



**DETERMINANTES SOCIODEMOGRÁFICOS Y PSICOSOCIALES
DE LA INTENCIÓN DE ESTUDIAR INGLÉS EN ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS DE CARACAS**

Trabajo de investigación presentado por:

Yansara Coromoto ABREU ARANGUREN

Y

Lila Giovanna DI GIOIA EIZAGA

Como requisito parcial para obtener el título de
Licenciado en Psicología

Profesor Guía:
María Gabriela LOSCHER ARBELÁEZ

Caracas, septiembre 2021

Dedicatoria

Dedico este logro a mi madre,
por creer en mí, por su amor y por siempre estar a mí lado,
gracias por ser mi apoyo incondicional,
gracias por darme las fortalezas necesarias
para alcanzar el final de mi carrera,
este éxito es tuyo, te amo

A mi tía Tibusay por compartir sus sabios consejos,
por guiarme y sentirse orgullosa de mi

Yansara Abreu

A mi familia,
que me ha apoyado incondicionalmente durante toda mi vida,
especialmente estos años de carrera,
y me han tenido la mayor paciencia, comprensión y amor posible.
No hubiese podido lograr esto sin su ayuda ni sin sus palabras de aliento.
Los adoro eternamente.

Lila Di Gioia

Agradecimientos

A Dios y al Santo Cristo, por guiarme y brindarme todas las oportunidades en mi camino.

A mis padres, sin ustedes esto no sería posible y les debo gran parte de lo que soy y lo que he logrado.

A mis abuelos, Yolanda y Juan gracias por estar pendiente de mí, su nieta favorita

A mis tíos, Juan, Jean Carlos, Tibisay, Yohan María y Karina, por ser mi pilar fundamental, por brindarme todo su apoyo, los amo.

A mis primos, Juan por ayudarme a categorizar con la mayor paciencia, a mi prima Paola por su simpatía y alegría. Y a mi primo Jean por su cariño y confianza

A mi hermana Iglemar, por darle sentido a mi vida y enseñarme el verdadero amor.

A mi novio Wuilman, (mivi) por amarme, por tu comprensión, por creer en mí desde el comienzo del camino y por tu amor incondicional, gracias por tu apoyo invaluable, te amo.

A mis docentes del CECCA, Dalia, Nelly, Mireya, Heitlyn y Gloria por tenerme paciencia y enseñarme lo necesario para la vida académica.

A mis compañeras, que me regaló la carrera, Karen, Lexly y Gilda, gracias por acompañarme en mis momentos ansiosos y responder mis dudas.

A Hernan, por guiarme en mis primeros pasos en mi proceso vocacional y especialmente a Mirlay por hacerme tomar la mejor decisión de mi vida, sanar almas.

A la tutora María Gabriela Loscher, por su constancia, por su apoyo y por su excelente dedicación en todo momento.

A mi compañera Lila, por ser un excelente equipo y la mejor compañera de tesis, gracias por toda tu paciencia y comprensión, no pudo haber sido mejor

Yansara Abreu.

Mamá, eres la mejor madre y la mujer más fuerte que conozco, te agradezco por siempre inspirarme, ayudarme y apoyarme durante todo este camino.

Papá, eres el mejor padre y el hombre más especial que conozco, gracias por siempre ayudarme en todo lo posible, por escucharme y brindarme el mayor cariño.

Martha, no tengo dudas de que eres la mejor hermana del mundo, gracias por haberme tenido tanta paciencia estos años y siempre estar ahí para escucharme y ayudarme en todo.

A mi abuela, por ser una persona tan especial y llena de tanto amor y darme su apoyo durante toda mi vida y los inicios de mi carrera.

Agradezco a las personas especiales que conocí en la Universidad, gracias por siempre darme ayudarme e inspirarme a dar lo mejor de mí.

Gracias Natalie, por ser la mejor amiga posible y siempre escucharme y estar para mí a través de la distancia.

Gracias Valeria, por ser tan excelente amiga y por el apoyo que me brindaste durante la carrera siempre que podías. Agradecida con todas mis amigas del colegio, por continuar siendo mis compañeras durante esta época de mi vida.

Gracias Yansara, por ser la mejor compañera en todo y especialmente, compañera de tesis. Gracias por el apoyo que me diste durante todo este trayecto y la amistad que me has dado.

Gracias a María Gabriela Loscher, por brindarnos su ayuda, tiempo, guía y conocimientos durante toda esta experiencia.

Por último, gracias a Dios y al Universo por continuar dándome una vida llena de bendiciones.

Lila Di Gioia

Resumen

La presente investigación no experimental y explicativa tuvo como propósito determinar la influencia de la edad, el sexo, el semestre, las creencias conductuales, las creencias de control, el control conductual percibido y la actitud, sobre la intención del cliente potencial de estudiar inglés en una institución determinada. Se aplicó una encuesta a 385 estudiantes de pregrado de distintas universidades de Caracas, entre 18 y 33 años que nunca habían estudiado en la institución, pero reportaron conocerla. Completaron una escala de adjetivos bipolares de actitud y cuatro escalas tipo Likert de creencias conductuales, creencias de control, control conductual percibido e intención de estudiar inglés. Se realizó un análisis de ruta para evaluar las influencias directas e indirectas de las variables, fundamentado en la Teoría de la Acción Planeada (TAP) de Ajzen y Fishbein (2019) y los resultados mostraron que: 1) Los estudiantes con actitudes favorables hacia estudiar inglés en la institución y aquellos que creen que estudiar el idioma allí es económicamente accesible y que aumenta las oportunidades laborales, tendrán mayor intención de estudiar inglés en la institución; 2) Aquellos que tienen mayor control percibido sobre estudiar inglés en la institución y tienen creencias desfavorables de control, tendrán mayor intención de estudiar inglés en la institución; 3) Las mujeres, los estudiantes de semestres inferiores y aquellos que creen que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales, tendrán una actitud más favorable hacia estudiar inglés en la institución; 4) Los hombres y los estudiantes más jóvenes, independientemente del sexo, así como aquellos con creencias desfavorables de control, tendrán mayor control percibido sobre estudiar inglés en la institución; 5) Los estudiantes universitarios de menor edad tenderán a creer que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible. Estos resultados permiten confirmar parcialmente la TAP y, además, realizan aportes importantes en cuanto al comportamiento de las creencias de control que, aunque este es disímil con el modelo teórico, parece ser característico en estudiantes universitarios. Hallazgos tales que pueden ser ampliados en futuras investigaciones para generar modelos predictivos del comportamiento de compra de servicios académicos, específicamente relacionados con el estudio del inglés.

Índice de Contenido

Introducción	10
Comportamiento de compra	14
La actitud y el comportamiento del consumidor	18
La Teoría de la Acción Planificada (TAP) y comportamiento del consumidor	21
Control conductual percibido	25
Creencias de la Teoría de la Acción Planificada	27
Aplicación de las variables planteadas	32
Método	49
Problema	49
Hipótesis	49
Variables endógenas	51
Intención de estudiar inglés en la institución	51
Actitud hacia estudiar inglés en la institución	51
Control percibido sobre estudiar inglés en la institución	52
Creencias sobre estudiar inglés en la institución	52
Creencias de control sobre estudiar inglés en la institución	53
Variables exógenas	53
Sexo	53
Semestre	54
Diseño de investigación	55
Estrategias de control	56
Diseño Muestral	57
Instrumentos	59
Escala de Intención de estudiar inglés en la institución	59
Escala de Actitud hacia estudiar inglés en la institución	60
Escala de Control percibido sobre estudiar inglés en la institución	61
Encuesta de Creencias sobre estudiar inglés en la institución	62
Escala de Creencias de control sobre estudiar inglés en la institución	64
Procedimiento	65
Fase de construcción y validación	65
Fase de evaluación	66
Consideraciones éticas	68

Análisis de datos	69
De los instrumentos	69
De la situación de campo	71
Estadísticos descriptivos	71
Contraste de hipótesis	75
Verificación de supuestos	75
Verificación de las hipótesis del modelo	78
Discusión	86
Conclusión	102
Limitaciones y Recomendaciones	106
Referencias	108
ANEXOS	124
ANEXO A: Encuesta de Creencias sobre estudiar inglés en la institución	125
ANEXO B: Instrumento de actitudes de Loscher y Sánchez (2009)	128
ANEXO C: Encuesta a jueces expertos para la validación del instrumento	130
ANEXO D: Instrumento Final (Aplicación digital)	137
ANEXO E: Indicadores de Confiabilidad de las escalas del estudio	145
ANEXO F: Prueba de KMO y Bartlett del Cuestionario de creencias sobre estudiar inglés	149
ANEXO G: Estadísticos descriptivos	152
ANEXO H: Regresiones	158
ANEXO I : Supuesto: Prueba de Kolmogórov-Smirnov	165

Índice de tablas

Tabla 1. Frecuencias y porcentajes de la variable semestre	72
Tabla 2. Estadísticos descriptivos de la variable del modelo	75
Tabla 3. Matriz de correlaciones entre las variables	77
Tabla 4. Coeficiente de Regresión y Su significancia para la variable Intención	79
Tabla 5. Coeficiente de Regresión y Su significancia para la variable Actitud	80
Tabla 6. Coeficiente de Regresión y Su significancia para la variable Control Percibido	81
Tabla 7. Coeficiente de Regresión y Su significancia para la variable Creencia de estudiar inglés en la institución es económicamente accesible	82
Tabla 8. Coeficiente de Regresión y Su significancia para la variable Creencia de estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales	83
Tabla 9. Coeficiente de Regresión y Su significancia para la variable Creencias de control	83

índice de figuras

Figura 1. Teoría de la Acción Planificada	30
Figura 2. Diagrama de rutas propuesto	50
Figura 3. Distribución de la variable edad	71
Figura 4. Diagrama de rutas obtenido	85

Introducción

La presente investigación está enmarcada dentro del área de la Psicología del Consumidor (División 23 de la APA, 2020) y aborda el problema de la influencia de variables sociodemográficas y psicosociales sobre la intención de estudiar inglés. Específicamente, pretende determinar la influencia de la edad, el sexo, el semestre, las creencias conductuales, las creencias de control, el control conductual percibido y la actitud, sobre la intención de estudiar inglés.

Las instituciones educativas son organizaciones empresariales que consideran al estudiante como un cliente y consumidor de los servicios educativos (Suárez, 2013; Rosales, 2015), quien es además un elemento activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en su relación de dominio e involucramiento en la prestación del servicio (Shank, Walker y Hayes, 1996). En cuanto a las instituciones educativas dedicadas a la enseñanza de idiomas, estas pueden considerar el estudio sistemático de las variables implicadas en el comportamiento de sus consumidores, para desarrollar “estrategias que permitan atraer la atención de clientes potenciales dentro del mercado competitivo de este tipo de empresas” (Loscher y Sánchez, 2009, p.15).

Para conocer sobre aquellos aspectos relevantes en el comportamiento de los consumidores de servicios educativos destinados al estudio del inglés, esta investigación se centra en la etapa previa a la compra del servicio. Respecto a esto, los autores Schiffman y Kanuk (2010) resaltan la importancia de identificar cuáles son las variables que influyen en la intención de compra de los clientes potenciales. Una de las teorías que más se ha utilizado para evaluar la conducta de los clientes por su gran poder predictivo (Ajzen, 2008) es la Teoría de la Acción Planificada (TAP) (Ajzen, 1991; Ajzen y Fishbein, 2019). Diversas investigaciones encontradas muestran que este modelo se ha implementado para la predicción del comportamiento de compra

de productos (Bejarano, Alarcón y Solorzano, 2007; Díaz, Pérez y Angelucci, 2013; Puelles, Llorens y Talledo, 2013), así como del comportamiento de compra de servicios, específicamente la decisión de estudiar inglés (Loscher y Sánchez, 2009).

Este estudio se llevó a cabo en el mercado de clientes potenciales de las instituciones educativas de Caracas relacionadas con la enseñanza de idiomas, y se desarrolló utilizando como fundamentación la TAP de Ajzen y Fishbein (2019) quienes plantean que la evaluación de la conducta a predecir debe ser contextualizada en espacio y tiempo, y además, proponen que el resto de las variables de investigación deben ser evaluadas en el mismo nivel de especificidad. De manera que para estudiar la variable intención de estudiar inglés, debió elegirse una de tales instituciones educativas, cuyo nombre se mantendrá bajo confidencialidad.

Dichos autores proponen que existen diversos factores que pueden hacer que la intención de compra varíe de acuerdo con el momento específico en el que se realice la medición y plantean que de las variables más importantes en este cambio son las creencias, ya que estas tienden a variar con el paso del tiempo (Ajzen y Fishbein, 2019; Barcelos, 2006). De este modo, con miras a preservar el poder predictivo del modelo teórico, Ajzen y Fishbein proponen entonces estudiar las creencias que sean pertinentes a la población de estudio para el momento de la medición (Ajzen y Fishbein, 2019).

La TAP de Ajzen y Fishbein (2019) aborda el funcionamiento de las actitudes en la predicción del comportamiento social y parte del supuesto de que los seres humanos son racionales y, por ello, hacen uso de la información disponible para realizar conductas. De acuerdo con este modelo, se pueden predecir conductas a partir de las actitudes, las creencias, la influencia social y la predisposición del sujeto hacia esta última, así como la percepción que tiene sobre su propia capacidad para realizarlas. La persona evalúa los atributos y consecuencias de ejecutar la conducta y su intención para realizarla es la determinante inmediata de la acción. Igualmente, los teóricos plantean otros factores antecedentes a los anteriormente mencionados,

tanto individuales como sociales, que entre otros incluyen las características sociodemográficas del sujeto.

Al tener en consideración las indicaciones de los teóricos para preservar el poder predictivo de la TAP, se tiene entonces que las variables del estudio estarán relacionadas con una institución particular, medidas en una muestra específica y de la cual se recogieron previamente, en una encuesta exploratoria, las creencias pertinentes a la población de clientes potenciales de instituciones educativas dedicadas a la enseñanza del idioma inglés. Así, pretende darse respuesta mediante un análisis de ruta, a la interrogante de cómo influyen la edad, el sexo, el semestre, la creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible y que aumenta las oportunidades laborales, las creencias de control, el control conductual percibido y la actitud hacia estudiar inglés en la institución, sobre la intención de estudiar inglés allí, en estudiantes de pregrado de distintas universidades de Caracas.

Marco Teórico

Las personas buscan aprender un segundo idioma que les permita mayores posibilidades de comunicación, en especial, con el idioma inglés, ya que se considera como la lengua de mayor uso a nivel mundial (Martínez y Morales, 2013) y se ha calculado que, actualmente, alrededor de 1.500 millones de personas en el mundo (20% de la población global) están aprendiendo inglés (Zeuch y Gregson, 2015). Esto promueve la creación de diferentes centros de enseñanza de idiomas y el desarrollo de diversas herramientas para el autoaprendizaje, que buscan ayudar a la población al logro de sus objetivos relacionados con el aprendizaje del idioma.

Las instituciones dedicadas a la enseñanza de idiomas que ofrecen y prestan servicios para satisfacer las necesidades de sus estudiantes, consideran a estos en términos de cliente o consumidor (Suárez, 2013; Rosales, 2015). Asumen también al servicio educativo como un medio para captar a clientes potenciales (García y Galcerán, 2015). Por ello, este tipo de organizaciones debe realizar esfuerzos dirigidos a estudiar y comprender el comportamiento de sus consumidores, para desarrollar estrategias que les permitan captar la atención de clientes potenciales y conservar a sus clientes actuales (Loscher y Sánchez, 2009).

El estudio se enmarca dentro del área de la Psicología del Consumidor (División 23 de la APA, 2020) ya que se considera como sustento científico poder aportar en un área de la psicología aplicada, debido a la relevancia e implicaciones que posee en el comportamiento del cliente. El área del comportamiento del consumidor se centra en incrementar y favorecer la habilidad para comprender el porqué de las decisiones individuales, y tal como lo indican Rivas y Esteban (2013) es necesario identificar los factores más representativos del comportamiento del consumidor, con el fin de determinar el comportamiento del estudiante, visto como cliente potencial, en la etapa previa al comportamiento de compra del servicio.

Existen diversos estudios descriptivos que intentan caracterizar el comportamiento de los clientes de servicios educativos. Sin embargo, se han encontrado insuficientes investigaciones de carácter relacional o explicativo que permitan dar cuenta de relaciones o influencias significativas entre las variables, para poder predecir la intención de estudiar inglés de clientes potenciales.

Con la intención de generar un modelo predictivo del comportamiento de servicios educativos, específicamente, relacionados con el estudio del inglés, la presente investigación estuvo fundamentada en la Teoría de la Acción Planificada (TAP) de Ajzen (1991) y Ajzen y Fishbein (2019) que parte del supuesto de que las personas razonan y planifican sus acciones de acuerdo con ciertas variables psicosociales y sociodemográficas, antes de llevarlas a cabo. Así, se plantea la necesidad de estudiar sobre procesos cognitivos que influyen en la preferencia y compra del servicio.

Por lo tanto, dado el entorno competitivo, este tipo de estudio que involucra procesos cognitivos que acompañan el comportamiento de compra puede generar ventajas a través de una mejor comprensión sobre las variables que caracterizan a sus consumidores y puedan responder a sus necesidades, de manera más rápida que la competencia (Gómez, 2001).

Comportamiento de compra

Los autores Pardo, Contri y Borja (2014) definen el comportamiento de compra como:

El conjunto de actividades que realizan las personas cuando seleccionan, compran, evalúan y utilizan bienes y servicios, con el objeto de satisfacer sus deseos y necesidades, actividades en las que están implicados procesos mentales y emocionales, así como acciones físicas (sección de ¿Qué es el comportamiento del consumidor? párrafo 1).

Aplicando el comportamiento al marketing, el comportamiento del consumidor es definido como “el comportamiento que los clientes exhiben al buscar, comprar, utilizar, evaluar y desechar productos y servicios que ellos esperan que satisfagan sus necesidades” (Schiffman y Kanuk, 2010, p.5).

Por otro lado, el modelo desarrollado por Schiffman y Kanuk (2010) sobre la toma de decisión de compra del consumidor, incluye 3 fases: la primera es la entrada, que se refiere a las influencias externas a la hora de comprar. Posteriormente, es seguida por el proceso, que indica la toma de decisión de adquirir algo, y se incluye en ésta el reconocimiento de la necesidad, búsqueda antes de la compra y evaluación de alternativas. Finalmente, la salida, se refiere como el comportamiento posterior a la decisión de compra.

Asimismo, García y Contri (2002) indican que el proceso de compra tiene 3 etapas: precompra, compra y poscompra. En la precompra “el consumidor detecta necesidades y problemas, busca información, percibe la oferta comercial, realiza revisiones a las tiendas de forma presencial u online, evalúa y selecciona alternativas” (p. 20). Por lo tanto, esta etapa está conformada por clientes que todavía no han realizado la compra, y se denominan clientes potenciales, los cuales son entendidos como “aquellos que aún no realizan compras a la empresa, pero que tienen grandes posibilidades de hacerlo en el futuro, ya que tienen una cierta predisposición hacia el producto o servicio ofertado, poseen poder y autoridad de compra” (García, 2015, sección de clientes potenciales, párrafo 4). La presente investigación estuvo dirigida a la etapa de precompra y se enfocó en estudiar a los clientes potenciales.

De esta manera, el objetivo del consumidor es adquirir un producto o un servicio (Lovelock, 1997). Sin embargo, hay que aclarar la diferencia entre estos dos conceptos. El término producto, es empleado para la descripción de la producción de cualquier tipo de industria que entregan un paquete de beneficios a los clientes que los compran y utilizan, mientras que,

con los servicios, los clientes derivan un valor de estos, sin obtener la propiedad permanente de ningún elemento físico (Lovelock, 1997).

Por lo tanto, estas varían según su grado de tangibilidad, la cual está determinada tanto por las propiedades físicas y materiales, como por las características funcionales y estéticas percibidas por el consumidor de un producto. Por esta razón, estos van a variar según se trate de un bien, un servicio o una idea.

Los servicios tienen una naturaleza esencialmente intangible, y en estos se incluyen los servicios que están dirigidos a personas con fines educativos (Pardo, Contrí y Borja 2014), así como como las instituciones de inglés, dado que el servicio que estas ofrecen no puede apreciarse por los sentidos de los clientes antes de ser adquiridos, es pertinente reconocer el riesgo que perciben los clientes potenciales debido a la intangibilidad de los servicios.

La intangibilidad y el riesgo percibido por el cliente

Debido a los pocos indicios tangibles de los servicios, se genera un riesgo percibido por parte del cliente potencial (Schiffman y Kanuk, 2010), ya que el consumidor no logra obtener una idea del producto y es incapaz de probar el servicio para tener una idea de la calidad del mismo antes de su compra (Leiva, 2011).

De esta manera, la mayor parte de las decisiones de compra tienen asociado un cierto nivel de riesgo, derivado del entorno incierto al que se enfrenta el consumidor, así como de las posibles consecuencias negativas que puedan producirse (Flavián y Guimalú, 2007). Tal como lo señalan Ajzen y Fishbein (2019), las personas tienen percepciones sobre su capacidad para realizar un comportamiento determinado y tienen creencias sobre la presencia de factores que podrían facilitar o impedir el desempeño de esas conductas, denominado como “control conductual percibido”, por consiguiente ante la presencia de este nivel de riesgo percibido no

deseado, el consumidor busca estrategias que le permitan reducirlo, con el fin de poder realizar una valoración de alternativas de compra, en las que cuanto mayor sea el riesgo asociado a una de ellas, menor será su probabilidad de elección (Izquierdo y Martínez, 2010).

Al considerar la incertidumbre que representa para las personas adquirir servicios desconocidos, existen diferentes consecuencias perjudiciales que pueden derivar de estos, y también existen diversos riesgos, como: el riesgo que se relaciona con la posibilidad de que no exista devolución de lo que se adquiriera, conocido como “riesgo financiero” o miedo a perder dinero. El segundo riesgo se refiere al miedo a no saber usar correctamente un producto, llamado “riesgo funcional”. Igualmente, existe el miedo relacionado a que surja una posterior insatisfacción derivada de una compra poco acertada, llamado “riesgo psicológico”. El cuarto riesgo se refiere a la creencia de que un producto deje en mal lugar a un consumidor ante su grupo de convivencia, señalado como el “riesgo social”; también existe el riesgo relaciona al miedo a que el producto cause algún daño, conocido como el “riesgo físico”. El sexto riesgo se refiere a tener la sensación de haberlo malgastado, llamado “el riesgo de tiempo”. Por último, el riesgo relacionado con el temor de no haber sido comprendido por el vendedor es el “riesgo de intercambio” (Ruiz de Maya y Grande, 2013).

Los riesgos financieros, funcionales, temporales, sociales y psicológicos están relacionados con el riesgo percibido ante el servicio que ofrecen las instituciones que enseñan inglés (Loscher y Sánchez, 2009). Por consiguiente, es necesario reconocer lo complejo que resulta la decisión de compra, no solo por ser un servicio intangible, sino porque además implica un compromiso por parte del cliente al momento de realizar la conducta de compra.

De esta forma, además del riesgo percibido a la hora de adquirir un servicio, existen otros procesos que incluye la Psicología del Consumidor que afectan al cliente cuando va a realizar una compra, uno de estos es la actitud. Además, estos factores median el comportamiento de

compra, por lo tanto, resulta de gran importancia estudiarlos para comprender de forma completa al cliente o al cliente potencial (Ajzen, 2008).

La actitud y el comportamiento del consumidor

La actitud tiene un papel central en las teorías e investigaciones del comportamiento del consumidor (Ajzen, 2008), y los autores Pardo et al. (2014) establecen que la utilidad de esta variable viene dada por sus dimensiones evaluativas y temporales que permiten obtener evaluaciones estables del comportamiento de compra.

Allport (1935) indicó que el concepto de actitud es probablemente el más distintivo e indispensable en Psicología Social y se refirió a la actitud como un estado mental y neuronal de preparación, que se encuentra organizado a través de la experiencia, y que a su vez ejerce una influencia sobre la respuesta del individuo hacia todos los objetos y situaciones con las que está relacionado. Igualmente, para Bohner y Dickel (2011) “una actitud es una evaluación de un objeto de pensamiento” (p. 392). Los objetos de actitud comprenden cualquier cosa que una persona pueda tener en mente, desde lo mundano a lo abstracto, incluyendo cosas, personas, grupos e ideas.

Las actitudes pueden ser analizadas a través de los tres componentes básicos, que son: el cognoscitivo, el afectivo y el de conducta o comportamiento. El primero se refiere a las creencias y conocimiento de la persona que tiene hacia un objeto o producto determinado, el segundo componente refleja sentimientos y emociones que expresa la predisposición de la persona hacia el objeto y finalmente, el último representa la tendencia a la acción a responder ante el objeto (Ruiz de Maya y Grande, 2013). Estos mismos autores afirman que debido a que las actitudes se encuentran muy relacionadas con los comportamientos de las personas, modificando las actitudes se pueden llegar a tener efectos en el consumidor potencial, por lo tanto, éstas parecen tener una relación directa con la marca.

El modelo Expectativa-Valor, que explica la relación entre las creencias acerca de un objeto y la actitud hacia este, es uno de los modelos más aceptados en la formación de actitudes de personas, según varios autores como Dabholkar (1982 citado en Ajzen, 2008) y Feather (1959). Este modelo, indica que las actitudes de las personas hacia un objeto están determinadas por sus creencias sobre éste, y en este caso, “una creencia consiste en la probabilidad subjetiva de que un objeto tenga una determinada característica o atributo” (Fishbein y Ajzen, 1975 p. 131). De esta manera, la actitud general de una persona está determinada por valores subjetivos o evaluaciones de los atributos asociados con el objeto y por la fuerza de estas asociaciones. En donde a medida que las creencias sobre el objeto sean más positivas y fuertes en la persona, más favorable debería ser la actitud. Específicamente, la evaluación de cada atributo aporta a la actitud en proporción directa a la probabilidad subjetiva de que el producto en realidad posea el atributo específico. Todo esto se puede observar en la ecuación 1, en donde “ A ” es la actitud hacia un objeto, “ b_i ” es la fuerza de la creencia de que el producto tiene el atributo i , “ e_i ” es la evaluación del atributo i , y “ n ” es el número de atributos (Ajzen, 2008)

Ecuación 1.

$$A \propto \sum_{i=1}^n b_i e_i$$

Hay que considerar que las personas pueden tener distintas creencias sobre un mismo objeto, pero se asume que sólo un número relativamente pequeño de éstas influyen y determinan la actitud en un momento específico. Igualmente, es importante mencionar que este modelo no hace referencia a la actitud racional de la persona, lo que quiere decir que se asume que las creencias pueden provenir de procesos no lógicos, como las emociones y deseos, que se corresponden con una variedad de necesidades individuales (Ajzen, 2008).

En resumen, se puede decir que esta variable ha tenido un papel principal en el estudio del comportamiento del cliente (Fazio, Powell y Williams, 1989), y hoy en día se considera que la actitud hacia los productos es uno de los determinantes más importantes en la decisión del consumidor. A partir de los modelos explicados anteriormente, se infiere que cuando las personas se enfrentan a una elección entre marcas o servicios alternativos, los consumidores seleccionan la alternativa a la que tienen actitudes más favorables. Sin embargo, estas suposiciones no han sido lo suficientemente validadas empíricamente (Ajzen, 2008). Este mismo autor afirma que algunos modelos sobre la toma de decisión, como el modelo de Subjetivo-Esperado y Expectativa-Valor han encontrado que las decisiones de los consumidores están basadas en el nivel de “atractividad” del producto, es decir, la actitud positiva hacia este; sin embargo, aunque este descubrimiento es válido e importante, estos estudios no toman en cuenta el contexto social de la persona en su totalidad.

Por esto, se ha comenzado a utilizar un enfoque alternativo para la predicción del comportamiento del consumidor que recientemente ha ido ganando popularidad. Este nuevo enfoque indica que, en lugar de centrarse exclusivamente en las actitudes hacia los productos o servicios, que por sí solos son de gran importancia, también hay que estudiar la intención de realizar una conducta, ya que ésta resulta un excelente indicador de cómo las personas se van a comportar en el futuro, debido a que la intención es el antecedente cognitivo más cercano al desempeño de la conducta. Por lo tanto, cuando se mide apropiadamente la intención de realizar un comportamiento, se obtiene la predicción más cercana de dicha conducta (Ajzen, 2008; Fishbein y Ajzen, 1975).

Por tal razón, los psicólogos sociales asumen a las intenciones como un mediador entre las actitudes y la conducta, y los investigadores del comportamiento del consumidor han conceptualizado esta secuencia causal como la jerarquía de creencia-actitud-intención, y uno de

los modelos más utilizados para esta jerarquía es la Teoría de la Acción Planificada (Fishbein y Ajzen, 1975; Ajzen, 1991 y Ajzen y Fishbein, 2019).

La Teoría de la Acción Planificada (TAP) y comportamiento del consumidor

La Teoría de la Acción Planificada ha resultado ser de gran relevancia para la Psicología del Consumidor, ya que ha sido un útil marco conceptual y metodológico para el estudio del comportamiento del cliente por su gran poder predictivo (Ajzen, 2008; Ajzen y Fishbein, 2019; Bejarano et al., 2007; Díaz et al., 2013; Puelles et al., 2013)

Esta teoría afirma que las intenciones son un indicador de la disposición de una persona para realizar un comportamiento determinado, y según Ajzen y Fishbein (2019) se debe tener en cuenta tres criterios sobre las intenciones: los aspectos de estabilidad, el principio de compatibilidad y el comportamiento versus meta.

En relación con la estabilidad de las intenciones, hay que tomar en cuenta que esta misma puede variar en el tiempo. El intervalo de tiempo entre la medición de la intención y la evaluación del comportamiento a menudo se toman como un indicador de estabilidad, ya que se asume que, con el paso del tiempo, una gran cantidad de eventos puede causar que las intenciones cambien. Uno de estos factores son las creencias que son accesibles a la persona en un momento específico. Cuando se identifican estas creencias, se obtiene una imagen completa de los tipos de consideraciones que guían las actitudes de la persona, y que, por lo tanto, influyen en sus intenciones y acciones en un momento dado. Sin embargo, también debe tenerse en consideración que las creencias fácilmente accesibles en la memoria pueden cambiar con el paso del tiempo. Igualmente, Barcelos (2006) afirma que las creencias son dinámicas, ya que se modifican en el tiempo y dentro de una misma situación. Estas son socialmente construidas y contextualizadas, por lo tanto, no permanecen fijas en el tiempo, sino que más bien cambian y se

desarrollan a medida que las personas interactúan entre sí. Esto ayuda a entender las diferencias que se observan con frecuencia entre las intenciones y las acciones (Ajzen y Fishbein, 2019).

De acuerdo con lo anterior, las intenciones medidas en el tiempo estarán influenciadas por las creencias que son accesibles en ese momento. Es decir, si el comportamiento es realizado en un momento posterior, pueden surgir diferentes creencias, generando diferentes intenciones, y, por consiguiente, comportamientos. Por esta razón, se afirma que si las intenciones cambian después de que fueron evaluados, estas tenderán a ser malos predictores del comportamiento posterior (Fishbein y Ajzen, 1975; Ajzen, 2012; Ajzen y Fishbein, 2019).

En cuanto el segundo aspecto de gran relevancia, el principio de compatibilidad estipula que los predictores y los criterios de comportamiento deben definirse al mismo nivel de generalidad o especificidad, y la operatividad del investigador del criterio del comportamiento determina cuán específica o general debe ser la medida de las variables (Ajzen y Fishbein, 2019). Entonces, a mayor correspondencia de especificidad, mayor predicción de la realización de la conducta. Y, por el contrario, mientras menos se corresponda el nivel de especificidad de las variables, más pobre será la predicción de la conducta. Por lo tanto, como se ha comentado anteriormente, la acción está determinada por la intención de realizar la conducta (Fishbein y Ajzen, 1975).

Por último, es importante establecer diferencias entre el desempeño conductual y el logro de metas. En términos generales, el logro de una meta depende no solo del comportamiento de la persona, sino de otros factores más complejos. Por esta razón, las personas generalmente tienen un mayor control volitivo sobre la realización de un comportamiento, que sobre el logro de una meta (Ajzen y Fishbein, 2019). Esto es lo que se denomina “comportamiento versus meta” e indica la posibilidad de que las intenciones sean antecedentes inmediatos del desempeño conductual, pero no del logro de metas. Asimismo, se espera que el control volitivo modere la

relación comportamiento-intención de tal forma que el efecto de la intención sobre el comportamiento sea más fuerte cuando el control volitivo es alto en vez de bajo. De hecho, cuando la mayoría de las personas tienen control sobre el desempeño de un comportamiento, la intención en sí mismo debería ser un buen predictor (Ajzen y Fishbein, 2019).

