



VALIDACIÓN PSICOMÉTRICA DE LA ESCALA TRÁNSITO A LA VIDA ADULTA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

PSYCHOMETRIC VALIDATION OF THE TRANSIT TO ADULTHOOD SCALE IN UNIVERSITY STUDENTS

Mónica Guerra-Santana¹

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Facultad de Ciencias de la Educación.
Departamento de Educación. Las Palmas, España

RESUMEN

Esta investigación tuvo por objeto analizar la validez de constructo y la fiabilidad de un cuestionario adaptado al español de la escala sobre la percepción acerca de la transición a la edad adulta de Arnett (2001) mediante juicio de expertos, un análisis factorial exploratorio (AFE), para identificar las dimensiones latentes, y análisis factorial confirmatorio (AFC), utilizando el método basado en el modelo de ecuaciones estructurales (SEM). Este modelo estudia la bondad de ajuste para determinar si las varianzas y covarianzas de los datos son consistentes con el modelo diseñado para demostrar que la estructura factorial del instrumento es parsimoniosa y posee buen ajuste. La muestra está formada por 906 estudiantes universitarios, siendo la media de edad de 21 años.

El AFE revela una estructura de tres factores responsables del 63,04% de la varianza, los cuales presentan unas saturaciones que oscilan entre $\alpha=.67$ y $\alpha=.89$; asimismo, la consistencia interna del global de la escala es muy alta, $\alpha=.895$. Los valores de los índices de bondad de ajuste del modelo fueron bastante satisfactorios, $GFI=.934$ y $AGFI=.934$, el $RMSEA=.057$ y $SRMR=.043$. Los resultados sugieren que la escala presenta unas propiedades psicométricas adecuadas pues goza de validez de constructo, de una satisfactoria estructura factorial y de una notable fiabilidad, lo que hace recomendable su uso.

Palabras clave: tránsito a la edad adulta, estudiantes universitarios, validación psicométrica, escala, percepción de la transición a la edad adulta.

¹ Correspondencia: Mónica Guerra Santana. Correo-e: monica.guerra@ulpgc.es

ABSTRACT

The purpose of this research was to analyze the construct validity and the reliability of a questionnaire adapted to Spanish, of the Arnett (2001) Scale on the Perception of the Transition to Adulthood. This was carried out through expert judgment, an exploratory factor analysis (EFA), to identify its latent dimensions, and a confirmatory factor analysis (CFA), using the method based on the structural equations model (SEM). This model studies the goodness of fit to determine if the variances and covariances of the data are consistent with the designed model, to demonstrate that the factorial structure of the instrument is optimal and has a good fit. The sample consisted of 906 university students, aged 21 years-old in average.

The EFA reveals a structure of three factors responsible for 63.04% of the variance, with saturations that oscillate between $\alpha = .67$ and $\alpha = .89$; the internal consistency of the scale is high, $\alpha = .895$. The mean values of the goodness of fit of the model were quite satisfactory, GFI = .934 and AGFI = .934, RMSEA = .057 and SRMR = .043.

The results suggest that the scale has adequate psychometric properties due to its construct validity, a satisfactory factorial structure, and a remarkable reliability, thus, its use is recommended.

Key Words: transition to adulthood, college students, psychometric validation, scale, perception of transition to adulthood.

Cómo citar este artículo:

Guerra-Santana, M., (2022). Validación Psicométrica de la escala tránsito a la vida adulta en estudiantes universitarios. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 33(2), 119-138. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.33.num.2.2022.34363>

Introducción

Hoy en día estamos asistiendo a un cambio a la hora de asumir la adultez por parte de nuestros y nuestras jóvenes, especialmente en las sociedades más industrializadas. La teoría de Erikson (1982), que entendía la adultez como aquella etapa que seguía a la juventud, está siendo cuestionada. Esta situación ha hecho que muchos/as investigadores/as centren sus estudios en el conocimiento de la adultez emergente, término creado por Arnett (2000), "Emerging Adulthood", que abandera las investigaciones sobre la transición a la adultez. El autor entiende esta etapa (entre los 18 y los 25 años, que puede ampliarse hasta los 29), como un nuevo periodo de búsqueda de la identidad y nuevas experiencias por parte de los y las jóvenes que han pasado la niñez y la adolescencia, pero que no terminan de asumir las responsabilidades normativas que corresponden a la adultez (Arnett, 2014). Se han descrito cinco características de esta etapa: 1. la edad de la inestabilidad; 2. exploración de la identidad; 3. estar centrando en sí mismo; 4. sentirse entre dos mundos (entre la adolescencia y la adultez) y; 5. momento del optimismo y las oportunidades (Arnett, 1997, 1998, 2000, 2004, 2006, 2014). El nuevo rol del adolescente implica una dependencia económica y en parte emocional con sus padres, debido al alargamiento del tránsito hacia la adultez (Refaeli, 2017). El papel de la familia resulta un apoyo fundamental para

el bienestar psicológico de los hijos (Rodríguez-Fernández et al., 2016). Una crianza positiva repercute directamente en la percepción de los jóvenes sobre su bienestar psicológico (Morejón y Galaz, 2020). El adulto emergente universitario necesitará más tiempo para conseguir la plena adultez, en parte debido a que la gran mayoría de ellos aún convive con sus familias (Guevara Alarcón et al., 2021). Este periodo se considera una fase decisiva en el desarrollo evolutivo de cada persona debido a las importantes decisiones que deben tomar (Leipold et al., 2019). Cada cultura responde a las necesidades de sus miembros y al modelo social que confluyen en ella. El modelo de socialización que impera en cada país junto al contexto social, económico y cultural de cada sociedad determina la percepción del tránsito a la adultez de sus jóvenes. El tránsito a la edad adulta tiene lugar cuando los/as jóvenes perciben haber llegado a ser autosuficientes, tanto cognitiva como emocionalmente, así como el tener autocontrol sobre su conducta (Arnett y Taber, 1994). Las variables cognitivas, emocionales y conductuales, se encuentran relacionadas en las creencias de los/as jóvenes sobre la percepción de considerarse adulto (Leme et al., 2021). Raikou y Konstantopoulou (2021) indican que los/as universitarios/as que cursan estudios en carreras con programas de estudios complejos y exigentes manifiestan, antes que sus iguales, características de un adulto emergente.

Diferentes autores y autoras coinciden en la influencia que tiene la sociedad en el tránsito a la edad adulta, a la vez que apoyan cómo la influencia relacional intergeneracional la determina (Scabini, Marta y Lanz, 2006). Por eso, es necesario realizar estudios transculturales para conocer el papel que cada sociedad asigna a esta etapa de la vida y cómo influye en el desarrollo de la juventud emergente (Arnett, 2000, 2001, 2004). La cultura de cada sociedad afecta directamente al concepto que tiene sobre la adultez cada joven (Felinto et al., 2020).

