

**SIMPOSICO INTERNACIONAL EDUCACIÓN POR EL DESARROLLO
SOSOTENIBLE.**

**INFLUENCIA DE LA AUTOEFICACIA PERCIBIDA EN EL RENDIMIENTO
ACADÉMICO DE ESTUDIANTES DE LA CARRERA TELECOMUNICACIONES**

**INFLUENCE OF PERCEIVED SELF-EFFICACY ON THE ACADEMIC
PERFORMANCE OF TELECOMUNICATIONS DEREETUDETS**

Hanny Céspedes, Roxana Gómez, Yairis Rosales y Yanet Tamayo

- 1- Hanny Céspedes. Estudiante de 3er año de Psicología, Universidad Central “Martha Abreu” de las Villas, Cuba. E-mail hanny14@nauta.cu
- 2- Roxana Gómez. Estudiante de 3er año de Psicología, Universidad Central “Martha Abreu” de las Villas, Cuba. E-mail roxgomez@uclv.cu
- 3- Yairis Rosales. Estudiante de 3er año de Psicología, Universidad Central “Martha Abreu” de las Villas, Cuba. E-mail yrpina@uclv.cu
- 4- Yanet Tamayo. Estudiante de 3er año de Psicología, Universidad Central “Martha Abreu” de las Villas, Cuba. E-mail ytrodiguez@uclv.cu

Resumen:

La presente investigación se efectuó en la Facultad de Ingeniería Eléctrica ubicada en la Universidad Martha Abreu de Las Villas. Para su elaboración se planteó como objetivo fundamental determinar si existe influencia de la autoeficacia percibida en



situaciones académicas en el rendimiento académico en los estudiantes de segundo año de la carrera de Telecomunicaciones. Para ello se asumió un enfoque mixto de investigación, bajo un Diseño de Triangulación Concurrente (DITRIAC). Se empleó un muestreo concurrente para método mixtos utilizando muestras paralelas, para la vertiente cuantitativa se seleccionó una muestra probabilística de 44 estudiantes elegidos al azar y para la vertiente cualitativa se optó por una muestra de 5 estudiantes guiada por propósito. Se emplearon como técnicas: el cuestionario Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones académicas; Revisión de Documentos Oficiales; Entrevistas Semiestructuradas a Informantes Claves; Entrevista Semiestructurada Grupal y un Grupo de Discusión. Entre los resultados más significativos se encontraron que los estudiantes establecen una correlación importante entre la confianza que posean en sus capacidades y la posibilidad de obtener éxito en los resultados académicos, pero esta se revela como negativa lo que significa que mientras más capaces y preparados se crean para obtener resultados óptimos menor será su rendimiento ya que su consideración puede ocasionar que disminuyan comportamientos y hábitos del estudiante. Además, reconocen la existencia de otros factores que influyen en la realización satisfactoria de la actividad entre ellos la motivación, el esfuerzo, los horarios docentes y la maestría pedagógica de algunos profesores.

Palabras Claves: autoeficacia percibida, rendimiento académico, estudiantes universitarios.



Abstract:

The current investigation took place at the Faculty of Electric Engineering located at the University Martha Abreu in Las Villas. It's main goal is to prove whether there is influence of the self-efficacy observed in academics situations in the academics performance in the second year students belonging to the carrier of Telecommunication. In order to achieve this goal, we made use of a mixed approach of investigation under a Concurrent Triangulation Design. We used a concurrent sampling for mixed methods employing parallels samples, for the quantitative aspect we chose a probabilistic sample of forty-four students chosen ran random and for the qualitative one we picked a sample of five students guided by purpose. The techniques applied were: The Self-Efficacy Scale questionnaire observed in Academics Situations, Revision of Official Documents, Semi-Structured Interviews Performed to key Sources, Semi-Structured Group Interview, and a Debate Group. Among the most relevant accomplishments stood out that the students make a connection between the confidence they have in their abilities and the chances to achieve good academics results, but this proves negative which means that the more capable they think they are in order to get good results the poorer will be their performance because their immoderate self-confidence may lead to negligence not only towards their study habits, but also in other key aspects that contribute to satisfactory academics full fillments. They also acknowledge the existence of other influential agents that have to do with their capacity to perform successfully such as: motivation, effort, educational schedule and the teachers pedagogical skills.

Key Words: observed self-efficacy, academics performance, graduate students.



Introducción:

En los últimos años los procesos de educación han estado preocupados por la eficacia y la calidad de las actividades de estudio. En este sentido, múltiples han sido las variables retomadas desde las distintas ciencias, entre ellas la psicología, para explicar esta realidad.