En resumen, con respecto a la predicción del comportamiento a partir de las intenciones, se ha demostrado que como regla general, cuando las personas tienen control sobre el rendimiento de un comportamiento, tienden a actuar de acuerdo con sus intenciones. Cuando un comportamiento específico no está completamente bajo el control volitivo y las medidas objetivas del control no están disponibles, evaluar las percepciones del control conductual de las personas puede ayudar a mejorar la predicción. Además, es importante garantizar la compatibilidad entre medidas de intención y comportamiento y tener en cuenta la estabilidad de la intención en el tiempo, porque los cambios en las intenciones tienden a disminuir la validez de su capacidad predictiva (Ajzen y Fishbein, 2019).

Por otro lado, es importante mencionar que existen “factores antecedentes”, los cuales se dividen en 3 áreas: individuales, sociales e información. En este estudio se tomó en cuenta el área social, y específicamente se estudió la edad, sexo y educación (semestre). Estos factores que anteceden a las variables del modelo influyen indirectamente en las intenciones y comportamientos, por los efectos que tienen sobre las creencias conductuales y de control, las cuales a su vez influyen en la actitud y el control conductual percibido respectivamente (Ajzen y Fishbein, 2019).

De esta forma, la TAP indica que las intenciones están influenciadas por la actitud hacia la realización de un comportamiento. La actitud indica “el grado en que la realización del comportamiento se valora positiva o negativamente” (Ajzen, 2019, sección de actitud hacia el comportamiento) y generalmente se mide mediante un conjunto de escalas diferenciales

semánticas bipolares (Ej. desagradable-agradable, bueno-malo, etc.) (Ajzen, 2019; Albarracín, Fishbein y Muellerleile, 2001).

Igualmente, se asume que la actitud hacia un comportamiento está en función de las creencias propias de que realizar el comportamiento en cuestión conducirá a varios resultados y a los aspectos evaluativos de esas creencias (es decir, las evaluaciones de los resultados). Se obtiene una estimación de la actitud (gracias al modelo Expectativa-Valor) al medir cada creencia sobre si el resultado ocurrirá por las implicaciones evaluativas de ese mismo producto. Por lo tanto, es más probable que una persona tenga una actitud positiva hacia un objeto o situación si cree que esa conducta conducirá a resultados positivos y evitará resultados negativos. De esta manera, las creencias se miden a través de una escala tipo Likert, en donde se evalúan diferentes afirmaciones, y las personas deciden si están de acuerdo con estas o no (Ajzen y Fishbein, 2019).

Sin embargo, Ajzen (2012), indica que otros factores, tanto internos como externos, pueden perjudicar o facilitar el desempeño de una determinada conducta. Algunos de estos factores se refieren a: la información necesaria sobre el comportamiento, destrezas, habilidades mentales y físicas, disponibilidad de apoyo social, emociones, compulsiones, ausencia o presencia de barreras e impedimentos externos que tenga la persona, entre otras cosas. De esta forma, las personas deberían ser capaces de actuar de acuerdo a sus intenciones en la medida en que cumplan y tengan los factores internos (la información, la inteligencia, las habilidades, las habilidades, etc.) necesarios para realizar el comportamiento, y en la medida en que puedan superar cualquier obstáculo externo que pueda interferir con el desempeño de la conducta.

Por tanto, se espera que el grado de control conductual real modere el efecto de las intenciones sobre la conducta. Cuando el control es alto, de modo que prácticamente todo el mundo puede realizar el comportamiento si así lo desea, las intenciones por sí solas deberían ser suficientes para predecir el comportamiento; pero cuando el grado de control varía entre los individuos, las intenciones y el control deben interactuar para afectar conjuntamente el

desempeño del comportamiento. Las personas que tienen la intención de realizar una conducta, y que tienen un alto grado de control sobre él deberían tener más probabilidades de realizarlo, mientras que cuando no se tiene un alto grado de control sobre el comportamiento, se ven afectadas las probabilidades (Ajzen, 2012). Igualmente, además de considerar el grado de control real que tiene la persona sobre la conducta, también hay que tomar en cuenta el control que el individuo cree que tiene sobre el comportamiento, es decir, su control conductual percibido.

Control conductual percibido

Ajzen (2012) indica que inicialmente cuando se realizó la Teoría de la Acción Razonada (1975) esta se enfocó exclusivamente en comportamientos sobre los cuales las personas tenían total control volitivo; esto se realizó bajo la creencia de que esta categoría incluía la mayoría de los comportamientos de interés de la Psicología Social. Sin embargo, posteriormente se llegó a la realización de que esta formulación impuso una limitación muy severa en una teoría que se suponía que buscaba predecir y explicar todas las formas de conductas socialmente significativas.

De esta forma, muchos comportamientos, incluso si en principio están bajo el control volitivo de la persona, pueden presentar serias dificultades al momento de la ejecución, debido a que existen factores que están fuera del control de la persona. Ajzen (2012) refiere como ejemplo de esto un estudio de ejercicio físico en pacientes que padecían cáncer. En esta investigación se reportaron complicaciones médicas por causa de altas dosis de quimioterapia y trasplante de médula ósea, lo cual impedía significativamente que los pacientes se pudieran adherir a su rutina de ejercicio inicialmente establecida. Por esta razón, se decidió que para poder considerar comportamientos sobre los cuales las personas tenían un grado de control volitivo limitado, el modelo TAR tenía que expandirse, tomando en cuenta el nivel o grado de control que se tiene sobre las conductas, y la percepción que tiene la persona sobre este grado de control. Por lo

tanto, para lograr este objetivo se añadió esta variable, convirtiendo la Teoría de la Acción Razonada en la Teoría de la Acción Planificada (TAP).

A pesar de que la importancia del control conductual percibido es menos evidente que el control real que tiene la persona sobre la conducta, este es más relevante desde una perspectiva psicológica (Ajzen, 2012). De esta forma, este factor se refiere a las percepciones que tienen las personas sobre su propia capacidad para realizar un comportamiento determinado, y se asume que ésta refleja los obstáculos que se encontraron en el pasado al intentar realizar la conducta específica (Ajzen, 2019; Albarracín et al., 2001). Esta noción está basada en el concepto de Bandura (1997) de “autoeficacia”. En su teoría cognitivo social, Bandura indica que las creencias que tienen las personas sobre sus capacidades para ejercer control sobre los eventos que afectan sus vidas funcionan como determinantes de la motivación y acción, y este define la autoeficacia como “creencias en tus propias capacidades para organizar y ejecutar el curso de acción requerida para producir logros” (Bandura, 1997, p. 3).

Teóricamente, estos dos conceptos no tienen diferencias, ya que ambos se refieren a la creencia de que las personas son capaces de realizar un determinado comportamiento. Sin embargo, operacionalmente, estas dos variables se pueden evaluar de distintas formas, ya que el control conductual percibido se intenta enfocar más en la medida que las personas consideran que son capaces de realizar un comportamiento determinado, o que tienen control sobre el (Ajzen, 2012; Ajzen, 2019). Por esta razón, la presente investigación tomó en cuenta estas posibles diferencias al momento de estudiar esta variable.

Por otro lado, se ha evidenciado que la autoeficacia o control conductual percibido puede influenciar el desempeño de conductas difíciles, gracias a su efecto en la perseverancia (Bandura, 1997; Ajzen, 2012). Mientras mayor sea la creencia que la persona tenga sobre su propia capacidad para llevar a cabo un comportamiento, es más probable que estos perseveren, y, por lo tanto, logren tener éxito. Sin embargo, el control conductual percibido está diseñado para ser

aplicado a cualquier comportamiento, no solo en conductas que los individuos están motivados a realizar, considerando que las personas varían mucho en sus intenciones de realizar determinadas conductas. (Ajzen y Fishbein, 2019).

En síntesis, cuando las personas creen que tienen las habilidades y los recursos necesarios para realizar un comportamiento probablemente desarrollarán un fuerte sentido de autoeficacia o control conductual percibido, es decir, creen que serán capaces de llevar a cabo la conducta; mientras que las personas que consideran que carecen de algunos de los recursos o habilidades necesarias, tienen más probabilidades de tener un control conductual percibido o sentido de autoeficacia más débil (Ajzen y Fishbein, 2019).

Es importante aclarar que se asume que el control real modera el efecto de las intenciones sobre el comportamiento, sin embargo, en la mayoría de los casos la medición del control real, incluso la identificación de estos factores no es posible. Por esta razón se utiliza el control conductual percibido, el cual sirve como un sustituto del control real y puede determinar las intenciones de realizar una conducta (Ajzen y Fishbein, 2019).

De esta forma, el control conductual percibido se mide como un bagaje de percepciones que señalan: a) si uno puede o no realizar el comportamiento si lo desea, b) realizar el comportamiento depende o no de uno mismo y c) realizar el comportamiento en sí es fácil o difícil (Ajzen y Madden, 1985). Por último, es necesario mencionar que al igual que la actitud, el control conductual percibido está determinado por el conjunto total de creencias accesibles.

Creencias de la Teoría de la Acción Planificada

Las creencias conductuales, las cuales anteceden a la actitud, vinculan el comportamiento de interés con los resultados y experiencias esperadas, y estas consisten en la probabilidad subjetiva de que el comportamiento produzca un resultado o experiencia dada (Ajzen, 2019). En

cuanto al comportamiento del consumidor, Kotler y Armstrong (2003) señalan que las creencias que tienen las personas sobre productos y servicios establecen la imagen del producto o la marca que influye en el comportamiento de compra.

Una creencia del comportamiento es la probabilidad subjetiva que indica que el comportamiento produzca un resultado o experiencia dada; aunque una persona puede tener muchas creencias con respecto a cualquier comportamiento, sólo un número relativamente pequeño es fácilmente accesible en un momento dado. Se supone que estas creencias accesibles, en combinación con los valores subjetivos de los resultados y experiencias esperados, determinan la actitud predominante hacia el comportamiento, es decir, la evaluación de cada resultado o experiencia contribuye a la actitud en proporción directa a la probabilidad subjetiva de la persona de que el comportamiento produzca el resultado o experiencia en cuestión (Ajzen, 2019). De esta forma, las creencias y por consiguiente las actitudes que adquieran las personas, van a influir en su comportamiento de compra (Kotler y Armstrong, 2003).

De esta forma, la probabilidad de llevar a cabo una conducta, aunque se presente una actitud favorable, también dependerá de otros factores, como la percepción de control por parte del individuo sobre su conducta, por consiguiente, la percepción de que puede llevar con éxito la conducta se basa en la creencia de control, lo que indica que a pesar de que se posea una actitud favorable hacia la conducta, difícilmente se manifestará sin la presencia de las creencias de control (Carpi y Breva, 2001).

Las creencias de control, las cuales anteceden y determinan al control conductual percibido consisten en “creencias sobre la presencia de factores que pueden facilitar o impedir el desempeño de una conducta” (Ajzen, 2019, sección de control conductual percibido). Se supone que estas creencias de control, en combinación con el poder percibido de cada factor de control, determinan el control conductual percibido predominante.

Específicamente, el poder percibido de cada factor de control para impedir o facilitar el desempeño de la conducta contribuye al control conductual percibido en proporción directa a la probabilidad subjetiva de que el factor de control esté presente. En la medida en que estas creencias de control sean un reflejo exacto del control conductual real, el control conductual percibido puede, junto con la intención, utilizarse para predecir el comportamiento (Ajzen, 2019). En el caso de una decisión de compra, los problemas de control pueden estar relacionados con restricciones financieras o la disponibilidad de un producto (Ajzen, 2008).

Para medir estas variables, primeramente, Ajzen (2020) indica que no existe un cuestionario estándar de la TAP, por lo tanto, se requiere investigación formativa para construir un instrumento adecuado al comportamiento y la población de interés; los ítems diseñados para evaluar directamente la construcción de la teoría deben ser validados antes de la construcción del cuestionario final. En el caso de que se vayan a evaluar las creencias (conductuales y de control) estas tienen que ser elicitadas nuevamente a partir de una muestra representativa de la población.

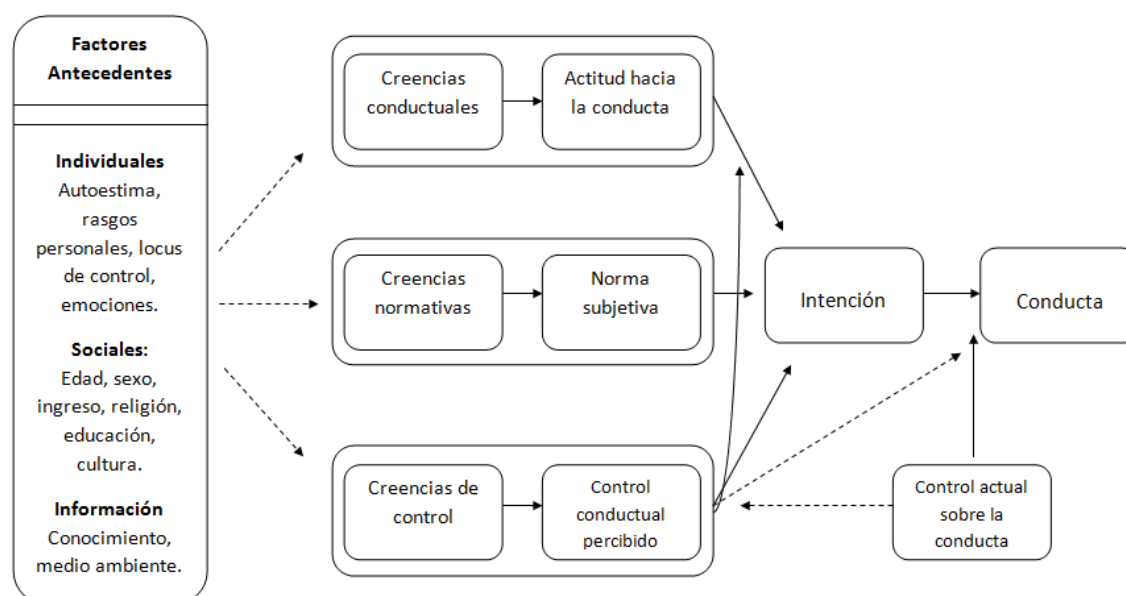
Al medir las creencias de control, se utiliza una lista estándar de los factores más comúnmente mencionados por los participantes (creencias modales accesibles) o los factores accesibles generados por la muestra (creencias accesibles). Para estudiar esta variable se realizan dos tipos de preguntas: a) la probabilidad (o frecuencia) percibida de que esté presente un factor de control (fuerza de la creencia de control) y (b) el grado en que la presencia de un factor de control tiene el poder de facilitar o impedir el desempeño del comportamiento (poder de la creencia de control) (Ajzen, 2002).

En síntesis, la Teoría de la Acción Planificada indica que la intención se basa en la actitud hacia el comportamiento, ponderada por su importancia en relación con el comportamiento y la población de interés, y su influencia está moderada por el control conductual percibido (Ajzen,

2019). Estos factores se relacionan con su correspondiente conjunto de creencias relevantes para el comportamiento, las cuales a su vez están influenciadas directamente por los factores antecedentes. Por consiguiente, cuanto más favorable sea la actitud, y mayor sea el control conductual percibido será más fuerte la intención de realizar un comportamiento específico. Finalmente, dado un grado suficiente de control real sobre el comportamiento, se espera que las personas lleven a cabo sus intenciones cuando surja la oportunidad (Ajzen, 2008).

Figura 1.

Teoría de la Acción Planificada (Ajzen y Fishbein, 2019)



Por otro lado, en relación con las creencias y la conducta de compra, los especialistas en mercadeo presentan interés en el estudio de las creencias que presentan las personas acerca de productos y servicios específicos, debido a que tales creencias influyen en este tipo de comportamiento (Kotler y Amstrong, 2012). Por esta razón, es de gran importancia tomarlas en cuenta en las investigaciones relacionadas con la gerencia de las instituciones, para poder contribuir a un modelo predictivo de la conducta hacia la intención de estudiar el idioma inglés, para el mercado de los clientes potenciales.

Por consiguiente, en el presente estudio se realizó una encuesta exploratoria semiestructurada a estudiantes universitarios de Caracas, en la cual se recolectaron las creencias que los estudiantes tenían acerca de estudiar inglés en cualquier institución educativa privada. Las creencias que mayormente fueron nombradas en relación con las razones por la que no estudiaban inglés, fueron: alto costo de los institutos, por la lejanía de institutos, por problemas de transporte, problemas de disponibilidad de tiempo y por compromisos académicos. Y entre las razones que comentaron por qué si estudiarían inglés, la mayoría de los sujetos reportó que aumentaban las oportunidades laborales, por consiguiente, en la presente investigación se estudiarán las creencias de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales, las creencias de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible y las creencias de que estudiar inglés en la institución están bajo el control del sujeto.

Por otro lado, diversas investigaciones han evidenciado que a través de la Teoría de la Acción Planificada las conductas de compra pueden ser predichas con una precisión importante, a través del estudio de las actitudes hacia la conducta, la norma subjetiva y el control conductual percibido (Molina, 2010; Díaz et al., 2013; Puelles et al., 2013). Como también, se ha demostrado que este modelo ha sido efectivo para la predicción de la decisión ante la compra de la enseñanza del inglés (Loscher y Sánchez, 2009).

En consonancia con las teorías de la Acción Razonada de Fishbein y Ajzen (1975) y la Acción Planeada de Ajzen (1991), las creencias, el control conductual percibido y la actitud serán medidas en el mismo nivel de especificidad de la conducta esperada.

De esta forma, la línea del modelo de Ajzen (1991) que tomó esta investigación incluyó a las variables sociodemográficas edad, sexo, y semestre, las creencias, control conductual percibido, actitud hacia la conducta e intención conductual. Además, se pueden observar diversas investigaciones que respaldan la relación existente entre estas variables.

Aplicación de las variables planteadas

Hoy en día, las instituciones de inglés han tenido mayor demanda en el mercado, debido a que este idioma es considerado como la lengua de mayor uso a nivel mundial. Por esta razón, las personas actualmente buscan aprender este idioma para tener mayores posibilidades de comunicación. Esto promueve la creación de diferentes centros de enseñanza de educación formal, que buscan ayudar a la población al logro de sus objetivos, relacionados con el aprendizaje del inglés. Por lo tanto, las instituciones buscan comprender aspectos importantes en el comportamiento del consumidor, para aumentar el ingreso de nuevos clientes que quieran cumplir su meta de aprender el idioma (Martínez y Morales, 2013). De esta manera, autores como Uribe, Gutiérrez y Fernández (2008), deseaban conocer las actitudes del alumnado hacia el aprendizaje del inglés como idioma extranjero y ver si estas actitudes variaban según el sexo. Su muestra estuvo conformada por 177 alumnos, 90 mujeres y 86 hombres, con edades comprendidas entre 14-17 años. Estos realizaron un instrumento para medir las actitudes, y tuvo un alfa de Cronbach de 0,96. Se encontró en la actitud hacia las clases de inglés, que la media de los puntajes fue de 3,50 puntos (tomando en cuenta que 0= actitud muy negativa y 4= actitud muy positiva) indicando de esta forma que los estudiantes tenían una actitud positiva hacia el aprendizaje del idioma inglés. Con respecto al sexo, comprobaron esta variable mediante un ANOVA, y encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las actitudes hacia las clases de inglés con respecto a la variable sexo, y las mujeres mostraron una actitud más favorable que los hombres ($F=4,56$ $p=0,03$ al 5%).

Por otro lado, la investigación de los autores Roca, Girones y Roca (2015) a través de un diseño transversal, evaluaron la actitud de los alumnos del Grado de Medicina de una universidad pública española ante la utilización del inglés como lengua vehicular de la enseñanza, el cual emplearon un cuestionario a 78 alumnos, de los cuales 49 (63%) eran mujeres y 29 (37%) eran varones. Se encontró una asociación entre la preferencia de recibir las clases en inglés, la

consideración de que recibir las clases en inglés no plantea ningún problema y la consideración de que hubiera sido deseable recibir más clases en inglés en los cursos anteriores ($p=0,001$), por lo tanto, tenían una actitud positiva ante la docencia en inglés.

Asimismo, en la investigación cualitativa de Lozano y Escudero (2015) reflejaron resultados similares. La finalidad de la investigación de estos autores consistió en explorar las actitudes lingüísticas hacia la lengua maya y la elección del aprendizaje de un idioma en un sector de la población joven de la ciudad de Mérida, a través de una entrevista semidirigida una muestra de 16 informantes, 8 mujeres y 8 hombres, en edades comprendidas entre los 15 y 30 años. Este estudio presentó como hipótesis que las personas habitantes de la ciudad de Mérida que forman parte de este rango de edad, y que tienen el español como primera lengua, elegirían el estudio del inglés u otra lengua, pero no la maya.

Para corroborar este planteamiento, la entrevista exploró principalmente las causas de esta decisión de los informantes. Estos autores encontraron que los participantes ante la elección entre la lengua Maya y del idioma inglés, reflejaban actitudes favorables hacia la lengua maya, sin embargo, indicaban que el idioma inglés generaba mayores atracciones e incentivos monetarios y profesionales en el mundo actual de la globalización. En una segunda etapa de la entrevista, se les preguntaba a los participantes que entre la lengua maya o realizar un curso de inglés gratis para aprender el idioma, cuál opción elegirían, y encontraron resultados positivos hacia el idioma inglés, lo que significa que los participantes presentaban actitudes positivas ante el aprendizaje de este idioma, si se le diera la oportunidad de ofrecerle un curso del idioma inglés.

Estos autores establecieron que el grupo de edades entre los 15 y 30 años fue elegido a propósito en su estudio, ya que sugieren poder inferir la actitud en esta etapa ya que los jóvenes a esta edad son propensos a experimentar presiones para su formación académica y desarrollo de habilidades, entre ellas el aprendizaje de una segunda lengua (Lozano y Escudero, 2015).

Igualmente, los autores Martínez y Morales (2013), a través de un estudio descriptivo concluyente, pretendieron determinar las necesidades, preferencias y actitudes tanto de estudiantes actuales del instituto Learn English y de clientes potenciales ante la toma de decisión y matización de riego en cuanto a la implementación de un curso de inglés bajo metodología virtual en Santiago de Cali considerando su edad, a través de un cuestionario, tanto para estudiantes actuales del mismo, como para potenciales de las ciudades cercanas a Cali.

La muestra estuvo conformada por 169 encuestas para clientes potenciales y 174 para estudiantes actuales, con edades comprendidas entre 16 y 45 años de edad, diferenciados entre estudiantes actuales del Instituto Learn English (nivel de confianza 96%) y clientes potenciales (nivel de confianza 93%). Con relación al sexo, 53% de los encuestados pertenecían al sexo femenino y el 47% restante pertenecían al sexo masculino.

Los porcentajes con mayor frecuencia a la pregunta sobre la primera palabra que se les viene a la mente al escuchar “inglés”, fueron: con la palabra “oportunidad” 22%, “importante” 22% e “idioma” 12% principalmente. En menor frecuencia respondieron con la palabra “crecimiento” 12% y “ascenso” 5%. Lo que señala que los clientes potenciales encuestados tenían conciencia del impacto directo que el idioma inglés tiene en su desarrollo intelectual.

De esta manera, más específicamente analizando los resultados por ciudad, concluyeron que en Jamundí se cuenta con una alta población con edades de 16 y 25 años (41% de los encuestados), e indicaron que el 70% se matricularía en un curso virtual de inglés. En relación con Palmira, señalaron que contaban con una alta población de edades entre 16 y 25 años (86% de los encuestados), y por último concluyeron que el 55% se matricula en un curso virtual de inglés. Para la ciudad de Yumbo, contaron con una alta población de entre edades de 16 y 25 años (83% de los encuestados), y señalaron que el 49% se matricularía en un curso virtual de inglés. Por lo tanto, lo que se puede concluir de esta investigación es que dicha población en

estudio comprendida en esas edades presenta una inclinación positiva en cuanto al nivel de aceptación de un curso virtual de inglés, pues además de lo anteriormente expresado, un 57% asegura estar dispuesto a matricularse en el curso de inglés.

Rukh (2014) evaluó en su estudio exploratorio la actitud de los estudiantes de negocios hacia el aprendizaje del idioma inglés. Su muestra estuvo conformada por 200 estudiantes en su último semestre universitario en Pakistán, y realizó un cuestionario con escala tipo Likert en donde se podían seleccionar 3 respuestas para medir sus actitudes: de acuerdo, en desacuerdo, y neutral. Posteriormente realizó un análisis descriptivo de los datos obtenidos, y consiguió lo siguiente: la primera actitud evaluada fue “me sentiría orgulloso estudiando inglés” y el 83% de los participantes estuvo de acuerdo con esta afirmación, mientras que un 8% no, y un 9% se mantuvo neutral. Posteriormente, “me sentiría emocionado utilizando el inglés para comunicarme con otros” el 77% estuvo a favor, 13% en desacuerdo y 10% se mantuvo neutral. La siguiente afirmación fue “aprender inglés va a mejorar mi conocimiento general” y un 68% estuvo de acuerdo, 17% en desacuerdo y 15% tuvo una actitud neutral. Asimismo, en la actitud de “estudiar inglés será beneficioso para obtener un trabajo fácilmente” el 96% estuvo de acuerdo y el 4% en desacuerdo. En la afirmación “saber inglés es la marca de una persona educada” 97% estudiantes estuvieron de acuerdo y un 3% en desacuerdo. En la actitud “aprender inglés me ayudará para estudiar otras materias” un 82% estuvo de acuerdo, 16% en desacuerdo y 2% se mantuvo neutral. En la afirmación “aprender inglés va a hacer que tenga más confianza en expresarme a mí mismo” un 88% de acuerdo y 12% en desacuerdo. En resumen, se observó que, de forma general, los estudiantes poseen actitudes positivas hacia el aprendizaje del inglés.

En la investigación de Genc y Aydin (2017) tuvo como propósito estudiar la actitud hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en una universidad en Turquía, y además pretendieron analizar la relación de estas variables con el sexo. El estudio tuvo una muestra de 462 personas (178 hombres y 284 mujeres) y emplearon el instrumento AMI (The

Attitude/Motivation Test Battery) de Gardner (1985) que presenta una escala Likert que va desde muy de acuerdo hasta muy en desacuerdo, y tiene un rango de hasta 5 puntos (1= muy en desacuerdo y 5= muy de acuerdo). Se encontró que la media de los puntajes fue de 3,70, la mediana de 3,79 y la moda de 4,13, lo que indica que los estudiantes tenían actitudes positivas hacia el aprendizaje del inglés. Para analizar las diferencias según el sexo, realizaron un t-student y encontraron diferencias significativas entre las actitudes de hombres y mujeres hacia aprender inglés como lengua extranjera ($t= 4,36$ $p=0,000$ al 5%) y específicamente la actitud de las mujeres ($X=3,80$, $SD=0,54$) fue más positiva que la de los hombres ($X=3,55$, $SD=0,64$), es decir, estas se mostraron más dispuestas a estudiar inglés. Todas estas investigaciones demostraron que existe un predominio de actitudes positivas hacia estudiar inglés, considerando las características de pertenecer al sexo femenino, ser un estudiante, y tener entre 16-25 años, ya que en estas edades se experimentan presiones para la formación académica de idiomas. Las personas con estas características serán más propensas a tener actitudes positivas hacia el aprendizaje del idioma inglés.

A su vez, los autores Auquilla, Camacho, Garzón, y Fajardo (2020) quienes estudiaron la motivación y la actitud como factor para el aprendizaje del idioma inglés en el contexto universitario ecuatoriano, establecieron que aquellos estudiantes que poseían un alto grado de motivación demuestran una actitud positiva hacia el aprendizaje de idiomas y, por lo tanto, mejores resultados a largo plazo. Estos autores además establecen que la actitud de los estudiantes para aprender una lengua extranjera es esencial, y con el fin de estudiar estos aspectos emplearon una encuesta a estudiantes de 3 universidades ecuatorianas que contenía preguntas cerradas acerca de diferentes factores de motivación influyentes en el aprendizaje del idioma inglés en la educación superior. Los resultados encontrados en esta investigación reflejaron que la mayoría de los estudiantes de pregrado encuestados tienen actitudes positivas

para aprender inglés porque quieren tener mejores oportunidades de trabajo y para comunicarse apropiadamente con otras personas.

En otro orden de ideas, otro factor a considerar en la TAP es el control conductual percibido o autoeficacia. Los autores Wang, Hu, Zhang, Chang y Xu (2012) estudiaron la autoeficacia sobre aprender inglés como idioma extranjero en estudiantes universitarios. La muestra estuvo conformada por 517 estudiantes de segundo año de medicina en China, en donde 81% eran hombres y 19% mujeres, con un rango de edad de entre 17 a 25 años (media= 20,6 años). Se aplicó el Cuestionario de Autoeficacia en inglés (QESE) de Wang (2004) (alfa de Cronbach= 0,97) el cual consta de 32 ítems para medir la autoeficacia del idioma inglés. Se obtuvo como resultados que la media de los puntajes de autoeficacia (QESE) de los participantes fueron medianas ($M = 4,62$, $SD = 0,85$) (en una escala del 1 al 7). Por otro lado, se pudo observar que las creencias de autoeficacia de los estudiantes se relacionaron significativamente con su desempeño en el idioma inglés (correlación con notas de los dos exámenes de comprensión oral: $r = 0,27$ y $r = 0,18$. Correlación con notas de los dos exámenes de lectura: $r = 0,37$ y $r = 0,26$. Correlación con notas de los dos exámenes de escritura: $r = 0,38$ y $r = 0,24$), lo cual indica una alta correlación entre las creencias de autoeficacia y el aprendizaje del idioma inglés.

Igualmente, los autores Kitikanan y Sasimonton (2017) se enfocaron en estudiar la relación existente entre la autoeficacia del inglés y los logros en el aprendizaje del inglés en los estudiantes tailandeses, específicamente se enfocaron en analizar cómo la autoeficacia en cualquier aspecto del aprendizaje de idiomas puede hacer una contribución positiva al rendimiento general del aprendizaje del inglés, a través de tres objetivos: 1) investigar el logro de aprendizaje en el aprendizaje del inglés como segunda lengua, 2) examinar los niveles de autoeficacia en inglés de los estudiantes tailandeses, 3) explorar la relación entre la autoeficacia del inglés y los logros en el aprendizaje del inglés en los estudiantes tailandeses.

A través de una muestra de 32 estudiantes tailandeses de cuarto año, Kitikanan y Sasimonton (2017), emplearon el Cuestionario de Autoeficacia en inglés (QESE) para medir la autoeficacia (alfa de Cronbach= 0,96), como también emplearon el GPA para medir el rendimiento académico.

En cuanto a la relación entre la autoeficacia de cada habilidad en inglés y el logro de aprendizaje del inglés, indicaron que la autoeficacia en cada uno de los aspectos lingüísticos mostró una fuerte correlación positiva con el rendimiento general del aprendizaje del inglés. Los resultados de esta investigación indican que la autoeficacia es suficiente para mejorar el aprendizaje del idioma inglés y el logro.

Los autores Ngoc y Wang (2019) tuvieron como objetivo investigar la autoeficacia con respecto a aprender inglés como lengua extranjera y estudiar si existían diferencias según el género. Para esto utilizaron una muestra de 767 estudiantes universitarios vietnamitas de primer año, en donde 516 (67%) eran mujeres y 251 (33%) eran hombres, los cuales tenían un rango de edad entre 19 y 24 años (media= 19 años). Se les aplicó el cuestionario de autoeficacia (QESE) de Wang (2004) y se encontraron niveles medios de autoeficacia en el uso del inglés, con medias que van de 3,77 a 4,15 puntos, en una escala del 1 al 7. Igualmente, a través de un ANOVA, no se encontraron diferencias significativas con respecto al sexo ($F= 0,335$, $p= 0,55$). De esta forma, se concluye que tanto la experiencia previa del aprendizaje del estudiante (con el inglés) como el dominio del idioma predijo sus creencias de autoeficacia.

Por otro lado, se ha evaluado las creencias de control de la TAP con el proceso de aprendizaje, y en la investigación de Valle, Regueiro, Rodríguez, Piñeiro, Freire, Ferradás y Suárez (2015) se estudiaron cuáles eran los perfiles motivacionales de aprendizaje, a través de la combinación de autoeficacia y las metas académicas de los estudiantes. Se utilizó una muestra de 1858 estudiantes encuestados de cinco universidades públicas españolas (16,1% hombres y

83,9% mujeres), con edades comprendidas entre 18 y 46 años. Evaluaron la hipótesis de que la implicación del alumno no solo depende de la combinación de metas de aprendizaje sino también del nivel de expectativas de autoeficacia. Los resultados del estudio a través del MANOVA indicaron que hay diferencias estadísticamente significativas entre los seis grupos [λ Wilks= 0,0324; $F(30,7390) = 80,18$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,202$]. Igualmente, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la variable dependiente considerada individualmente de “creencias de control” [$F(5,1852) = 187,02$; $p < .001$; $\eta^2 = 0,335$, tamaño del efecto grande].

