Autoeficacia percibida en situaciones académicas: una alternativa de innovación educativa

Annia Esther Vizcaino Escobar
Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Cuba
Anniara Ramos Avilés
Universidad Iberoamericana de Ciudad México

Resumen

La investigación propone un programa de orientación para contribuir al desarrollo de la autoeficacia percibida en situaciones académicas de estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. El programa se adapta a las necesidades y posibilidades de los estudiantes, y constituye una alternativa de innovación educativa para la educación superior. Se empleó una metodología cualitativa, se utilizó la entrevista, la observación y el estudio de casos como método. La evaluación de necesidades en la etapa diagnóstica reveló potencialidades y carencias de las fuentes de información de la autoeficacia, específicamente los logros de ejecución y la experiencia vicaria. El programa se implementó a partir de tres modalidades de la orientación educativa: charla educativa, talleres de orientación grupal, consultas psicopedagógicas. Las técnicas planificadas permitieron la transformación consciente de la percepción de sí mismo para afrontar situaciones académicas. Se evalúa positivamente con base en su efectividad.

Palabras clave

Autoeficacia percibida, estudiantes universitarios, innovación educativa, programa de orientación, situaciones académicas.

Perceived self-efficacy in academic situations: an alternative to educational innovation

Abstract

The research proposes an orientation program to contribute to the development of perceived self-efficacy in academic situations of students of the Pedagogy-Psychology career of the Central University "Marta Abreu" of Las Villas. The program adapts to the needs and possibilities of the students, constitutes an alternative of educational innovation for Higher Education. A qualitative methodology was used, interviewing, observation and case studies were used as a method. The evaluation of needs in the diagnostic stage revealed potentialities and shortcomings of the information sources of self-efficacy, specifically the achievements of execution and the vicarious experience. The program was implemented from three modes of educational guidance: educational talk, group orientation workshops, psycho-pedagogical consultations. The planned techniques allowed the conscious transformation of the perception of oneself to face academic situations. It is evaluated positively from its effectiveness.

Keywords

Perceived selfefficacy, university students, educational innovation, orientation program, academic situations.

Recibido: 26/04/2019
Aceptado: 26/11/2019

Introducción

La calidad en la formación de los profesionales para el desempeño laboral constituye un aspecto medular en el sistema universitario cubano, el cual tiene como fin primordial ofrecer personal calificado, que sea capaz de responder a las necesidades de una sociedad que se encuentra en constante cambio y desarrollo. Varios son los aspectos que están relacionados con esta exigencia de calidad: la formación y experiencia de los profesores; la naturaleza de los procesos de enseñanza-aprendizaje; la actualidad y profundidad de los contenidos; el conocimiento contextualizado derivado de actividades intensas de investigación e innovación, así como el desarrollo de herramientas personológicas, competencias cognitivas y autorreguladoras que le permitan a los egresados cumplir con los roles ocupacionales y manejar las demandas de la vida contemporánea.

El graduado de Licenciatura en Educación, especialidad Pedagogía-Psicología no constituye una excepción en este sentido, ya que una vez graduado según el Modelo del profesional (Ministerio, 2016) deberá realizar acciones de orientación, asesoraría e investigación en los diferentes tipos de instituciones de los niveles de educación Preescolar, Primaria, Especial, Secundaria Básica, Preuniversitaria, Técnica y Profesional y en los Centros de Diagnóstico y Orientación, así como en los Institutos Pre-Vocacionales de Ciencias Pedagógicas y Universidades en las que, además de orientar y asesorar, dirige el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA).

Su labor también estará dirigida a la atención especializada a las modalidades educativas no institucionales, como la familia y la comunidad; a la promoción y gestión del conocimiento de las ciencias pedagógicas y de la educación en centros de investigación educativa y en otras instituciones sociales donde se concreta su campo de acción.

Con el objetivo de preparar exitosamente a este profesional, en el diseño curricular de la carrera se concibe la Disciplina Principal Integradora, la que orienta el trabajo metodológico de todas las asignaturas y va conduciendo la formación del currículo desde lo académico, lo laboral y lo investigativo. Unido a esto se elabora una estrategia educativa que se materializa en un sistema de acciones conscientes, para que los colectivos pedagógicos de cada año académico dirijan el PEA de manera óptima y se alcancen los objetivos propuestos en el modelo del profesional. Esta estrategia permite satisfacer las necesidades y potencialidades personales de los estudiantes y de los diferentes contextos en que se desarrolla su formación (universidad, institución educativa, comunidad).