En lo que respecta al estudiante, existen variables de diversa índole: sociales, afectivas, nutricionales, cognitivas, etc. que explican su desempeño. Dentro de las variables cognitivas hay numerosos estudios que refieren que las variables con más poder predictivo en el rendimiento académico son la autoeficacia y la motivación de logro, dado que, a mayor percepción de autoeficacia, existen mayores exigencias, aspiraciones y dedicación.

Otro elemento estudiado es el logro académico, el cual ha sido abordado de diversas maneras, principalmente en las destrezas cognitivas básicas, en el trabajo de un curso académico y en pruebas estandarizadas. En estos estudios se ha comprobado que el logro académico está fuertemente relacionado con las creencias de la autoeficacia. Los estudiantes con altos logros académicos son aquellos que poseen creencias positivas de sus capacidades académicas (Zimmerman, 1999).

Ya en el contexto universitario, la universidad exige una serie de acciones que necesitan ser afrontadas con éxito para poder lograr los objetivos que se plantea el estudiante. En ese proceso de exigencia y afronte, tanto los aspectos cognitivos como motivacionales juegan un papel clave en la organización de los resultados académicos. Entonces, para que el estudiante tenga un desempeño exitoso, es necesario tener las



habilidades que exigen dichas demandas, además de tener la certeza de que va a lograr buenos resultados a partir de su accionar (Sánchez, Castañeiras y Posada, 2011).

La aplicación de la teoría de la autoeficacia de Bandura en el ámbito educativo muestra cómo los estudiantes con altas expectativas de autoeficacia gozan de mayor motivación académica. Asimismo, obtienen mejores resultados, son más capaces de autorregular eficazmente su aprendizaje y muestran mayor motivación intrínseca cuando aprenden (Bandura, 1997). En consecuencia, la mejora de las expectativas de autoeficacia incrementa la motivación y el rendimiento en las tareas de aprendizaje. La autoeficacia para situaciones académicas es definida como el conjunto de juicios de cada individuo sobre sus propias capacidades para organizar y ejecutar acciones requeridas en el manejo y afrontamiento de situaciones relacionadas con ámbitos académicos (Pajares & Schunk, 2001).

Las creencias de autoeficacia ejercen influencia en la percepción de los estudiantes sobre su capacidad para desempeñar las tareas requeridas en la elección y las metas propuestas, y en el esfuerzo y persistencia de las acciones encaminadas para lograr dicha meta, fomentando patrones de pensamiento y reacciones emocionales favorables (Bandura, 2000).

La autoeficacia en el ámbito académico, revela por qué las personas con el mismo nivel de habilidad y conocimiento presentan conductas y/o resultados diferentes, o por qué las personas actúan en disonancia con sus habilidades (Pajares, 2002). Lo anterior se



explica porque el rendimiento académico adecuado también depende de la eficacia percibida para manejar demandas académicas exitosamente.

Existe una relación positiva entre autoeficacia y rendimiento académico general, entendido éste como el promedio acumulado de los puntos obtenidos por los estudiantes en sus estudios. Tal relación se presenta en muestras de estudiantes de diversas edades, tanto en niños como en adolescentes (Ellias y Ross, 2002; Contreras, Espinosa, Es-guerra, Haikal, Polanía y Rodríguez, 2005).

Las creencias de eficacia pueden determinar un desempeño diferente en dos personas con el mismo grado de habilidad. Esto se debe a que el éxito académico demanda procesos reguladores como la autoevaluación, el automonitoreo y el uso de estrategias metacognitivas de aprendizaje, procesos que son influidos positivamente por un alto grado de creencia en la propia capacidad o autoeficacia (Pajares y Schunk, 2001).

En el contexto educativo universitario cubano se encuentran estudiantes que a pesar de que cuentan con las capacidades para la obtención de buenos resultados académicos no se creen capaces de alcanzar el éxito académico por lo que los resultados no siempre son los más satisfactorios.

La carrera de Telecomunicaciones, comprendida en la Facultad de Ingeniería Eléctrica de la Universidad Martha Abreu de Las Villas es reconocida, entre otras razones, por la complejidad de sus contenidos y exigencias. Las dificultades anteriores sumadas a las demandas de la facultad, impulsan el interés por realizar esta investigación, con el propósito de contribuir al mejoramiento de dichos resultados académicos. Por lo tanto, se



asume como problema de la investigación: ¿Qué relaciones se establecen entre la autoeficacia percibida y el rendimiento académico de los estudiantes de 2do año de la carrera de telecomunicaciones?