Estos resultados indican que los estudiantes que muestran creencias de autoeficacia más alta asignan un mayor valor y utilidad a lo que aprenden, como además ellos mismos consideran que controlan su proceso de aprendizaje. Esta investigación sugiere entonces, que las creencias de autoeficacia cumplen como determinante al regular esos mecanismos de control personal.

Por otro lado, tomando en consideración a las creencias conductuales como factores que guían el comportamiento del consumidor en la TAP, la investigación cualitativa de Ochoa, Larenas, Hernández, Lara y Leiva (2014) tuvo como finalidad identificar las creencias sobre el aprendizaje que tenían los estudiantes de la carrera de pedagogía en inglés de una universidad chilena, y a través de una entrevista semi-estructurada y análisis de contenido, encontraron que las creencias más frecuentes en los estudiantes era que estos relacionaban el aprendizaje del inglés con poseer un medio o una herramienta para la comunicación, es decir, que este aprendizaje les permitiría tener acceso a otras culturas. Igualmente, creían que el manejo del inglés como medio de comunicación también se vinculaba con las oportunidades que este medio brindaría para el desarrollo personal y el desarrollo profesional de las personas; igualmente creen que esto les traería mayor accesibilidad al campo laboral. Asimismo, otras creencias frecuentes fueron que el aprendizaje de este idioma ayuda en la construcción del conocimiento y en la formación de hábitos de estudio.

Los autores Abdolazadeh y Rajaei (2014), encontraron resultados similares en su estudio, que principalmente tuvo como objetivo identificar cuáles eran las creencias de aprendizaje del inglés que tenían los estudiantes iraníes de secundaria. Estos emplearon una muestra de 113 hombres y 113 mujeres entre 14 y 17 años, y utilizaron el instrumento de “Inventario de creencias sobre el aprendizaje de una lengua” (BALLI) de Horwitz (1987), y este cuestionario consta de una escala tipo Likert el cual mide las respuestas de los participantes en puntajes de 1 (totalmente de acuerdo) hasta 5 (totalmente en desacuerdo).

De este modo, específicamente este instrumento evalúa 5 áreas: 1) aptitudes del idioma, 2) dificultad del aprendizaje del idioma, 3) naturaleza del aprendizaje, 4) estrategias de aprendizaje y comunicación, y 5) motivaciones y expectativas. Esta última área fue relevante para el presente estudio, ya que está conformada por creencias relacionadas a la importancia de aprender el idioma, como oportunidades de trabajo que puede generar y que hablar la misma lengua ayudará a conocer personas nativas del idioma y conocer diferentes culturas. Los puntajes van del 1 al 5, y 1,00-1,99 puntos indica creencias débiles, 2,00-2,99 puntos: creencias neutrales, 3,00-3,99 puntos: creencias fuertes, 4,00-5,00: creencias muy fuertes. La escala de “motivación y expectativas” en esta investigación fue la que obtuvo mayores puntajes (media= 4,38), indicando de esta forma que las creencias sobre el aumento de oportunidades laborales y utilidad social del inglés fueron las más frecuentes y las más fuertes.

Otra estudio que obtuvo resultados similares fue el de Gómez (2017), que también tuvo como objetivo identificar las creencias de los estudiantes del Tecnológico de Antioquia, con respecto al aprendizaje del inglés como lengua extranjera, y este obtuvo una muestra conformada por 237 estudiantes cursantes de inglés (160 mujeres y 77 hombres) entre 16 y 40 años, y utilizando el cuestionario BALLI, encontró en la dimensión de “motivación y expectativas”, a través de un análisis de estadísticos descriptivos, que el 99% de los participantes tenía creencias muy fuertes (media= 4,79) de qué aprender inglés les permitiría acceder a mejores oportunidades

laborales, y el 97% tenía muy fuertes creencias (media=4,72) de que es importante aprender el idioma para poder viajar a otros países. El 80% tuvo creencias muy fuertes (media= 4,22) de qué les gustaría aprender inglés para tener amigos americanos, y el 65% tenía fuertes creencias (media=3,76) sobre que querían aprender inglés para comprender la cultura americana.

Por su parte, las creencias también han sido estudiadas en relación con estudiar inglés involucrando el sexo como variable, y Daif-Allah (2012) tuvo como objetivo conocer las creencias que tenían los estudiantes universitarios en Arabia Saudita sobre aprender inglés como lengua extranjera y su relación con el sexo. Su muestra estuvo conformada por 250 estudiantes, en donde 130 eran hombres (52%) y 120 mujeres (48%), con edades comprendidas entre los 19 a 22 años. El instrumento utilizado para obtener estas creencias fue el (BALLI) de Horwitz (1987). Los resultados obtenidos indicaron que el área de “motivaciones y expectativas” fue la que obtuvo mayores puntajes (media= 4,19), indicando que estas eran creencias muy fuertes. Específicamente, el 80% opinaban que aprender el idioma les traería buenas oportunidades de trabajo, y el 85% quería aprender el idioma para conocer y relacionarse con sus hablantes nativos. En relación al sexo, se encontró a través de un Wilcoxon-Mann-Whitney diferencias significativas (al 5%) entre las creencias de hombres y mujeres ($U=5865$ $p= 0,023$). Las mujeres mostraron mayores creencias con respecto a aprender inglés para poder socializar con hablantes nativos, y los hombres tenían creencias de que aprender inglés les iba a generar mejores oportunidades de trabajo.

Asimismo, Fujiwara (2014) realizó un estudio sobre las creencias sobre el aprendizaje del inglés en una Universidad de Tailandia, y su muestra estuvo conformada por 532 estudiantes (67% mujeres y 33% hombres) con 17 años en adelante. Uno de sus objetivos era averiguar si existían diferencias entre las creencias de los hombres y mujeres, y para esto utilizó el cuestionario BALLI, y encontró, a través de un MANOVA que no existían diferencias significativas según el sexo ($p=0.004 < p=0,01$). Otros de los objetivos de esta investigación fue conocer si

existían diferencias entre las creencias de los estudiantes según su edad, y para esto dividió su muestra en 3 grupos: 1) 17 a 18 años, 2) 19 años y 3) 20 años o mayores, y encontró que no existían diferencias significativas ($p= 0,53$ al 5%), lo que quiere decir que estos estudiantes mantenían de igual forma creencias sobre que deseaban aprender inglés por razones sociales o por razones laborales.

Igualmente, Mudra (2016) obtuvo resultados semejantes en su estudio para descubrir las creencias que tenían los estudiantes universitarios sobre el aprendizaje del idioma inglés, y conocer si existían diferencias entre las creencias según el sexo. Su muestra estuvo conformada por 100 personas, y 54% eran mujeres y 46% hombres. Para evaluar las creencias, el autor utilizó el instrumento BALLI, y no encontró diferencias significativas según el sexo. Esto quiere decir que tanto los hombres como las mujeres presentaban iguales creencias sobre que el aprendizaje del inglés les iba a dar mejores oportunidades laborales (69,6% y 55,6% respectivamente), y que les va a permitir conocer y socializar con hablantes del idioma (hombres 63,1% y mujeres 64,9%).

Por su parte, Gómez (2018) presentó resultados similares en su investigación, que estuvo dirigida a encontrar si existían diferencias entre en las creencias entre hombres y mujeres acerca del aprendizaje del idioma inglés. La muestra estuvo conformada por 266 estudiantes, 135 eran mujeres y 131 hombres. A través de una prueba U de Mann-Whitney no se reflejaron diferencias significativas entre las creencias de los hombres y las mujeres en los diferentes ítems del instrumento BALLI, en el área de “motivación y expectativas” mencionadas anteriormente ($U= 8451,500$ $p= 0,507$, $U= 8748,000$ $p= 0,844$, $U= 7353,500$ $p= 0,013$ al 5% de significancia). Un 74,8% de los hombres y un 77% de las mujeres se mostraron de acuerdo con que les gustaría aprender inglés para entender la cultura americana, un 92,4% de los hombres y un 93,3% las mujeres se mostraron de acuerdo con la creencia de que al aprender inglés iba a tener mejores oportunidades laborales, y un 54,2% de los hombres y un 43,7% de las mujeres estaban interesados en hablar inglés porque les gustaría tener amigos americanos.

Sin embargo, el estudio descriptivo de Al Bataineh (2019) presentaron diferentes resultados; este autor pretendió estudiar las creencias de estudiantes de Jordania sobre el aprendizaje del inglés y ver si cambiaban según el sexo, en una muestra de 83 estudiantes (35 hombres y 48 mujeres) los cuales tenían entre 18 y 45 años. A través del instrumento BALLI observó que el 84,3% de los estudiantes indicaron que les gustaría aprender inglés para poder conocer a los nativos hablantes. El 72,3% de los estudiantes opinó que el conocimiento de esta lengua les traería mejores oportunidades de trabajo, y el 89,2% indicó que querían aprender para poder tener amigos que hablaran inglés. Para comprobar las creencias según el sexo, el autor realizó un t-student y encontró diferencias significativas (al 5%) entre las creencias de las mujeres y de los hombres ($t = -2,19$ $p = 0,031$). Sin embargo, en este caso se debe a que las mujeres mostraron creencias más fuertes sobre qué aprender inglés brinda más oportunidades, especialmente mayores oportunidades laborales, que los hombres (media=4,75, media=4,40 respectivamente).

Así mismo, otras investigaciones se enfocaron en estudiar las creencias en relación con el semestre, como la investigación mixta de Ormeño y Rosas (2015), cuyo objetivo se basó en identificar y caracterizar las creencias de alumnos y académicos universitarios de una carrera de Pedagogía en Inglés de una universidad chilena, sobre el aprendizaje y la enseñanza del inglés como lengua extranjera, comparando las diferencias entre las creencias de estudiantes de tres semestres diferentes y sobre cómo se aprende una segunda. A través de una muestra conformada por 88 estudiantes, 40 de 1º semestre, 25 de 5º semestre y 23 de 9º semestre. La distribución por sexo resultó 50% hombres y 50% mujeres. El promedio de edad de estos alumnos fue de diecinueve años en el primer semestre y veinticuatro años en el noveno semestre. En la fase cuantitativa del estudio aplicaron el cuestionario BALLI (Beliefs About Language Learning Inventory, por sus siglas en inglés) de Horwitz (1987) y el Second Language Tolerance of Ambiguity Scale de Ely (1989).

En cuanto, a la fase cualitativa, realizaron una entrevista focalizada, con el objetivo de contrastar sus respuestas con las obtenidas en el cuestionario BALLI, que involucra las dimensiones: 1: aptitud para el aprendizaje de una lengua extranjera, 2: la dificultad del aprendizaje de lenguas, 3: la naturaleza del aprendizaje de una lengua, 4: creencias sobre el uso de estrategias de aprendizaje y comunicación, 5: creencias sobre la motivación y expectativas para el aprendizaje de una lengua extranjera. Posteriormente, se clasificaron los enunciados correspondientes: el aprendizaje de una L2 como creencias potencialmente facilitadoras del aprendizaje de una L2, creencias potencialmente obstaculizadoras del aprendizaje de una L2, y creencias de carácter neutro. Para las creencias facilitadoras, el 70.95% de la variabilidad de las opciones de respuestas para las “creencias facilitadoras” se encuentra explicada por la variable semestre académico, estos autores encontraron que a medida que los sujetos se encuentran en semestres superiores, parecen concordar más con las afirmaciones clasificadas como creencias facilitadoras.

Finalmente, estos autores encontraron que las diferencias identificadas se dan a nivel de creencias específicas, y no a nivel de las cinco dimensiones descritas en el BALLI. La dimensión 5: creencias sobre la motivación y expectativas para el aprendizaje de una lengua extranjera el total de la muestra manifiesta 85,42% de acuerdo; 6,63% está en desacuerdo y solo 7,95% proporciona una respuesta neutra. La distribución de porcentajes de acuerdo es: 1° semestre (84,38%), 5° semestre (83,33%) y 9° semestre (86,23%). Lo que indica que para los participantes las motivaciones y expectativas son muy altas, y el deseo de dominar el idioma inglés es unánime entre los estudiantes. La expectativa de conseguir mejores oportunidades laborales al dominar el segundo idioma es también alta (de 90% a 100%) en todos los grupos, lo que refleja el predominio instrumental de dicha expectativa.

Vesić (2018) realizó un estudio el cual quería conocer las creencias que tenían los estudiantes de ingeniería mecánica sobre el aprendizaje de inglés. La muestra estuvo

conformada por 219 estudiantes universitarios de primer año en Serbia, 14,7% eran mujeres y 82,6% eran hombres y el promedio de edad fue de 19 años. Se encontró que una de las creencias más frecuentes que tenían los estudiantes era que si aprendían a hablar fluidamente inglés tendrían mayores oportunidades de conseguir un buen trabajo (87%), y el 56% también creía que el dominio del inglés era esencial para su futura carrera.

De igual forma, investigaciones como la del autor Lee (2014), también quiso conocer cómo variaron las creencias de los estudiantes según su edad en una muestra de 84 estudiantes (61,9% mujeres y 38,1% hombres) de diferentes universidades, con 19 años en adelante (19-21 años fueron el 29,8% de la muestra, de 22 a 26 el 39,3%, de 27 a 30 años 13,1% y de 30 en adelante el 17,9%) y encontró, utilizando al instrumento BALLI, que no existían diferencias significativas entre los diferentes grupos de edad, a través de un ANOVA ($p=0,37 > p=0,05$).

En resumen, las evidencias empíricas en relación con las creencias de estudiar inglés reflejaron mayormente que tanto la edad, como el sexo no presentaron diferencias significativas, y que ambos sexos mostraron fuertes creencias sobre que aprender inglés les brindaría más oportunidades laborales, les permitiría socializar con los hablantes del idioma y les podría posibilitar conocer otras culturas. Además, se encontró que los estudiantes que estaban tanto en los primeros semestres como en los últimos semestres mostraron creencias muy fuertes hacia el deseo de dominar el idioma inglés, ya que les brindaría muchas oportunidades.

Ahora bien, Loscher y Sánchez (2009) realizaron una investigación sobre los determinantes sociodemográficos y psicosociales en la decisión del cliente potencial para estudiar inglés. Específicamente, sus objetivos fueron determinar la influencia directa e indirecta de variables psicosociales como los valores, las creencias y la actitud del individuo hacia estudiar inglés en una institución privada de Caracas, sobre su decisión de estudiar inglés en la misma y determinar la influencia directa e indirecta de variables sociodemográficas como la edad, el sexo,

el nivel socioeconómico y el nivel de instrucción, sobre la decisión del individuo de estudiar inglés en una institución privada de Caracas. Su muestra estuvo conformada por 385 personas distribuidas en 59,5% mujeres ($n=229$) y un 40,5% hombres ($n=156$), con una edad comprendida entre 18 y 62 años. Posteriormente se realizó un análisis de ruta y se obtuvo en la variable decisión de estudiar inglés una correlación múltiple moderada ($R=0,401$) y específicamente la creencia de que estudiar inglés en la institución representa una buena relación prestigio-accesibilidad económica, fue la que más predijo, con una correlación positiva ($\beta=0,261$; $p=0,000$), seguida por la actitud ($\beta=0,178$; $p=0,000$), la edad, que predijo en forma negativa ($\beta=-0,110$; $p=0,032$) y el sexo ($\beta=0,081$; $p=0,095$), que fueron bajas, pero significativas estadísticamente. Esto indica que el estudio encontró que las mujeres más jóvenes, así como los hombres de cualquier edad, todas las personas que tienen una actitud positiva hacia estudiar inglés en la institución, y las que tienen creencia de que estudiar en ella representa una buena relación prestigio-accesibilidad económica, tienden a tomar la decisión estudiar en la institución en corto plazo.

En cuanto a la actitud hacia estudiar inglés en la institución, se obtuvo una correlación múltiple moderadamente baja y positiva, pero significativa ($R=0,287$; $F=3,365$; $gl=10/374$; $p=0,000$) y específicamente se encontraron correlaciones positivas bajas y significativas de las variables creencia de que estudiar inglés en la institución representa una buena relación prestigio-accesibilidad económica ($\beta=0,16$; $p=0,002$) y una correlación negativa baja de la variable sexo ($\beta=-0,09$; $p=0,068$). Esto indica que las mujeres, en comparación con los hombres, las personas que tienen la creencia de que estudiar inglés en la institución representa una buena relación prestigio-accesibilidad económica, tienden a tener una actitud positiva hacia estudiar inglés en la institución.

Por último, la variable creencia de que estudiar inglés en la institución representa una buena relación prestigio-accesibilidad económica, esta tuvo una correlación moderadamente baja

positiva ($R=0,243$) con la combinación lineal de las variables edad, sexo, nivel socioeconómico, nivel de instrucción, intelectualismo, destrezas sociales, logro académico, estatus e independencia, la cual explica el 3,6% de la varianza total de esta variable ($F=2,614$; $gl=9/375$; $p=0,006$).

En resumen, este estudio encontró que la actitud hacia estudiar inglés en la institución y la creencia de que estudiar inglés en la institución representaba una buena relación prestigio-accesibilidad económica, fueron las variables psicosociales que influyeron de manera directa sobre la decisión de estudiar inglés en el instituto. Igualmente, las creencias no sólo predecían esto mediante el efecto de la actitud hacia estudiar inglés en la institución, sino también independientemente. Esta variable resultó ser el mejor predictor de la decisión de estudiar inglés en la institución. Igualmente, se encontró que la edad tiene un efecto directo, lo que indica que, a menor edad, mayor tendencia a tomar la decisión. Por último, con respecto a la variable sexo, está también influye directamente sobre la decisión, a diferencia de lo planteado en la TAP que indica que este efecto está mediado por las creencias y la actitud. Específicamente, los hombres mostraron mayor tendencia a tomar la decisión de estudiar inglés en un corto plazo. Todo esto indica que al obtener medidas adecuadas de estas variables se puede predecir considerablemente el comportamiento de un cliente potencial.

Esta investigación, además, sugirió que para poder conocer el lugar que la institución ocupa dentro de la mente del cliente potencial y cómo esta se relaciona con los procesos cognitivos de los clientes potenciales, asimismo como indicaron como recomendación realizar un estudio de mercado que permita evaluar el posicionamiento de la institución, en relación con la decisión de estudiar inglés. Como, además, se recomendó integrar la percepción del sujeto, relacionado con la disponibilidad financiera y del tiempo con que dispone para realizar los estudios del idioma, es decir, la percepción de control del sujeto. La inclusión de factores de control percibido de las personas resulta de gran relevancia para el estudio, por la pandemia

actual por COVID-19, debido a que esta puede generar condiciones que pueden afectar la disponibilidad de la persona de realizar una conducta determinada, por consiguiente, interferir en la intención de compra de clientes potenciales.

La institución actualmente desea conocer cómo se encuentra el mercado venezolano de clientes potenciales, y el presente estudio de investigación está dirigido a determinar la influencia y su principio del modelo de Teoría de la Acción Planificada (TAP) de los autores Fishbein y Ajzen (1991), Fishbein y Ajzen (2019) de actitudes, control conductual percibido, creencias y creencias de control sobre la intención de estudiar inglés junto con las variables sexo, edad y semestre. Asimismo, estudiar tanto las creencias como las actitudes ayuda a construir la imagen del producto o servicio que tiene la persona hacia la institución y esta puede afectar el comportamiento de compra del cliente, por ende, es conveniente conocer cuáles son las creencias y las actitudes actuales, dado que, si son erróneas, la institución o marca puede realizar modificaciones para evitar el impedimento de la compra por parte del consumidor (Kotler y Armstrong, 2003).

Método

Problema

¿Cómo influyen la edad, el sexo, el semestre, las creencias de control sobre estudiar inglés en la institución, las creencias conductuales sobre estudiar inglés en la institución, el control percibido sobre estudiar inglés en la institución y la actitud hacia estudiar inglés en la institución sobre la intención del cliente potencial de estudiar inglés en una institución determinada, y cómo se relacionan estas variables entre sí?

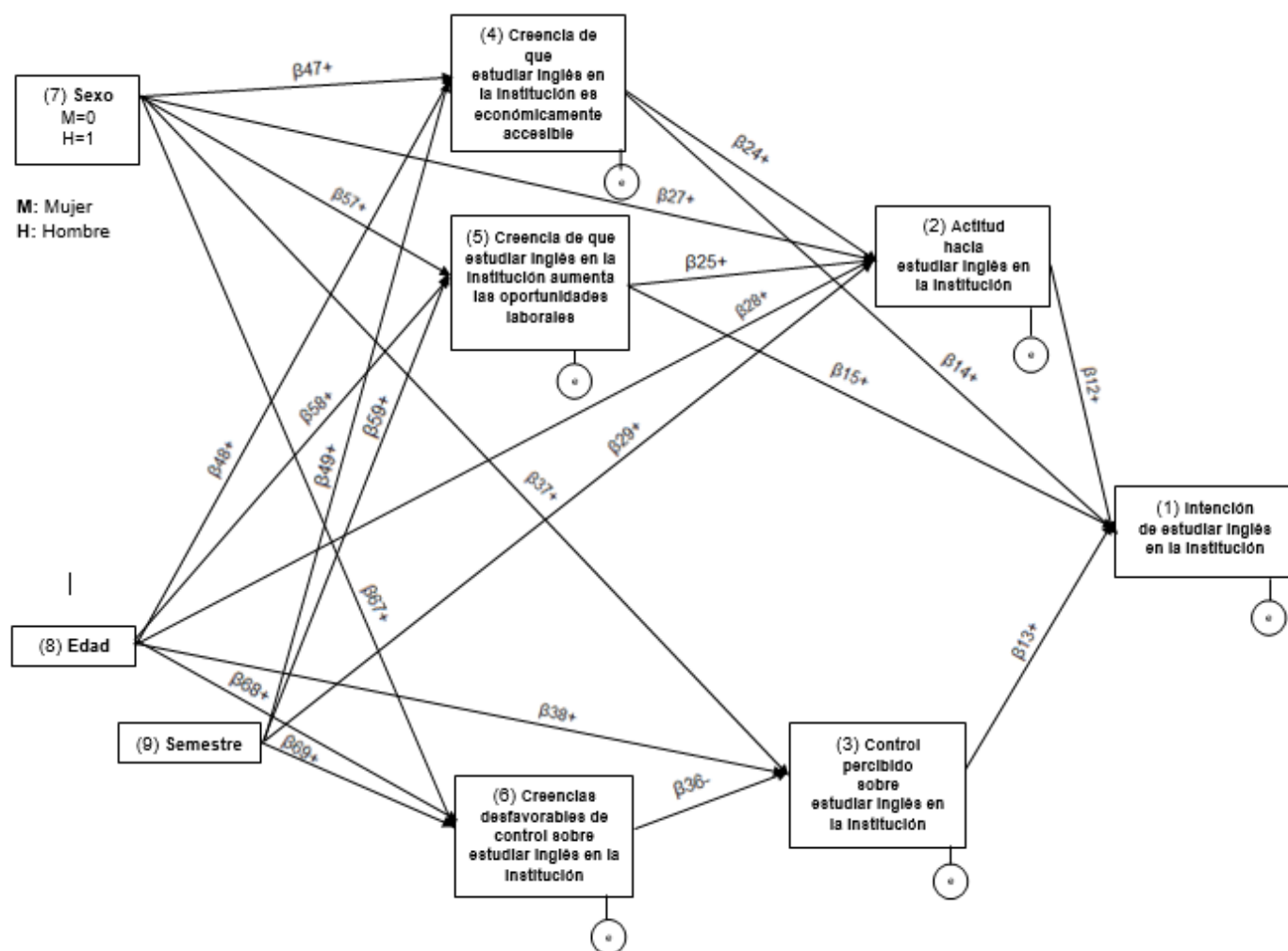
Hipótesis

General: La actitud hacia estudiar inglés en la institución, el control percibido sobre estudiar inglés en la institución, las creencias sobre estudiar el idioma, las creencias de control sobre estudiar inglés en la institución, la edad, el sexo y el semestre, se relacionan causalmente entre sí, con la intención de estudiar inglés en una institución determinada.

Se representan las hipótesis específicas planteadas que se pretende investigar

Figura 2

Diagrama De Rutas Propuesto



Definición de variables

Variables endógenas

Intención de estudiar inglés en la institución

Definición conceptual: “es la disposición de una persona para realizar una conducta dada, y se considera que es el antecedente inmediato de la conducta” (Ajzen y Fishbein, 2019, p. 40). Específicamente en esta investigación, se refiere a la intención de estudiar inglés en la institución.

Definición Operacional: puntuación promedio obtenida en la escala de Intención de estudiar inglés en la institución, que será construida en la presente investigación, donde a mayor puntuación (4-5) señala mayor intención de estudiar inglés, puntajes moderados (3) indican mediana intención de estudiar inglés y puntajes bajos (1-2) señala una baja intención de estudiar inglés en la institución.

Actitud hacia estudiar inglés en la institución

Definición conceptual: “predisposición aprendida, favorable o desfavorable de una persona hacia cualquier objeto u objeto conductual” (Fishbein y Ajzen, 1975, p. 216). Específicamente en esta investigación, se refiere a la actitud hacia estudiar inglés en la institución.

Definición operacional: respuestas dadas por los sujetos a la escala compuesta por 9 adjetivos bipolares de diferencial semántico referidos a la actitud de estudiar inglés en una institución determinada. Esta medida se realizará en función del promedio de la valencia (extremo positivo o negativo de cada adjetivo) y la intensidad (extremo superior de la escala 7 o extremo inferior de la escala 1). Donde los extremos positivos (7) indican una actitud muy favorable e intensa, y los extremos negativos (1) indican una actitud muy desfavorable e intensa (ver Anexo B).

Control percibido sobre estudiar inglés en la institución

Definición Conceptual: “percepciones que tienen las personas sobre su propia capacidad para realizar un comportamiento determinado” (Ajzen, 2019, sección de control conductual percibido). Específicamente, en esta investigación, se refiere al control conductual percibido sobre estudiar inglés en la institución.

Definición operacional: puntaje promedio obtenido en la escala de Control percibido sobre estudiar inglés, la cual se construirá en la presente investigación, donde a mayor puntuación (4-5) señala mayor control percibido sobre estudiar inglés, puntajes moderados (3) indican moderado control sobre estudiar inglés y puntajes bajos (1-2) señalan menor capacidad percibida de realizar la conducta.

Creencias sobre estudiar inglés en la institución

Definición Conceptual: “las creencias son las características, cualidades y atributos que la persona asocia a un determinado objeto o a la ejecución de una conducta y que reflejan el conocimiento y la evaluación que el individuo hace sobre un objeto referencia” (García de Pérez, 2003, p. 37).

En esta investigación específicamente, se refieren a las creencias relacionadas a estudiar inglés en una institución determinada: a) creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales y b) creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible.

Definición Operacional: puntaje promedio obtenido en la escala de Creencias sobre estudiar inglés en la institución, que será construida en la presente investigación. Basada en el grado en el que los sujetos tienen o no determinadas creencias, donde el mayor puntaje (4-5)

corresponde a creencias favorables, puntajes medios (3) señalan creencias moderadas y menores puntajes (1-2) indican creencias desfavorables.

Creencias de control sobre estudiar inglés en la institución

Definición Conceptual: presencia de factores que pueden facilitar o impedir el desempeño de una conducta. Estas creencias determinan el control percibido predominante (Ajzen, 2019).

Definición Operacional: puntaje promedio obtenido en la escala de Creencias de control sobre estudiar inglés en la institución, que será construida en la presente investigación. Basada en el grado en el que los sujetos tienen o no determinadas creencias, donde el mayor puntaje (5-4) corresponde a creencias desfavorables de control, puntajes medios (3) señalan creencias moderadas y menores puntajes (1-2) indica creencias favorables de control.

Variables exógenas

Sexo

Definición conceptual: “hombre o mujer determinado por factores genéticos presentes en la concepción que tiene su resultado en las diferencias anatómicas y fisiológicas” (Baron y Byrne, 2005, p. 494).

Definición operacional: identificación por parte del sujeto de su sexo marcando con una X la M si es Mujer y la H si es Hombre, en el espacio indicado en el instrumento. Donde la opción M corresponde a la puntuación 0 y la opción H a la puntuación 1 (Ver anexo B).

Edad

Definición conceptual: “tiempo transcurrido desde el nacimiento de un individuo, generalmente expresado en meses y años” (APA, 2010, párrafo 1).

Definición operacional: la edad cronológica actual expresada en años, reportada por el sujeto en el espacio indicado en el instrumento (Ver anexo B).

Semestre

Definición Conceptual: un término de medio año en una escuela o universidad, que suele durar entre quince y dieciocho semanas (Léxico, 2021).

Definición Operacional: identificación por parte del sujeto de su semestre, marcando con una X en el número de semestre, que se encuentra, en caso de encontrarse estudiando de forma anual o trimestral, deberá marcar una X al equivalente que le corresponde en el que se encuentra estudiando en ese momento, considerando la mayor cantidad de materias que tiene de un mismo semestre. Que posteriormente se clasificaran del primer al décimo semestre, siendo (1) primer semestre (primer semestre, primer y segundo trimestre); (2) segundo semestre (segundo semestre, tercer trimestre y primer año); (3) tercer semestre (tercer semestre, cuarto y quinto trimestre); (4) cuarto semestre (sexto trimestre y segundo año); (5) quinto semestre, (quinto semestre, séptimo y octavo trimestre); (6) sexto semestre (sexto semestre, noveno trimestre y tercer año); (7) séptimo semestre (séptimo semestre, décimo y onceavo trimestre); (8) octavo semestre (octavo semestre, doceavo trimestre y cuarto año); (9) noveno semestre (noveno semestre); (10) décimo semestre (décimo semestre y quinto año): (11) onceavo semestre: (12) doceavo semestre.

Tipo de investigación

La presente investigación es no experimental del tipo explicativa, el cual evalúa las variables de intención de estudiar inglés en la institución, actitud hacia estudiar inglés en la institución, control percibido sobre estudiar inglés en la institución, creencias sobre estudiar inglés en la institución y creencias de control sobre estudiar inglés en la institución, variables que son consideradas intrínsecas del sujeto, y que por lo tanto no son susceptibles de manipulación para

obtener la comprobación de las hipótesis planteadas, dado que “la investigación no experimental se basa en búsqueda empírica y sistemática en la que no se posee control directo de las variables independientes, ya que sus manifestaciones han ocurrido o que inherentemente no son manipulables” (Kerlinger y Lee, 2002, p. 504). De forma que, es un estudio cuantitativo con la finalidad de conocer y medir la influencia de variables de manera independiente e interrelacionada sobre la intención de estudiar inglés (Paitán, Mejía, Ramírez y Paucar, 2014).

Diseño de investigación

Se pretende realizar un diseño trasversal de tipo ex post facto prospectivo con más de un eslabón causal, el cual establece “una búsqueda sistemática empírica, donde no se tiene control directo sobre las variables, debido a que ya acontecieron sus manifestaciones o por ser intrínsecamente no manipulables” (Kerlinger, 1988, p. 394). Además, como señalan León y Montero (2003) este tipo de diseño permitirá, en una sola investigación, contrastar hipótesis de relaciones entre variables dentro de un esquema con más de un eslabón causal con ventajas como eliminar el sesgo retrospectivo, se muestra con mayor validez externa y da cabida a contrastar todo el modelo en conjunto.

Se empleará un análisis de ruta, ya que este modelo permite conocer y medir la influencia de las variables de forma independiente e interrelacionada sobre la intención de estudiar inglés (Angelucci, 2007; Kerlinger y Lee, 2002). Los supuestos con los cuales tiene que cumplir el modelo son: 1) relaciones entre causa y efecto entre las variables, 2) relaciones a través de ecuaciones lineales y de causalidad, 3) ser un sistema cerrado o completo 4) asume que las variables residuales no están relacionadas entre sí y ejercen una influencia aleatoria solo sobre una variable endógena del modelo 5) el modelo debe ser recursivo 6) debe ser un modelo lineal y 7) el nivel de medida de las variables debe ser de intervalo y de razón, 8) las variables utilizadas en el modelo son medidas sin error (Sierra-Bravo, 1995).

Estrategias de control

Las variables extrañas son aquellas variables que pueden influir en las variables dependientes, pero que no forman parte del estudio (Kerlinger y Lee, 2002). Por esta razón, es necesario controlarlas, asegurándose de que las únicas fuentes y condiciones de variación son las que los investigadores han establecido, sin que actúen variables extrañas que alterarían el estudio, y, por consiguiente, la buena verificación de la hipótesis (Argilaga, 1975). Por lo tanto, en la presente investigación las variables extrañas con su respectiva estrategia de control serán las siguientes:

- Conocimiento previo de la institución de inglés:
 1. Justificación teórica: es necesario que los estudiantes conozcan la institución, ya que según Fishbein y Ajzen (1975) para tener una actitud favorable o desfavorable ante un objeto o conducta, y para contar con creencias y percepción de control sobre la conducta, se debe tener un conocimiento previo del servicio que presta el instituto educativo.
 2. Técnica de control: la técnica que se utiliza es la de eliminación (Kerlinger y Lee, 2002) ya que se está controlando la variable al hacerla constante, de esta manera eliminando su efecto.
- Condición previa de no haber estudiado en la institución determinada:
 1. Justificación teórica: los integrantes de la muestra no pueden haber estudiado en la institución determinada que utiliza esta investigación, debido a que se busca la predicción de la intención conductual de clientes potenciales, es decir, aquellos que todavía no han realizado la compra del servicio (García, 2015).