En observaciones realizadas por las investigadoras durante la actividad profesional como docentes de la educación superior y a partir del análisis de los resultados de las encuestas de satisfacción estudiantil, los informes de evaluación del semestre, las

reuniones con los estudiantes, directivos de la facultad y el departamento al cual pertenece la carrera Pedagogía-Psicología, se ha evidenciado la preocupación del colectivo de carrera por el segundo año académico, en el cual se observan diferencias significativas en cuanto a los resultados docentes con respecto al resto de los años.

Se han identificado en estos estudiantes sentimientos de duda e ineptitud con respecto al desempeño exitoso en las actividades académicas, sobre todo en aquellas que poseen un alto nivel de complejidad. Las actividades docentes evaluativas son percibidas como amenazas y no como situaciones de aprendizaje o de crecimiento personal/profesional, y se constata la presencia de ideas y percepciones de ineficacia con respecto a los objetivos de las evaluaciones, en particular, y de la formación profesional, en general.

Todo ello ha despertado el interés del profesor guía y del profesor principal del año, en la comprensión de los factores cognitivos y comportamentales que favorecen o dificultan el desempeño de estos estudiantes en sus actividades académicas.

Se reconoce, entonces, a partir de la teoría social cognitiva desarrollada por Bandura, el papel de los fenómenos autorreferenciales, que le permiten al ser humano actuar en su ambiente y, por consecuencia, transformarlo. Las personas crean y desarrollan autopercepciones acerca de su capacidad, que se convierten en los medios por los cuales siguen sus metas y toman sus decisiones (Gutiérrez, Escartí y Pascual, 2011). "La forma en que la gente actúa es en parte producto de la intervención de sus creencias acerca de lo que es capaz de realizar" (Ornelas, Blanco, Gastélum y Chávez, 2012, p. 18).

Se coincide con Bandura (1997) al referir que la autoeficacia percibida desempeña un papel fundamental en el funcionamiento humano, puesto que afecta el comportamiento no sólo de manera directa, sino también por su impacto en otros determinantes claves, tales como las metas y aspiraciones, expectativas de resultados, tendencias afectivas y percepción de los impedimentos y oportunidades que se presentan en el medio social (Bandura, 1997; García, García y Ramos, 2007).

La presente investigación tiene, por tanto, como objetivo proponer un programa de orientación educativa para el desarrollo de la autoeficacia percibida en situaciones académicas, la cual se inserta en la atención a estas necesidades.

Su importancia radica en que ofrece una posibilidad para desarrollar la autoeficacia percibida en situaciones académicas, en aras de incrementar las oportunidades de los estudiantes de segundo año de la Licenciatura en Educación, especialidad Pedagogía-Psicología, para obtener mejores desempeños. El programa fue concebido para su implementación por los principales actores del proceso educativo de esta carrera y como una alternativa de innovación en el contexto de la universidad cubana.

Referentes teóricos

La autoeficacia, según Bandura (1997), incluye los juicios de cada individuo sobre sus capacidades, con base en los cuales organizará y ejecutará sus actos de modo que le permitan alcanzar el rendimiento deseado. En el ámbito académico, Bandura (1995) se refiere a las creencias de autoeficacia como aquellas que los estudiantes tienen respecto a su eficacia para regular su propio aprendizaje y dominar los diversos temas académicos que operan sobre su rendimiento. Estas creencias representan un mecanismo cognitivo que media entre el conocimiento y la acción y que determina, junto con otras variables, el éxito de las propias acciones (Prieto, 2007).

Las investigaciones sobre autoeficacia han develado su importancia para la motivación académica. Se ha encontrado que los estudiantes con un elevado nivel de eficacia persisten más ante las dificultades propias de la tarea escolar, trabajan con más intensidad y participan más que los que dudan de sus capacidades (Bandura, 1995), lo cual constituye un factor importante en su desempeño académico (Galleguillos Herrera y Olmedo Moreno, 2017).

También se ha resaltado la influencia positiva que tiene sobre el bienestar personal, así como la influencia negativa sobre la ansiedad (Contrera et al., 2005). Otros estudios se han enfocado en la capacidad predictiva de la autoeficacia sobre el autoconcepto (García et al., 2016), su relación con las estrategias de aprendizaje (García et al., 2016) y el rendimiento académico (Caprara et al., 2011).

De igual manera, se han establecido vínculos con la autorregulación (Lee, Lee y Bong, 2014), la orientación hacia metas académicas (Ferla, Valcke y Schuyten, 2010), las atribuciones causales (Salanova, Martínez y Llorens, 2012), la autoestima (Wang, Fu y Rice, 2012) y con algunos rasgos de la personalidad, como la apertura y la conciencia (Shams, Mooghali, Tabebordbar y Sleimanpour, 2011). Del mismo modo, Lent, Taveira, Sheu y Singley (2009) encontraron que sujetos con elevados niveles de autoeficacia académica suelen presentar una mayor afectividad positiva y satisfacción académica.