En correspondencia con la pregunta de investigación se considera como objetivo general determinar la influencia que ejerce la autoeficacia percibida en el rendimiento académico de los estudiantes de 2do año de la carrera de Telecomunicaciones. En tanto lo objetivos específicos están orientados a caracterizar la autoeficacia percibida en situaciones académicas de los estudiantes de 2do año de la carrera de Telecomunicaciones. Identificar los niveles de rendimiento académico en que se encuentran estos estudiantes. Explorar la influencia de la autoeficacia percibida en el rendimiento académico de los estudiantes de 2do año de la carrera de Telecomunicaciones.

Epígrafe 1. Marco Referencial Metodológico.

1.1 Tipo de estudio y alcance de la Investigación

La investigación quedó enmarcada dentro de un enfoque mixto. El desarrollo de este tipo de enfoque que implica la recolección, análisis y vinculación de datos cualitativos y cuantitativos en un mismo estudio. Con un alcance *descriptivo-correlacional*, con el objetivo de describir y explicar la posible influencia que existe entre la autoeficacia percibida y el rendimiento académico de los estudiantes. En el estudio desarrollado se empleó un diseño de triangulación concurrente, a partir de la recolección y análisis datos cuantitativos y cualitativos sobre el problema de investigación aproximadamente en el mismo tiempo.



1.2 Población y muestra. Criterios para su selección.

Para la selección se utilizó un tipo de muestreo concurrente para métodos mixtos; empleando muestras paralelas (se selecciona una muestra probabilística para la vertiente cuantitativa y una guiada por propósitos para la vertiente cualitativa, ambas independientes). Para la vertiente cuantitativa la cantidad significativa de participantes fue de 44, se escogieron a los que ingresaron primero en el aula donde se efectuó la investigación, significando esto una elección al azar. De los estudiantes restantes se seleccionaron a los tres con mayores resultados académicos, respondiendo a la vertiente cualitativa a partir de los intereses de los investigadores, con el objetivo de completar la muestra. Los participantes seleccionados sumaron un total de 47 estudiantes que cursan el segundo año de la carrera de Telecomunicaciones, de ellos 12 son mujeres y 35 hombres, sus edades oscilan entre los 19 y 23 años.

1.3 Métodos, técnicas y procedimientos.

Las entrevistas semiestructurada permiten explorar comportamientos, experiencias, opiniones, conocimientos u otros aspectos de personas o instituciones. A partir de preguntas abiertas de un guión previamente preparado se aplicó a los diferentes agentes educativos para identificar las principales características que, de acuerdo con sus valoraciones, matizan las variables del estudio.

En la investigación se realizaron entrevistas a informantes claves con el objetivo de conocer las principales características del grupo a investigar. La entrevista semiestructurada al vicedecano docente, el jefe de carrera, el coordinador de año y el profesor principal con



el objetivo de recopilar información y obtener un conjunto de aspectos sociodemográficos importantes para la investigación.

En el caso de los estudiantes la entrevista se realizó para obtener de forma general la percepción que tenían sobre el término autoeficacia y de la posible relación con el rendimiento académico.

La revisión de documentos oficiales se emplea para analizar todo material normativo concebido formalmente a nivel organizacional en sus diversos formatos y soportes, para luego enfrentarlos con la práctica. También puede ser fuente complementaria o de comprobación de datos obtenidos por otros métodos y/o instrumentos (Álvarez, Pedraza, & Molerio, 2012; Dulzaides & Molina, 2004, citado en Herrera, D y Bello, A; 2018).

La Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas es un instrumento creado por David L. Palenzuela en 1983. Es concebido como unidimensional y va dirigido a adolescentes y universitarios. Consta de diez ítems elaborados para medir la expectativa de autoeficacia percibida, y luego de un arduo análisis empírico arroja propiedades psicométricas satisfactorias.

El grupo de discusión es una técnica que reúne diversas modalidades de grupos cuya constitución ocurre en la conversación (Canales y Peinado, 1994). Fue empleada con el fin de identificar los principales conceptos y características de autoeficacia que poseen los estudiantes de 2do año de la carrera de Telecomunicaciones, y también con el propósito de triangular y corroborar toda la información obtenida en las técnicas anteriores.



En un primer momento se desarrollaron las entrevistas semiestructurada a informantes claves. De forma general esto permitió conocer la percepción del claustro sobre el rendimiento académico de los estudiantes.

Luego para adquirir mayor información sobre el tema a investigar y obtener un acercamiento inicial que permitiera la elaboración del diseño investigativo se realizó el análisis documental.

Para responder a la vertiente cuantitativa se aplicó a un grupo de estudiantes la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas. Los datos fueron importados a la base de datos y procesados mediante el paquete estadístico "Statistical Package for Social Sciences" (SPSS), versión 21 para Windows.