2. Técnica de control: la técnica que se utiliza es la de eliminación (Kerlinger y Lee, 2002) porque solo se seleccionarán los participantes que no han estudiado en la institución determinada de la investigación
- Procedimiento de administración de los instrumentos:
1. Justificación teórica: las condiciones no estandarizadas, como recibir instrucciones diferentes en el mismo estudio, afectan en sentidos imprescindibles la variación de la variable dependiente, y es imposible separar su acción del efecto de la variable independiente (Gras, Argilaga y Benito, 1990)
 2. Técnica de control: constancia de las condiciones (Gras et al., 1990), ya que se expone estandarizadamente las mismas instrucciones para todos los sujetos, manteniendo el mismo mensaje redactado por vía correo electrónico y por un mensaje en la aplicación móvil de WhatsApp a los sujetos dirigidos en un formato de Google Forms.

Diseño Muestral

La población de la presente investigación está conformada por estudiantes de pregrado de diversas universidades públicas y privadas ubicadas en Caracas, Venezuela; con 18 años en adelante, que conocen al Instituto X como una institución dedicada a la enseñanza de idiomas y que afirman nunca haber estudiado en la institución. Los participantes se seleccionaron a través de un muestreo no probabilístico intencional, el cual se caracteriza por el uso de juicios e intenciones por parte de los investigadores para obtener muestras representativas en función de las variables que van a ser incluidas en la investigación (Kerlinger y Lee, 2002).

Muestra Objetiva

Posteriormente, luego de la etapa inicial, y construcción de los instrumentos de intención, de control percibido, creencias y creencias de control, el instrumento final será aplicado a una

muestra, y Klem (1995 citado en Angelucci, 2007) establece que la selección del tamaño de la muestra cuando se usa un diagrama de ruta requiere entre 200 o 300 casos, dependiendo de la complejidad del modelo. Así mismo, Kline (1998 citado en Angelucci, 2007) recomienda 20 casos por cada uno de los parámetros para evaluar los efectos del modelo, incluyendo todas las posibles dimensiones o subescalas de las variables medidas.

Asimismo, el autor Ortiz-Pulido (2002 como se citó en Angelucci, 2007) indica que para evitar problemas de magnitud entre las variables que se consideran en la investigación, es pertinente estandarizar los datos obtenidos, empleando la tipificación por Z.

Ecuación 2.
$$n = \frac{z^2 \cdot p \cdot q}{e^2}$$

El cual:

n = tamaño necesario de la muestra.

z = valor estandarizado asociado al nivel de confianza de la estimación.

e = error de la estimación.

p.q = varianza de la población (conocida o estimada).

Para la definición del tamaño de la muestra se eligió un intervalo de confianza del 95%, con un 0,05 de error (z=1,96). Respecto a esto, se señala que la proporción de éxito deseada (p) no se conoce, ya que la población de la investigación es infinita o desconocida, por ello, las variables p y q se asumen con un valor de 0,5 cada una. De esta manera, el tamaño de la muestra quedó definido por 385 sujetos, que es el tamaño más grande posible para un intervalo de confianza del 95%.

Por su parte, la muestra definitiva del presente estudio estuvo comprendida por 385 estudiantes, seleccionados de forma intencional, los cuales cumplieron con las siguientes

condiciones: tener 18 años en adelante, ser estudiante universitario de pregrado en una universidad de Caracas, conocer la institución como una empresa privada dedicada a la enseñanza del inglés y nunca haber estudiado en la institución.

Instrumentos

Datos de Identificación

La primera sección constituyó en un mensaje estandarizado: “¡Hola! Somos estudiantes de psicología de la Universidad Católica Andrés Bello y nos encontramos realizando una investigación sobre la intención de estudiar inglés, para nuestro trabajo de grado. Si tienes 18 años en adelante y eres estudiante universitario de pregrado en una universidad de Caracas, nos ayudarías respondiendo esta encuesta y difundiéndola. Sólo te tomará 6 minutos. Todas tus respuestas serán confidenciales y anónimas. No hay respuestas correctas o incorrectas, por favor responde de la manera más sincera y espontánea posible. Muchas gracias por tu colaboración y por ayudarnos a difundir este mensaje”

La segunda sección del instrumento permitió obtener los datos relacionados con las variables sociodemográficas. Los sujetos marcarán con una equis (X) las casillas correspondientes a: sexo y semestre, posteriormente indicarán en el espacio correspondiente la edad de los participantes.

Escala de Intención de estudiar inglés en la institución

Se construyó una escala tipo Likert de cinco puntos para medir la intención de estudiar inglés en la institución, conformada por tres afirmaciones. Esta fue codificada de tal manera que cada afirmación tenía un rango del 1 al 5, donde 1 correspondía con estar “muy en desacuerdo” con la afirmación, 2 correspondía con estar “en desacuerdo” con la afirmación, 3 a estar “ni de

acuerdo, ni en desacuerdo” con la afirmación, 4 a estar “de acuerdo” con la afirmación y, por último, 5 a estar “muy de acuerdo” con la afirmación (ver Anexo C). Por ejemplo:

Planeo iniciar mis estudios del inglés en el instituto X próximamente:

MA	A	ND	D	MD
_____	_____	<u> X </u>	_____	_____
5	4	3	2	1

A efectos de cálculo e interpretación, en la presente investigación se utilizará la media de las respuestas dadas por los sujetos, con base en un rango que va entre un mínimo de 1 punto, indicativo de que la persona está muy en desacuerdo con tener la intención de estudiar inglés en la institución, y un máximo de 5 puntos, indicativo de que la persona está muy de acuerdo con tener intención de estudiar inglés en la institución.

Escala de Actitud hacia estudiar inglés en la institución

La escala de actitud hacia estudiar inglés en la institución que se empleó fue elaborada por los autores Loscher y Sánchez (2009), y este instrumento consiste en una escala de diferencial semántico, con un rango determinado por los polos positivo o negativo. De esta manera, la escala de actitud de diferencial semántico está constituida por 9 adjetivos bipolares referidos a cómo considera la persona que sería estudiar inglés en la institución: 1. Útil - Inútil, 2. Satisfactorio - Insatisfactorio, 3. Inteligente - Poco Inteligente, 4. Beneficioso - Poco Beneficioso, 5. Productivo - Improductivo, 6. Socialmente admirado - Socialmente rechazado, 7. Necesario - Innecesario, 8. Inversión razonable - Inversión poco razonable, 9. Agradable - Desagradable.

La escala de diferencial semántico está codificada de tal forma que cada adjetivo tenía un rango de puntuación del 1 al 7, donde el 1 era el más cercano al polo negativo del adjetivo y el 7 era el más cercano al polo positivo. Por ejemplo, para evaluar la utilidad de estudiar inglés en la institución se presentó el adjetivo Útil/Inútil:

Útil _X_ _____ Inútil.
 7 6 5 4 3 2 1

Loscher y Sánchez (2009), presentaron una muestra definitiva de 385 personas, distribuidas en un 59,5% mujeres (n=229) y un 40,5% hombres (n=156), con una edad comprendida entre 18 y 62 años, y una edad promedio de 26 años. El instrumento presentó una confiabilidad alta con un Alfa de Cronbach de 0,921. El ítem con mayor correlación con el puntaje total fue el 2 con un monto de 0,804 y el de menor correlación con el puntaje total fue el 7 con un monto de 0,620. Esto indica que el rango de confiabilidad de todos los ítems va de moderadamente alto a alto.

En la presente investigación se tomará el promedio de las respuestas dadas por los sujetos, de manera que los cálculos y las interpretaciones se harán de acuerdo con un rango que va desde un puntaje mínimo de 1 punto, indicativo de una evaluación global extremadamente negativa acerca de estudiar inglés en la institución, y un máximo posible de 7 puntos, indicativo de una evaluación global extremadamente positiva.

Escala de Control percibido sobre estudiar inglés en la institución

Con la finalidad de medir la evaluación que realizan las personas acerca de su propia capacidad para estudiar inglés en la institución, se construyó la escala de control conductual percibido teniendo en consideración los aspectos implicados en la variable según Ajzen (2020) y Ajzen y Madden (1985): a) si uno puede o no realizar el comportamiento si lo desea, b) realizar el comportamiento depende o no de uno mismo y c) realizar el comportamiento en sí es fácil o difícil.

Por consiguiente, se redactaron los ítems dirigidos al control percibido sobre la estudiar inglés, la cual fueron evaluados por jueces expertos, y se elaboró una escala tipo Likert de cinco

puntos para medir el control percibido, conformado por cuatro afirmaciones. Esto se codificó de tal forma que cada afirmación tenía un rango del 1 al 5, donde 1 correspondía estar “muy en desacuerdo”, con la afirmación, 2 correspondía con estar “en desacuerdo” con la afirmación. 3 correspondía con estar “ni de acuerdo, ni en desacuerdo” con la afirmación, 4 correspondía con estar “de acuerdo” con la afirmación y, por último, 5 correspondía con estar “muy de acuerdo” con la afirmación (ver Anexo C). Por ejemplo:

Estaría completamente bajo mi control tener éxito estudiando inglés en el Instituto X.

MA	A	NN	D	MD
_____	_____	_____X_____	_____	_____
5	4	3	2	1

En la presente investigación se tomará el promedio de las respuestas dadas por los sujetos, de manera que los cálculos y las interpretaciones se harán en base al promedio de las respuestas dadas por cada sujeto a cada afirmación de la escala, en donde el puntaje mínimo de 1 punto indica que la persona no tiene el control percibido sobre estudiar inglés en la institución, y un máximo de 5 puntos indica que la persona tiene el control percibido sobre estudiar inglés en la institución.

Encuesta de Creencias sobre estudiar inglés en la institución

Dado lo que señalan Ajzen y Fishbein (2019) y Barcelos (2006) las creencias que tiene la persona en un momento específico pueden variar, ya que estas son dinámicas y no permanecen fijas en el tiempo. De este modo, antes de la construcción del instrumento, se realizó un estudio exploratorio con el fin de actualizar y verificar las creencias que tienen clientes potenciales sobre estudiar inglés en una institución determinada.

Con la intención de cumplir con las indicaciones de Ajzen y Fishbein (2019), para evaluar las creencias pertinentes a la población que se desea estudiar, se realizó una encuesta

exploratoria semi-estructurada, en la cual se incluyeron las siguientes instrucciones en donde se debían reportar: las 5 razones por las que sí estudiaría inglés y las 5 razones por las cuales no estudia inglés. Luego de obtener las creencias sobre estudiar inglés señaladas por los participantes, las creencias que mayormente se reportaron en relación con las razones por la que no estudiaban inglés fueron por: el alto costo de los institutos, por la lejanía de institutos, por problemas de transporte, problemas de disponibilidad de tiempo y por compromisos académicos. Por otro lado, entre las razones que comentaron del porqué si estudiarían inglés, la mayoría de los sujetos reportó que estudiar inglés aumentaba las oportunidades laborales y que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible. Por lo tanto, las creencias seleccionadas para este estudio fueron las siguientes: Creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales y creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible.

Luego, se realizó la redacción de los ítems para las dos subescalas de creencias sobre estudiar inglés en la institución y se obtuvieron 4 ítems para la escala de Creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales y 3 ítems para Creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible.

De esta forma, se elaboró una escala tipo Likert de cinco puntos, con un rango de puntuación del 1 al 5, donde el 1 correspondía con estar “muy de acuerdo” con el planteamiento, 2 correspondía con estar “de acuerdo”, 3 correspondía a “ni de acuerdo ni desacuerdo”, 4 “en desacuerdo” y 5 indica “muy en desacuerdo” con la afirmación. Por ejemplo:

Las personas aumentan sus oportunidades laborales si estudian inglés en el Instituto X.

MA DA ND D MD

___X___

5 4 3 2 1

En la presente investigación se tomará el promedio de las respuestas dadas por los sujetos, de manera que los cálculos y las interpretaciones se harán con base en un puntaje mínimo de 1 punto, indicativo de que la persona no tenía la creencia y un máximo de 5 puntos, indicativo de que la persona tenía completamente la creencia.

Escala de Creencias de control sobre estudiar inglés en la institución

Se realizó una escala tipo Likert para medir las creencias de control sobre estudiar inglés en la institución, conformada por 5 ítems, con un rango de puntuación del 1 al 5, donde el 1 correspondía con estar “muy de acuerdo” con el planteamiento, 2 correspondía con estar “de acuerdo”, 3 correspondía a “ni de acuerdo ni desacuerdo”, 4 “en desacuerdo” y 5 indica “muy en desacuerdo” con la afirmación. Por ejemplo:

Las personas no cuentan con el suficiente tiempo para estudiar inglés en el Instituto X:

MA	DA	ND	D	MD
_____	_____X_____	_____	_____	_____
5	4	3	2	1

En este estudio se utilizará el promedio de las respuestas dadas por los sujetos, el cual un puntaje mínimo de 1 punto es indicativo de que la persona tenía creencias desfavorables de control y un puntaje máximo de 5 señala que la persona tenía completamente las creencias favorables de control.

Procedimiento

Fase de construcción y validación

Ajzen (2019) señala que, si las creencias son evaluadas, es necesario realizar un estudio riguroso de las creencias directamente en la población de interés, para poder construir un cuestionario adecuado relacionado al comportamiento apropiado, considerando la población y el periodo de tiempo actual (sección, cuestionario de muestra TBP). Por consiguiente, con el objetivo de cumplir con la rigurosidad de Ajzen (2019), se realizó una encuesta exploratoria semiestructurada para indagar sobre cuáles son las creencias de los clientes potenciales que puedan influir en la intención de estudiar inglés. Dicha encuesta semiestructurada, incluyó las siguientes instrucciones: 1) Indicar 5 razones por las que sí estudiaría inglés y 2) Indicar 5 razones por las que no estudia inglés, y por último 3) Indicar cuáles son las 8 instituciones de enseñanza de inglés reconocidas en Venezuela, en orden de importancia. Esta última pregunta fue realizada para poder verificar que la institución sobre la cual se va a realizar el estudio estuviese efectivamente posicionada en el mercado de los clientes potenciales.

El estudio de las creencias se ejecutó a través de una encuesta online semiestructurada, y se utilizó una muestra de 79 estudiantes universitarios de Caracas, con edades comprendidas entre 18 y 25 años que afirmaron no tener un grado excelente de dominio del idioma inglés y no estar estudiando el idioma actualmente en ninguna institución. La muestra fue seleccionada intencionalmente.

Una vez administrados los cuestionarios, se categorizaron las respuestas de los participantes a través de una tabla de frecuencias y posteriormente se seleccionaron las dimensiones que se incluyeron en el estudio: Creencias de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesibles y creencias de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales. Posteriormente, se redactaron los ítems de las siguientes escalas: 1)

Intención de estudiar inglés en la institución; 2) Control percibido sobre estudiar inglés en la institución y 3) Creencias sobre estudiar inglés en la institución 4) Creencias de control sobre estudiar inglés en la institución. Seguidamente cada uno de los ítems incluidos en las escalas mencionadas fueron evaluados por jueces expertos. Además, se incluyó la escala de Actitud para estudiar inglés en la institución (Loscher y Sánchez, 2009), en el instrumento final.

Fase de evaluación

Posteriormente, en la fase de evaluación se realizó la selección de la muestra de forma intencional, y se obtuvieron 385 estudiantes de pregrado de diversas universidades de Caracas. Para asegurar las condiciones necesarias de la muestra se realizó un procedimiento de filtrado en la encuesta de forma que si no cumplía con las siguientes condiciones: tener 18 años en adelante, ser estudiante universitario de pregrado en una universidad de Caracas, conocer la institución como una empresa privada dedicada a la enseñanza del inglés y nunca haber estudiado en la institución, la persona no podía continuar con la encuesta. Asimismo, se les solicitó a los sujetos la colaboración con una investigación en el área de enseñanzas de idiomas a través del consentimiento informado de cada participante de la muestra, por medio de una invitación escrita y clara, de forma online, para la recolección de la información.

Para poder obtener la muestra idónea, fue necesario contactar con los centros de estudiantes de las universidades de Caracas, para poder solicitar la difusión del instrumento, que posteriormente fue compartido a través de grupos de WhatsApp e historias de los perfiles de Instagram de los centros de estudiantes pertenecientes a estas universidades.

Luego de obtener la información, se iniciará con el análisis de los resultados obtenidos codificando los datos en programa Microsoft Excel (versión 2007) para realizar la base de datos, y seguidamente ser procesada en el programa estadístico “Statistical Package for Social Sciences” (SPSS, versión 26.0), con el fin de realizar los análisis estadísticos pertinentes.

Después, se estimará la confiabilidad de los instrumentos mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, con el fin de obtener el valor de la consistencia interna entre cada uno de los reactivos que conforman el instrumento. A su vez, se realizará un Análisis de Componentes Principales, para la obtención del análisis factorial de la escala de creencias sobre estudiar inglés en la institución.

Posteriormente, se estimarán los estadísticos descriptivos pertinentes para cada una de las variables del estudio, se realizará la verificación de los supuestos establecidos por el análisis de regresión múltiple, evaluando la normalidad de las variables (Kolmogorov-Smirnov), la multicolinealidad entre las variables independientes (matriz de correlaciones y coeficiente de tolerancia), la linealidad para cada una de las variables predictoras con la variable predicha (matriz de correlaciones) y los supuestos de los errores: media igual a cero, independencia de los mismos (Durbin-Watson cercano a 2), homocedasticidad y normalidad de los errores (tabla y gráfico de residuales) y proceder con los análisis de regresión lineal con el fin de realizar la comprobación de los supuestos. En la siguiente etapa, se pretende realizar el Análisis de Ruta con el fin de obtener una comprensión global e integrada de la relación entre las diferentes variables.

La interpretación se realizará dados los efectos directos e indirectos en las variables endógenas, en la comparación de la influencia de las distintas variables del sistema, en la comparación de estos coeficientes, como coeficientes de regresión, y, por último, se considerarán las varianzas explicadas en cada caso (Sierra, 1981). Luego de obtener los resultados, en la última fase del proceso de la investigación, se pretende realizar un análisis y discusión de los mismos, así como las conclusiones y limitaciones y recomendaciones del estudio.

Consideraciones éticas

La presente investigación pretende conducirse bajo los Principios del Código Deontológico de la Práctica de la Investigación en Psicología (2002), especialmente dirigido a los principios generales como: a) la competencia, que alude a mantener altos estándares en relación con un elevado nivel de conocimiento en el área; b) la responsabilidad durante la realización de la investigación; c) el respeto de los individuos para garantizarles bienestar general y buenas condiciones durante su participación; d) compromiso de la sociedad, ya que la investigación contribuye a la ciencia, teoría, metodología, tecnología y a la profesión y e) la concordancia con los principios de la ciencia y la tecnología de forma que es justificada, documentada e interpretada bajo estos estándares.

De igual manera, antes de realizar el estudio, se consigue el consentimiento informado de cada participante de la muestra, a través de una invitación escrita y clara, de forma online, para la recolección de la información. Se garantizará la libertad de cohesión, donde los individuos pueden abandonar el estudio en el momento que deseen sin penalización o repercusión durante la administración de las escalas y se cumple con el compromiso de confidencialidad, de modo que la información obtenida de los participantes será anónima (Kerlinger y Lee, 2002). Asimismo, se mantendrá la confidencialidad de la institución educativa dedicada a la enseñanza del idioma inglés sobre la que se realizó la presente investigación.

Análisis de datos

De los instrumentos

El cuestionario fue aplicado a una muestra de 385 estudiantes universitarios de diversas universidades públicas y privadas, ubicadas en Caracas, Venezuela, con las siguientes condiciones: a) tener 18 años en adelante; b) ser estudiante universitario de pregrado en una universidad de Caracas; c) conocer la institución como una empresa privada dedicada a la enseñanza del inglés y d) nunca haber estudiado en la institución.

Una vez aplicado el cuestionario, se examinó la base de datos con la finalidad de detectar y corregir posibles errores de codificación. Posteriormente, se llevaron a cabo los análisis de confiabilidad y validez de las diferentes escalas del instrumento.

Con respecto a la confiabilidad de la escala *Intención de estudiar inglés en la institución*, el coeficiente alfa de Cronbach fue $\alpha=0,918$, lo que indica una alta confiabilidad; así como la de la escala *Actitud hacia estudiar inglés en la institución*, cuyo alfa de Cronbach fue $\alpha=0,933$. Todos los ítems correlacionaron de manera positiva con el puntaje total de su respectiva escala (entre 0,513 y 0,871) (ver anexo E).

La escala de *Control percibido sobre estudiar inglés en la institución* presentó una confiabilidad moderada alta con un alfa de Cronbach de (c) $\alpha=0.645$, y todos los ítems correlacionan de manera positiva (entre 0.345 y 0.483) (ver anexo E).

Por su parte, la escala de *Creencias de control sobre estudiar inglés en la institución* inicialmente presentó una baja confiabilidad con un alfa de Cronbach de $\alpha=0,538$. Al evaluar la correlación de los cinco ítems de la escala con el puntaje total, el ítem 2 correlacionó de manera negativa (-0,193), de modo que fue eliminado y la confiabilidad de la escala aumentó a $\alpha=0,723$.

Así, la escala quedó conformada con los cuatro ítems restantes, presentando todos una correlación positiva con el puntaje total (entre 0.443 y 0.556) (ver anexo E).

Por último, la escala de *Creencias sobre estudiar inglés en la institución* presentó una alta confiabilidad con un alfa de Cronbach $\alpha=0.842$. Todos los ítems correlacionaron de manera positiva (entre 0,552 y 0,623) (ver anexo E).

De acuerdo con la validez, los resultados en el Test de Kaiser-Meyer-Olkin para la escala de *Creencias conductuales* con dos dimensiones establecidas *a priori* (*Creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales* y *Creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible*) indican que es meritorio la utilización de un análisis factorial (KMO = 0,816). Asimismo, lo demuestra el Test de Esfericidad de Bartlett, cuyos resultados permiten afirmar que la relación entre los ítems ($\alpha=0,000$) (Peña, 2017) (ver anexo F). Por lo tanto, se cumplieron con las condiciones para realizar un análisis factorial, de esta manera, se realizó el Análisis de Componentes Principales, con un autovalor fijado en 1 y descartando las cargas factoriales menores de 0.3.

La escala resultó con los mismos dos factores determinados *a priori* y ambos explican el 76,04% de la varianza total, donde el primer factor (*creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales*) explica el 40,607% y el segundo factor (*creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible*) explica un 35,435% (ver anexo F).

Asimismo, se obtuvo una estructura factorial a través de una rotación Varimax, y se halló que todos los ítems tienen una alta carga factorial en su factor correspondiente. El factor 1 está compuesto por los ítems 1, 3, 5 y 7; y el segundo, está compuesto por los ítems 2, 4 y 6.

De la situación de campo

Estadísticos descriptivos

Después de haber comprobado la confiabilidad y validez de las escalas, se procedió a calcular los estadísticos descriptivos con el fin de evaluar el comportamiento de todas las variables del diagrama de ruta propuesto.

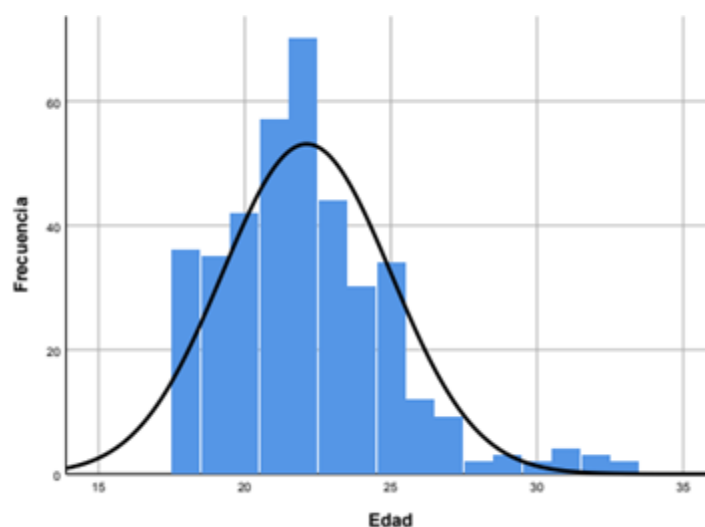
Descripción de la muestra

Con respecto a la variable sexo, de los 385 sujetos, 251 fueron mujeres (65,19%) y 134 fueron hombres (34,81%), con una edad comprendida entre 18 y 33 años (con una media de 22 años y con una desviación de 2 años) (ver anexo G).

En la Figura 3 se puede observar que la distribución de la variable edad resulta asimétrica (1,014) hacia los rangos bajos de edad y además tiende a ser leptocúrtica ($K=1,651$), de forma homogénea ($CV=13,069\%$) (ver anexo G).

Figura 3

Distribución de la variable edad



En cuanto a la variable semestre, en la Tabla 1 se puede observar la frecuencia y su respectivo porcentaje.

Tabla 1.

Frecuencias y porcentajes de la variable semestre

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
1er semestre	34	8,831	8,831
2do semestre	23	5,974	14,805
3er semestre	43	11,169	25,974
4to semestre	27	7,013	32,987
5to semestre	34	8,831	41,818
6to semestre	43	11,169	52,987
7mo semestre	37	9,610	62,597
8vo semestre	36	9,351	71,948
9no semestre	53	13,766	85,714
10mo semestre	38	9,870	95,58,
11vo semestre	3	0,779	96,363
12vo semestre	14	3,636	100
Total	385	---	---

Descripción de las variables del modelo

Para las variables endógenas del modelo se calcularon los estadísticos de tendencia central dispersión y forma, cuyos resultados se muestran en la tabla 2.

En relación con la variable *intención de estudiar inglés en la institución*, resultó una media aritmética de 2,449 y una asimetría positiva (0,488), lo que indica que la mayoría de las personas que conformaron la muestra se ubicaron en puntajes bajos en esta variable, de manera muy heterogénea (CV=48,80%) y platicúrtica ($K = -0,709$). Lo que indica que la mayoría de los estudiantes no estuvo de acuerdo con tener la intención de estudiar inglés en la institución (ver anexo G).

En cambio, para la variable *actitud hacia estudiar inglés en la institución* se obtuvo una media aritmética de 5,358 y una asimétrica de forma negativa (-0,730), señalando de esta forma que la mayoría de las personas que conformaron la muestra se ubicaron en puntajes moderados altos en esta variable, de forma platicúrtica ($K = 0,256$) y heterogénea (CV= 22,101%). Esto indica que la mayoría de las personas que conformaron la muestra tiene una actitud favorable hacia estudiar inglés en la institución (ver anexo G).

A su vez, el *control percibido sobre estudiar inglés en la institución* se obtuvo una media aritmética de 3,461, así como una asimetría negativa (-0,168), indicando que la mayor parte de la muestra obtuvo puntajes moderados altos, con una distribución platicúrtica ($K = 0,060$) y heterogénea (CV= 22,970%), lo que quiere decir que la mayoría de las personas está de acuerdo con que estudiar inglés en la institución está bajo su control de forma moderada alta (ver Anexo G).

En cuanto a las creencias conductuales, específicamente la *creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales* tuvo una media de 3,723, con una asimétrica negativa, (-0,269) lo que indica que las personas que conformaron la muestra se ubicaron en puntajes medios altos, de forma platicúrtica ($K = -0,033$) y heterogéneas (CV=21,381%); es decir, la mayoría de las personas estuvo de acuerdo con tener la creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales. Mientras que la media

de la *creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible* fue de 3,216, con una asimetría negativa, (-0,227), indicando que las personas que conformaron la muestra se ubicaron en puntajes moderados, de forma platicúrtica ($K=0,626$) y heterogéneas ($CV=26,337\%$). Esto indica que las personas están ligeramente de acuerdo con tener la creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible (ver anexo G).

De acuerdo con la variable *creencias de control sobre estudiar inglés en la institución*, es importante resaltar que la escala construida para medir esta variable en la presente investigación contenía cinco ítems de los cuales solo uno fue redactado como creencia favorable de control, y los cuatro restantes fueron redactados como creencias desfavorables de control. Precisamente, el ítem redactado como creencia favorable presentó una correlación negativa con el puntaje total de la escala, por lo que debió eliminarse. De esta manera, un mayor puntaje corresponde a creencias desfavorables de control y un menor puntaje a creencias favorables de control, razón por la cual en el diagrama de ruta propuesto se espera una relación negativa entre creencias de control desfavorables y el control conductual percibido. En cuanto a los estadísticos descriptivos de esta variable, se encontró una media de 3,257, con una asimetría positiva (0,156), indicando que la mayor parte de la muestra se ubicó en puntajes moderados de la variable, con una distribución platicúrtica ($K= 0,267$) y heterogénea ($CV= 22,597\%$). Esto quiere decir que la mayoría de las personas de la muestra tiene creencias desfavorables de control con respecto a estudiar inglés en la institución de forma moderada (ver anexo G).

En resumen, de acuerdo con los estadísticos descriptivos, se obtuvo que la mayoría de las personas tiene baja intención de estudiar inglés en la institución determinada. Sin embargo, la muestra demostró tener una actitud positiva hacía estudiar inglés en la institución y considera que estudiar inglés allí está bajo su control de forma moderada. Igualmente, la mayor parte de las personas está de acuerdo de forma moderada alta con que estudiar inglés en esa organización es económicamente accesible y está de acuerdo de forma moderada con que

estudiar inglés ahí aumenta las oportunidades laborales. Además, tiene creencias desfavorables de control con respecto a estudiar en la institución de forma moderada.

Tabla 2.

Estadísticos descriptivos de las variables del modelo

	N	Mínimo	Máximo	Mediana	Desviación estándar	Asimetría		Curtosis		CV
						Estadístico	Error estándar	Estadístico	Error estándar	Estadístico
Intención	385	1	5	2,449	1.195	0,488	0,124	-0,709	0,248	0,480
Actitud	385	1	7	5,358	1,184	-0,730	0,124	0,256	0,248	0,221
Control_Per	385	1	5	3,461	0,795	-0,168	0,124	0,060	0,248	0,229
Creen_Op_Lab	385	1	5	3,723	0,796	-0,269	0,124	-0,033	0,248	0,213
Creen_Acc_Eco	385	1	5	3,216	0,847	-0,227	0,124	0,626	0,248	0,263
Creen_Control	385	1	5	3,257	0,736	0,156	0,124	0,267	0,248	0,225

Contraste de hipótesis

Verificación de supuestos

Con el objetivo de realizar la verificación de los supuestos establecidos por el análisis de regresión múltiple, fundamento del análisis de ruta se evaluó la normalidad de las variables (Kolmogorov-Smirnov), la multicolinealidad entre las variables independientes (matriz de correlaciones y coeficiente de tolerancia), la linealidad para cada una de las variables predictoras con la variable predicha (matriz de correlaciones) y los supuestos de los errores: independencia entre ellos (Durbin-Watson cercano a 2), homocedasticidad y normalidad de los errores (tabla y gráfico de residuales).

Para verificar el supuesto de normalidad, se utilizó la prueba de Kolmogórov-Smirnov, y se observó que ninguna de las variables cumplió con el supuesto ya que mostraron valores

inferiores a 0,05 (ver anexo I). A pesar de que es uno de los supuestos más violados, este incumplimiento no debería influir mayormente en el análisis estadístico de los resultados si se cumplen otros supuestos, además, de que Kerlinger y Lee (2002) indican que si las pruebas estadísticas, como, por ejemplo el análisis de regresión lineal, son lo suficientemente poderosas, este incumplimiento puede ser contrarrestado.

Al evaluar el supuesto de linealidad, la mayoría de las variables predictoras cumplió con el criterio al presentar relaciones significativas o correlaciones superiores a 0,30 con la variable predicha (ver Tabla 3). Asimismo, con el fin de verificar la independencia entre las variables predictoras, se evaluó si las correlaciones entre las variables superaban a 0,70 (ver Tabla 3) y además, se examinó el coeficiente de tolerancia, considerando si los coeficientes eran mayores al valor de 0,10, siendo este el criterio para señalar la no multicolinealidad (ver Tabla 4). Como se puede observar, ninguno de los coeficientes de correlación supera a 0,70 y todos los índices de tolerancia son mayores a 0,10, lo cual indica que no hay multicolinealidad entre las variables de la investigación, es decir que ninguna de las variables independientes correlaciona entre ellas, cumpliendo así con el supuesto.