Hasta hace unos años, el tránsito a la adultez emergente se describía a partir de tres etapas: el paso hacia la independencia económica (de la escuela al mundo laboral); el cambio del hogar familiar a la emancipación; y, por último, el cambio de roles, de hijo/a a padre/madre (Jones, 1995). Para muchos jóvenes, la independencia económica es la variable más valorada, entre otras cosas, porque ésta les permitiría emanciparse del hogar familiar y poder crear su propia familia. Aunque esta situación varía según el contexto donde se desarrolle; por ejemplo, en los países occidentales, ser independiente económicamente y tener su propio hogar no garantiza la necesidad de crear una familia (Mínguez y López, 2017). Otras variables que también influyen son el alargamiento de la etapa educativa y el debilitamiento de las políticas de bienestar social (Sgritta, 2001). Ésta última es realmente determinante en el tránsito a la adultez y el ejemplo lo tenemos en países como Suecia, donde el buen funcionamiento de sus políticas sociales favorece que indicadores como crear una familia, lleguen antes en el sentir de sus jóvenes (Gentile y Cordero, 2017).

Por todo ello, entendemos la importancia de este estudio, ya que nos hemos propuesto la adaptación de Arnett (2001), pues la validación de la misma nos permitirá tener conocimiento sobre la percepción de la adultez de nuestros/as jóvenes universitarios/as.

En este sentido, a la hora de validar un constructo o modelo teórico, se presenta una doble perspectiva referida a la elección del instrumento a emplear. La primera es usar una prueba ya existente; la segunda es la de diseñar, construir o, llegado el caso, adaptar la ya existente, intentando mejorar su diseño y validación (Ortega Toro et al., 2008), teniendo en cuenta que su uso va a depender del contexto de estudio (Sartori y Pasini, 2007). En nuestro caso, como ya mencionamos, hemos adaptado la prueba. La validación de escalas o pruebas en las que el procedimiento de medida contempla, de forma adecuada, el modelo teórico o rasgo abstracto que pretende medir, y en qué nivel las hipótesis derivadas del mismo se confirman empíricamente mediante dicho procedimiento (validez de constructo), la elaboración del instrumento debe tener: claridad de los conceptos sobre el constructo teórico, la medición, la confiabilidad y la validez (Kerlinger, 1988), siendo las dos últimas las principales propiedades para la validación de instrumentos (Jiménez y Montero, 2013; Carmines y Zeller, 1987; Messick, 1989, 1996).

Otros instrumentos, como el IDEA, Inventario de Dimensiones de Adultez Emergente (Reifman et al., 2007), también estudian los diferentes aspectos relacionados con la concepción de la adultez, pero no resulta tan completo como la escala de Arnett (2001). Entendemos que, a la hora de validar un cuestionario, teníamos que elegir aquel que consideramos más complejo por la riqueza que aportan sus dimensiones, pero, por otro lado, debe resultar sencillo de responder por los y las estudiantes.

Método

Diseño

Esta investigación utiliza una orientación metodológica de naturaleza cuantitativa con un diseño de validación psicométrica de pruebas (Arias, 1996; Borja, 2015; Cronbach, 1990; Crocker y Algina, 1986; Requena, 1990) ya que se pretende evaluar un cuestionario adaptado de la Escala sobre la percepción acerca de la transición a la edad adulta (Arnett, 2001) en estudiantes universitarios.

Muestra

La muestra, (n=906), seleccionada aleatoriamente según el número de componentes previamente definidos (Cerón, 2006; Cochran y Bouclier, 1980), está constituida por estudiantes de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC), de ambos sexos: 604 mujeres (66,7%), y 302 hombres (33,3%), de edades comprendidas entre los 18 y 22 años o más, situándose la media en 21 años.

Asimismo, el 41,5% de los/as alumnos/as cursan estudios en la rama de ciencias y el resto, un 58,5%, lo hacen en la rama de letras. La población de estudiantes de la ULPGC en el curso 2019-2020 asciende a 24.000 alumnos (ULPGC, 2020). Hemos utilizado la fórmula matemática para el cálculo muestral de poblaciones finitas (Fernández-García y Mayor-Gallego, 1995; Hernández-Sampieri et al., 2008; Rodríguez Osuna, 1991, 1993):

Figura 1

Fórmula para determinar el tamaño de la muestra en el caso de poblaciones finitas

$$n = \frac{N}{1 + \frac{e^2(N-1)}{z^2pq}}$$

Fuente: Vallejo (2012, p. 31).

Instrumentos y/o técnicas

El cuestionario sobre la Transición a la Edad Adulta (Arnett, 2001) consta de 38 ítems que se responden a través de escala dicotómica “verdadero o falso” y se estructura en seis dimensiones que abordan aspectos psicológicos, sociológicos como antropológicos. Estas dimensiones y sus cargas factoriales (Arnett, 2001) son: Individualismo ($\alpha=.57$), Capacidades Familiares ($\alpha=.88$), Conformidad con las normas ($\alpha=.84$), Transición Biológica ($\alpha=.76$), Transición Legal/Cronológica ($\alpha=.55$) y Transición de Rol ($\alpha=.60$).

En la adaptación realizada de la Escala a nuestro contexto de investigación, hemos considerado aspectos como *la independencia familiar*, las *habilidades familiares*, la *transición biológica y cronológica*, el *comportamiento prosocial* y la *responsabilidad y madurez personal*. Una vez desarrollados los ítems, estos se presentaron a diferentes profesionales y profesorado de la facultad de ciencias de la educación y psicología evolutiva de la ULPGC, expertos en el tema que nos ocupa, con el fin de que valorasen su contenido: redacción, comprensión y pertinencia. Para adecuar el cuestionario a nuestro contexto, la traducción se llevó a cabo de forma separada por un traductor oficial y por dos profesores de inglés de la facultad, con el fin de ajustar la terminología española conceptual y lingüística de la versión original. Finalmente, una vez realizado el proceso de análisis de ítems (Bisquerra, 1987, 1989, 2004) el cuestionario adaptado quedó formado por 37 ítems que se valoran en una escala tipo Likert, de seis opciones de respuesta, siendo 1= nada importante y 6= muy importante (Anexo 1).