Por otra parte, respondiendo a la vertiente cualitativa se les realizó una entrevista semiestructurada al resto de estudiantes escogidos realizándose la calificación a partir del análisis de los contenidos emitidos por los mismos.

Para culminar la recogida de datos se realizó el grupo de discusión con todos los participantes. El tema fue referido a la autoeficacia y a su relación con el rendimiento académico, dado que en este último pueden estar implicadas un número mayor de variables.

El proceso de construcción de la información se realizó mediante el análisis de contenido, técnica que permitió formular inferencias reproducibles y válidas a partir de los datos empíricos, el contexto de los datos y la forma en que el conocimiento de los investigadores los condujo al análisis e interpretación de la realidad.



Epígrafe 2. Características de la autoeficacia percibida de los estudiantes de 2do año de la carrera de Telecomunicaciones.

A partir de la aplicación del Cuestionario y su análisis correlacional, sobresalen como principales correlaciones las que se establecen entre la confianza y la capacidad. La confianza está determinada por el conocimiento de los estudiantes sobre sus habilidades.

Los estudiantes se reconocen capaces para enfrentarse con éxito a cualquier tarea académica, comprender bien y con rapidez una materia, la realización de exámenes en los que pueden obtener excelentes resultados académicos y lograr un buen expediente, y a medida que este indicador aumente, mayor será entonces la confianza para abordar situaciones que ponen a prueba su capacidad académica, como pasar los cursos con bastante facilidad, e incluso, sacar buenas notas así como para conseguir muchos éxitos académicos. (Ver Tabla 1).

Tabla 1. Correlación entre los ítems del Cuestionario de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas.

| | Ítem 1 | Ítem 2 | Ítem3 | Ítem4 | Ítem5 | Ítem6 | Ítem7 | Ítem8 | Ítem 9 | Ítem10 |
|---------|--------|--------|--------|-------|-------|--------|-------|-------|--------|--------|
| Ítem1 0 | 1.00 | .374* | .339* | .232 | .277 | .203 | -.059 | .281 | -.051 | .235 |
| Ítem2 | .374* | 1.000 | .189 | -.027 | .236 | .056 | .061 | .158 | -.015 | .297 |
| Ítem3 | .339* | .189 | 1.000 | .273 | .278 | .556** | .011 | .106 | .211 | .406** |
| Ítem4 | .232 | -.027 | .273 | 1.000 | .236 | .332* | .159 | .065 | .062 | .099 |
| Ítem5 | .277 | .236 | .278 | .236 | 1.000 | .274 | .081 | .219 | .130 | .301* |
| Ítem6 | .203 | .056 | .556** | .332* | .274 | 1.000 | .300* | .134 | -.002 | .625** |
| Ítem7 | -.059 | .061 | .011 | .159 | .081 | .300* | 1.000 | .136 | -.181 | .330* |
| Ítem8 | .281 | .158 | .106 | .065 | .219 | .134 | .136 | 1.000 | .219 | .164 |
| Ítem9 | -.051 | -.015 | .211 | .062 | .130 | -.002 | -.181 | .219 | 1.00 | .098 |
| Ítem10 | .235 | .297 | .406** | .099 | .301* | .625** | .330* | .164 | .098 | 1.000 |

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).



Fuente: Elaboración personal.

El análisis de los contenidos de las expresiones obtenidas en la entrevista semiestructurada a los estudiantes permitió la aproximación a las particularidades de la autoeficacia percibida en situaciones académicas, en este sentido la interpretación de uno de los indicadores trabajados: concepción de autoeficacia, aparece como categoría el autoconocimiento, donde las palabras claves expresadas fueron confianza y capacidad, lo cual se muestra en las siguientes verbalizaciones realizadas: *“Confianza en lo que una persona es capaz de hacer”, “Conocimiento de mis habilidades”, “Saber que puedo desempeñarme con éxito ante tareas complejas”*, lo que indica que los estudiantes consideran un elemento primordial para tener autoeficacia, la confianza que se posee en las habilidades personales y la capacidad para enfrentarse con éxito a tareas académicas, esto coincide con lo planteado por (Delgado, 1999) cuando expresa que la autoeficacia se define como la percepción de sus propias habilidades al realizar satisfactoriamente una tarea.