Con respecto a los supuestos de los errores, todas las variables cumplieron con la independencia de los errores, considerando el cumplimiento del supuesto si el valor es cercano a 2 en la prueba de Durbin-Watson (ver anexos H). Además, todas las variables cumplieron el supuesto de homocedasticidad y normalidad de los errores.

Tabla 3.*Matriz de correlaciones entre las variables*

		Sexo	Edad	Semestre	Intención	Actitud	Control_Per	Green_Acc_Eco	Green_Op_Lab	Green_Control
Sexo	Correlación de Pearson	1	0,230**	0,052	0,085	-0,127**	0,134**	0,065	-0,046	-0,005
	Sig. (bilateral)		0,000	0,309	0,096	0,012	0,009	0,202	0,370	0,918
Edad	Correlación de Pearson	0,230**	1	0,529**	-0,028	-0,083	-0,145**	-0,140**	0,016	0,042
	Sig. (bilateral)	0,000		0,000	0,589	0,104	0,004	0,006	0,749	0,410
Semestre	Correlación de Pearson	0,052	0,529**	1	-0,080	-0,136**	-0,104*	-0,094	0,003	-0,011
	Sig. (bilateral)	0,309	0,000		0,116	0,007	0,041	0,066	0,949	0,829
Intención	Correlación de Pearson	0,085	-0,028	-0,080	1	0,378**	0,502**	0,511**	0,454**	0,349**
	Sig. (bilateral)	0,096	0,589	0,116		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Actitud	Correlación de Pearson	-0,127*	-0,083	-0,136**	0,378**	1	0,333**	0,184**	0,533**	0,090
	Sig. (bilateral)	0,012	0,104	0,007	0,000		0,000	0,000	0,000	0,077
Control_Per	Correlación de Pearson	0,134**	-0,145**	-0,104*	0,502**	0,333**	1	0,585**	0,422**	0,233**
	Sig. (bilateral)	0,009	0,004	0,041	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000
Green_Acc_Eco	Correlación de Pearson	0,065	-0,140**	-0,094	0,511**	0,184**	0,585**	1	0,348**	0,259**
	Sig. (bilateral)	0,202	0,006	0,066	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000
Green_Op_Lab	Correlación de Pearson	-0,046	0,016	0,003	0,454**	0,533**	0,422**	0,348**	1	0,339**
	Sig. (bilateral)	0,370	0,749	0,949	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000
Green_Control	Correlación de Pearson	-0,005	0,042	-0,011	0,349**	0,090	0,233**	0,259**	0,339**	1
	Sig. (bilateral)	0,918	0,410	0,829	0,000	0,077	0,000	0,000	0,000	

Dado el cumplimiento de los supuestos de linealidad, no multicolinealidad y homocedasticidad e independencia de los errores, puede realizarse el análisis de regresión para verificar las hipótesis del modelo de ruta planteado.

Verificación de las hipótesis del modelo

Con el objetivo de estudiar las relaciones propuestas en el modelo de ruta, se realizó un análisis de regresión múltiple para cada una de las variables endógenas. El análisis se llevó a cabo con cada variable endógena y se inició de derecha a izquierda, como lo establece Angelucci (2007). Posteriormente, se obtuvieron los datos de R, R² ajustado, F, así como también los coeficientes Beta (B) y su significancia ($p < 0,05$). Las rutas cuyas betas no fueron significativas se eliminaron del diagrama y se utilizó un nivel de significancia de $p < 0,05$, como criterio de rechazo o aceptación de las hipótesis planteadas en el modelo.

De acuerdo con la variable intención de estudiar inglés en la institución, con la combinación lineal de las variables: edad, sexo, semestre, actitud hacia estudiar inglés en la institución, control percibido sobre estudiar inglés en la institución, creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible, creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales y creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución, se encontró una correlación moderada alta ($R=0,655$) y el coeficiente de correlación ajustado fue de 0,417 lo que indica que el modelo explica el 41,7% de la varianza total de manera significativa ($F=35,337$; $gl=8/376$; $p=0,000$) (ver anexos H).

En el análisis de significancia, al evaluar a través del coeficiente Beta el efecto de cada una de las variables sobre la intención de estudiar inglés en la institución (ver Tabla 4), se observó que la creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible es la variable que más predice, con una correlación positiva ($\beta=0,286$; $p=0,000$), seguida por la correlación de la actitud hacia estudiar inglés en la institución ($\beta=0,195$; $p=0,000$), después por

las creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución ($\beta=0,174$; $p=0,000$), luego por el control percibido sobre estudiar inglés en la institución ($\beta=0,172$; $p=0,001$) y posteriormente, por la creencia de que estudiar inglés aumenta las oportunidades laborales ($\beta=0,122$; $p=0,019$). Todas las correlaciones resultaron positivas y a pesar de ser bajas, se consideran significativas estadísticamente. Esto indica que las personas que cuentan con una actitud positiva hacia estudiar inglés en la institución, así como los estudiantes que tienen creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución, además de aquellas personas que presenten mayor control percibido sobre estudiar inglés en la institución, así como los estudiantes que tienen la creencia de que estudiar en la institución aumenta las oportunidades laborales y es económicamente accesible, presentan la intención de estudiar el idioma en la misma. El resto de las variables (sexo, edad, semestre) no predicen relación.

Tabla 4.

Coefficientes de Regresión y su Significancia para la variable intención de estudiar inglés en la institución

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		Estadísticas de colinealidad		
	B	Error estándar	Beta	t	Sig.	Tolerancia	VIF
(Constante)	-2,810	,508		-5,533	,000		
Sexo	,163	,104	,065	1,563	,119	,874	1,144
Edad	,020	,020	,049	1,005	,315	,649	1,540
1 Semestre	-,014	,018	-,037	-,785	,433	,700	1,429
Actitud	,196	,049	,195	4,043	,000	,656	1,525
Control_Per	,259	,078	,172	3,301	,001	,558	1,793
Creen_Acc_Eco	,403	,069	,286	5,807	,000	,626	1,598
Creen_Op_Lab	,182	,077	,122	2,355	,019	,570	1,754
Creen_Control	,283	,069	,174	4,102	,000	,842	1,188

A su vez a la *actitud hacia estudiar inglés en la institución*, con la combinación lineal de las variables edad, sexo, semestre, creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible y creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales se halló una correlación múltiple moderada positiva alta ($R=0,558$; $F=34,357$; $gl=5/379$; $p=0,000$) (ver anexo H). El coeficiente de correlación ajustado fue de 0,303, lo que explica el 30,3% de la varianza total de esta variable. Al analizar el efecto de cada una de las variables por separado (ver Tabla 5) se halló una correlación moderada alta con la variable creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales ($\beta=0,531$; $p=0,000$), seguida por sexo, con una correlación negativa baja pero significativa ($\beta=-0,096$; $p=0,032$), y luego por semestre, que presentó una correlación negativa baja pero significativa ($\beta=-0,134$; $p=0,008$). Esto significa que las mujeres, a diferencia de los hombres, los estudiantes que se encuentran en los semestres inferiores y aquellos que tienen la creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales, tienden a tener una actitud positiva hacia estudiar inglés en la institución.

Tabla 5.

Coefficientes de Regresión y su Significancia para la variable actitud hacia estudiar inglés en la institución

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		Estadísticas de colinealidad		
	B	Error estándar	Beta	t	Sig.	Tolerancia	VIF
(Constante)	2,849	,505		5,638	,000		
1 Sexo	-,237	,110	-,096	-2,155	,032	,923	1,084
Edad	-3,637E-5	,021	,000	-,002	,999	,664	1,507
Semestre	-,052	,020	-,134	-2,650	,008	,715	1,398
Creen_Acc_Eco	-,010	,065	-,007	-,154	,878	,844	1,185
Creen_Op_Lab	,790	,068	,531	11,606	,000	,867	1,153

Con respecto a la variable *control percibo sobre estudiar inglés en la institución*, se obtuvo una correlación positiva baja ($R=0,330$) con la combinación lineal de las variables edad, sexo, semestre, y creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución. El coeficiente de correlación ajustada fue de 0,100, la cual explica el 10,0% de la varianza total de la variable control percibido sobre estudiar el idioma en la institución ($F=11,612$; $gl=4/380$ $p=0,000$) (ver anexo H).

Evaluando las magnitudes del efecto de cada una de las variables por separado (ver Tabla 6) se halló una correlación positiva, baja y significativa con la variable de creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución ($\beta=-0,241$; $p=0,000$) y con la variable sexo ($\beta=0,180$; $p=0,000$), seguida por correlaciones negativas bajas significativas de la variable edad ($\beta=-0,191$; $p=0,001$). Esto indica que los hombres, a diferencia de las mujeres, así como los estudiantes de menor edad, y aquellos que tienen mayores creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución, tienden a tener mayor control percibido de estudiar el idioma allí.

Tabla 6.

Coeficientes de Regresión y su Significancia para la variable *control percibido sobre estudiar inglés en la institución*

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados			Estadísticas de colinealidad	
	B	Error estándar	Beta	t	Sig.	Tolerancia	VIF
(Constante)	3,686	,350		10,517	,000		
1 Sexo	,299	,083	,180	3,595	,000	,940	1,064
Edad	-,053	,016	-,191	-3,249	,001	,677	1,477
Semestre	-,003	,015	-,010	-,175	,861	,714	1,400
Creen_Control	,261	,052	,241	4,976	,000	,996	1,004

De acuerdo con las creencias conductuales, la *creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible* junto a la combinación lineal de las variables edad, sexo y semestre, se obtuvo una correlación positiva baja ($R=0,173$). El coeficiente de correlación ajustado fue de 0,022 y reflejan el 2,2% de la varianza ($F=3,918$; $gl=3/381$; $p=0,009$) (ver anexo H).

Al evaluar las magnitudes del efecto de cada una de las variables por separado (ver Tabla 7) con respecto a la variable edad, se halló una correlación negativa baja pero significativa ($\beta=-0,154$; $p=0,012$). Esto indica que las personas de menor edad tienen la creencia de que estudiar inglés en el instituto es económicamente accesible.

Tabla 7.

Coeficientes de Regresión y su significancia para creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados			Estadísticas de colinealidad	
	B	Error estándar	Beta	t	Sig.	Tolerancia	VIF
(Constante)	4,183	,350		11,961	,000		
1 Sexo	,181	,092	,102	1,953	,052	,940	1,064
Edad	-,045	,018	-,154	-2,522	,012	,679	1,472
Semestre	-,005	,017	-,017	-,293	,770	,715	1,389

Por otro lado, en cuanto a *creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales* con la combinación lineal de las variables edad, sexo y semestre, presentó una correlación positiva baja ($R=0,055$). De esta forma, el modelo no resultó estadísticamente significativo ($F=0,379$; $gl=3/381$; $p=0,768$) (ver Tabla 8).

Tabla 8.

Coefficientes de Regresión y su Significancia para creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		Estadísticas de colinealidad		
	B	Error estándar	Beta	t	Sig.	Tolerancia	VIF
(Constante)	3,559	,333		10,678	,000		
1 Sexo	-,089	,088	-,053	-1,010	,313	,940	1,064
Edad	,010	,017	,035	,569	,570	,679	1,472
Semestre	-,003	,016	-,013	-,209	,835	,715	1,398

Por último, en cuanto a *creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución*, se encontró una correlación positiva baja ($R=0,061$) con la combinación lineal de las variables edad, sexo y semestre (ver anexo H). De esta forma, esto indica que el modelo no resultó estadísticamente significativo ($F=0,467$; $gl=3/381$; $p=0,705$) (ver Tabla 9).

Tabla 9.

Coefficientes de Regresión y su Significancia de creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		Estadísticas de colinealidad		
	B	Error estándar	Beta	t	Sig.	Tolerancia	VIF
(Constante)	2,933	,308		9,526	,000		
1 Sexo	-,030	,081	-,019	-,367	,714	,940	1,064
Edad	,018	,016	,072	1,161	,246	,679	1,472
Semestre	-,012	,015	-,048	-,796	,427	,715	1,398

En resumen, los resultados de la presente investigación confirman parcialmente el modelo propuesto (ver Figuras 2 y 4). Se encontró que la variable que más predice la intención de estudiar inglés es la creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible;

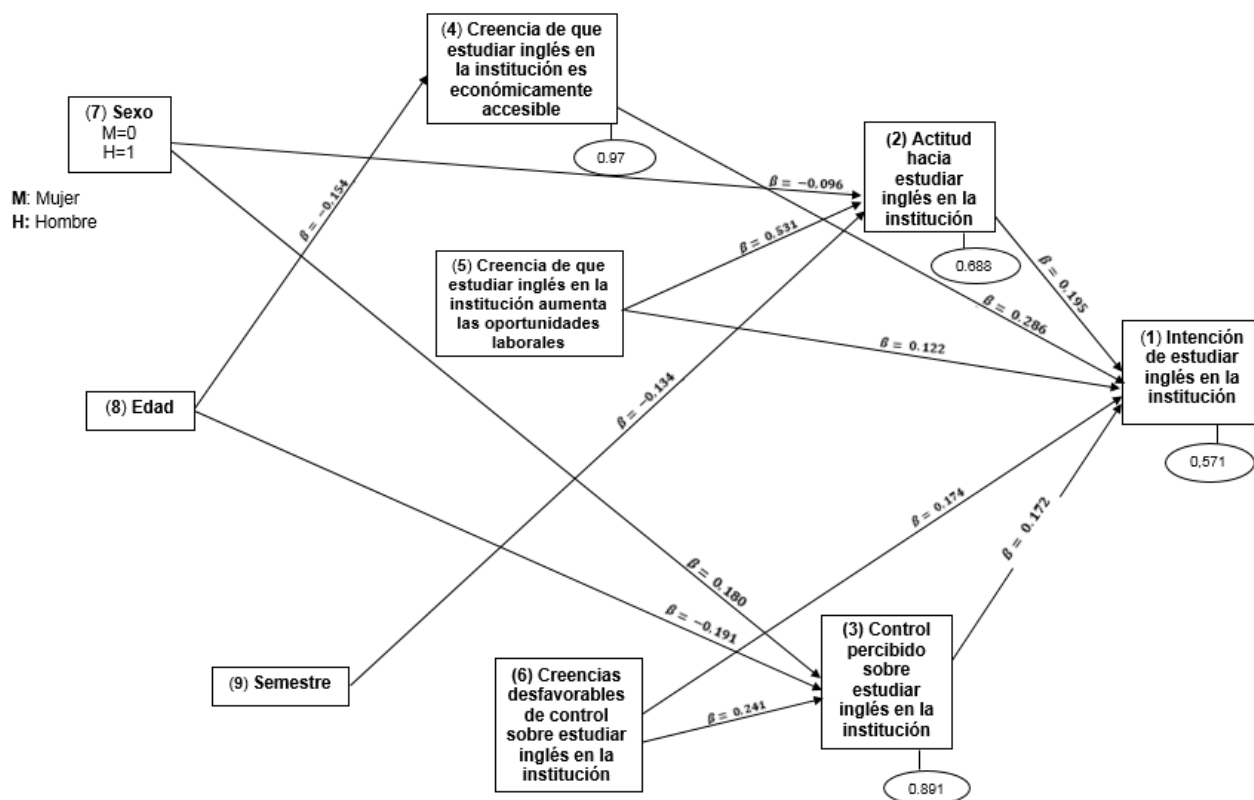
seguida por la actitud positiva hacia estudiar inglés en la institución; luego, por la variable creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés, posteriormente, la variable de control percibido sobre estudiar inglés en la institución; y por último, la variable creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales (ver Figura 4).

En cuanto a los efectos indirectos, se encontró que la variable que más predice la intención de estudiar inglés es la creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales ($0,531 \times 0,195 = 0,104$); seguida por la edad ($-0,154 \times 0,286 = -0,044$); luego por las creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución ($0,241 \times 0,172 = 0,041$); seguida por el sexo masculino ($0,180 \times 0,172 = 0,031$); y finalmente por los semestres inferiores ($-0,134 \times 0,195 = -0,026$). Por último, con respecto al efecto total de la creencia de que estudiar inglés aumenta las oportunidades laborales, se destaca que es la variable de todo el modelo que predice en mayor medida la intención de estudiar inglés en la institución ($0,122 + 0,104 = 0,226$).

A continuación, en la Figura 4, se presenta el análisis de ruta obtenido:

Figura 4.

Diagrama de ruta obtenido



Discusión

La presente investigación tuvo como objetivo conocer, a través del modelo predictivo del comportamiento de la Teoría de la Acción Planeada (TAP) la influencia de variables psicosociales y sociodemográficas sobre la intención de estudiar inglés. Específicamente, determinar la influencia de las creencias conductuales sobre estudiar inglés en la institución, las creencias de control sobre estudiar inglés en la institución, el control percibido sobre estudiar inglés en la institución, la actitud hacia estudiar el idioma allí, la edad, el sexo y el semestre sobre la intención de estudiar inglés de estudiantes universitarios de Caracas, en una academia de enseñanza de idiomas específica. Para dicho propósito se plantearon hipótesis de influencia directa e indirecta en un diagrama de ruta.

Las instituciones educativas son consideradas como organizaciones empresariales y al estudiante como un cliente y consumidor de los servicios educativos (Suárez, 2013; Rosales, 2015; Lovelock y Wirtz, 2007), por lo que resulta necesario poder identificar aspectos relevantes que influyen en la conducta y en la toma de decisión de compra de los servicios de enseñanza y a su vez, determinar modelos teóricos que puedan explicar y comprender el comportamiento de compra y los procesos que influyen en este. Por consiguiente, se destaca la especial importancia de los procesos cognitivos que influyen en la preferencia y compra del servicio, desde un enfoque gerencial orientado en el individuo, como lo proponen Engel et al. (1990 citado en Loscher y Sánchez). De esta manera, se espera dar un aporte al modelo dentro del área de mercadeo, a través de la comprensión de las variables que intervienen en el mismo, con el fin de que las empresas dedicadas a la enseñanza de idiomas puedan fortalecer las ventajas competitivas y aumentar su desarrollo (Arévalo, 2020).

La presente investigación está enmarcada dentro del área de la Psicología del Consumidor, como lo establece la División 23 de la APA (2020), por lo que este estudio procura

poder determinar un modelo que refleje los indicadores psicosociales y sociodemográficos que inciden en el comportamiento de compra de los clientes potenciales, a través de una investigación no experimental del tipo explicativa, ya que involucra variables que no son susceptibles de manipulación para obtener la comprobación de las hipótesis planteadas.

Para conocer esto, previamente se realizó una encuesta exploratoria para seleccionar las creencias del mercado de clientes potenciales, ya que los autores Ajzen y Fishbein (2019) y Barcelos (2006) indican que las creencias varían con el paso del tiempo, y pueden afectar el poder predictivo de las intenciones, por lo que fue necesario actualizarlas; obteniendo que la escala *Creencias sobre estudiar inglés en la institución* tiene dos dimensiones: creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales y creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible. Asimismo, se elaboraron las siguientes escalas: *Intención de estudiar inglés en la institución*, *Control percibido sobre estudiar inglés en la institución* y *Creencias de control sobre estudiar inglés en la institución*. A su vez, las cuatro escalas fueron validadas por jueces expertos para verificar la pertinencia y redacción de los ítems. Igualmente, se utilizó la escala elaborada por Loscher y Sánchez (2009) para medir la *Actitud hacia estudiar inglés en la institución*.

Una vez verificados y aprobados los instrumentos, se procedió a la aplicación de la encuesta a la muestra definitiva, que estuvo conformada por 385 personas, entre 18 y 33 años, los cuales cumplían con los siguientes criterios: ser mayores de 18 años, ser estudiantes de pregrado de alguna universidad en Caracas, Venezuela, conocer el instituto como una academia de enseñanza de idiomas y nunca haber estudiado en dicha institución.

Posteriormente, se procedió con el análisis de resultados, por lo que se verificaron los siguientes supuestos: la normalidad de las variables (Kolmogorov-Smirnov), la multicolinealidad entre las variables independientes (matriz de correlaciones y coeficiente de tolerancia), la

linealidad para cada una de las variables predictoras con la variable predicha (matriz de correlaciones) y los supuestos de los errores: independencia entre ellos (Durbin-Watson cercano a 2), homocedasticidad y normalidad de los errores (tabla y gráfico de residuales). Con respecto al primer supuesto de normalidad, se observó que ninguna de las variables cumplió con el supuesto ya que mostraron valores inferiores a 0,05. A pesar de que es uno de los supuestos más violados, este incumplimiento no debería influir mayormente en el análisis estadístico de los resultados si se cumplen otros supuestos, además, de que Kerlinger y Lee (2002) indican que si las pruebas estadísticas, como, por ejemplo el análisis de regresión lineal, son lo suficientemente poderosas, este incumplimiento puede ser contrarrestado. Dado el cumplimiento de los supuestos de linealidad, no multicolinealidad y homocedasticidad e independencia de los errores, se realizó el análisis de regresión para verificar las hipótesis del modelo de ruta planteado.

De acuerdo con los resultados descriptivos, se encontró que la mayor parte de los estudiantes mostraron actitudes positivas hacia estudiar inglés en la institución, así como también consideran que estudiar inglés en el instituto está bajo su control de forma moderada alta. Igualmente, se pudo observar que la gran mayoría de las personas tiene la creencia de que estudiar inglés aumenta las oportunidades laborales y la creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible. Además, se obtuvo que las personas del estudio tienen creencias desfavorables de control moderadas sobre estudiar inglés en la institución. Sin embargo, la mayoría de las personas no estuvieron de acuerdo con tener la intención de estudiar el idioma inglés, es decir, tienen una baja intención de estudiar inglés en la institución.

La mayoría de los estudiantes presentó una baja intención de estudiar inglés en la institución, lo cual indica que este grupo de jóvenes, con una edad promedio de 22 años, tienen bajas probabilidades de realizar la conducta de estudiar inglés en la institución. Esto se le puede atribuir a la pandemia actual por la que se atraviesa y a la situación social-económica de Venezuela, las cuales pueden estar afectando los hábitos de los compradores para incentivar a

realizar la compra de un servicio (Salas, Ábrego y Mendoza, 2021), en este caso, estudiar inglés en la institución. Asimismo, con respecto a la compra de servicios, se debe considerar el riesgo que esto presenta en las decisiones de compra, dado su intangibilidad, y esto es conocido como riesgo percibido (Schiffman y Kanuk, 2010). Esto indica que el cliente potencial no logra obtener una idea del producto y es incapaz de probar el servicio para tener una expectativa de la calidad del mismo antes de su compra (Leiva, 2011). Por lo tanto, la intangibilidad de los servicios, aunado a la incertidumbre de la situación actual, pudo haber afectado el comportamiento de compra.

A su vez, los bajos puntajes en la intención de estudiar inglés en la institución pueden ser explicados considerando otros factores, como la ventaja relativa. Esta se refiere a las diferentes opciones en el mercado y qué tanto los clientes potenciales perciben que el servicio en cuestión es superior a otras instituciones de idiomas (Schiffman y Kanuk, 2010). De esta forma, se plantea que la institución tomada para el presente estudio pudiera presentar una baja ventaja relativa en comparación con otras instituciones existentes en el mercado actual. Sin embargo, es necesario reconocer lo complejo que resulta para el cliente potencial la compra de servicios de enseñanzas de idiomas, no solo por ser un servicio intangible, sino además porque implica un compromiso a mediano o largo plazo y un esfuerzo por parte del consumidor que este tiene que considerar al momento de realizar la conducta de compra.

Igualmente, la baja intención de los estudiantes por estudiar inglés en la institución podría comprenderse considerando que la muestra del presente estudio son estudiantes universitarios de pregrado, los cuales tienden a priorizar su formación académica universitaria sobre otro tipo de aprendizaje, en este caso, estudiar inglés. Es decir, el servicio es poco compatible con sus necesidades actuales, elemento necesario para la aceptación del consumidor respecto a un nuevo servicio (Schiffman y Kanuk, 2010).

Por otro lado, como otra posible explicación de los bajos puntajes en la intención de estudiar inglés en la institución hay que considerar el “sesgo hipotético” planteado por Ajzen (2020). Este autor indica que las intenciones tienden a estar sesgadas en una dirección socialmente deseable. Por lo tanto, se recomienda a próximas investigaciones incluir las variables creencias normativas y norma subjetiva de la Teoría de la Acción Planeada, para conocer su posible efecto sobre la intención de realizar un comportamiento.

En el caso de actitud hacia estudiar inglés en la institución, la mayor parte de los estudiantes mostraron actitudes positivas hacia estudiar inglés en la institución, lo que indica que los estudiantes tienen una predisposición de forma favorable hacia estudiar el idioma en la institución y la identifican como útil, satisfactoria, inteligente, beneficiosa, productiva, socialmente admirada, necesaria, una inversión razonable y agradable. Las actitudes se encuentran relacionadas con los comportamientos de las personas, por lo que a través de las actitudes se pueden llegar a tener efectos en el consumidor potencial (Ruiz de Maya y Grande, 2013). Estos hallazgos concuerdan con los resultados de las investigaciones de Roca et al. (2015), Lozano y Escudero (2015), Martínez y Morales (2013), Rukh (2014) y Genc y Aydin (2017), quienes en sus estudios evaluaron la actitud hacia el idioma inglés y reportaron que las personas muestran una actitud positiva dirigida hacia el aprendizaje del idioma.

Con respecto al control percibido sobre estudiar inglés en la institución, se obtuvo que la mayor parte de las personas considera que estudiar inglés en el instituto está bajo su control de forma moderada alta, lo que indica que los estudiantes de Caracas perciben que tienen control de su conducta, específicamente de estudiar inglés en la institución. Estos resultados fueron consistentes con Wang, et al. (2012), Truong y Wang (2019), Afifah (2019) y Chen (2021) cuyo objetivo era evaluar el control percibido hacía estudiar el idioma y reflejaron que los estudiantes universitarios percibían control sobre su conducta ante estudiar el idioma.

En cuanto a las creencias conductuales, se obtuvieron dos dimensiones: creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales y creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible. Por en relación con la creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales, se encontró que la mayoría de los estudiantes tienen estas creencias de forma moderada alta, lo cual fue congruente con las investigaciones de Abdolahzadeh y Rajaei (2014), Ochoa et al. (2014), Gómez (2017), Daif-Allah (2012), Al Bataineh (2019), Ormeño y Rosas (2015) y Vesić (2018), en donde se pudo observar que la gran mayoría de las personas tienen creencias de que estudiar inglés aumenta las oportunidades laborales. Y en cuanto a la creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible, se obtuvo que la mayor parte de las personas reporta tenerla de forma moderada, y estos resultados fueron consistentes con la investigación de Loscher y Sánchez (2009), debido a que obtuvieron que los individuos tenían la creencia de que estudiar en la institución representa una buena relación prestigio-accesibilidad económica.

A su vez, para las creencias desfavorables de control, la mayoría de las personas tiene las creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución, de forma moderada. Este hallazgo es inconsistente con lo encontrado en el estudio de Valle et al. (2015), quienes indican que los estudiantes que muestran creencias de control más altas asignan un mayor valor y utilidad a lo que aprenden, como además ellos mismos consideran que controlan su proceso de aprendizaje. Los resultados de la presente investigación pueden ser explicados por Ajzen (2008) el cual establece que, en el caso de una decisión de compra, los problemas de control pueden estar relacionados con restricciones financieras o la disponibilidad de un producto.

Una vez analizados los datos descriptivos de las variables de la muestra del estudio, se discute la verificación de las hipótesis planteadas en el modelo de ruta. En primer lugar, se encontró que los estudiantes universitarios de Caracas que tienen actitudes favorables hacia el idioma tienen mayor intención de estudiar inglés, así como también aquellas personas que

presentan mayor control percibido sobre estudiar inglés, tendrán mayores intenciones de estudiar inglés en la institución. En cuanto aquellas personas que tienen las creencias conductuales de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible y que aumenta las oportunidades laborales independientemente del sexo, semestre o edad, tienden a tener mayor intención de estudiar el idioma en la institución. Además, aquellos estudiantes que tienen mayores creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución presentan mayor intención de estudiar el idioma en la institución.

Con respecto a la actitud hacia estudiar inglés en la institución, esta influye de una forma directa y positiva sobre la intención de estudiar el idioma. Esto concuerda con la hipótesis que proponen los autores Fishbein y Ajzen (1975) de que, a mayor favorabilidad hacia la conducta objetivo, mayor intención tendrá la persona de llevar a cabo dicha conducta. Lo cual refleja que aquellos clientes potenciales que cuentan con mayores actitudes positivas de estudiar el idioma en la institución tienen mayor intención de estudiar inglés en la institución.

En relación con el control percibido sobre estudiar inglés en la institución, este influye de forma directa y significativa sobre la intención de estudiar el idioma allí, lo cual es congruente con el modelo propuesto por Ajzen y Fishbein (2019). El autor Ajzen (2012) indica que los factores de control internos y externos pueden perjudicar o facilitar el desempeño de una determinada conducta. De esta forma, las personas deberían ser capaces de actuar de acuerdo con sus intenciones en la medida en que consideren los factores internos necesarios para realizar el comportamiento y en la medida en que puedan superar los obstáculos externos que interfieren con el desempeño de la conducta (como, por ejemplo, la situación económica, disponibilidad de tiempo, entre otros). Indicando así, que cuando los estudiantes perciben mayor control sobre estudiar inglés en la institución, presentan mayor intención de estudiar el idioma en ella.

En cuanto a la siguiente variable psicosocial, se encontró que los estudiantes universitarios de Caracas que tienen la creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales, tienden a tener la intención de estudiarlo allí, independientemente de la actitud, la edad, el sexo y el semestre que estén cursando. Con respecto a la influencia indirecta de esta variable, corresponde con lo establecido en la TAP, dado que se espera que las creencias del modelo tengan un efecto indirecto sobre la conducta estudio a través de la actitud. De igual forma, se resalta que la creencia por sí sola puede llegar a predecir la intención de compra, independientemente de la valoración positiva o negativa de realizarla. Se plantea que esto ocurre debido a que los adultos emergentes usualmente aceptan las responsabilidades propias y buscan obtener la independencia financiera (Papalia, Olds y Feldman, 2015), y principalmente buscan esto a través de la obtención de empleos. Por consiguiente, los estudiantes en el presente estudio que tienen la creencia de que el estudio del idioma aumentará sus oportunidades laborales, presentan mayor intención de estudiar inglés.

Asimismo, otra creencia conductual predictora de la intención de estudiar inglés es la creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible, influyendo de forma directa y positiva sobre la intención de estudiar inglés. Por lo tanto, el efecto directo de estas variables representa un aporte al modelo de estudio, lo que sugiere que, en relación con una creencia particularmente vinculada a la conducta, la persona puede tener la intención de realizar el comportamiento, independientemente de la favorabilidad o desfavorabilidad que tiene el sujeto hacia llevarla a cabo. Esto puede ser explicado por lo que establecen los autores Schiffman y Kanuk (2010), los cuales indican que la decisión básica de los clientes durante su proceso de compra, tienden a realizar mayormente la adquisición de un producto o servicio si creen que les permite poder ahorrar dinero, por lo que prefieren dirigir su compra a precios accesibles. Por consiguiente, dado los resultados encontrados se puede plantear un modelo del comportamiento de compra en el que ambas creencias conductuales influyen de forma directa, y

la creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales influye de forma indirecta, a través de la actitud, sobre la intención de estudiar inglés en la institución.

En relación con la influencia de actitud hacia estudiar inglés en la institución con la variable psicosocial de creencias conductuales y las variables sociodemográficas, se encontró que esta es predicha por la creencia de que estudiar el idioma en la institución aumenta las oportunidades laborales, así como semestre y sexo. El primer hallazgo es congruente con la TAP, ya que indican que la probabilidad de llevar a cabo una conducta, aunque se presente una actitud favorable, también dependerá de otros factores, como las creencias conductuales, considerando que son las que determinan las actitudes, y, por lo tanto, la intención de la conducta. De esta manera, se refleja que aquellos estudiantes que poseen las creencias de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales, y a su vez las mujeres a diferencia de los hombres y aquellos que se encuentren cursando semestres inferiores, presentan actitudes favorables hacia aprender el idioma.

La relación positiva y directa entre la actitud hacia estudiar inglés y la creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales fue congruente con lo encontrado en los estudios de Auquilla et al. (2020) y Lozano y Escudero (2015) quienes argumentan que los estudiantes cuentan con actitudes positivas hacia aprender el idioma, ya que consideran que al hacerlo, esto aumentará sus oportunidades laborales, debido a que creían que el manejo del inglés como medio de comunicación también se vinculaba con las oportunidades, por lo que obtendrán desarrollo profesional y mayor accesibilidad al campo laboral.