Análisis de datos

Para averiguar la validez del cuestionario adaptado, así como la bondad de su modelo, consideramos la orientación metodológica que circunscribe hacer un uso secuencial del AFE y del AFC si el tamaño de la muestra así lo permite (Lloret-Segura et al, 2014, p. 1155). Hemos procedido a dividir la muestra de 906 estudiantes universitarios aleatoriamente en dos submuestras y explorar en la primera muestra, mediante AFE, la relación y la estructura factorial inherente a los ítems, para luego tratar de confirmar esa estructura en la otra mitad de la muestra, mediante un AFC (Anderson y Gerbing, 1988; Brown, 2006). En tal sentido, la muestra de 906 estudiantes se dividió en dos muestras de idéntico tamaño, $n= 453$, obtenidas por selección aleatoria a través del programa SPSS. Para comprobar la homogeneidad en ambas muestras se utilizaron las pruebas ji-cuadrado y análisis de varianza. De esta forma, con la submuestra 1 (SM1), procederemos a comprobar la estructura factorial del cuestionario mediante un AFE, empleando el método de máxima verosimilitud. Este se considera el método de estimación de factores más adecuado para realizar el posterior AFC, dado que los ítems a medir tienen un número suficiente de categorías de respuesta (5 o más), se cumple el supuesto de normalidad para que pueda observarse la relación lineal asumida en las relaciones entre los ítems y, además, tiene la ventaja que permite contrastar el ajuste del modelo a los datos a través de un índice que sigue una distribución ji-cuadrado, y obtener los errores típicos y pruebas de significación alrededor de los parámetros estimados (Lloret-Segura et al., 2014, pp. 1159, 1160), y el método de rotación varimax con normalización káiser, ya que maximiza la varianza y facilita la interpretabilidad de los factores rotados (Kaiser, 1977). Asimismo, los factores extraídos deben cumplir una serie de criterios: los *autovalores* deben ser mayores que 1, los *coeficientes factoriales* deben estar ordenados por tamaño y con *saturaciones* por encima de .50. Del mismo modo, interesa verificar, mediante indicadores, si la matriz de correlaciones de los ítems puede ser factorizada y, por tanto, someterse a AFE: prueba de Kolmogorov-Smirnov, prueba de Shapiro-Wilk, prueba KMO, prueba de esfericidad de Bartlett, matriz de correlaciones anti-imagen y los residuos de la matriz de correlaciones reproducidas; estos análisis son adecuados para purificar

los datos y, al mismo tiempo, contribuye a la clarificación conceptual y desarrollo del instrumento de medida (Morales, 2011; Pérez y Medrano, 2010).

Por su parte, la submuestra 2 (SM2) se utiliza para confirmar, mediante AFC, la estructura factorial resultante del AFE realizado con la SM1. Para ello, usamos el modelo de ecuaciones estructurales (SEM) atendiendo a los índices *ad hoc* de ajuste de la bondad del modelo (Closas et al, 2013; Hair et al., 1998, 1999): a) GFI (Índice de Bondad de Ajuste); oscila entre 0 (mal ajuste) y 1 (ajuste perfecto) y representa el grado de ajuste conjunto; b) AGFI (Índice Ajustado de Bondad). Este es una extensión del GFI. Un nivel aceptable y recomendado es un valor mayor o igual a .90. Se le considera índice de ajuste y parsimonia; c) CMIN/DF (Índice de ajuste Chi Cuadrado dividido por los grados de libertad). Llamado así en AMOS, es igual al estadístico de la X^2 dividido entre sus grados de libertad. Cuanto menor sea el índice es más favorable; d) CFI (Índice de ajuste comparado). Este índice, junto a otros indicadores que subyacen este análisis (IFI (Incremental Fit Index y RFI (Relative Fit Index) representa una comparación entre el modelo estimado y el modelo nulo o independiente. Los valores oscilan entre 0 y 1. Valores altos indican una alta calidad de ajuste; e) NFI (Índice de ajuste normativo). Compara el valor del estadístico X^2 del modelo teórico con el del modelo independiente; f) NNFI (Índice de Ajuste No Normativo). Este indicador, también llamado ajuste no normado de Tucker-Lewis, (TLI), si el modelo es correcto, la esperanza es aproximadamente cercana a 1 para cualquier tamaño muestral. Valores superiores a 1 tienden a indicar sobreparametrización del modelo; g) SRMR (Residuo Cuadrático Medio). Es un índice de error. Se utiliza normalmente con matrices de correlaciones. Se pueden considerar como aceptables los valores cercanos a 0; h) RMSEA (Error de Aproximación Cuadrático Medio). El valor es representativo de la bondad de ajuste que podría esperarse si el modelo fuera estimado con la población. Los valores que pueden considerarse aceptables oscilan entre .05 y .08 (Steiger, 2007); i) criterio de información de Akaike, AIC (*Akaike Information Criterion*). Se considera una medida de bondad de ajuste de la teoría de la información, que se aplica solo cuando se utiliza la estimación de máxima verosimilitud, como es nuestro caso (Burnham y Anderson, 2002). De igual modo, se analizaron los índices de fiabilidad de la escala y de los factores extraídos a través del cálculo del alpha de Cronbach para evaluar la consistencia interna, así como los indicadores de alpha, si se eliminan elementos en los factores resultantes. También se ha empleado la prueba multivariante T-cuadrado de Hotelling para comprobar si los elementos de la escala presentan medias similares, señal de credibilidad y alto nivel de fiabilidad. Los diferentes análisis fueron realizados mediante los programas estadísticos IBM SPSS 20 e IBM SPSS AMOS 21.

Procedimiento

Para la recogida de información fue necesaria la colaboración de los profesores de las diferentes Facultades de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria a las que se acudió. Así, por un lado, se estableció contacto, mediante correo electrónico, con los directores de los distintos departamentos, para explicarles el objeto y la finalidad del estudio. En segundo lugar, se procedió al pase de la prueba con los alumnos participantes en las horas de docencia del profesorado colaborador.

Resultados

En primer lugar, comprobamos la homogeneidad existente entre la SM1 y la SM2 para poder realizar los posteriores análisis. Los valores indican que para la primera submuestra: Ji cuadrado= 14.293, $p = .009$; varianza: $F = .133$, $g.l. = 1$, $sig. = .672$. Para la segunda submuestra los datos

señalan: Ji cuadrado = 12.760, $p = .003$; varianza: $F = .692$, g.l. = 1, sig. = .181. Los resultados, en Ji cuadrado, reflejan la semejanza entre ambas submuestras, lo que se confirma en el análisis de varianza ante la ausencia de diferencias entre las mismas (Sig > .05).

Una vez determinada la idoneidad de ambas submuestras efectuamos el AFE con la SM1 ($n_1 = 453$). El AFE evalúa la matriz de correlaciones del cuestionario adaptado. Sin embargo, antes de proceder al análisis factorial, es preciso señalar unos índices o indicadores que verifican la adecuación y pertinencia de realizar el AFE: a) prueba de Kolmogorov-Smirnov (Sig = $p > .05$) y prueba de Shapiro-Wilk (Sig = $p > .05$); b) coeficiente KMO = .926, prueba de esfericidad de Barlett $p = .000$ y determinante = 4,06E-.10. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula, es decir, que el determinante es igual a 1, y se acepta la hipótesis alternativa, que el determinante de la matriz es distinto de 1; c) la matriz de correlaciones anti-imagen revela puntuaciones en su diagonal por encima de .5, muy cercanos a 1; d) los residuos de la matriz de correlaciones reproducidas son muy próximos a 0 y revelan 143 residuos con absolutos mayores que .05 que representan el 21%. Por tanto, el Grado de Aproximación obtenido, por convención, es $100\% - 21\% = 79\%$, un grado explicativo y notable. Estas pruebas constatan que la matriz de correlaciones puede ser factorizada y el AFE puede ser realizado.

El AFE extrae 21 ítems, que descansan en 3 factores responsables del 63,043% de la varianza total. La Tabla 1 ilustra los ítems que saturan en cada dimensión, con sus respectivos pesos factoriales. También se reflejan los porcentajes que explican la varianza de cada factor, así como su consistencia interna.