En cuanto a la capacidad para la obtención de buenos resultados académicos se identifica que los estudiantes refieren como eje fundamental el esfuerzo, *“A pesar de nuestra inteligencia es muy importante estudiar”, “Debido a las dificultades de nuestra carrera cualquier esfuerzo es poco”, “Para lograr lo que uno se propone es necesario trabajar para conseguirlo”, “No solo es importante confiar en nuestras capacidades”*; lo que refleja que los estudiantes son conscientes de que para lograr cualquier tarea que se propongan es necesario perseverar y sacrificarse. A partir de esto se infiere la importancia que ofrecen al estudio encaminado a alcanzar el éxito académico, lo que puede estar mediado también por la motivación existente para/con la carrera y que a su vez influye en



la misma, estos refieren que a medida que aumente la motivación mayor será el empeño en la preparación para su carrera, esto se asemeja al planteamiento de Bandura (1986), las expectativas de autoeficacia pueden afectar tanto la iniciación como la persistencia de la conducta, es decir, la eficacia percibida afectará la elección de conductas, determinando el esfuerzo que realizará una persona y la persistencia en el tiempo de la conducta frente a las experiencias adversas.

Otro aspecto que se evaluó con el objetivo de caracterizar la autoeficacia fueron las expectativas, donde surge como categoría principal las expectativas planteadas con respecto a las metas propuestas, *“Las metas que me planteo son altas pues me considero con capacidad para alcanzarlas”*, *“A pesar de la complejidad de mi carrera, sé que la voy a poder vencer con éxito”*, lo que hace evidente que los estudiantes poseen expectativas positivas en cuanto a su desempeño, además de que anticipan el resultado de su conducta a partir de las creencias y valoraciones de sus capacidades, lo que genera expectativas ya sea de éxito o de fracaso, que influirán en su motivación y rendimiento, demostrando como plantea Bandura (1997) que afrontarán las tareas difíciles percibiéndolas como cambiables, más que como amenazantes. Este análisis también coincide con la idea de que es importante, que cada persona sea consciente de cuáles son las actividades que mejor realiza de acuerdo a sus habilidades. Sólo así, cada uno va a poder realizar con éxito las metas que se traza y va a poder también, afrontar nuevos retos (Reátegui, Arakaki, y Flores, 2002).

Epígrafe 3. Identificar los niveles de rendimiento académico en el que se encuentran los estudiantes de 2do año de esta carrera.



Mediante la entrevista a informantes claves se identificó que la mayor parte de los estudiantes que ingresan en la carrera, lo hacen con gran motivación e interés, y poseen una excelente preparación académica. Se refieren también a que el claustro de profesores con el que cuenta es de suma experiencia y prestigio, con méritos docentes y educativos. Las exigencias de la carrera son complejas, identificándose reiteradamente las mayores dificultades en las asignaturas de Matemática y Programación.

A partir de las informaciones obtenidas de los documentos oficiales revisados, y su procesamiento con la ayuda del SPSS, en el que se identificaron las notas de 3 puntos en un nivel bajo, las notas de 4 puntos en un nivel medio, y las notas de 5 puntos en un nivel alto de rendimiento, se identifica que los resultados académicos del grupo estudiado giran sobre la media, con notas que oscilan entre 3 y 4 fundamentalmente; y el promedio de estos resultados se encuentra alrededor de 3.5, lo se ha mantenido estable en comparación con el año anterior. Esto se evidencia en la tabla 6, y en el gráfico 1, que se muestran a continuación.

Tabla 2. Niveles de rendimiento académico de los estudiantes.

| | Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|----------------|--------------|-------------------|-------------------|
| Válidos | Bajo | 21 | 47.7 |
| | medio | 22 | 50.0 |
| | Alto | 1 | 2.3 |

Fuente: Elaboración personal.

Como bien se dijo anteriormente, gran parte de los estudiantes se encuentran sobre las notas medias, y en consecuencia con las complejidades que supone la carrera puede que no estén logrando toda la motivación que se requiere para superarlas, aquí pueden citarse



las asignaturas de Matemática y Programación, que estudiantes y profesores refieren como más dificultosas. Aparece la necesidad de estudiar otros factores que pueden estar influyendo en que los estudiantes no alcancen un nivel mayor de rendimiento.

Por otra parte, en el propio proceso de investigación, se identificaron que hay asignaturas en las cuales los alumnos obtienen mejores resultados y no son propias de la carrera, lo que puede ser un punto de mira desde el propio trabajo del colectivo docente hacia estimular otros niveles de motivación para/con las asignaturas del currículo.