Por otro lado, Ajzen y Fishbein (2019) consideran que todos los factores sociodemográficos influyen de forma indirecta sobre la intención de estudiar inglés en la institución, sin embargo, en este estudio se demostró que estos factores pueden influir de manera directa, lo cual puede plantearse un aporte al modelo de la conducta de compra en el que las

características sociodemográficas son capaces de influir de forma directa hacia la conducta (Loscher y Sánchez, 2009).

En cuanto a la relación entre el sexo y la actitud hacia estudiar inglés en la institución, los hallazgos encontrados concuerdan con los de Genc y Aydin (2017), quienes plantean que las mujeres, a diferencia de los hombres, tienen mayores actitudes positivas hacia estudiar el idioma inglés. Esto podría ser explicado por lo que plantea Sepúlveda, López, Torres, Luengo, Montero y Contreras (2011), ya que indica que las mujeres presentan un rendimiento superior, y poseen características cognitivas y de personalidad, así como también un amplio léxico y un alto manejo de habilidades sociales. Por lo que se refleja que las mujeres presentan mayores actitudes positivas hacia el aprendizaje del idioma.

Con respecto a la relación de la variable semestre y actitud hacia estudiar inglés en la institución, los hallazgos encontrados son incongruentes con el estudio de Rukh (2014), quien sugiere que los estudiantes que se encuentran en su último semestre universitario presentan mayores actitudes positivas hacia el idioma. En cambio, en la presente investigación se obtuvo que los primeros semestres tuvieron mayores actitudes positivas hacia estudiar inglés ahí. Esto puede ocurrir debido a que el inicio de los estudios en la universidad tiende a ser una época de descubrimiento intelectual y crecimiento en las habilidades verbales y de pensamiento crítico (Montgomery y Côté, 2003 citado en Papalia et al., 2015), por lo tanto, los estudiantes de primeros semestres buscan expandir sus conocimientos. Mientras que los alumnos de últimos semestres posiblemente prioricen la culminación de su carrera de pregrado sobre otro tipo de aprendizaje, por lo tanto, estudiar inglés puede no ser compatible con sus necesidades actuales.

De acuerdo con la creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible, esta es predicha por el factor sociodemográfico de edad de forma directa, específicamente en el mercado de cliente potenciales son los estudiantes más jóvenes quienes

poseen en mayor medida la creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible. Los resultados son congruentes con el estudio de Loscher y Sánchez (2009), debido a que ellos obtuvieron que las jóvenes presentan mayores creencias de prestigio-accesibilidad económica.

Por su parte, el control percibido sobre estudiar inglés en la institución se encontró que las variables que la predicen son el sexo, la edad y las creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución. Se resume que los estudiantes universitarios que tienen menores edades, así como los hombres, a diferencia de las mujeres y aquellas personas que cuentan con mayores creencias desfavorables de control hacia estudiar el idioma inglés, tienen mayor control percibido de su conducta. Así como lo plantean en la Teoría de la Acción Planeada el control percibido sobre estudiar inglés en la institución está determinado por el conjunto total de creencias desfavorables de control.

A su vez, la relación que existe entre el control percibido sobre estudiar inglés en la institución y el sexo halladas en este estudio es inconsistente con la investigación de Truong y Wang (2019), quienes establecen que no existen diferencias significativas en relación con el sexo en el control percibido sobre estudiar inglés. Esto puede ser explicado por lo que indica Muñoz (2017) quien en su investigación concluyó que en su mayoría los hombres son más propensos a reflejar mayormente el control percibido a diferencia de las mujeres. Por lo que puede atribuirse que la naturaleza de los roles de género en la sociedad ha influido, dado que a lo largo de la historia se han manifestado diferencia para cada sexo, lo cual ocasiona que el hombre perciba mayor control de su conducta.

Con respecto a la relación de edad con el control percibido reflejada en la investigación, se obtuvo que la edad influye significativamente, independientemente de las creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución, lo que indica que los estudiantes

más jóvenes tienen mayor control percibido, lo cual puede ocurrir debido a que el inicio de la adultez está marcado por indicadores internos como el sentido de autonomía, autocontrol y responsabilidad personal (Shanahan et al., 2005 citado en Papalia et al., 2015), así como también a medida que los jóvenes entran en la adultez, es menos probable que corran riesgos y tengan más capacidad de controlar su conducta (Luciana, 2010 citado en Papalia et al., 2015). Por esta razón, los estudiantes de menor edad en este estudio tuvieron un mayor control percibido sobre estudiar inglés en la institución.

En cuanto a la variable de creencias desfavorables de control, considerando la TAP, se esperaba que, a menores creencias desfavorables de control, mayor control percibido y a mayor control percibido, mayor intención de realizar la conducta. Sin embargo, los resultados obtenidos no permiten apoyar esta hipótesis, ya que reflejan tal influencia, pero de forma positiva. Es decir, se obtuvo que, a mayores creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución, mayor control percibido sobre estudiar inglés y a su vez, mayor intención de estudiar inglés en la institución. Estos hallazgos encontrados son incongruentes con los resultados de Valle et al. (2015), ya que ellos reportaron que los estudiantes tenían creencias control hacia las metas de aprendizaje.

Igualmente, se obtuvo que las creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés tienen un efecto positivo y directo sobre la intención de estudiar inglés en la institución, lo cual indica que, a mayores creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés, mayor intención de estudiar el idioma en la institución. Estos resultados son congruentes con Godin, Gagné y Sheeran (2004) en donde ellos realizaron un meta-análisis de 8 estudios y concluyeron que las creencias de control pueden tener un efecto directo y significativo sobre la intención. Estos hallazgos no son esperados, debido a que el modelo originalmente plantea una relación indirecta entre estas dos variables, por lo tanto, esto es un aporte que puede ser usado como referencias para próximas investigaciones.

Para comprender lo anteriormente expuesto, se debe considerar que las variables fueron estudiadas en una muestra de estudiantes universitarios en el que a pesar de las circunstancias limitantes y de las creencias generales de poco control, los clientes potenciales pueden evaluar que estudiar inglés está bajo su control y a su vez presentan mayor intención de estudiar inglés en la institución. Esto indica que en su comportamiento pueden afectar variables como los valores de Scott (1965) y Braithwaite y Scott (1991) específicamente, el logro académico, que consiste en aquello que un estudiante alcanza como resultado directo de su exposición a un sistema educativo (Hederich y Camargo, 2000), así como también se puede explorar otros valores que pueden influenciar, como el intelectualismo, definido por la Real Academia Española (2021) como la postura de dar preeminencia al intelecto frente a lo afectivo y volitivo, y por último, las destrezas sociales, definio por Monjas (1999) como las conductas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal implicando un conjunto de comportamientos aprendidos.

Estos valores han demostrado en diversas investigaciones que pueden llegar a influir significativamente en el comportamiento de compra de servicios, a través de su efecto indirecto sobre las creencias conductuales (Loscher y Sánchez, 2009; García de Pérez, 2003). La presente investigación utilizó el modelo original Ajzen y Fishbein (1975, 2019) y Ajzen (1991) sin la inclusión de los valores, como lo plantea el modelo de García de Pérez (2003), con miras a simplificar el ejercicio académico y para aportar específicamente al poder predictivo de la TAP. Sin embargo, por los hallazgos obtenidos, se recomienda la inclusión de los valores mencionados en próximos estudios.

Asimismo, se debe considerar que, en la escala de Creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución realizada en la presente investigación, de los 5 ítems incluidos, 4 ítems de ellos fueron redactados como creencias desfavorables de control, mientras que un ítem fue redactado como una creencia favorable de control, el cual se descartó debido a

que disminuía la confiabilidad de la escala. Por lo tanto, para tener una medida más precisa de las creencias de control y dado que el modelo teórico plantea que las creencias impiden o facilitan la realización de una conducta, se sugiere incluir la misma cantidad de ítems de creencias favorables y desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución en próximas investigaciones.

Por otro lado, es necesario considerar que en una investigación realizada por Loscher y Sánchez (2009), ejecutada en la misma institución dedicada a la enseñanza de idiomas del presente estudio, se pretendía tener una medida más cercana a la toma de decisión de estudiar inglés, por ello la variable intención de compra la denominaron decisión de compra, al añadirle el lapso de tiempo en el que los clientes potenciales tomaban la decisión de adquirir el servicio (30 días), de esta forma obteniendo una aproximación más cercana a la toma de decisión de estudiar inglés en la institución. La ejecución de la exigencia del tiempo en la presente investigación se vio imposibilitada debido a la pandemia por la COVID-19, considerando las condiciones limitantes que esta genera para los clientes potenciales. Por esta razón, siguiendo el modelo de Ajzen y Fishbein (1975; 2019) y Ajzen (1991), se estudió la intención de estudiar inglés en la institución, la cual antecede a la conducta de compra. Sin embargo, se recomienda estudiar la decisión de estudiar inglés en la institución en siguientes estudios, para aproximarse aún más a la conducta de compra de servicios.

En otro orden de ideas, como se ha comentado anteriormente la presente investigación está enmarcada en la TAP, específicamente en la etapa de precompra, sin embargo en la actualidad hay modelos para evaluar el comportamiento de compra en clientes que han sido utilizados en contextos académicos, como por ejemplo, en la UCAB se realizó una investigación por Ferreira y Martínez (2015) para determinar si la universidad era percibida como una *Lovemark* por sus estudiantes, de acuerdo con el modelo de Roberts (2004). Una *Lovemark* es una marca que crea lealtad más allá de la razón y está basada en el misterio, la sensualidad y la intimidad.

Esta indica el sentido de pertenencia por parte de los consumidores hacia las marcas, basándose en una relación de amor y respeto por esta (Roberts, 2004).

Si bien este modelo es pertinente para los clientes que ya han recibido el servicio y han tenido la experiencia de compra, de igual forma este podría ser un modelo útil y pertinente debido a que considera cómo los consumidores se relacionan con la marca para poder mejorar el posicionamiento de las empresas dentro del mercado. En caso de que la marca de una organización se catalogue como *Lovemark*, esto trae consigo una cantidad de beneficios para la empresa, como tener una buena imagen dentro del mercado de clientes potenciales, que a su vez aumenta las probabilidades de compra de servicios. Por lo tanto, se sugiere a próximas investigaciones estudiar si la institución de enseñanzas de idiomas está posicionada como una *Lovemark*, para de esta forma desarrollar estrategias para atraer mayor cantidad de clientes potenciales.

En resumen, en la presente investigación se elaboró un modelo de conducta de compra para los estudiantes universitarios de Caracas, indicando que: 1) Los estudiantes que presentaban actitudes favorables hacia el estudio del idioma y aquellos que tenían las creencias de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible y aumenta las oportunidades laborales tienden a tener mayor intención de estudiar inglés en la institución; 2) Aquellos estudiantes que presentaban mayor control percibido sobre estudiar inglés en la institución y mayores creencias desfavorables de control, tienden a tener mayor intención de estudiar inglés en la institución; 3) Las mujeres, independientemente de la edad, así como los estudiantes de los semestres inferiores y los alumnos que creen que estudiar inglés aumenta las oportunidades laborales, presentaban una actitud más favorables hacia estudiar inglés en el instituto; 4) Los hombres, en comparación con las mujeres, y los clientes potenciales más jóvenes, así como los estudiantes con mayores creencias desfavorables de control, tienden a tener mayor

control percibido sobre estudiar inglés en la institución; 5) Los estudiantes con menores edades tienden a tener la creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible.

Una vez explicadas las asociaciones entre las variables del estudio, la presente investigación refleja que el modelo propuesto se confirma de manera parcial, resultando como predictores directos de la intención de estudiar inglés en la institución: actitud hacia estudiar inglés en la institución, control percibido sobre estudiar inglés en la institución, creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales, creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés el idioma allí y creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible, siendo esta última la variable psicosocial que más predice la intención de realizar la conducta. En cuanto a las relaciones indirectas, se encontró la mayor predicción para la creencia de que estudiar inglés aumenta las oportunidades laborales, a través de la actitud sobre estudiar el idioma en la institución. De esta forma, se encontraron algunas relaciones directas que según Ajzen y Fishbein (2019) se predicen de manera indirecta, así como también la dirección de la relación de estas no fueron esperadas. Los hallazgos de esta investigación son capaces de enriquecer el modelo teórico y de demostrar mayor valor predictivo en variables que se espera ejerzan una influencia de manera indirecta.

Conclusión

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la influencia directa e indirecta de las variables psicosociales y sociodemográficas sobre la intención de estudiar inglés. Concretamente de las creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución, creencias sobre estudiar inglés en la institución, control percibido sobre estudiar inglés en la institución, la actitud hacia estudiar inglés en la institución, la edad, el sexo y el semestre sobre la intención de estudiar inglés de estudiantes universitarios de Caracas en una institución educativa particular, a través del modelo del comportamiento (TAP), dado que es un modelo predictivo y aplicable al estudio del comportamiento de compra de los clientes potenciales. Los hallazgos encontrados reflejan que el modelo resultante se ajusta parcialmente al modelo teórico.

Este estudio está enmarcado dentro del área de la Psicología del Consumidor (División 23 de la APA, 2020), ya que los institutos de idiomas son considerados como empresas que siguen un modelo de negocio, y el estudiante como un cliente y consumidor de los servicios educativos (Suárez, 2013; Rosales, 2015; Lovelock y Wirtz, 2007), por ende, se busca determinar un modelo de indicadores del comportamiento de compra de los clientes potenciales. Asimismo, es necesario hacer énfasis en los procesos cognitivos que influyen en la preferencia y compra del servicio. Tal como lo mencionan los autores Engel, Blackwell y Miniard (1990 citado en Loscher y Sánchez, 2009), el enfoque gerencial tiene una orientación cognitiva, el cual se centra en los procesos de razonamiento del cliente; por lo que procura predecir la conducta del cliente potencial tomando específicamente las variables sociodemográficas y las variables psicosociales (Montenegro, 2012).

Los resultados reflejados en el diagrama resultante establecen que la variable que más predice de manera directa la intención de estudiar inglés en la institución es la creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible. Y la variable que más predice de

forma indirecta es la creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales.

Dentro del modelo teórico planteado, se refleja que las personas que presentan mayor intención de estudiar inglés en la institución, son aquellas que poseen la creencia de que estudiar en la institución particular es económicamente accesible, además tener la creencia de que estudiar en la institución aumenta las oportunidades laborales, así como aquellos estudiantes que tienen una actitud favorable hacia estudiar el idioma en la institución, y que también cuentan con un mayor control percibido hacía estudiar el idioma y mayores creencias desfavorables de control. A su vez, los hombres a diferencia de las mujeres y los estudiantes más jóvenes, a través de la creencia de que estudiar en la institución particular es económicamente accesible, presentan mayor intención de estudiar el idioma en la institución.

Asimismo, se encontró que los estudiantes que tienen la creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales, independientemente de su sexo, su edad o el semestre que están cursando, son los que tienen mayor actitud favorable hacia estudiar inglés en la institución. Así como las mujeres, a diferencia de los hombres, e independientemente de las creencias, son las que tienen mayor actitud positiva hacia estudiar inglés en la institución. Y los estudiantes que se encuentran en semestres inferiores, independientemente de las creencias, tienen mayor actitud positiva hacia estudiar inglés en la institución.

En relación con las creencias conductuales, los estudiantes, de menor edad tienen en mayor proporción la creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible.

A su vez, en cuanto al control percibido los hombres a diferencia de las mujeres e independientemente de las creencias, son los que tienen mayor control percibido. Además, los jóvenes, independientemente de las creencias sobre estudiar inglés en la institución, son los que

cuentan con mayores niveles de control de su conducta percibida. Y los estudiantes que tienen mayores creencias desfavorables de control, independientemente de su edad, sexo o semestre, son los que presentan mayor control percibido.

Por otro lado, se obtuvo que las creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución tienen una relación positiva con el control percibido sobre estudiar inglés y una relación directa y positiva con la intención de estudiar inglés en la institución. Estos resultados dan aporte al modelo de la TAP debido a que este establece que, a menores creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución, mayor control percibido sobre estudiar inglés y a su vez mayor intención de estudiar el idioma en la institución, así como también la teoría planteaba una relación indirecta entre las creencias desfavorables de control y la intención del comportamiento.

Estos hallazgos pueden indicar que a pesar de las circunstancias limitantes y de las creencias generales de poco control, los estudiantes universitarios de Caracas pueden evaluar que estudiar inglés está bajo su control y a su vez presentan mayor intención de estudiar inglés en la institución. Esto señala que en su comportamiento pueden influir variables como los valores de Scott (1965) y Braithwaite y Scott (1991), específicamente el logro académico, destrezas sociales e intelectualismo, dado que se ha demostrado que estas pueden llegar a influir significativamente en el comportamiento de compra de servicios (Loscher y Sánchez, 2009; García de Pérez, 2003).

Asimismo, a pesar de que las variables psicosociales influyen de forma directa hacia la intención de estudiar inglés en la institución, la mayoría de las personas tienen baja intención de estudiar inglés en la institución. Lo que puede ser explicado, por la situación global de la pandemia por la que atraviesa el mundo hoy en día, y la crisis económica y social del país, la cual puede estar afectando los hábitos de los compradores para incentivar a realizar la compra de un servicio

(Salas et al., 2021). Asimismo, se debe considerar lo que establecen los autores Schiffman y Kanuk (2010), en que el cliente potencial no logra obtener una idea del producto y es incapaz de probar el servicio para tener una idea de la calidad del mismo antes de su compra (Leiva, 2011), lo que genera un riesgo percibido en el que puede llegar a inhibir la conducta. Además, el cliente potencial puede considerar otras opciones, como preferir a la competencia, sin embargo, es necesario tener en cuenta el compromiso y a mediano o largo plazo que representa para los consumidores cursar sus estudios de inglés. Igualmente, es posible que la prestación de servicios de la institución no sea compatible con las necesidades actuales de los estudiantes de la muestra de estudio (Schiffman y Kanuk, 2010).

En conclusión, se confirma parcialmente el modelo teórico planteado del comportamiento (TAP), dentro del mercado de las instituciones de enseñanza de idiomas como modelo predictivo del comportamiento de compra de los clientes potenciales. Ya que se encontró que las características sociodemográficas de la edad, el sexo y semestre actuaron como factores antecedentes, e influyen de modo indirecto, así como también que las variables psicosociales de actitud, control percibido, creencias conductuales y creencias desfavorables de control influyen de un modo directo sobre la intención del cliente potencial para estudiar inglés.

Asimismo, el hallazgo sobre las creencias conductuales de qué estudiar inglés en la institución es económicamente accesible y aumenta las oportunidades laborales influyen por sí solas de forma directa sobre la intención de estudiar inglés, indica un aporte al modelo de Ajzen (1991), al igual que las relaciones no esperadas de las creencias desfavorables de control. Por lo que se espera generar aportes metodológicos de este modelo para las instituciones dedicadas a la enseñanza en el país, con el fin de adquirir ventajas competitivas al aumentar su desarrollo dentro del mercado (Arévalo, 2020) y a su vez que sean referencias empleadas en futuras investigaciones.

Limitaciones y Recomendaciones

- A nivel teórico, debido a la situación global de la pandemia por la COVID-19 y la situación social-económica por la que atraviesa el país, esto pudo haber generado cambios en los hábitos de los compradores para incentivar a realizar la compra, por lo que se recomienda en próximos estudios la inclusión de los valores de Scott (1965) y Braithwaite y Scott (1991) de logro académico, destrezas sociales e intelectualismo dado que se ha demostrado en que estas pueden llegar a influir significativamente en el comportamiento de compra de servicios (Loscher y Sánchez, 2009; García de Pérez, 2003).
- De igual forma, a nivel teórico, hay que considerar que las intenciones tienden a estar sesgadas en dirección a lo socialmente deseable, por lo que se recomienda incorporar en estudios futuros las variables creencias normativas y norma subjetiva, con el fin de poder poner a prueba el modelo completo de la TAP y explorar su influencia sobre la intención de estudiar inglés, tanto de forma directa como indirecta.
- A su vez, a nivel teórico, hay modelos para evaluar el comportamiento de compra en clientes en contextos académicos, como el modelo de *Lovemarks* de Roberts (2004) el cual es pertinente para los clientes que ya han tenido la experiencia de compra y podría ser un modelo útil a considerar debido a que estudia cómo los clientes se relacionan con la marca para poder mejorar el posicionamiento de las empresas dentro del mercado, que a su vez aumenta las probabilidades de compra de servicios. Por lo tanto, se sugiere a próximas investigaciones estudiar si la institución de enseñanzas de idiomas está posicionada como una *Lovemark*, para de esta forma desarrollar estrategias para atraer mayor cantidad de clientes potenciales.

- Igualmente, a nivel teórico, hay que considerar que la institución dedicada a la enseñanza de idiomas efectuó una investigación en donde se estudió “la decisión de estudiar inglés en la institución”, en vez de “la intención de estudiar inglés en la institución”, variable que es más cercana a la realización de la conducta de compra, porque incluye la toma de decisión de compra de un servicio en el corto plazo (30 días). En la presente investigación la realización de la exigencia del tiempo fue inviable debido a la pandemia por la COVID-19, considerando las condiciones limitantes que esta genera para los consumidores, por ello fue pertinente elegir, tal como lo establece el modelo de Ajzen (1991), la intención conductual de estudiar inglés, la cual antecede a la conducta de compra. Sin embargo, se sugiere a próximos estudios utilizar la variable decisión de estudiar inglés en la institución para obtener una aproximación más cercana a la conducta de compra.
- Por otro lado, a nivel metodológico, se incluyeron 4 ítems de creencias desfavorables de control y 1 ítem de creencias favorables de control, el cual se descartó debido a que disminuía la confiabilidad de la escala. Por lo tanto, para lograr tener una medida más precisa de esta variable, se recomienda a próximas investigaciones incluir igual cantidad de ítems, tanto de creencias favorables de control, como de creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución.

Referencias

- Abdolahzadeh, E., & Rajaei Nia, M. (2014). Language Learning Beliefs of Iranian Learners: Examining the Role of English Language Proficiency. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 22–28 <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.384>
- Afifah, F., (2019). Students Self-Efficacy in learning english. https://www.researchgate.net/publication/335569527_STUDENTS'_SELF-EFFICACY_IN_LEARNING_ENGLISH
- Ajzen I, & Madden TJ. (1985) Prediction of goal-directed behavior: Attitudes, intentions and perceived behavioral control. *Journal of Experimental Social Psychology*. 1986;42:426–435. [https://doi.org/10.1016/0022-1031\(86\)90045-4](https://doi.org/10.1016/0022-1031(86)90045-4)
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-t](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-t)
- Ajzen, I. (2002). *Perceived Behavioral Control, Self-Efficacy, Locus of Control, and the Theory of Planned Behavior*. *Journal of Applied Social Psychology*, 32(4), 665–683. [10.1111/j.1559-1816.2002.tb00236.x](https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2002.tb00236.x)
- Ajzen, I. (2008). Consumer attitudes and behavior. In C. P. Haugtvedt, P. M. Herr & F. R. Cardes (Eds.), *Handbook of Consumer Psychology* (pp. 525- 548). New York: Lawrence Erlbaum Associates. https://www.researchgate.net/publication/264000611_Consumer_attitudes_and_behavior
- Ajzen, I. (2012). Martin Fishbein's legacy: The reasoned action approach. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 640(1), 11-27. <https://doi.org/10.1177/0002716211423363>

- Ajzen, I. (2019). Icek Ajzen: Homepage. <https://people.umass.edu/aizen/index.html>
- Ajzen, I. (2020). The theory of planned behavior: Frequently asked questions. *Human Behavior & Emerging Technologies*, 2(4), 314-424. <https://doi.org/10.1002/hbe2.195>
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (2019). The influence of attitudes on behavior. In D. Albarracín, & B. T. Johnson (Eds.). *The handbook of attitudes: Volume 1: Basic principles* (2nd Ed.). New York: Routledge
- Al Bataineh, K. B. (2019). English Language Learning Beliefs of Jordanian Students: The Effect of Gender. *International Journal of English Linguistics*, 9(2). <https://doi.org/10.5539/ijel.v9n2p219>
- Albarracín, D., Fishbein, M., Johnson, B., & Muellerleile, P. (2001). Theories of Reasoned Action and Planned Behavior as Models of Condom Use: A Meta-Analysis. *Psychol Bull*, 127(1), 142–161. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4780418/>
- Allport, G. W. (1935). Attitudes. In C. Murchison (Ed.), *Handbook of social psychology*, Worcester, MA: Clark University Press, 798–844.
- American Psychological Association. (2010). *APA. Diccionario conciso de psicología. Editorial El Manual Moderno.*
- American Psychological Association. (2020, mayo). APA divisions. <https://www.apa.org/about/division/>
- Angelucci, L. (2007). Análisis de ruta: Conceptos básicos. *Analogías del Comportamiento*, 9, 31-59. <https://revistasenlinea.saber.ucab.edu.ve/index.php/analogias/article/view/4936>

- Argilaga, M. T. A. (1975). El control experimental. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, (12), 53-64.
<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/24051/1/18712.pdf>.
- Arevalo Wolmar, D. (2020). Las ventajas competitivas y el comportamiento del consumidor de la microempresa AVF corredores de seguros-chimbote. Trabajo de grado. Universidad Sa Pedro.
http://repositorio.usanpedro.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/14358/Tesis_63420.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Aquilla, D. P. O., Camacho, C. S. H., Garzón, P. S., & Fajardo, S. C. (2020). La motivación como factor para el aprendizaje del idioma inglés en el contexto universitario ecuatoriano: Antecedentes, resultados y propuestas. *Revista Publicando*, 7(24), 9-20.
<https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/2063>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
https://www.academia.edu/28274869/Albert_Bandura_Self_Efficacy_The_Exercise_of_Control_W_H_Freeman_and_Co_1997_pdf
- Barcelos, A. M. F. (2006). Narrativas, crenças e experiência de aprender inglês. *Revista Linguagem & Ensino*, 9(2), 145-175. <https://doi.org/10.15210/rle.v9i2.15642>
- Baron, R., & Byrne, D. (2005). *Psicología social* (10ma ed.). Madrid, España: Prentice Hall.
https://www.academia.edu/17262283/Psicologia_Social_Robert_A_Baron_Donn_Byrne
- Bejarano, A., Alarcón, F., & Solórzano, G. P. (2007). *Teoría de la Acción Razonada: Evaluación de las actitudes, norma subjetiva e intención de compra en la industria de supermercados de la ciudad de Guayaquil* (Doctoral dissertation, Tesis de grado).

Especialización:

Marketing.

<https://www.dspace.espol.edu.ec/bitstream/123456789/1836/1/3627.pdf>

Bohner, G., & Dickel, N. (2011). Attitudes and attitude change. *Annual review of psychology*, 62, 391-417. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.121208.131609>

Braithwaite, V. y Scott, W. (1991). Values. En: Measures of Personality and Social Psychological Attitudes. Robinson, J., Shaver, P. y Wrightsman, L. (Eds.) USA: Academic Press.

Carpi, A., & Breva, A. (2001). La predicción de la conducta a través de los constructos que integran la teoría de acción planeada. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 4 (7).

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/71640/Prediccion%20de%20la%20conducta%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Chen, Z. (2021). Non-English Majors' Writing Self-Efficacy and Attribution in Learning English as a Foreign Language. *International Journal of English Linguistics*, 11(2). <http://doi.org/10.5539/ijel.v11n2p137>

Daif-Allah, A. (2012). Beliefs about Foreign Language Learning and Their Relationship to Gender. *English Language Teaching*, 5(10), 20-33. <http://doi.org/10.5539/elt.v5n10p20>

Díaz, V., Pérez, M., & Angelucci, L. (2013). Predicción de compra de artículos electrónicos a través de páginas Web: Un análisis de rutas. Universidad Católica Andrés Bello. Caracas,

Venezuela.

<http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAS6059.pdf>

Escuela de Psicología (2002). Contribuciones a la deontología de la investigación en psicología. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.

Fazio, R. H., Powell, M. C., & Williams, C. J. (1989). The role of attitude accessibility in the attitude-to-behavior process. *Journal of consumer research*, 16(3), 280-288. <https://doi.org/10.1086/209214>

Feather, N. T. (1959). *Subjective probability and decision under uncertainty*. *Psychological Review*, 66(3), 150–164. <https://doi.org/10.1037/h0045692>

Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research. Reading, MA: Addison-Wesley. <https://people.umass.edu/ajzen/f&a1975.html>

Flavián Blanco, C. & Guimalú Blasco, M. (2007). Un análisis de la influencia de la confianza y del riesgo percibido sobre la lealtad a un sitio web: el caso de la distribución de servicios gratuitos. *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, 16(1), 159–178. https://scholar.google.com/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Flavián+Blanco%2C+C.+%26+Guimalú+Blasco%2C+M.+%282007%29.+Un+análisis+de+la+influencia+de+la+confianza+y+del+riesgo+percibido+sobre+la+lealtad+a+un+sitio+web%3A+el+caso+de+la+distribución+de+servicios+gratuitos.+Revista+Europea+de+Dirección+y+Economía+de+la+Empresa%2C+16%281%29%2C+159–178.&btnG=

Fujiwara, T. (2014). Language learning beliefs of Thai EFL university students: Variations related to achievement levels and subject majors. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 11(2), 300-311. <https://e-flt.nus.edu.sg/v11n22014/fujiwara.pdf>

García de Pérez, M. (2003). Valores y creencias sobre la prestación del servicio y su influencia sobre las actitudes del trabajador hacia la prestación del mismo. Trabajo de Grado para optar al título de Magíster en Psicología. Universidad Simón Bolívar, Caracas.

Ferreira, M. y Martínez, S. (2015). Determinar si la Universidad Católica Andrés Bello es percibida como una Lovemark por sus estudiantes. Universidad Católica Andrés Bello. Caracas, Venezuela.