Tabla 1

AFE. Matriz de factores rotados^a. Estructura factorial, saturaciones, varianza explicada y fiabilidad

Ítems	F1	F2	F3
2.- Ser capaz de atender las necesidades de un hijo o una hija	.744		
7.- Decidir responsablemente tener el primer hijo/a	.742		
17.- Tener capacidad para educar a un hijo o hija	.712		
22.- Ser capaz de dirigir un hogar	.601		
6.- Ser capaz de atender a la familia económicamente	.598		
1.- Estar independizado de los padres y madres	.521		
34.- Tener capacidad para resolver situaciones difíciles		.773	
19.- Utilizar un lenguaje respetuoso con los demás		.771	
37.- Ser coherente con mis ideas y mis actos		.765	
20.- Establecer buenas relaciones tanto con los padres como con otros adultos		.763	
33.- Respetar las normas sociales establecidas		.742	
27.- Estar capacitado para promover un buen clima familiar		.679	
15.- Aceptar responsablemente las consecuencias de los actos		.678	
36.- Capacidad de trabajar en equipo		.649	
25.- Aprender a controlar las emociones		.576	
10.- Ser tolerantes con las diferentes culturas		.560	
29.- Tener una sexualidad sana, sin riesgo		.508	
18.- Realizar una carrera universitaria			.657
32.- Tener derecho a votar en las elecciones del Estado			.608
23.- Obtener el permiso de conducir			.604
3.- Cumplir los 18 años			.597
% Varianza	43.768	13.197	6.078
Varianza acumulada	43.768	56.965	63.043
α de Cronbach	.855	.897	.674

Método de extracción: Máxima verosimilitud.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser

a= la rotación ha convergido en 9 iteraciones

Fuente: elaboración propia

Respecto al número de componentes, se han considerado aquellos factores formados por tres o más elementos (Lloret-Segura et al., 2014; Moral, 2006; Pla, 1986; Uriel y Manzano, 2002); por tanto, las diferencias entre los autovalores y la varianza explicada se hicieron notorias en los tres primeros factores y, a partir del cuarto, más superficiales y con un número menor de elementos. Las saturaciones o pesos factoriales oscilan entre 0,508 y 0,773. El primer componente (F1), que explica el 43,768% de la varianza, está determinado por 6 ítems y presenta un $\alpha = .855$. Se relaciona con la capacidad de crear una familia y atender sus necesidades. El segundo factor (F2), con una varianza del 13,197%, está formado por 11 ítems y tiene un $\alpha = .897$. Este factor se corresponde con la responsabilidad y madurez personal. Y el tercer factor (F3), constituido por 4 ítems ($\alpha = .674$) que explican el 6,078% de la varianza, se vincula con la transición biológica y cronológica. De igual modo, el conjunto de la Escala adaptada muestra un $\alpha = .895$; estos resultados indican que la misma ofrece una buena consistencia interna, comparable al cuestionario original.

En la Tabla 2 se presentan las puntuaciones medias y desviaciones típicas de los factores resultantes. El análisis descriptivo muestra que, en general, los/as estudiantes universitarios/as presentan mayor interés en el factor de responsabilidad y madurez personal, así como en la capacidad de crear una familia y atender sus necesidades. Conceden menos importancia a la transición biológica y cronológica donde las puntuaciones son algo inferiores. Sin embargo, cabe reseñar que, en conjunto, las puntuaciones medias tienden hacia los valores más positivos y altos de la escala de valores.

Tabla 2

Estadísticos del cuestionario adaptado sobre la percepción de la transición a la edad adulta

Transición a la vida adulta	N	M	Dt
F1: Capacidad de crear una familia y atender sus necesidades	453	4.41	1.01
F2: Responsabilidad y madurez personal	453	5.22	0.69
F3: Transición biológica y cronológica	453	3.59	1.42

Escala de valores: 1=Nada importante; 2= Poco importante; 3= Algo importante; 4= importante; 5= Bastante importante; 6= Muy importante.

Fuente: elaboración propia

Respecto al nivel de fiabilidad inter-elementos, los resultados que se muestran en la Tabla 3 revelan coeficientes de consistencia interna aceptables (Hotelling: F124, 199; 29-804, $p < .002$).

Tabla 3

Estadísticos de fiabilidad

Varianza común	1,654			
Varianza verdadera	.332			
Varianza error	1,118			
Fiabilidad de la escala (α de Cronbach)	.895			
T-cuadrado de Hotelling	F	l	gl2	Sig.
4455,151	124,199	19	804	0,002

Media global= 4.03

Fuente: elaboración propia

Por otra parte, también se calcula el índice de homogeneidad y el valor del α si se elimina el elemento. El primero de ellos señala la aportación del ítem al total de la Escala. Es una correlación en la que los valores deben ser positivos y próximos a 1. El segundo indica el valor de fiabilidad que alcanzaría la Escala si se eliminara el ítem.

Como podemos ver en la Tabla 4, las correlaciones de cada ítem con el total de la Escala son superiores a .40 y en algunos casos las puntuaciones tienden al valor 1, indicativo de que la prueba es fiable. Asimismo, los ítems que forman cada factor reflejan la idoneidad o pertinencia de permanecer en él, ya que la eliminación de estos no supone mejorar el valor de la fiabilidad obtenido.

Tabla 4

Análisis de Fiabilidad. Índice de homogeneidad y valor del α de la Escala si se elimina el elemento

Factor/ α	Ítems	r elemento-total Escala	α de Cronbach si se elimina el elemento
Capacidad de crear una familia y atender sus necesidades/ $\alpha = .855$	2.- Ser capaz de atender las necesidades de un hijo o una hija	.507	.850
	7.- Decidir responsablemente tener el primer hijo/a	.509	.841
	17.- Tener capacidad para educar a un hijo o hija	.594	.837
	22.- Ser capaz de dirigir un hogar	.667	.846
	6.- Ser capaz de atender a la familia económicamente	.567	.844
	1.- Estar independizado de los padres y madres	.416	.853
Responsabilidad y madurez personal/ $\alpha = .897$	34.- Tener capacidad para resolver situaciones difíciles	.617	.889
	19.- Utilizar un lenguaje respetuoso con los demás	.588	.889
	37.- Ser coherente con mis ideas y mis actos	.551	.890
	20.- Establecer buenas relaciones tanto con los padres como con otros adultos	.554	.889
	33.- Respetar las normas sociales establecidas	.519	.890
	27.- Estar capacitado para promover un buen clima familiar	.621	.888
	15.- Aceptar responsablemente las consecuencias de los actos	.495	.891
	36.- Capacidad de trabajar en equipo	.589	.888
	25.- Aprender a controlar las emociones	.452	.891
	10.- Ser tolerantes con las diferentes culturas	.449	.892
Transición biológica y cronológica/ $\alpha = .674$	29.- Tener una sexualidad sana, sin riesgo	.621	.887
	18.- Realizar una carrera universitaria	.457	.672
	32.- Tener derecho a votar en las elecciones del Estado	.463	.662
	23.- Obtener el permiso de conducir	.540	.669
	3.- Cumplir los 18 años	.463	.668