Epígrafe 4. Explorar la influencia la autoeficacia percibida en el rendimiento académico de estos estudiantes

A partir del análisis correlacional de los ítems del cuestionario con el rendimiento académico de los estudiantes, como se muestra en la tabla 3, se aprecia una única correlación, del tipo negativa, con el ítem que expresa que se consideran capaces y preparados para conseguir muchos éxitos académicos, esto refiere que a medida que aumente esta creencia, menor va a ser el rendimiento académico, lo que puede estar ocasionado porque como se creen preparados disminuyen los hábitos de estudio, comienzan a ausentarse de los turnos de clases, se distraen de su objetivo y vinculan su atención hacia otras actividades, entre otros factores que pueden estar incidiendo en esta relación. Este análisis coincide con lo planteado por Prieto (2005), donde refiere que este tipo de creencias influye en el modo de pensar de las personas, más tendente al optimismo o al pesimismo; en las acciones que deciden emprender; en los objetivos que persiguen y el grado en el que se comprometen a alcanzarlos; en el esfuerzo que realizan para conseguir lo



pretendido; en los resultados que esperan conseguir a partir de sus acciones; en su resistencia ante la adversidad; en lo que realmente consiguen.

Tabla 3. Correlación entre la autoeficacia percibida en situaciones académicas y el rendimiento académico.

| | RA | Ítem1 | Ítem2 | Ítem3 | Ítem4 | Ítem5 | Ítem6 | Ítem7 | Ítem8 | Ítem9 | Ítem10 |
|--------|--------|-------|-------|--------|-------|-------|--------|-------|-------|-------|--------|
| RA | 1.000 | .098 | -.064 | .074 | .175 | -.261 | -.168 | -.083 | -.051 | -.152 | -.329* |
| Ítem1 | .098 | 1.000 | .374* | .339* | .232 | .277 | .203 | -.059 | .281 | -.051 | .235 |
| Ítem2 | -.064 | .374* | 1.000 | .189 | -.027 | .236 | .056 | .061 | .158 | -.015 | .297 |
| Ítem3 | .074 | .339* | .189 | 1.000 | .273 | .278 | .556** | .011 | .106 | .211 | .406** |
| Ítem4 | .175 | .232 | -.027 | .273 | 1.000 | .236 | .332* | .159 | .065 | .062 | .099 |
| Ítem5 | -.261 | .277 | .236 | .278 | .236 | 1.000 | .274 | .081 | .219 | .130 | .301* |
| Ítem6 | -.168 | .203 | .056 | .556** | .332* | .274 | 1.000 | .300* | .134 | -.002 | .625** |
| Ítem7 | -.083 | -.059 | .061 | .011 | .159 | .081 | .300* | 1.000 | .136 | -.181 | .330* |
| Ítem8 | -.051 | .281 | .158 | .106 | .065 | .219 | .134 | .136 | 1.000 | .219 | .164 |
| Ítem9 | -.152 | -.051 | -.015 | .211 | .062 | .130 | -.002 | -.181 | .219 | 1.000 | .098 |
| Ítem10 | -.329* | .235 | .297 | .406** | .099 | .301* | .625** | .330* | .164 | .098 | 1.000 |

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

**.. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Con el color azul se representan las posibles correlaciones entre el rendimiento académico y los ítems del cuestionario de autoeficacia. El color amarillo representa la correlación que se establece.

Fuente: Elaboración personal.

Con el análisis de contenido de la entrevista en relación a la significación que tiene para los estudiantes tener y reconocer sus capacidades, y vencer con éxito sus tareas, se ilustra como indicador: conocimiento de las capacidades para el éxito, donde la categoría que surge es conocimiento y seguridad. Lo cual demuestra que para los estudiantes un rendimiento competente no implica solo las autopercepciones de eficacia, sino también la posesión de habilidades reales y el conocimiento de la actividad que se realiza, así como el esfuerzo en la misma, pues un rendimiento sin esfuerzo, apenas ofrece información acerca de uno mismo.



Otro resultado relacionado con este indicador se basa en que los estudiantes consideran que las capacidades para desempeñar algunas tareas también están determinadas por la motivación y el interés por lo que se aprende: “...*además es necesario estar interesado en lo que vas a estudiar*”, evidenciando esto que el sentimiento de autoeficacia de los estudiantes en la realización de una actividad está influenciado por la motivación hacia la tarea, y que los estudiantes que cuentan con más motivación hacia la actividad de estudio, gozan con más expectativas de eficacia en dichas situaciones, además de que no les resulta una obligación desempeñar la tarea, y lo asumen de forma más amena y positiva.