García, J. A. V. (2015). *Comercialización de productos y servicios en pequeños negocios o microempresas*. IC Editorial.
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=J08pEAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=García,+J.+A.+V.+\(2015\).+Comercialización+de+productos+y+servicios+en+pequeños+negocios+o+microempresas.+ADGD0210.+Ic+Editorial.&ots=epmRLoSxGU&sig=Cgu84aPNIBmT0I87McygjDxeQik#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=J08pEAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=García,+J.+A.+V.+(2015).+Comercialización+de+productos+y+servicios+en+pequeños+negocios+o+microempresas.+ADGD0210.+Ic+Editorial.&ots=epmRLoSxGU&sig=Cgu84aPNIBmT0I87McygjDxeQik#v=onepage&q&f=false)

García, M. C. y Contrí G. B. (2002). *El consumo de servicios culturales*. ESIC Editorial.
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=EJAbasAWh7IC&oi=fnd&pg=PA7&dq=García,+M.+C.+y+Contrí+G.+B.+\(2002\).+El+consumo+de+servicios+culturales.+ESIC+Editorial.++&ots=NGhE2N5f79&sig=VKVvdO9BGV15wy1mrqo0bBDSH1g#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=EJAbasAWh7IC&oi=fnd&pg=PA7&dq=García,+M.+C.+y+Contrí+G.+B.+(2002).+El+consumo+de+servicios+culturales.+ESIC+Editorial.++&ots=NGhE2N5f79&sig=VKVvdO9BGV15wy1mrqo0bBDSH1g#v=onepage&q&f=false)

García, R. H., & Galcerán, R. D. (2015). *Decisiones estratégicas para la dirección de operaciones en empresas de servicios y turísticas* (Vol. 20). Edicions Universitat Barcelona. <https://asesoresenturismoperu.files.wordpress.com/2016/03/48-direccion-estrategicas-para-la-direccion-de-operaciones-y-empresas-turisticas.pdf>

- Genc, Z. S., & Aydin, F. (2017). An Analysis of Learners' Motivation and Attitudes toward Learning English Language at Tertiary Level in Turkish EFL Context. *English Language Teaching*, 10(4), 35-44. <http://doi.org/10.5539/elt.v10n4p35>
- Gómez, D. (2001). Identificación de variables en el proceso de decisión de compra de materiales autoadhesivos. *Estudios Gerenciales*, 17(80), 23-33. https://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/estudios_gerenciales/article/view/61
- Gómez, J. F. (2017). Creencias sobre el aprendizaje de una lengua extranjera en el contexto universitario. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 22(2), 203–219. <http://doi.org/10.17533/udea.ikala.v22n02a03>
- Gómez, J. F. (2018). Diferencias en las creencias entre hombres y mujeres acerca del aprendizaje del idioma inglés. *Revista signos*, 51(97), 193-213. <http://doi.org/10.4067/S0718-09342018000200193>
- Gras, J. A., Argilaga, M. T. A., & Benito, J. G. (1990). *Metodología de la investigación en ciencias del comportamiento* (Vol. 1). EDITUM. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=TQtBbnk1LSoC&oi=fnd&pg=PA9&dq=Argilaga,++El+control+experimental.+&ots=NLgBt2y9YU&sig=v2KnJPtRJ-PpqY18Duv3mta-gZQ#v=onepage&q&f=false>
- Godin, G., Gagné, C., & Sheeran, P. (2004). Does perceived behavioural control mediate the relationship between power beliefs and intention?. *British journal of health psychology*, 9(4), 557-568. https://www.academia.edu/14263493/Does_perceived_behavioural_control_mediate_the_relationship_between_power_beliefs_and_intention

- Gowdy, E. A., & Pearlmutter, S. (1993). Economic self-sufficiency: It's not just money. *Affilia*, 8(4), 368-387. <https://doi.org/10.1177/088610999300800402>
- Hederich, C., & Camargo, A. (2000). Estilo cognitivo y logro académico en la ciudad de Bogotá. *Revista colombiana de educación*, 40, 147-172. https://www.researchgate.net/profile/Christian-Hederich/publication/345736089_ESTILO_COGNITIVO_Y_LOGRO_ACADEMICO_EN_LA_CIUDDAD_DE_BOGOTA/links/56e948aa08ae693eaf279027/ESTILO-COGNITIVO-Y-LOGRO-ACADEMICO-EN-LA-CIUDDAD-DE-BOGOTA.pdf
- Izquierdo, A., Martínez, M. P. & Jiménez Zarco, A. I. (2010). Condicionantes económicos de la adopción de una innovación por parte del consumidor: análisis de la compra de servicios online. *Innovar*, 20(36), 173–186. <https://www.redalyc.org/pdf/818/81819028013.pdf>
- Kerlinger, F. (1988). *Investigación del comportamiento*. México: McGraw Hill. https://www.academia.edu/6753714/Investigacion_Del_Comportamiento_Kerlinger_Fred_N_PDF
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento*. México: McGraw Hill.
- Kitikanan, P., & Sasimonton, P. (2017). The Relationship between English Self - efficacy and English Learning Achievement of L2 Thai Learners, 10(1), 149–164. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1229638>
- Kotler, P., & Armstrong, G. (2003). *Fundamentos de marketing*. Pearson educación. <https://acortar.link/nWLET>
- Kotler, P. y Armstrong, G. (2012). *Marketing*. 14a edición. España: Pearson Prentice Hall. https://www.academia.edu/42228046/Kotler_P_and_Armstrong_G_2012_Marketing_14e_PEARSON_EDUCACI%C3%93N_M%C3%A9xico

- Lee, S. (2014). An examination of language learning beliefs and language learning strategy use in adult ESL learners in a higher educational setting (Unpublished doctoral dissertation). Auburn University, Alabama, USA.
https://www.academia.edu/15180514/An_Examination_of_Language_Learning_Beliefs_and_Language_Learning_Strategy_Use_in_Adult_ESL_Learners_in_a_Higher_Educational_Setting
- Leiva, F. M. (2011). *Marketing financiero*. Lulu. com.
<https://books.google.co.ve/books?id=vX5kAwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=inauthor:%22Francisco+Mu%C3%B1oz+Leiva%22&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjS0KH27Y7rAhUMTt8KHUr9Bg8Q6wEwAHoECAEQAAQ#v=onepage&q&f=false>
- León, O., & Montero, I. (2003). Métodos de investigación en psicología y educación (3ra ed.). Madrid, España: McGraw-Hill.
- Loscher, M. y Sánchez, A. (2009). Determinantes sociodemográficos y psicosociales en la decisión del cliente potencial para estudiar inglés. Magister en administración. Universidad Metropolitana. Caracas, Venezuela.
- Lovelock, C. H. (1997). *Mercadotecnia de servicios*. Prentice-Hall. www.victoria-andrea-munoz-serra.com/MARKETING/MERCADOTECNIA_DE_SERVICIOS.pdf
- Lovelock, C. and Wirtz, J. (2007). Services Marketing: People, Technology, Strategy. Prentice Hall, New Jersey.
https://www.academia.edu/23256758/Services_Marketing_People_Technology_Strategy_8th_edition
- Lozano, E. G. S., & Escudero, M. D. P. (2015). Actitudes lingüísticas hacia la maya y la elección del aprendizaje de un idioma en un sector de población joven de la ciudad de Mérida.

Península, 10(1), 121-144. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-57662015000100006&script=sci_abstract

Martínez, J. P., & Morales, A. M. (2013). *Estudio de mercados para determinar las necesidades, preferencias y opiniones de los estudiantes actuales del Instituto Learn English y potenciales en las ciudades de Jamundí, Yumbo y Palmira de estratos socioeconómicos 3, 4, 5 y 6 entre las edades de 16 a 45 años con respecto a la posibilidad de implementar cursos de inglés bajo metodología virtual* (Bachelor's thesis, Universidad Autónoma de Occidente). <http://hdl.handle.net/10614/5178>

Monjas MI. (1999). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar (PEHIS). Madrid: CEPE. https://www.researchgate.net/publication/39132103_Programa_de_ensenanza_de_habilidades_de_interaccion_social_PEHIS_para_ninos_y_ninas_en_edad_escolar

Molina, K. (2010). Predicción de la Intención de compra a través de la página Web: mercadolibre.com. Un análisis de ruta. Universidad Católica Andrés Bello. Caracas, Venezuela. <http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAS2040.pdf>

Montanero Fernández, J. (2008). Análisis multivariante. Quinta edición. http://matematicas.unex.es/~jmf/Archivos/ANALISIS_MULTIVARIANTE.pdf

Montenegro A. (2012). Comportamiento del consumidor de los servicios educativos prestados por las universidades públicas autónomas en el municipio Maracaibo del Estado Zulia. *Ad-Gnosis*, 67-91. <https://publicaciones.americana.edu.co/index.php/adgnosis/article/view/8/7>

- Mudra, H. (2016). Prospective EFL Teachers` Beliefs about Language Learning and Gender Differences in a Higher Education Context, *International Journal of Academic Research in Education*, 2(1), 42- 50. <http://doi.org/10.17985/ijare.13474>
- Markgraf, V. (2001). Exploring attitude and belief correlates of adhering to the new guidelines for low-risk single-occasion drinking: an application of the theory of planned behaviour. *Alcohol and Alcoholism*, 36(2), 135–140. <https://doi.org/10.1093/alcalc/36.2.135>
- Muñoz, M. A. (2017). La actitud emprendedora “control percibido interno” en los estudiantes de emprendimiento en la Pontificia Universidad Javeriana. caso de estudio: estudiantes que cursan la asignatura “emprendimiento e innovación en modelos de negocio” 2017 - III. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/36588>
- Ngoc, T. N., & Wang, C. (2019). *Understanding Vietnamese college students' self-efficacy in learning English as a foreign language. System.* <https://doi.org/10.1016/j.system.2019.06.007>
- Ochoa, T. T., Larenas, C. D., Hernández, P. A., Lara, M. Q., & Leiva, L. R. (2014). Creencias sobre el aprendizaje del inglés en la formación inicial docente. *Educere*, 18(61), 473-482. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/39765/art8.pdf;jsessionid=D42125B9B81043EA310E2E70ACFB348B?sequence=1>
- Ormeño, V., & Rosas, M. (2015). Creencias acerca del aprendizaje de una lengua extranjera en un programa de formación inicial de profesores de inglés en Chile. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 17(2), 207-228. <http://doi.org/10.14483/udistrital.jour.calj.2015.2.a03>

Oxford English Dictionary (2021). Semestre. En el diccionario *lexico.com*.
<https://www.lexico.com/definition/semester>

Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2015). *Psicología del desarrollo* (Vol. 11). Mcgraw-hill.

Pardo, I. Q., Contrí, G. B., & Borja, M. Á. G. (2014). *Comportamiento del consumidor*. Editorial Uoc.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=-hwDAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=comportamiento+del+consumidor+&ots=Yd5qZdqOVQ&sig=CsfpvPhTICl65oiexE33R6Onqws#v=onepage&q=comportamiento%20de%20consumidor&f=false>.

Paitán, H. Ñ., Mejía, E. M., Ramírez, E. N., & Paucar, A. V. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Ediciones de la U.
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=VzOjDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Paitán,+H.+Ñ.,+Mejía,+E.+M.,+Ramírez,+E.+N.,+%26+Paucar,+A.+V.+\(2014\).+Metodología+de+la+investigación+cuantitativa-cualitativa+y+redacción+de+la+tesis.+Ediciones+de+la+U.&ots=RWlo4l7c3T&sig=tihmFTw3j2OL3tMrnCSQqm7jg1o#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=VzOjDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Paitán,+H.+Ñ.,+Mejía,+E.+M.,+Ramírez,+E.+N.,+%26+Paucar,+A.+V.+(2014).+Metodología+de+la+investigación+cuantitativa-cualitativa+y+redacción+de+la+tesis.+Ediciones+de+la+U.&ots=RWlo4l7c3T&sig=tihmFTw3j2OL3tMrnCSQqm7jg1o#v=onepage&q&f=false)

Pavlou, & Fygenson. (2006). *Understanding and Predicting Electronic Commerce Adoption: An Extension of the Theory of Planned Behavior*. *MIS Quarterly*, 30(1), 115.
<https://doi:10.2307/25148720>

Puelles Gallo, M., Llorens Marín, M., & Talledo Flores, H. (2013). El factor de la percepción de control como determinante en la intención de compra de productos ecológicos. *Innovar*, 24(54), 139-152. <http://doi.org/10.15446/innovar.v24n54.46655>

Real Academia Española (2021), Intelectualismo. *En el diccionario rae.es*.
<https://dle.rae.es/intelectualismo>

Rivas, J. A., y Esteban, I. G. (2013). Comportamiento del consumidor. Decisiones y estrategia de marketing. Esic Editorial.
https://www.academia.edu/31417012/r_I_7a_Edici%C3%B3n_Comportamiento_del_consumidor_Decisiones_y_estrategia_de_marketing

Roca, B., Gironés, G., Roca, M., & Díaz, D. (2015). Actitud de los alumnos del Grado de Medicina de una universidad pública española ante la utilización del inglés como lengua vehicular de la enseñanza. *Educación Médica*, 16(4), 223-226.
<https://doi.org/10.1016/j.edumed.2015.10.007>

Roberts, K. (2004). Lovemarks: el futuro más allá de las marcas. España: Power House.
https://www.academia.edu/35772467/Lovemarks_kevin_roberts

Rosales, C. N. (2015). El marketing de servicios en la educación superior: “Nuestros alumnos, nuestros clientes”. *Horizonte Empresarial*, (13).
https://doi.org/10.31381/horizonte_empresarial.v0i13.489

Ruiz de Maya, S., & Grande Esteban, I. (2013). *Casos de comportamiento del consumidor: Reflexiones para la dirección de marketing*. ESIC Editorial.
[https://books.google.co.ve/books?id=WK6MCgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Ruiz+de+Maya,+S.,+%26+Grande+Esteban,+I.+\(2013\).+Casos+de+comportamiento+del+consumidor:+Reflexiones+para+la+dirección+de+marketing.+ESIC+Editorial.&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Ruiz%20de%20Maya%2C%20S.%2C%20%26%20Grande%20Esteban%2C%20I.%20\(2013\).%20Casos%20de%20comportamiento%20](https://books.google.co.ve/books?id=WK6MCgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Ruiz+de+Maya,+S.,+%26+Grande+Esteban,+I.+(2013).+Casos+de+comportamiento+del+consumidor:+Reflexiones+para+la+dirección+de+marketing.+ESIC+Editorial.&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Ruiz%20de%20Maya%2C%20S.%2C%20%26%20Grande%20Esteban%2C%20I.%20(2013).%20Casos%20de%20comportamiento%20)

del%20consumidor%3A%20Reflexiones%20para%20la%20dirección%20de%20mark
eting.%20ESIC%20Editorial.&f=false

Rukh, S. (2014). Students' attitude towards English language learning and academic achievement: A case of business students in Punjab. *European Academic Research*, 2(4), 5596-5612.

https://www.academia.edu/7568752/Students_Attitude_towards_English_Language_Learning_and_Academic_Achievement_A_Case_of_Business_Students_in_Punjab

Salas-Rubio, M. I., Ábrego-Almazán, D., & Mendoza-Gómez, J. (2021). Intención, actitud y uso real del e-commerce. *Investigación administrativa*, 50(127).
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2448-76782021000100003&script=sci_abstract

Schiffman, L.G. y Kanuk, L. L. (2010). Comportamiento del consumidor. (10a edición) México: Prentice Hall.
https://www.academia.edu/6116556/Comportamiento_del_Consumidor_Schiffman_10a_Ed

Shank, Walker, & Hayes, T. (1996). *Understanding Professional Service Expectations: Do We Know What Our Students Expect in a Quality Education?* *Journal of Professional Services Marketing*, 13(1), 71–89. https://doi.org/10.1300/J090v13n01_08

Sheeran, P., Conner, M. & Norman, P. (2001). Can the theory of planned behavior explain patterns of health behavior change? *Health Psychology*, 20(1), 12-19.
<https://doi.org/10.1037//0278-6133.20.1.12>

Snedecor, G. W. & Cochran, W. G. (1989). Statistical methods. 8th ed., Ames, Iowa: Iowa State University Press, 503 p., ISBN: 978-0-8138-1561-9.
<https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.5515/page/n11/mode/2up>

- Sierra Bravo, R (1995). *Técnicas de investigación social: teoría y ejercicios*. (10ma. edición). Madrid: Paraninfo. <https://abcproyecto.files.wordpress.com/2018/11/sierra-bravo-tecnicas-de-investigacion-social.pdf>
- Sierra, R. (1981). *Ciencias Sociales: Análisis Estadísticos y Modelo Matemáticos*. Madrid: Paraninfo. <https://abcproyecto.files.wordpress.com/2018/11/sierra-bravo-tecnicas-de-investigacion-social.pdf>
- Suárez Zozaya, M. (2013). Los estudiantes como consumidores. Acercamiento a la mercantilización de la educación superior a través de las respuestas a la Encuesta Nacional de Alumnos de Educación Superior (ENAES). *Perfiles Educativos México*, 35(139). [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(13\)71815-4](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(13)71815-4)
- Sepúlveda, M., López, M., Torres, P., Luengo, J., Montero, E., & Contreras, E. (2011). Diferencias de género en el rendimiento académico y en el perfil de estilos y de estrategias de aprendizaje en estudiantes de Química y Farmacia de la Universidad de Concepción. *Estilos de aprendizaje*, 7(7), 234-255. <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/81523/00820113012832.pdf?sequence=1>
- Uribe, D., Gutiérrez, J., & Fernández, D. M. (2008). Las actitudes del alumnado hacia el aprendizaje del inglés como idioma extranjero: estudio de una muestra en el sur de España. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, (10), 85-100. http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero10/7%20Diego%20Uribe.pdf
- Valle, A., Regueiro, B., Rodríguez, S., Piñeiro, I., Freire, C., Ferradás, M., & Suárez, N. (2015). Perfiles motivacionales como combinación de expectativas de autoeficacia y metas académicas en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 8(1), 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2015.10.001>

- Vesic, T. (2018). Engineering students' attitudes towards learning English at the tertiary level. *University Of Belgrade*.
https://www.researchgate.net/publication/330106052_Engineering_students'_attitudes_towards_learning_English_at_the_tertiary_level
- Wang, C., Hu, J., Zhang, G., Chang, Y., & Xu, Y. (2012). Chinese College Students' Self Regulated Learning Strategies and Self-Efficacy Beliefs in Learning English as a Foreign Language. *Journal of Research in Education*, 22(2), 103-135.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1098422.pdf>
- Zeuch, E. M., & Gregson, M. (2015). La enseñanza del inglés en la escuela pública venezolana: Evidencias, experiencias y perspectivas. *Caracas: British Council/Universidad Central de Venezuela, Facultad de Humanidades y Educación, Comisión de Estudios de Postgrado*.
https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub_F145%20Venezuela_combined_FINAL_V2.pdf

ANEXOS

ANEXO A

**Encuesta exploratoria de Creencias sobre estudiar inglés en la institución
(Aplicación digital)**

Estimado Participante:

Agradecemos su colaboración para una investigación en el área de enseñanza de idiomas. Por favor, responda esta encuesta de la manera más sincera posible.

Edad: _____ Sexo: Hombre _____ Mujer _____

Marcar con una X en el semestre en el que te encuentras, de no estudiar por semestre, marca una X al equivalente en el trimestre o año que te encuentras	
a. 1er semestre_	
b. 2do semestre_	
c. 3er semestre_	
d. 4to semestre_	
e. 5to semestre_	
f. 6to semestre_	
g. 7mo semestre_	
h. 9no semestre_	
i. 10mo semestre_	

1. A continuación, le pedimos que indique cinco (5) razones por las que Ud. no estudia inglés.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

2. Ahora, indique cinco (5) razones por las que Ud. sí estudiaría inglés en una institución.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

3. Por último, indique ocho (8) instituciones de enseñanza de inglés reconocidas en Venezuela, en orden de importancia.

1. _____
2. _____
3. _____

4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____

¡Muchas gracias por su colaboración!

ANEXO B

Instrumento de actitudes de Loscher y Sánchez (2009)

Lea cuidadosamente la siguiente afirmación sobre estudiar inglés en el **Instituto X** y considere cada uno de los polos de adjetivos que la califican. Coloque una **X** sobre la línea en el segmento del continuo que se ajuste más a su opinión. Se requiere que haga una selección en cada una de las **nueve (9)** calificaciones.

Para mí, estudiar inglés en el **Instituto X** sería:

1. Útil _____ Inútil
2. Satisfactorio _____ Insatisfactorio
3. Inteligente _____ Poco Inteligente
4. Beneficioso _____ Poco Beneficioso
5. Productivo _____ Improductivo
6. Socialmente admirado _____ Socialmente rechazado
7. Necesario _____ Innecesario
8. Inversión razonable _____ Inversión poco razonable
9. Agradable _____ Desagradable

ANEXO C

Encuesta a jueces expertos para la validación del instrumento

Estimado Juez Experto:

La evaluación que agradecemos se sirva realizar a continuación tiene por objetivo obtener la información necesaria para elaborar cuatro escalas: 1) Intención de estudiar inglés en la institución, 2) Control percibido sobre estudiar inglés en la institución y 3) Creencias sobre estudiar inglés en la institución, que a su vez se divide en dos subescalas: Creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales y Creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible y 4) Creencias de control sobre estudiar inglés en la institución.

La presente investigación tiene la finalidad de evaluar la influencia de variables psicosociales y sociodemográficas sobre la intención de estudiar inglés en estudiantes universitarios de Caracas. Específicamente, tiene como objetivo determinar la influencia de la actitud, el control percibido, las creencias y las creencias de control del cliente potencial, así como la edad, el sexo y el semestre sobre la intención de estudiar el idioma inglés en una institución cuyo nombre se mantendrá bajo confidencialidad.

A continuación, se muestran los ítems tentativos a incluir en las cuatro escalas. Agradecemos todas las observaciones y recomendaciones que usted considere necesarias.

¡Muchas gracias!

En los siguientes cinco cuadros encontrarán los ítems seleccionados para cada escala. Por favor indique con una tilde (✓) en la casilla de Aprobación si usted está de acuerdo con la redacción propuesta. En caso contrario, deje la casilla en blanco y escriba su propuesta en el espacio destinado debajo de la oración.

Escala de Intención de estudiar inglés en la institución

N°	Ítem	Aprobación
1	Planeo comenzar mis estudios de inglés en X.	
2	Planeo estudiar inglés en X próximamente.	
3	Estoy listo para estudiar inglés en X.	
4	Estudiar inglés en X está dentro de mis siguientes objetivos a cumplir.	
5	Haré todo lo posible para iniciar mis estudios de inglés en X.	
6	Estoy decidido a inscribirme en X para estudiar inglés.	
7	Tengo la firme intención de iniciar mis estudios de inglés en X.	
8	He pensado muy seriamente en comenzar mis estudios de inglés en X.	

Escala de Control percibido sobre estudiar inglés en la institución

N°	Ítem	Aprobación
1	Estudiar inglés en X sería fácil para mí.	
2	Si quisiera, sería capaz de estudiar inglés en X.	
3	Estudiar inglés en X depende totalmente de mí.	
4	Me siento preparado para iniciar mis estudios del idioma inglés en X.	
5	Estudiar inglés en X estaría completamente bajo mi control.	
6	Dispongo de los recursos necesarios para estudiar inglés en X.	
7	Tengo confianza de poder comenzar a estudiar inglés en X.	

Escala de Creencias sobre estudiar inglés en la institución.

1. Subescala de Creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales

N°	Ítem	Aprobación
1	Las personas pueden aumentar sus oportunidades laborales si estudian inglés en X.	
2	Estudiar inglés en X permite obtener mayores beneficios en el campo de trabajo.	
3	El curriculum vitae se optimiza al estudiar inglés en X.	
4	Las personas que prefieren estudiar inglés en X tienen mayor oportunidad de encontrar un mejor trabajo.	
5	Quienes estudian inglés en X encuentran mejores cargos de trabajos.	

2. Subescala de Creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible

N°	Ítem	Aprobación
1	X es una institución económicamente accesible para las personas que quieren aprender inglés.	
2	Estudiar inglés en X está dentro del presupuesto de quienes quieren estudiar inglés.	
3	Estudiar en X no está dentro de las posibilidades económicas de las personas que quieran estudiar inglés.	
4	No es económicamente accesible estudiar en X.	

Escala de Creencias de control sobre estudiar inglés en la institución

N°	Ítem	Aprobación
1	Los estudiantes universitarios no cuentan con el suficiente tiempo para estudiar inglés en X.	
2	Los estudiantes universitarios frecuentemente tienen eventos inesperados que les impediría estudiar inglés en X.	
3	Es difícil realizar los estudios de inglés en X para los estudiantes universitarios, porque las otras obligaciones académicas demandan mucho tiempo.	
4	Generalmente los problemas de transporte impiden que las personas estudien inglés en X.	
5	Es imposible estudiar inglés en X por la mala conectividad a internet.	

ANEXO D

Instrumento Final (Aplicación digital)

Instrumento final

SECCIÓN 1

1. ¿Tienes un grado excelente de dominio del idioma inglés?

Si_ No_

2. ¿Conoces el Instituto X como una academia de enseñanza del inglés en Venezuela?

Si_ No_

3. ¿Has estudiado alguna vez inglés en el Instituto X?

Si_ No_

4. ¿Eres estudiante universitario de pregrado en alguna universidad de Caracas?

Si_ No_

SECCIÓN 2

1. Sexo:

Hombre__ Mujer __

2. Edad: _____

3. Marca el semestre en el que te encuentras. De no estudiar por semestre, marca el equivalente de tu trimestre o año en el que te encuentras:

- 1er semestre_
- 2do semestre_
- 3er semestre_
- 4to semestre_
- 5to semestre_

- 6to semestre_
- 7mo semestre_
- 8vo semestre_
- 9no semestre_
- 10mo semestre_
- 11vo semestre_
- 12vo semestre_

SECCIÓN 3

A continuación, se presenta una serie de afirmaciones referidas a estudiar inglés en el Instituto. Por favor, marca la opción que indique qué tan de acuerdo o desacuerdo estás con cada afirmación presentada.

MA: muy de acuerdo con la afirmación.

A: en acuerdo con la afirmación.

NDNA: ni de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación.

D: en desacuerdo con la afirmación.

MD: muy en desacuerdo con la afirmación.

ítem	Afirmación	MA	A	ND NA	D	MD
1	Las personas aumentan sus oportunidades laborales si estudian inglés en el Instituto X.					
2	El Instituto X es una institución económicamente accesible para los que quieren estudiar inglés.					
3	Las personas no cuentan con el suficiente tiempo para estudiar inglés en el Instituto X.					
4	Estudiar inglés en el Instituto X sería fácil para mí.					
5	Planeo iniciar mis estudios del inglés en el Instituto X próximamente.					
6	Estudiar inglés en el Instituto X permite obtener mayores beneficios en el campo de trabajo.					
7	Estudiar inglés en el Instituto X es asequible porque sus precios no superan el promedio del mercado.					

8	Para los que quieren estudiar inglés, el Instituto X está dentro de sus posibilidades económicas.					
9	Estaría completamente bajo mi control tener éxito estudiando inglés en el Instituto X.					
10	Estudiar inglés en el Instituto X está dentro de mis siguientes objetivos a cumplir.					
11	El curriculum vitae es más competitivo en el mundo laboral para quienes estudian inglés en el Instituto X.					
12	Los cursos del Instituto X son económicamente viables para las personas que quieren aprender inglés.					
13	Frecuentemente, las personas tienen eventos inesperados que les impedirían estudiar inglés en el Instituto X.					
14	Dispongo de los recursos necesarios para estudiar inglés en el Instituto X.					
15	Tengo la firme intención de comenzar a estudiar inglés en el Instituto X.					
16	Quienes estudian inglés en el Instituto X encuentran mejores ascensos en sus trabajos.					

17	Es imposible estudiar inglés en el Instituto X para aquellos que no poseen buena conectividad a internet.					
18	Me siento preparado para iniciar y mantener mis estudios del idioma inglés en el Instituto X.					
19	A menudo, las personas no tienen acceso a medios de transporte, por lo tanto, no podrían estudiar inglés en el Instituto X.					

SECCIÓN 4

Lee cuidadosamente la siguiente afirmación sobre estudiar inglés en el Instituto y considera cada uno de los polos de adjetivos que la califican. Marca la opción en el segmento del continuo que se ajuste más a tu opinión. Se requiere que hagas una selección en cada una de las nueve (9) calificaciones.

Para mí, estudiar inglés en el Instituto sería: (A)

20.1. Útil	_____	Inútil
21.2. Satisfactorio	_____	Insatisfactorio
22.3. Inteligente	_____	Poco Inteligente
23.4. Beneficioso	_____	Poco Beneficioso
24.5. Productivo	_____	Improductivo
25.6. Socialmente	_____	Socialmente
admirado		rechazado

26. Necesario _ _ _ _ _ Innecesario

27.8. Inversión _ _ _ _ _ Inversión

razonable poco razonable

28.9. Agradable _ _ _ _ _ Desagradable

Mensaje final: “La encuesta ha concluido. Muchas gracias por tomarte el tiempo de completarla”

Ítems por escala:

a. Creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales.

(4 ítems)

- a. Las personas aumentan sus oportunidades laborales si estudian inglés en el Instituto.
- a. Estudiar inglés en el Instituto permite obtener mayores beneficios en el campo de trabajo.
- a. El curriculum vitae es más competitivo en el mundo laboral para quienes estudian inglés en el Instituto.
- a. Quienes estudian inglés en el Instituto encuentran mejores ascensos en sus trabajos.

b. Creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible. (3 ítems)

- b. El Instituto es una institución económicamente accesible para los que quieren estudiar inglés.
- b. Estudiar inglés en el Instituto es asequible porque sus precios no superan el promedio del mercado.
- b. Los cursos del Instituto son económicamente viables para las personas que quieren aprender inglés.

c. Creencias de control sobre estudiar inglés en la institución. (5 ítems)

- c. Las personas no cuentan con el suficiente tiempo para estudiar inglés en el Instituto.
- c. Para los que quieren estudiar inglés, el Instituto está dentro de sus posibilidades económicas.
- c. Frecuentemente, las personas tienen eventos inesperados que les impedirían estudiar inglés en el Instituto.
- c. Es imposible estudiar inglés en el Instituto para aquellos que no poseen buena conectividad a internet.
- c. A menudo, las personas no tienen acceso a medios de transporte, por lo tanto, no podrían estudiar inglés en el Instituto.

d. Control percibido sobre estudiar inglés en la institución. (4 ítems)

- d. Estudiar inglés en el Instituto sería fácil para mí.
- d. Estaría completamente bajo mi control tener éxito estudiando inglés en el Instituto.
- d. Dispongo de los recursos necesarios para estudiar inglés en el Instituto.
- d. Me siento preparado para iniciar y mantener mis estudios del idioma inglés en el Instituto.

e. Intención de estudiar inglés en la institución. (3 ítems)

- e. Planeo iniciar mis estudios del inglés en el Instituto próximamente.
- e. Estudiar inglés en el Instituto está dentro de mis siguientes objetivos a cumplir.
- e. Tengo la firme intención de comenzar a estudiar inglés en el Instituto.