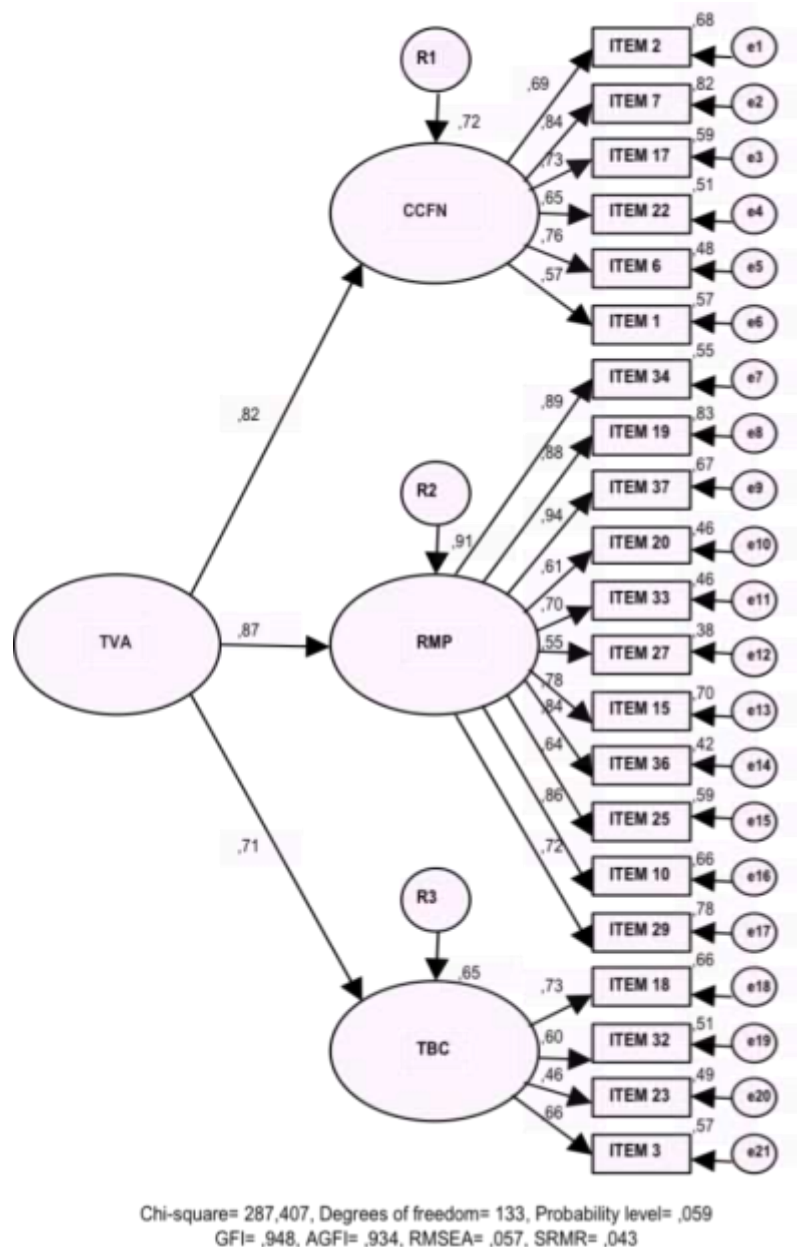
Fuente: elaboración propia

A continuación, una vez descrita la parte exploratoria, pasamos a realizar el AFC, con la segunda muestra ($n_2 = 453$) para constatar la validez de constructo. Con los datos obtenidos, el AFC tratará de valorar el ajuste de estos a la estructura factorial que ha sido extraída en el AFE: 21 ítems en una solución de tres factores latentes: F1, capacidad de crear una familia y atender sus necesidades; F2, responsabilidad y madurez personal; F3, transición biológica y cronológica. Para ello, empleamos el método SEM (*Structural Equation Modeling*), con el fin de demostrar que la citada estructura empírica es parsimoniosa y confirmar la bondad del modelo. Esta técnica es muy empleada en las ciencias sociales para validar las estructuras factoriales, identificar dimensiones que subyacen sobre los factores originales y reducir así el número de estos,

comprobar las relaciones de dependencia de las variables observadas, calcular el ajuste de bondad del modelo para determinar si las varianzas y covarianzas de los datos son consistentes con el modelo diseñado, estimar el error de medida, entre otros (Hair et. al, 1992, 1995, 1998; Jöreskog, 1969; Jöreskog, Dag y Magidson, 1979; Lloret-Segura et al, 2014). El método de estimación de los factores que utilizamos es el de máxima verosimilitud y, para el cálculo de los estimadores de error de medida asociado a cada uno de los ítems, se emplea el peso de regresión que se fija en el valor 1. La Figura 2 muestra el diagrama de relaciones causales (Path Diagram) que se obtiene de la matriz factorial rotada.

Figura 2

Matriz de relaciones causales de la matriz factorial rotada



TVA= Tránsito a la Vida Adulta
 CCFN= Capacidad de crear una familia y atender sus necesidades
 RMP= Responsabilidad y madurez personal
 TBC= Transición biológica y cronológica
 Fuente: elaboración propia

En líneas generales, el modelo ha resultado bastante satisfactorio, como podemos observar en los resultados que se desprenden de las medidas de bondad de ajuste del modelo (Tabla 5). De igual modo, el conjunto de la Escala adaptada muestra un $\alpha = .895$; estos resultados indican que la misma ofrece una buena consistencia interna, comparable al cuestionario original.

Tabla 5

Medidas de bondad de ajuste del modelo

Medidas de ajuste									
Chi cuadrado	CMIN/DF	GFI	AGFI	SRMR	RMSEA	CFI	NNFI (TLI)	NFI	AIC
.059	5.414	.948	.934	.043	.057	.977	.981	.961	327.562

Fuente: elaboración propia

El análisis de los indicadores obtenidos señala que Chi cuadrado presenta un p. valor $\neq 0$, por tanto, no se rechaza, señal del ajuste de los datos. El índice CMIN/DF revela un valor bajo. Los índices de bondad GFI (.948) y AGFI (.934) muestran buenos ajustes. Por su parte, los coeficientes SRMR y RMSEA, con unos valores de .043 y .057 respectivamente, indican que el modelo es aceptable. Otros indicadores son el CFI=.977, NNFI= .981 y NFI= .961, cuyas puntuaciones muestran valores por encima de .90. Por último, el criterio AIC muestra un valor de 327,562.

Los valores de los índices que figuran en la Tabla 5 revelan que la matriz rotada reproduce con ajuste y adecuación los datos de la matriz varianza-covarianza muestral, señal de la validez de constructo y la bondad del modelo aplicado.

Conclusiones y Discusión

Este estudio trató de evaluar las propiedades psicométricas de un cuestionario adaptado de la Escala sobre la percepción acerca de la transición a la edad adulta de Arnett (2001). En este sentido, se debe destacar que los diferentes análisis de validación efectuados, utilizando para ello dos submuestras aleatorias, confirman que el citado cuestionario presenta una más que adecuada validez de constructo y una satisfactoria fiabilidad.