Cuando analizamos el indicador de los factores que consideran que influyen en el rendimiento académico, emergen las categorías esfuerzo y docencia, lo que puede identificarse por las siguientes verbalizaciones: “*la perseverancia y el sacrificio son requisitos primordiales para sacar buenas notas*”, “*para tener un buen desempeño es necesario estudiar, pues no todo es tan fácil*”, “*muchas veces resulta difícil entender a algunos profesores*”. Esto evidencia, como se dijo anteriormente, que los estudiantes relacionan el buen rendimiento académico no solo con la autoeficacia, sino que existen otros factores incidentes en el mismo.

Otro de los indicadores analizados fue el de acciones que deberían realizarse para mejorar el rendimiento académico, en el que emergen las categorías: atención diferenciada y docencia dinámica, “*deberían implementarse más las atenciones diferenciadas a estudiantes con dificultades*”, “*consultas para retomar y consolidar los contenidos más complejos*”, , “*que las clases sean más dinámicas*”, a partir de estas verbalizaciones emergen por parte de los estudiantes un conjunto de necesidades encaminadas a la atención



diferenciada respondiendo a sus particularidades, las cuales son consideradas significativas en aras de mejorar sus resultados docentes y reforzar aquellos temas de estudio que por su complejidad no estén bien consolidados. Sugieren utilizar otras didácticas en las clases que supongan una mayor dinámica para facilitar la apropiación de los contenidos, lo cual contribuye al mejoramiento de su rendimiento académico.

Con el objetivo de profundizar en todo el análisis anterior, se realiza el grupo de discusión en el que emergieron criterios que permiten triangular la información obtenida. El principal indicador que surge de esta técnica se basa en la influencia que consideran los estudiantes que ejerce la autoeficacia percibida en el rendimiento académico. Donde aparecen las categorías: expectativa de éxito, resultado, autoconocimiento y esfuerzo; sustentadas en las siguientes verbalizaciones: *“me considero capaz de alcanzar lo que quiero”*, *“como tengo claro hasta donde puedo llegar, me planteo grandes metas”*, *“en ocasiones mis resultados no coinciden ni con mi esfuerzo ni con mis expectativas hacia los mismos”*.

Aquí se aprecia como los estudiantes relacionan en gran medida la autoeficacia percibida con su rendimiento académico, pues le ofrecen gran importancia a creer en uno mismo, así como conocer las potencialidades para realizar determinadas actividades, y las dificultades para otras, por lo que se considera que los proyectos deben estar en consonancia con estas habilidades; también se evidencia la necesidad del empeño y el esfuerzo para alcanzar una meta, y de no rendirse fácilmente ante el fracaso y las dificultades que puedan presentarse. Además de esto se considera primordial tener



claramente planteados los objetivos que queremos lograr y la motivación para/con los mismos.

Por lo tanto, puede concluirse que la autoeficacia percibida es un factor que influye en gran medida en el rendimiento académico, pues, como plantean Pajares y Schunk (2001), esto se debe a que el éxito académico demanda procesos reguladores como la autoevaluación, el automonitoreo y el uso de estrategias metacognitivas de aprendizaje, procesos que son influidos positivamente por un alto grado de creencia en la propia capacidad o autoeficacia; pero no lo determina completamente, pues queda demostrado que tener creencias positivas de las habilidades que se poseen no es el único elemento que debe tenerse en cuenta al analizar el desempeño exitoso de los estudiantes.

Conclusiones

Se caracteriza a la autoeficacia percibida como el conocimiento de las habilidades y las capacidades para lograr con éxito alguna tarea, la cual incluye como elementos primordiales la confianza y el optimismo. Se identificaron tres niveles de rendimiento académico: bajo, medio y alto, prevaleciendo en la muestra un nivel medio. La autoeficacia percibida en situaciones académicas influye directamente en el rendimiento académico de los estudiantes, lo que no significa que lo determine, pues existen otros factores que también intervienen en la autorrealización. La investigación permitió determinar que los estudiantes seleccionados poseen algunos conocimientos de sí, expresan suficiente confianza en sí mismos, presentan un adecuado juicio de sí mismos y se perciben eficientes a la hora de expresar sus ideas y conocimientos.



