi.org/10.3102/0034654320919354

Müller-Kalthoff, H., Helm, F., & Möller, J. (2017). Los tres grandes del juicio comparativo: Sobre los efectos de las comparaciones sociales, temporales y dimensionales en el autoconcepto académico. Psicología Social de la Educación, 20(4), 849–873. https://doi.org/10.1007/s11218-017-9395-9

Osorio-Castaño, C. A., Ortiz-Garzón, E. I., & Avendaño-Prieto, B. (2024). Escala para evaluar la experiencia espiritual diaria en una muestra de jóvenes de Bogotá, Colombia: análisis psicométrico. Revista De Psicología, 42(1), 402-430. https://doi.org/10.18800/psico.202401.014

Petersen, S., Camp, M. A., & Kull, A. (2023). Factors and Clusters of Musical Self-Concept Discovered in a Cross-Cultural Sample of Swiss, Chinese, and Taiwanese Students. Music & Science, 6. https://doi.org/10.1177/20592043231191029

Paudel, S. & Kumar, V. (2021). Factores críticos de éxito de la tecnología de la información Outsourcing para mercados emergentes. Revista de Informática, 17(5), 459-469. https://doi.org/10.3844/jcssp.2021.459.469

Rost, D. H., & Feng, X. (2024). Academic Self-Concept Wins the Race: The Prediction of Achievements in Three Major School Subjects by Five Subject-Specific Self-Related Variables. Behav. Sci. 14, 40. https://doi.org/10.3390/bs14010040

Schneider, R., & Sparfeldt, J. R. (2020). Competencia académica y autoconceptos afectivos en estudiantes de primaria: Comparaciones sociales y dimensionales. Psicología Social de la Educación, 23(1), 233–257. https://doi.org/10.1007/s11218-019-09532-3

Sewasew, D., & Schroeders, U. (2019). La interacción en el desarrollo del autoconcepto académico y el rendimiento dentro y entre los dominios entre los estudiantes de primaria. Psicología Educativa Contemporánea, 58, 204-12.

https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.03.009

Susperreguy, M. I., Davis-Kean, P. E., Duckworth, K., & Chen, M. (2018). Self-concept predice el logro académico en todos los niveles de la distribución del logro: Perdoto específico para las matemáticas y la lectura. Desarrollo infantil, 89(6), 2196-2214. https://doi.org/10.1111/cdev.12924

Sticca, F., Goetz, T., Máller, J., Eberle, F., Murayama, K., & Shavelson, R. (2023). Same same but different: The role of subjective domain similarity in the longitudinal interplay among achievement and self-concept in multiple academic domains. Journal Learning and Individual Differences, 102, 102270. https://do i.org/10.1016/j.lindif.2023.102270

Taber, K. S. (2018). The use of Cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education. Research in Science Education, 48(6), 1273–1296. https://doi.org/10.1007/s11165-016-9602-2

Torppa, M., Aro, T., Eklund, K., Parrila, R., Eloranta, A. K., & Ahonen, T. (2023). Adolescent reading and math skills and self-concept beliefs as predictors of age 20 emotional well-being. Reading and Writing, 1-25. https://doi.org/10.1007/s11145-023-10461-z

Tus, J. (2020). Self – Concept, Self – Esteem, Self – Efficacy and Academic Performance of the Senior High School Students. International Journal of Research Culture Society, 4, 45-58. https://doi.org/10.6084/m9.figshare.13174991.v1

Ulas, U. (2023). How well does self-concept predict science achievement across cultures? The mediating effect of autonomous motivation. International Journal of Science Education, 45(7), 541-570. https://doi.org/10.1080/09500693.2023.2167244

Van der Westhuizen, L., Arens, A.K., Greiff, S., & Fischbach, A. (2022). El marco interno/externo generalizado de modelo de referencia con autoconceptos académicos, intereses y ansiedades en estudiantes de diferentes orígenes del lenguaje. Contemp. - Educ. Psicol, 68, 102037. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.102037

Wan, S., Lauermann, F., Bailey, D. H., & Eccles, J. S. (2021). ¿Cuándo empiezan los estudiantes a pensar que uno tiene que ser una "persona de matemáticas" o una "persona de lenguaje"? Una revisión metaanalítica. Boletín Psicológico, 147(9), 867–889. https://doi.org/10.1037/bul0000340

Wan, S., Lauermann, F., Bailey, D. H., & Eccles, J. S. (2023). Cambios en el desarrollo en el uso de comparaciones dimensionales por parte de los estudiantes para formar autoconceptos de habilidades en los dominios matemático y verbal. Desarrollo del niño, 94, 272 –287. https://doi.org/10.1111/cdev.13856

Wan, S., Lauermann, F., Bailey, D. H., & Eccles, J. S. (2023). Developmental changes in students' use of dimensional comparisons to form ability self-concepts in math and verbal domains. Child Development, 94(1), 272-287. https://doi.org/10.1111/cdev.13856

Weidinger, A. F., Steinmayr, R., & Spinath, B. (2019). Formación del autoconcepto de habilidades en la escuela primaria: No hay efectos de comparación dimensional a lo largo del tiempo. Psicología del desarrollo, 55(5), 1005–1018. https://doi.org/10.1037/dev0000695

Wolff, F., & Möller, J. (2022). An Individual Participant Data Meta-analysis of the Joint Effects of Social, Dimensional, and Temporal Comparisons on Students' Academic Self-Concepts. Educ Psychol Rev, 34, 2569–2608. https://doi.org/10.1007/s10648-022-09686-1