Así, el análisis factorial exploratorio mostró una solución trifactorial bastante adecuada, con cargas factoriales estimables para los ítems (Hogarty et al., 2005), explicando un más que aceptable porcentaje de la varianza total (63,04%) y muy buenos índices de fiabilidad (Katz, 2006). Por su parte, el AFC comprobó la validez de constructo y la estructura empírica (Lloret-Segura et al., 2014; Uriel y Manzano, 2002) de tres factores que recogen las percepciones y conductas de los/as jóvenes universitarios/as: (F1) la capacidad de crear una familia y atender sus necesidades, (F2) la responsabilidad y madurez personal y (F3) la transición biológica y cronológica, siendo el segundo componente el que más elementos presenta y el mejor valorado por los estudiantes, frente al factor 3 (transición biológica y cronológica) que resultó el menos valorado por los estudiantes. En el estudio de Arnett (2001) de las seis dimensiones evaluadas fue el criterio individualista el mejor valorado a la hora de comprender la transición a la vida adulta.

frente a la transición de rol, por ejemplo, el contraer matrimonio, que resultó el menos relevante para la muestra.

Los coeficientes de consistencia interna de estos tres factores fueron bastantes óptimos con valores superiores a .80, excepto en uno de ellos, donde la puntuación se puede clasificar como ajustada (.66). A este respecto, algunos señalan que valores moderados pueden ser considerados como críticos para su empleo en diagnóstico e intervenciones (Carretero y Pérez, 2007). No obstante, otros indican que con valores cercanos a .70 la fiabilidad puede considerarse adecuada para su uso en investigación (Nunnally y Bernstein, 1995), como es en nuestro caso particular.

Asimismo, la Escala global presenta un alto nivel de fiabilidad, con lo que podemos afirmar que se trata de un cuestionario válido, fiable y con calidad métrica, tanto en su conjunto como en los diferentes factores, lo que facilita su aplicabilidad (García-Cueto y Miranda, 1998; Hu et al., 1995; Hu y Bentler, 1999; Jöreskog, 1969, 1993).

Por su parte, el AFC muestra un muy buen ajuste del modelo (García-Cueto y Miranda, 1998; Levy-Mangin y Varela, 2006; Montero y León, 2007). En otras palabras, las medidas de bondad de ajuste se encuentran en los valores recomendados para aceptar el modelo.

Este estudio presenta algunas limitaciones que son propias de investigaciones cuyos propósitos son la comprobación de propiedades psicométricas como la estructura factorial, la fiabilidad, la validez de constructo, etc. en escalas, cuestionarios, entre otros. Así, en nuestro trabajo, sería conveniente realizar un análisis de la validez discriminante. Para ello, se necesitaría trabajar con otro grupo de jóvenes (grupo comparativo) respecto al grupo de estudiantes universitarios objeto estudio. El análisis de este tipo de validez en la Escala requeriría, por tanto, de un grupo I (experimental), y otro grupo II (control), compuestos por jóvenes, unos/as estudiantes universitarios y, otros, que no estén cursando estudios y/ o estén trabajando. En tal sentido, se verificaría si los dos grupos de comparación presentan diferencias significativas entre sí en relación con la percepción ante el tránsito a la edad adulta a través del análisis de las respuestas dadas a la Escala.

Una segunda limitación recabaría en estudiar la capacidad predictiva en la percepción del tránsito a la vida adulta. Es decir, para poder explorar las percepciones y actitudes de los/as jóvenes acerca de la etapa de transición a la edad adulta, sería deseable realizar distintos análisis de regresión múltiple, donde la variable independiente (VI) es el tránsito a la adultez y las variables dependientes (VD) los tres factores generados del AFC y sus componentes. Esto, y analizar la validez discriminante, determinarían las líneas futuras de nuestra investigación.

En definitiva y como conclusión, podemos afirmar que según los resultados obtenidos se confirma la relación entre las variables estudiadas y el constructo objeto de estudio. El AFC ha permitido contrastar la validez del cuestionario adaptado y la estructura del constructo, según indicadores de la bondad de ajuste de medida en la estimación, ajustando el modelo asumido. Así pues, se considera que la adaptación realizada de la Escala de Arnett (2001) es una prueba que reúne los requisitos psicométricos necesarios para estimar la perspectiva de los/as jóvenes ante el tránsito a la edad adulta, con una fiabilidad bastante satisfactoria, con una estructura factorial adecuada y que aporta información de gran utilidad en el tema que nos ocupa.

Conocer la percepción que tienen los/as universitarios/as sobre la adultez, nos permite tener un mayor conocimiento sobre esta población, sus percepciones y conductas. Los resultados nos indican que, por ejemplo, de los tres factores resultantes de la adaptación de la escala, es la responsabilidad y madurez personal la más valorada por los/as estudiantes universitarios. Este conocimiento ayudará a la comunidad universitaria a entender y a orientar de manera fehaciente las inquietudes y necesidades de los/as jóvenes, lo que permitirá un mejor planteamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo como referencia las necesidades reales que los

estudiantes plantean. Todo ello, con el objetivo de orientar la formación del alumnado hacia su futuro profesional. La transición a la adultez coincide con la etapa universitaria que comienza por lo general, a los 18 años y finaliza a los 25, por lo tanto, tener información sobre la evolución en la percepción de los/as jóvenes hacia la adultez y de las variables que la mediatizan, servirá de gran ayuda, entre otros, en la elaboración de los planes de acción tutorial (PAT), que se podrán realizar con un conocimiento más profundo del alumnado. Si el docente, que para muchos estudiantes es una figura de referencia, tiene un conocimiento fundamentado sobre la transición a la adultez de su alumnado, podrá orientarles tanto en su trayectoria como estudiante como en su futuro profesional.

Referencias bibliográficas

- Guevara Alarcón, L. M., Villar Pérez, J. P., Boero, P., Sandoval Domínguez, A. y Vinet, E. (2021). Individuación en la Adultez Emergente: Una forma diferente de convertirse en adulto. *Revista REDES*, (43), 65-75.
<http://redesdigital.com.mx/index.php/redes/article/view/302>
- Anderson, J. C. y Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411-423.
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.103.3.411>
- Arias, R. M. (1996). *Psicometría: Teoría de los tests psicológicos y educativos*. Síntesis.
- Arnett, J. J. (1997). Young people's conceptions of the transition to adulthood. *Youth & Society*, 29, 1-23. <https://doi.org/10.1177/0044118X97029001001>
- Arnett, J. J. (1998). Learning to stand alone: The contemporary American transition to adulthood in cultural and historical context. *Human Development*, 41, 295-315.
<https://doi.org/10.1159/000022591>
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American psychologist*, 55(5), 469-480. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>
- Arnett, J. J. (2001). Conceptions of the transition to adulthood: Perspectives from adolescence to midlife. *Journal of Adult Development*, 8, 133-143.
<https://doi.org/10.1023/A:1026450103225>
- Arnett, J. J. (2004). *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties*. Oxford University Press.
- Arnett, J. J. (2006). Emerging adulthood: Understanding the new way of coming of age. In: Arnett, J. J.; Tanner, J. L. (Ed.). *Emerging adults in America: Coming of age in the 21st century*, p. 3-19. American Psychological Association.
<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195309379.001.0001>