Referencias

- Bandura, A. (1982). *Self-Efficacy mechanism in human agency*. American Psychologist, 32, pp. 122-147.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1995). *Exercise of personal and collective efficacy*. Bandura, A. (ed.) Self-Efficacy in Changing Societies, EEUU: University of Cambridge.
- Bandura, A. (1999). *Cómo afrontamos los cambios en la sociedad actual*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Bandura, A. (2000). *Self efficacy: the foundation of agency. Control of human behavior, mental processes and consciousness*.
- Breso, E., Salanova, M., Martínez, I., Grau, R., & Agust, S. (2004). *Exito académico y expectativas de éxito: el rol mediador de la autoeficacia académica*. Castellón (España): Universitat Jaume I.
- Campo-Arias, A., Gonzáles, S., Sánchez, Z., Rodríguez, D., Dallos, C., & Díaz-Martínez, L. (2005). Percepción del rendimiento académico y síntomas depresivos en estudiantes de media vocacional de Bucaramanga. Colombia. *Archivos Pediátricos Uruguayos*.
- Canto y Rodríguez, J. (Julio 1998). *Autoeficacia y educación*. Educación y Ciencia.
- Contreras, F., Espinoza, J., Es-guerra, G., Haikal, A., Polanía, A., & Rodríguez, A. (2005). *Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes*. Diversitas.
- Corral, B. (2003). *Factores determinantes del bajo rendimiento académico en educación secundaria*. Madrid-España: Universidad Complutense de Madrid.
- Ellias, S., & Ross, J. (2002). *Utilizing Need for Cognition and Perceived Self-Efficacy to Predict Academic Performance*. Journal of Applied Social Psychology.
- Gonzáles, M. (2010). *Autoeficacia percibida y desempeño académico en los estudiantes*.
- González, G., Castro, A., & Gonzáles, F. (2008). *Periles aptitudinales, estilos de pensamiento y rendimiento académico*. Anuario de Investigaciones.
- Harter, S. (1999). The construction of de Self: the Guilford Press. *Informe mundial sobre la Educación: Los docentes en la mira*.
- Hernández, R. F. (2014). METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.
- Pajares, F. (2002). *Over view of Social Conitive Theory and Self- Efficacy*. EEUU: Emory University.



- Pajares, F., & Schunk, D. (2001). *Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self concept and school achievement*.
- Pérez, E., & Urquijo, S. (2001). *Depresión en adolescentes. Relación con el desempeño académico*. Psicología Escolar Educativa.
- Pérez, M., & Delgado, M. (2006). *Inventario de autoeficacia para el estudio*.
- Pitirinch, P., Cross, D., Kosma, R., & Wilbert. (1986). Instructional Psychologic. *Annual Review of psychologic*.
- Reátegui, N., Arakaki, M., & Flores, C. (2002). *Mi salón de clases: cada alumno un mundo distinto. Manual sobre diferencias individuales*. Perú: Serie de Psicología y Pedagogía. Ministerio de Educación.
- Ruiz, F. (2005). Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*.
- Salanova, M., Grau, R., Cifre, E., & Llorens, S. (2000). *Computer training, frequency of use and burn out: the moderating role of computer self-efficacy*.
- Shaughnessy, M. (2004). *An interview with Anita Woolfolk: The educational psychology of teacher efficacy*. Educational Psychology Review.
- Zimmerman, B. (1999). *Autoeficacia y desarrollo educativo*. En : A. Bandura (Ed), Autoeficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual. Bilbao: Desclée de Brower.

Anexos

Anexo 1: Escala de Autoeficacia Percibida:

Objetivo: Medir la expectativa de autoeficacia percibida.

Edad..... Centro..... Fecha..... Curso/Grupo

A continuación, encontraras una serie de preguntas que hacen referencia a tu modo de pensar. Lee cada frase y contesta marcando con una X de acuerdo con la siguiente escala de valoración.

1: Nunca.



Convención 2021
Universidad Central "Martha Abreu" de las Villas

2: Algunas veces.

3: Bastantes veces.

4: Siempre.

No dejes ninguna pregunta sin responder

1. __1 __2 __3 __4 Me considero lo suficientemente capacitado para enfrentarme con éxito a cualquier tarea académica.
2. __1 __2 __3 __4 Pienso que tengo bastante capacidad para comprender bien y con rapidez una materia.
3. __1 __2 __3 __4 Me siento con confianza para abordar situaciones que ponen a prueba mi capacidad académica.
4. __1 __2 __3 __4 Tengo la convicción de que puedo hacer exámenes excelentes.
5. __1 __2 __3 __4 Me da de lado el que los profesores sean exigentes y duros, pues confío mucho en mi propia capacidad académica.
6. __1 __2 __3 __4 Creo que soy una persona bastante capacitada y competente en mi vida académica.
7. __1 __2 __3 __4 Si me lo propongo, creo que tengo la suficiente capacidad para obtener un buen expediente académico.
8. __1 __2 __3 __4 Pienso que puedo pasar los cursos con bastante facilidad, e incluso, sacar buenas notas.
9. __1 __2 __3 __4 Soy de esas personas que no necesito estudiar para aprobar una asignatura o pasar un curso completo.
10. __1 __2 __3 __4 Creo que estoy preparado y bastante capacitado para conseguir muchos éxitos académicos.