ANEXO E

Indicadores de Confiabilidad de las escalas del estudio

E1. Escala de Intención de estudiar inglés en la institución

Estadísticos total-elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total, de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
it1I	5,07	6,271	0,807	0,903
it12I	4,70	5,715	0,826	0,889
it13I	4,92	5,847	0,871	0,850

Estadísticos de fiabilidad

N de ítems	Alfa de Cronbach
3	0.918

E2. Escala de Actitud hacia estudiar inglés en la institución

Estadísticos total-elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total, de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
it1A	42,73	87,666	0,793	0,923
it2A	42,92	92,054	0,774	0,925
it3A	42,73	89,681	0,819	0,922
it4A	42,51	88,667	0,839	0,920
it5A	42,51	89,808	0,835	0,921
it6A	43,24	99,882	0,513	0,938
it7A	43,42	85,734	0,743	0,928
it8A	42,91	88,367	0,748	0,926
it9A	42,79	92,621	0,725	0,927

Estadísticos de fiabilidad

N de ítems	Alfa de Cronbach
9	0.933

E3. Escala de Control percibido sobre estudiar inglés en la institución

Estadísticos total-elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total, de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
it1CP	10,38	6,149	0,474	0,542
it2CP	9,81	7,397	0,345	0,628
it3CP	10,49	5,860	0,483	0,533
it4CP	10,85	6,035	0,408	0,593

Estadísticos de fiabilidad

N de ítems	Alfa de Cronbach
4	0.645

E4. Escala de Creencias sobre estudiar inglés en la institución

Estadísticos total-elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total, de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
it1C	20,55	16,978	0,616	0,818
it2C	21,36	17,122	0,552	0,827
it3C	20,71	16,616	0,608	0,819
it4C	21,35	17,274	0,559	0,826
it5C	20,94	16,389	0,595	0,821
it6C	21,26	16,388	0,621	0,817
it7C	21,07	16,612	0,623	0,816

Estadísticos de fiabilidad

N de ítems	Alfa de Cronbach
7	0.842

E5. Escala de Creencias de control sobre estudiar inglés en la institución

Estadísticos total-elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total, de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
it1CC	12,70	5,858	0,372	0,440
it2CC	13,03	8,663	-0,193	0,723
it3CC	12,46	5,291	0,470	0,371
it4CC	12,53	5,516	0,428	0,402
it5CC	12,45	4,899	0,536	0,317

Estadísticos de fiabilidad

N de ítems	Alfa de Cronbach
5	0.538

E6. Escala de Creencias de control sobre estudiar inglés en la institución con el ítem 2 suprimido

Estadísticos total-elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total, de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
it1CC	9,93	5,751	0,443	0,700
it2CC	9,70	5,184	0,541	0,643
it3CC	9,76	5,379	0,406	0,664
it4CC	9,69	4,981	0,556	0,633

Estadísticos de fiabilidad

N de ítems	Alfa de Cronbach
4	0.723

ANEXO F

Prueba de KMO y Bartlett del Cuestionario de creencias sobre estudiar inglés en la institución

F1. Estructura Factorial de la Escala de Creencias sobre estudiar inglés en la institución: Análisis factorial

Varianza total explicada									
Autovalores iniciales		Sumas de cargas al cuadrado de la extracción					Sumas de cargas al cuadrado de la rotación		
Componentes	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	3,602	51,459	51,459	3,602	51,459	51,459	2,843	40,607	40,607
2	1,721	24,583	76,042	1,721	24,583	76,042	2,480	35,435	76,042
3	,467	6,672	82,714						
4	,381	5,445	88,158						
5	,322	4,606	92,764						
6	,284	4,061	96,825						
7	,222	3,175	100,000						

F2. Prueba de KMO y Bartlett

Prueba de KMO y Bartlett	
Medida Kaiser-Meyer Olkin de adecuación de muestreo	0.816
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado
	1445,441
	gl
	21
	Sig.
	0,000

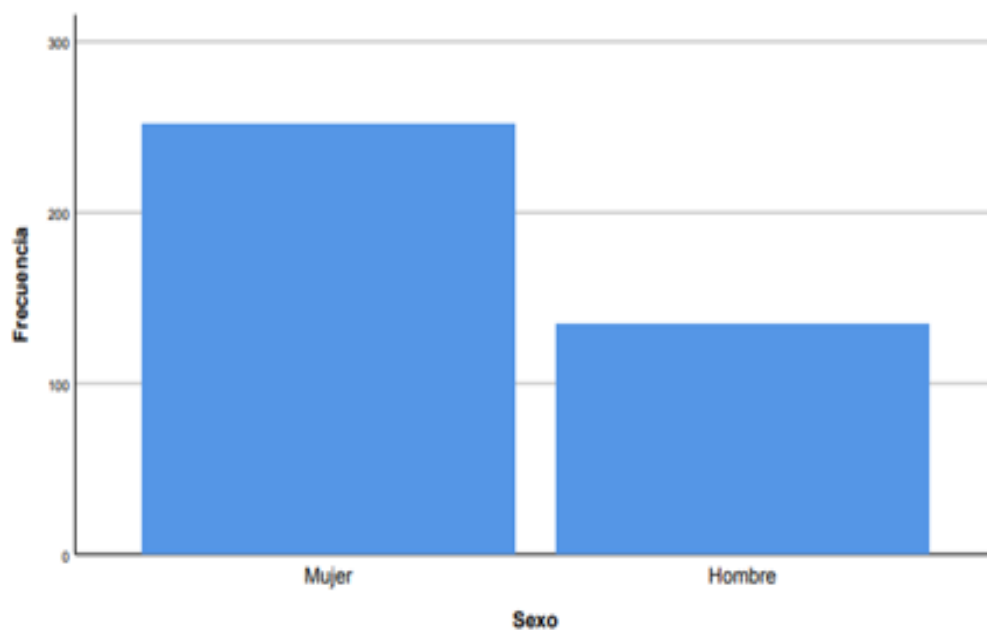
F3. Matriz Rotada de la Escala de Creencias sobre estudiar inglés en la institución

	Componentes	
	1	2
Creen_Op_Lab	0,812	0,175
Creen_Acc_Eco	0,138	0,888
Creen_Op_Lab	0,843	0,133
Creen_Acc_Eco	0,132	0,900
Creen_Op_Lab	0,828	0,134
Creen_Acc_Eco	0,214	0,891
Creen_Op_Lab	0,840	0,151

ANEXO G

Estadísticos descriptivos

G1. Histograma de la distribución de la variable sexo



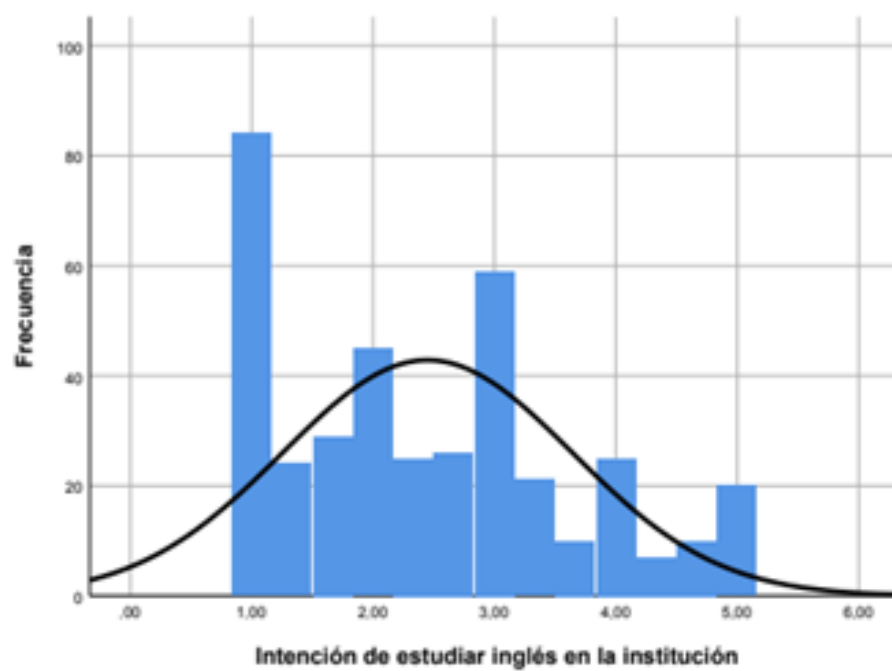
G2. Estadísticos Descriptivos de la variable edad

	N	Mínimo	Máximo	Mediana	Desviación estándar	CV	Asimetría		Curtosis	
							Estadístico	Error Estándar	Estadístico	Error Estándar
Edad	385	18	33	22.12	2.891	13,069%	1.014	0.124	1.651	0.248

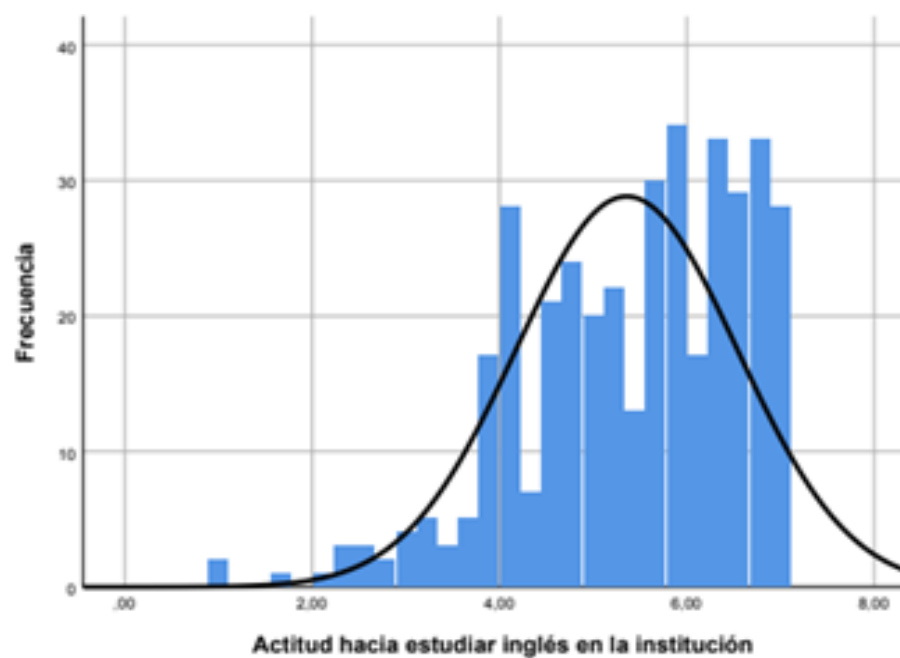
G3. Distribución de la variable semestre

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
1er semestre	34	8,831	8,831
2do semestre	23	5,974	14,805
3er semestre	43	11,169	25,974
4to semestre	27	7,013	32,987
5to semestre	34	8,831	41,818
6to semestre	43	11,169	52,987
7mo semestre	37	9,610	62,597
8vo semestre	36	9,351	71,948
9no semestre	53	13,766	85,714
10mo semestre	38	9,870	95,584
11vo semestre	3	0,779	96,363
12vo semestre	14	3,636	100
Total	385	---	---

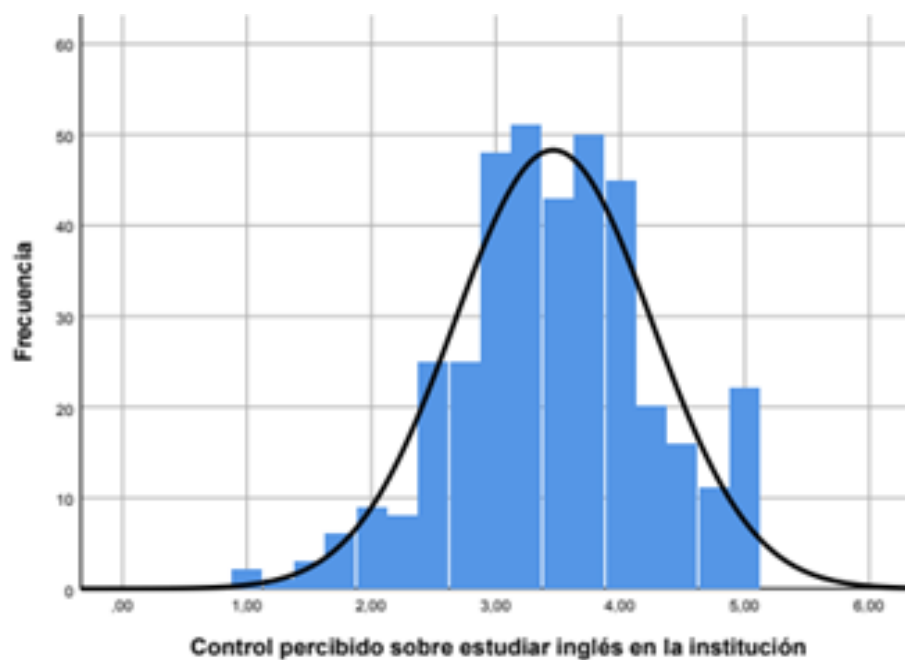
G3. Distribución de la variable intención de estudiar inglés en la institución



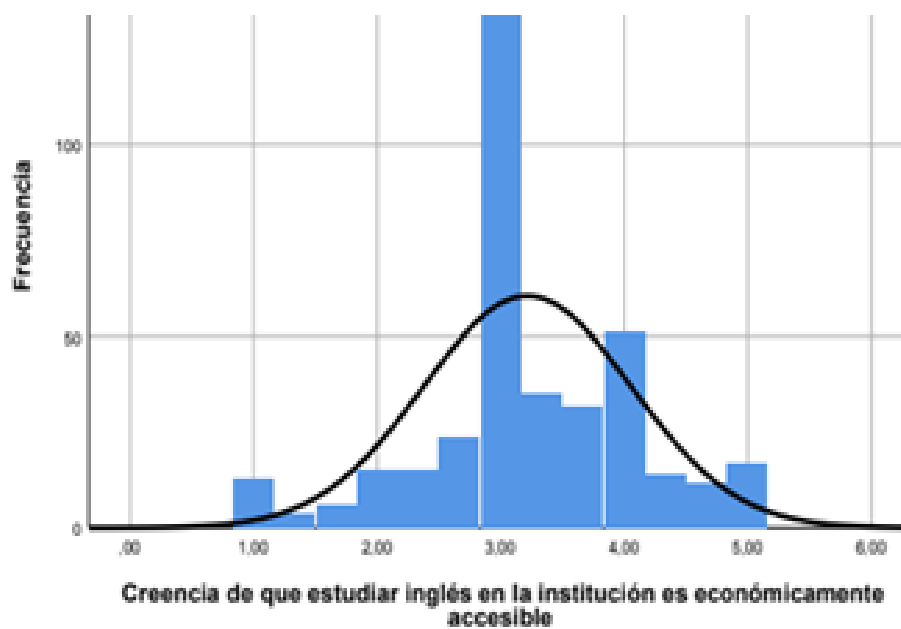
G4. Distribución de la variable actitud hacia estudiar inglés en la institución



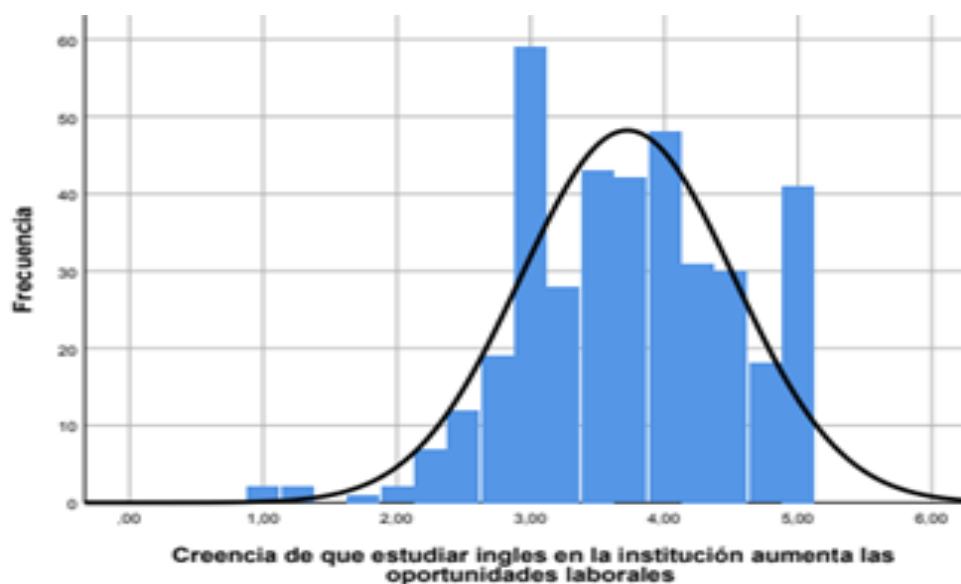
G5. Distribución de la variable control percibido sobre estudiar inglés en la institución



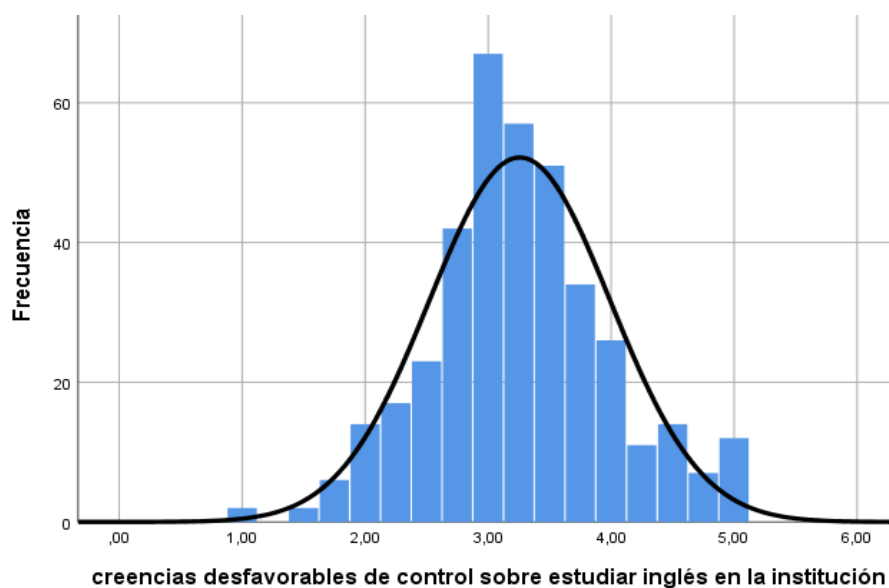
G6. Distribución de la variable de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible



G7. Distribución de la variable creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales.



G8. Distribución de la variable creencia desfavorables de creencias de control sobre estudiar inglés en la institución



ANEXO H

Regresiones

H1. Resultados para la variable intención de estudiar inglés en la institución:

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	0.655	0.429	0.417	0.912	1,994

a. Variables predictoras: (Constante), Sexo, Edad, Semestre, Actitud, Control_Per, Creen_Acc_Eco, Creen_Op_Lab, Creen_Control.

b. Variable dependiente: Intención.

ANOVA

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
1 Regresión	235,239	8	29,405	35,337	,000
Residuo	312,878	376	,832		
Total	548,117	384			

a. Variable dependiente: Intención.

b. Predictores: (Constante), Sexo, Edad, Semestre, Actitud, Control_Per, Creen_Acc_Eco, Creen_Op_Lab, Creen_Control.

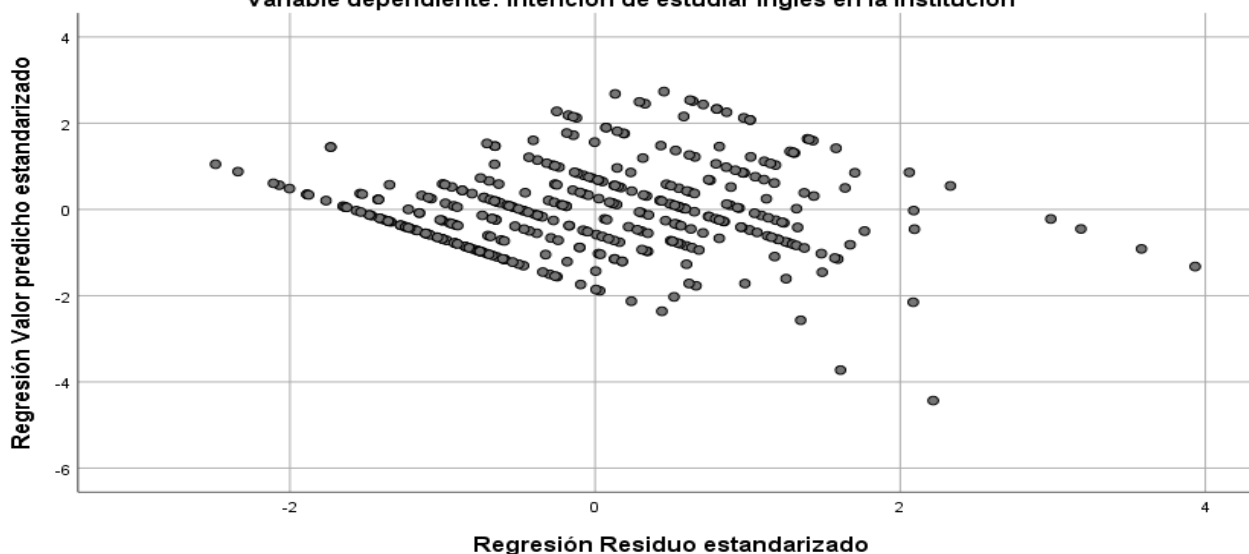
Estadísticas de residuos

	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación	N
Valor pronosticado	-1,0215	4,5882	2,4485	0,78269	385
Residuo	-2,26928	3,58765	0,00000	0,90266	385
Desv. Valor pronosticado	-4,433	2,734	0,000	1,000	385
Desv. Residuo	-2,488	3,933	0,000	0,990	385

a. Variable dependiente: Intención

Gráfico de dispersión

Variable dependiente: Intención de estudiar inglés en la institución



H2. Resultados para la variable actitud hacia estudiar inglés en la institución:

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	0.558	0.312	0.303	0,98878	1,985

a. Variables predictoras: (Constante), Sexo, Edad, Semestre, Creen_Acc_Eco, Creen_Op_Lab.

b. Variable dependiente: Actitud.

ANOVA

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
1 Regresión	167,952	5	33,590	34,357	,000
Residuo	370,545	379	0,978		
Total	538,497	384			

a. Variable dependiente: Actitud.

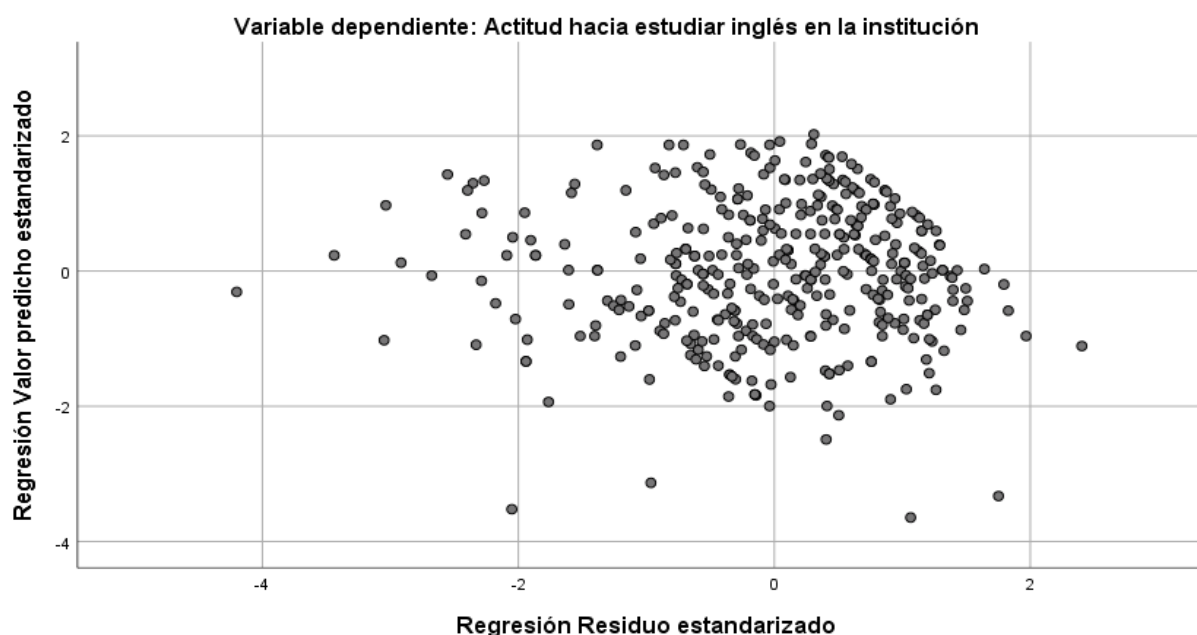
b. Predictores: (Constante), Sexo, Edad, Semestre, Creen_Acc_Eco, Creen_Op_Lab.

Estadísticas de residuos

	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación	N
Valor pronosticado	2,9469	6,6949	5,3579	0,66134	385
Residuo	-4,15365	2,37575	0,00000	0,98232	385
Desv. Valor pronosticado	-3,646	2,022	0,000	1,000	385
Desv. Residuo	-4,201	2,403	0,000	0,993	385

a. Variable dependiente: Actitud.

Gráfico de dispersión



H3. Resultados para la variable control percibido sobre estudiar inglés en la institución

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	0.330	0.109	0.100	0.75435	1,937

a. Variables predictoras: (Constante), Sexo, Edad, Semestre, Creen_Control.

b. Variable dependiente: Control_Per.

ANOVA

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
1 Regresión	26,430	4	6,608	11,612	,000
Residuo	216,236	380	,569		
Total	242,666	384			

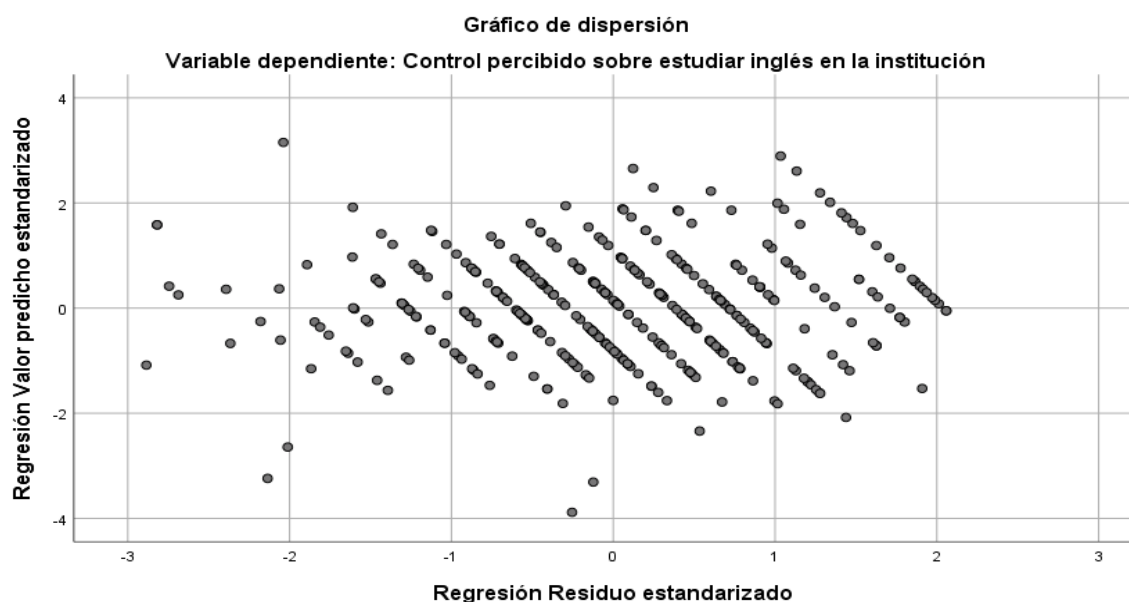
a. Variable dependiente: Control_Per.

b. Variables predictoras: (Constante), Sexo, Edad, Semestre, Creen_Control.

Estadísticas de residuos

	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación	N
Valor pronosticado	2,4420	4,2880	3,4610	0,26235	385
Residuo	-2,17653	1,55225	0,00000	0,75041	385
Desv. Valor pronosticado	-3,884	3,152	0,000	1,000	385
Desv. Residuo	-2,885	2,058	0,000	0,995	385

a. Variable dependiente: Control_Per.



H4. Resultados para la variable creencias de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible:

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	0,173	0.030	0.022	0,83761	1,871

a. Variables predictoras: (Constante), Sexo, Edad, Semestre,

b. Variable dependiente: Creen_Acc_Eco

ANOVA

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
1 Regresión	8,245	3	2,748	3,918	,009
Residuo	267,305	381	,702		
Total	275,551	384			

a. Variable dependiente: Creen_Acc_Eco

b. Variables predictoras: (Constante), Sexo, Edad, Semestre.

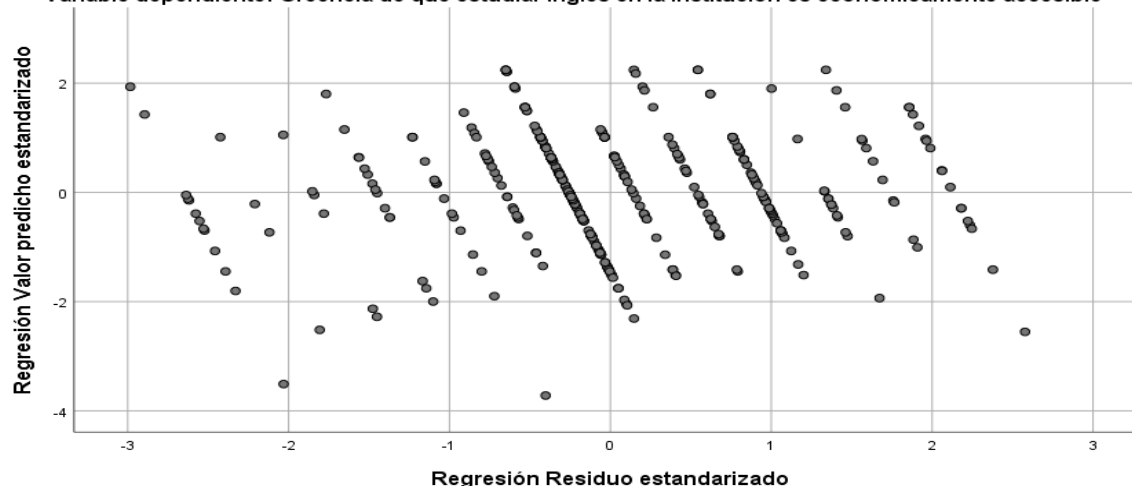
Estadísticas de residuos

	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación	N
Valor pronosticado	2,6706	3,5444	3,2156	0,14654	385
Residuo	-2,49912	2,15850	0,00000	0,83433	385
Desv. Valor pronosticado	-3,719	2,244	0,000	1,000	385
Desv. Residuo	-2,984	2,577	0,000	0,996	385

a. Variable dependiente: Creen_Acc_Eco

Gráfico de dispersión

Variable dependiente: Creencia de que estudiar inglés en la institución es económicamente accesible



H5. Resultados para la variable creencias de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales:

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	0,055	0.003	-0,005	0,79832	1,897

a. Variables predictoras: (Constante), Sexo, Edad, Semestre,

b. Variable dependiente: Creen_Op_Lab

ANOVA

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
1 Regresión	,725	3	,242	,379	,768
Residuo	242,814	381	,637		
Total	243,540	384			

a. Variable dependiente: Creen_Op_Lab

b. Variables predictoras: (Constante), Sexo, Edad, Semestre.

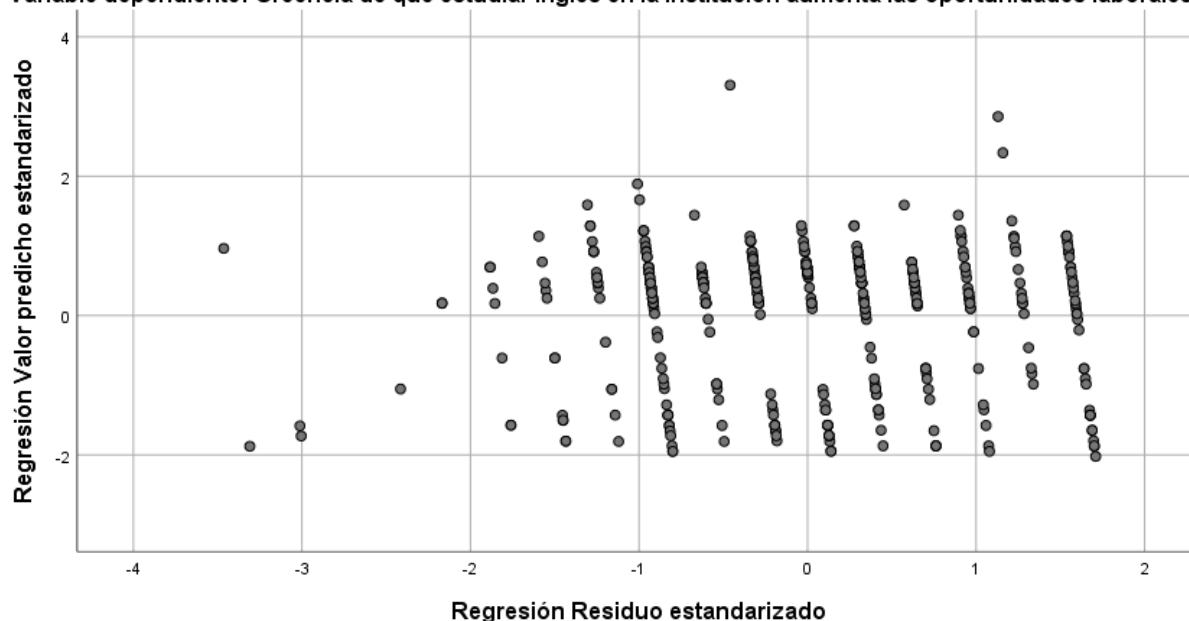
Estadísticas de residuos

	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación	N
Valor pronosticado	3,6355	3,8671	3,7234	0,04346	385
Residuo	-2,76525	1,36450	0,00000	0,79519	385
Desv. Valor pronosticado	-2,022	3,307	0,000	1,000	385
Desv. Residuo	-3,464	1,709	0,000	0,996	385

a. Variable dependiente: Creen_Op_Lab

Gráfico de dispersión

Variable dependiente: Creencia de que estudiar inglés en la institución aumenta las oportunidades laborales



H6. Resultados para la variable creencias desfavorables de control sobre estudiar inglés en la institución

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	0,061	0.004	-0,004	0,73737	1,876

a. Variables predictoras: (Constante), Sexo, Edad, Semestre,

b. Variable dependiente: Creen_Control.

ANOVA

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
1 Regresión	,762	3	,254	,467	,705
Residuo	207,155	381	,544		
Total	207,918	384			

a. Variable dependiente: Creen_Control

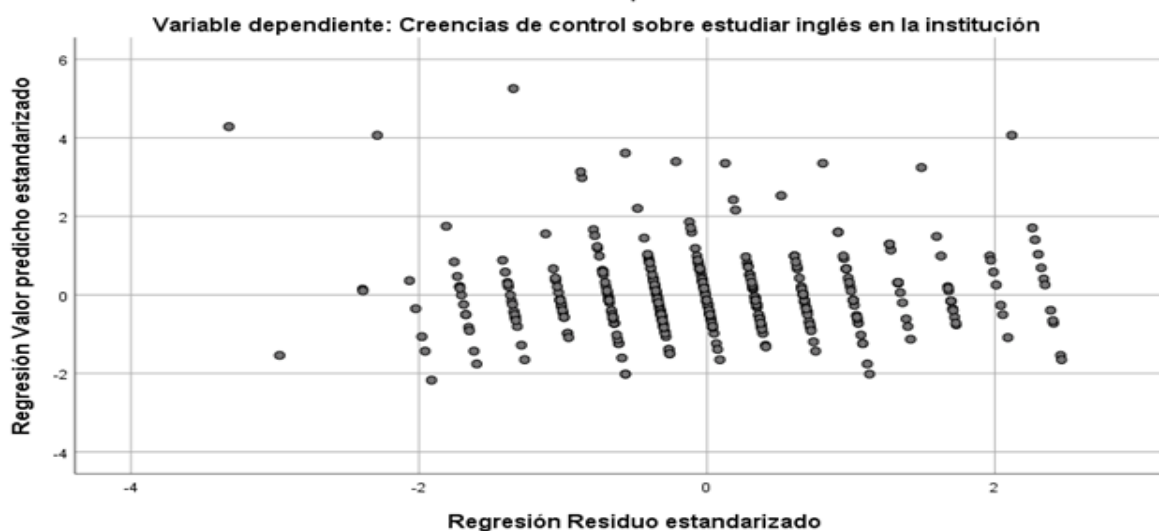
b. Variables predictoras: (Constante), Sexo, Edad, Semestre.

Estadísticas de residuos

	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación	N
Valor pronosticado	3,1604	3,4913	3,2571	0,04456	385
Residuo	-2,44798	1,81644	0,00000	0,73448	385
Desv. Valor pronosticado	-2,171	5,255	0,000	1,000	385
Desv. Residuo	-3,320	2,463	0,000	0,996	385

a. Variable dependiente: Creen_Control

Gráfico de dispersión



ANEXO I

Supuesto: Prueba de Kolmogórov-Smirnov

[illegible]