- Arnett, J. J. (2014). Presidential address: the emergence of emerging adulthood. A personal history. *Emerging Adulthood*, 2, 155-162. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199929382.001.0001>
- Arnett, J. J. y Taber, S. (1994). Adolescence terminable and interminable: When does adolescence end? *Journal of Youth and Adolescence*, 23, 517-537. <https://doi.org/10.1007/BF01537734>
- Bisquerra, R. (1987). *Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa: un enfoque informático con los paquetes BMDP y SPSSX*. PPU.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa: Guía práctica* (Nº. 370.7 B57.). CEAC.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa* (Vol. 1). La Muralla.
- Borja, L. E. A. (2015). *Evaluación psicológica: Historia, fundamentos teórico-conceptuales y psicometría*. El Manual Moderno.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. Guilford Press.
- Burnham, K.P y Anderson, D.R. (2002). *Model selection and multimodel inference: A practical information-theoretic approach*. Springer.
- Carmines, E. y Zeller, R. (1979). *Reliability and Validity Assessment*. Sage.
- Carretero, H. y Pérez, C. (2007). Standards for the development and review of instrumental studies: Considerations about test selection in psychological research. *International journal of clinical and health psychology*, 7(3), 863-882.
- Cerón, M. C. (2006). *Metodologías de la investigación social*. LOM ediciones.
- Closas, A. H., Arriola, E. A., Zening, K., Isabel, C., Amarilla, M. R., y Jovanovich, E. C. (2013). Análisis multivariante, conceptos y aplicaciones en Psicología Educativa y Psicometría. *Enfoques*, 25(1), 65-92. <http://www.scielo.org.ar/pdf/enfoques/v25n1/v25n1a05.pdf>
- Cochran, W. G. y Bouclier, A. S. (1980). *Técnicas de muestreo*. Continental.
- Crocker, L. y Algina, J. (1986). *Introduction to classical and modern test theory*. Rinehart and Winston.
- Cronbach, L.J. (1990). *Essentials of Psychological Testing*. Happer and Row publishers.
- Erikson, E. (1982). *El ciclo vital completado*. Paidós.
- Felinto, T. M., Gauer, G., Rocha, G. B., Braun, K. C. R. y Dias, A. C. G. (2020). Eventos de Vida y Construcción de Identidad en la Adulter Emergente. *Estudios e Pesquisas em Psicologia*, 20(2), 500-518. <http://dx.doi.org/10.12957/epp.2020.52582>.
- Fernández García, F.R. y Mayor Gallego, J.A. (1995). *Muestreo en poblaciones finitas*. EUB.
- García-Cueto, E. y Miranda, R. (1998). Bondad de ajuste en el análisis factorial confirmatorio. *Psicothema*, 10(3), 717-724. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/29218/Psicothema.1998.10.3.717-24.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Gentile, A. y Cordero, A. L. H. (2017). Transición a la vida adulta y políticas de juventud en Suecia: ¿un modelo a seguir? *Cuadernos de Investigación en Juventud*, (3), 12-26. <https://doi.org/10.22400/cij.3.e012>
- Hair, F., Anderson, R.E, Tatham, R.L. y Black, W.C. (1992). *Multivariate data analysis with readings*. Prentice Hall (Higher Education Division, Pearson Education), 3th edition.
- Hair, F., Anderson, R.E, Tatham, R.L. y Black, W.C. (1995). *Multivariate data analysis with readings*. Prentice Hall, 4th edition.
- Hair, F., Anderson, R.E, Tatham, R.L. y Black, W.C. (1998). *Multivariate data analysis with readings*. Prentice Hall, 5th edition. Upper Saddle River.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L. y Black, W. C. (1999). *Análisis multivariante* (Vol. 491). Prentice Hall.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2008). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.
- Hu, L. T., Bentler, P. M. y Hoyle, R. H. (1995). Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications. *Evaluating model fit*, 76-99.
- Hu, L. y Bentler, P.M. (1999). Cutoff criteria for fit indices in covariance structure analysis. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Hogarty, K.Y., Hines, C.V., Kromrey, J.D., Ferron, J.M y Mumford, K.R. (2005). The quality factor solutions in exploratory factor analysis: the influence of sample size, communality, and overdetermination. *Educational and Psychological Measurement*, 65, 202-226. <https://doi.org/10.1177/0013164404267287>
- Jiménez, K. y Montero, E. (2013). Aplicación del modelo de Rasch, en el análisis psicométrico de una prueba de diagnóstico en matemática. *Revista digital Matemática*, 13(1), 1-24. <http://funes.uniandes.edu.co/8036/2/Jimenez2013Aplicacion.pdf>
- Jones G. (1995). *Leaving home*. Open University Press.
- Jöreskog K.G. (1969). A general approach to confirmatory maximum likelihood factor analysis. *Psychometrika*, 34, 183-202. <https://doi.org/10.1007/BF02289343>
- Jöreskog K.G. (1974). *Modelado de ecuaciones estructurales*. Euskadiko.
- Jöreskog, K.G. (1993). Testing structural equation models. En K.A. Bollen y J.S. Long (Eds.): *Testing structural equation models*. Sage Publications.
- Jöreskog, K.G. y Sijrbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Scientific Software International.
- Katz, M. H. (2006). *Multivariable analysis* (2a ed.). Cambridge University Press.
- Kaiser, H. J. (1977). *Curso básico de estadística: introducción a la técnica descriptiva del análisis estadístico*. Herder.
- Kerlinger, F. (1988). *Investigación del Comportamiento*. 2ª Edición. McGraw-Hill.
- Leipold, B., Munz, M. y Michéle-Malkowsky, A. (2019). Coping and Resilience in the Transition to Adulthood. *Emerging Adulthood*, 7(1), 12-20. <https://doi.org/10.1177/2167696817752950>

- Leme, V. B. R., Coimbra, S., Dutra-Thome, L., Braz, A. C., Morais, G. A. D., Falcao, A. O. y Fontaine, A. M. (2021). Predictors of Young People's Self-Efficacy Beliefs Regarding Adult Roles. *Psicología: Teoría e Pesquisa*, 37, 1-11. <https://doi.org/10.1590/0102.3772e373513>
- Lévy-Mangin, J. P. y Varela, J. (2006). Modelización con estructuras de covarianzas en ciencias sociales. *Temas esenciales, avanzados y aportaciones especiales*. Netbiblo.
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A. y Tomás-Marco, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de psicología*, 30(3), 1151-1169. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- Messick, S. (1989). Validity. en R. L. Linn (Ed.), *Educational measurement*. Macmillan.
- Messick, S. (1996). *Standards-based score interpretation: Establishing valid grounds for valid inferences*. Government Printing Office.
- Mínguez, A. M. y López, A. (2017). La transición de los jóvenes a la vida adulta. Crisis económica y emancipación tardía. *Polis*, 16(46), 357-360. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30551302017>
- Miquel, S. B. y Bigné, E. E., Levy, JP, Cuenca, AC, Miquel, MJ (1997). *Investigación de mercados*. McGraw Hill.
- Montero, I. y León, O. (2007). *Métodos de Investigación en Psicología y Educación*. (3rd ed). McGraw Hill.
- Moral, J. (2006). Análisis factorial confirmatorio. En R. Landero y M. T. González (Ed.), *Estadística con SPSS y metodología de la investigación* (pp. 445-528). Trillas.
- Morales, P. (2011). *El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios*. Universidad Pontificia Comillas.
- Morales, V., Hernández, A. y Blanco, A. (2005). Evaluación de la calidad en los programas de actividad física, *Psicothema*, 17(2), 311-317. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72717220>
- Morejón, G. A. Q. y Galaz, M. M. F. (2020). Prácticas parentales de crianza y bienestar psicológico en adolescentes. *Revista de Psicología de la Salud*, 8(1), 9-38. <https://doi.org/10.21134/pssa.v8i1.666>
- Nunnally, J.C. y Bernstein, I. J. (1995). *Teoría psicométrica*. McGraw-Hill.
- Pérez, E. R. y Medrano, L. A. (2010). Análisis factorial exploratorio: bases conceptuales y metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (RACC)*, 2(1), 58-66. www.psych.unc.edu.ar/racc
- Pla, L. E. (1986). *Análisis multivariado: método de componentes principales* (No. 519.535 P696). Secretaría General. Programa Regional de Desarrollo Científico y Tecnológico.

- Raikou, N. y Konstantopoulou, G. (2021). Tracing Emerging Adulthood on University students: The case of medicine school at a Greek University. *European Journal of Social Sciences Studies*, 6(4), 83-94. <https://doi:10.46827/ejsss.v6i4.1074>
- Refaeli, T. (2017). Narratives of care leavers: What promotes resilience in transitions to independent lives? *Children and Youth Services Review*, 79, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.05.023>
- Reifman, A., Arnett, J. y Colwell, M. (2007). Emerging adulthood: Theory, assessment, and application. *Journal of Youth Development*, 2, 39-50. <https://jyd.pitt.edu/ojs/jyd/article/view/359/345>
- Requena, C. S. (1990). *Psicometría: teoría y práctica en la construcción de tests*. Norma.
- Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Madariaga, J. M., Arrivillaga, A., & Galende, N. (2016). Pasos en la construcción y verificación de un modelo explicativo sobre el ajuste psicosocial. *European Journal of Education and Psychology*, 9(1), 20-28. <https://doi.org/10.30552/ejep.v9i1.133>
- Rodríguez Osuna, J. (1991). *Métodos de muestreo. Cuadernos metodológicos*. Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).
- Rodríguez Osuna, J. (1993). *Métodos de muestreo. Casos prácticos. Cuadernos metodológicos*. Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).
- Sartori, R. y Pasini, M. (2007). Quality and Quantity in Test Validity: How can we be sure that Psychological Tests Measure what they have to? *Quality & Quantity*, 41, 359-374. <https://doi.10.1007/s11135-006-9006-x>
- Scabini, E., Marta, E. y Lanz, M. (2006). *The transition to adulthood and family relations: An intergenerational perspective*. Psychology Press.
- Sgritta, G. (2001). Family and Welfare Systems in the Transition to Adulthood: An Emblematic Case Study. *Working Papers of the Institute for Social and Economic Research, paper 2001-18*. University of Essex.
- Steiger, J.H. (2007). Understanding the limitations of global fit assessment in structural equation modeling. *Personality and Individual Differences*, 42(5), 893-898. <https://doi:10.1016/j.paid.2006.09.017>
- Ortega Toro, E., Jiménez Egido, J. M., Palao Andrés, J. M. y Sainz de Barranda, P. (2008). Diseño y validación de un cuestionario para valorar las preferencias y satisfacciones en jóvenes jugadores de baloncesto. *Cuadernos de psicología del deporte*, 8 (2), 39-58.
- ULPGC. (2020). *Datos globales (2019-2020) ULPGC*. Servicios de publicaciones.
- Uriel, E. y Manzano, J. A. (2002). *Análisis multivariante aplicado* (Vol. 76). Paraninfo.
- Vallejo, P.M. (2012). Tamaño necesario de la muestra: ¿Cuántos sujetos necesitamos? *Estadística aplicada*, 24(1), 22-39.

Fecha de entrada: 23 julio 2020

Fecha de revisión: 15 junio 2021

Fecha de aceptación: 9 julio 2021

Anexo 1

Adaptación de la Escala sobre la percepción acerca de la transición a la edad adulta (Arnett, J.J., 2001)

A continuación, le presentamos una escala con la que pretendemos analizar en qué medida cree que cada uno de los siguientes indicadores son importantes alcanzar antes de ser considerado una persona adulta. En la siguiente escala tiene que valorar del 1 al 6 el grado de importancia de cada uno de los indicadores.

Antes de ser adulto es importante conseguir...

	1 Nada Importante	2 Poco Importante	3 Algo Importante	4 Importante	5 Bastante Importante	6 Muy Importante
1. Estar independizado de los padres y madres						
2. Ser capaz de atender las necesidades de un hijo o una hija						
3. Cumplir los 18 años						
4. Conducir sin haber consumido alcohol u otras sustancias						
5. Decidir las creencias y valores sin la influencia de los padres y madres y otros adultos						
6. Ser capaz de atender a la familia económicamente						
7. Decidir responsablemente tener el primer hijo/a						
8. Ser capaz de tener hijos/as (engendrar)						
9. Conducir un vehículo respetando las normas de circulación						
10. Ser tolerantes con las diferentes culturas						
11. Comprar o alquilar una casa propia						
12. Tener una pareja estable						
13. Ser capaz de tener hijos/as (dar a luz)						

14. Tener una vida saludable sin consumo de drogas						
15. Aceptar responsablemente las consecuencias de los actos						
16. Casarse o irse a vivir con la pareja						
17. Tener capacidad para educar a un hijo o hija						
18. Realizar una carrera universitaria						
19. Utilizar un lenguaje respetuoso con los demás						
20. Establecer buenas relaciones tanto con los padres como con otros adultos						
21. Tener independencia económica, aunque viva con mis padres						
22. Ser capaz de dirigir un hogar						
23. Obtener el permiso de conducir						
24. No cometer algún pequeño delito como robar						
25. Aprender a controlar las emociones						
26. Por estudio, vivo fuera del hogar familiar, y soy capaz de administrarme económicamente (por ayuda económica de mis padres o por estar becado)						
27. Estar capacitado para promover un buen clima familiar						
28. Tener un empleo						
29. Tener una sexualidad sana, sin riesgo						
30. Comprometerse socialmente con los más desfavorecidos						
31. Irte de vacaciones sin tu familia						

32. Tener derecho a votar en las elecciones del Estado						
33. Respetar las normas sociales establecidas						
34. Tener capacidad para resolver situaciones difíciles						
35. Acudir a eventos culturales (teatro, jornadas culturales, congresos, etc.)						
36. Capacidad de trabajar en equipo						
37. Ser coherente con mis ideas y mis actos						