Autores como García et al. (2015) demostraron la capacidad predictiva de la autoeficacia percibida sobre la ansiedad escolar. Por su parte García et al., (2016) encontraron que la autoeficacia predice las altas autoatribuciones académicas.

Espinoza y Barra (2018) descubrieron relaciones entre la autoeficacia y el apoyo social percibido con el bienestar psicológico y sus dimensiones en universitarios asmáticos. Estudios, como el de Aguirre et al. (2015), se enfocan desde la perspectiva de género y sugieren que al diseñar cualquier tipo de intervención que tenga como objetivo la mejora de la autoeficacia percibida habrá que tomarla en cuenta.

Como ha sido evidenciado, la autoeficacia percibida en situaciones académicas es considerada por las investigaciones empíricas como una de las más predictivas (Bandura, 1982; Schmidt, Messoulam y Molina, 2008), tanto porque a partir de ella se logra predecir el éxito académico posterior (Bandura, 1997; Pajares y Schunk, 2001), como porque es un importante mediador cognitivo de competencia y rendimiento (Flores y Gómez, 2010) en cuanto favorece los procesos cognitivos involucrados (Pintrich y De Groot, 1990).

Como señala Bandura (1987): "si las personas no están totalmente convencidas de su eficacia personal tienden a abandonar rápidamente las competencias que les han sido enseñadas, en cuanto dejan de obtener resultados rápidos o experimentan algún revés" (Bandura, 1987, p. 102).

Coincidimos con Chacón (2006) cuando plantea:

> El control y la competencia personal que los individuos poseen como agentes creadores de su propio entorno no sólo les permite responder a su ambiente, sino que los capacita para transformarlo mediante su actuación o desempeño proporcionando a la persona un mecanismo de referencia a partir del cual se percibe y evalúa el comportamiento humano. De ello se desprende que si el sujeto se juzga capaz y confía en sus habilidades de ejecución de una tarea específica, esta autopercepción contribuirá al éxito de su desempeño; por lo tanto, podría decirse que el éxito esperado en el logro de una meta se relaciona de manera directa con las expectativas de resultado que el sujeto anticipa (p. 45).

Teniendo en cuenta estos supuestos, alcanzar el éxito académico en la enseñanza universitaria requiere de un desarrollo elevado de la autoeficacia, sobre todo para lograr la formación de una personalidad sana e integral. Las transformaciones educativas que se realizan en la escuela cubana actual requieren de especialistas en Pedagogía-Psicología que se perciban de manera eficaz, que tengan sentimientos de control ante los acontecimientos, que tomen en cuenta la posibilidad de cambiar, reestructurar y perfeccionar la realidad educativa frente a las demandas de hoy.

La posibilidad de que las creencias de autoeficacia puedan ser desarrolladas en el contexto educativo y que con ello se pueda incrementar la oportunidad de las personas para obtener mejores desempeños constituye un camino que debe ser investigado.

Mejorar la percepción que de los aprendices tienen sobre su eficacia en este ámbito es un objetivo educativo valioso, tomando en cuenta que la continua conciencia de fracaso reduce las expectativas de éxito y no favorece en ningún modo el aprendizaje ni el desarrollo personal y bajo el supuesto implícito de que su potenciación servirá como vehículo para la mejora de otros resultados.

La presente investigación pretende promover un cambio en la percepción que los estudiantes de segundo año de Pedagogía-Psicología tienen de su eficacia personal, precisamente por medio del análisis que realizan de sus vivencias. Estos cambios serán instituidos con vistas a proporcionarle al alumno un apoyo desde la orientación educativa y el proyecto educativo del año, en aras de mejorar sus actitudes y comportamientos hacia sus actividades académicas.

Metodología

Los aspectos metodológicos del estudio se sustentan en la investigación cualitativa, que al decir de Sandín (2003), es concebida como "una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento" (p. 123). Desde esta perspectiva, la realidad estudiada se entendió de manera holística, se observó el contexto en su forma natural, atendiendo a sus diferentes ángulos y dimensiones, lo que exigió la utilización de diversas técnicas interactivas, flexibles y abiertas.

El reto que nos planteamos no sólo responde a la obtención del resultado científico ni a ofrecer solución a una necesidad del contexto educativo, sino que implicó nuestra participación como principales instrumentos de medida y comprender también a los alumnos en su marco de referencia. Para evitar los posibles sesgos de los resultados por la mediación de la subjetividad de las investigadoras, se empleó la triangulación como estrategia fundamental para la recopilación y el análisis de la información. Se obtuvieron datos sobre la realidad desde distintas perspectivas: la del investigador y la de los participantes, se consultaron diferentes fuentes de información: informantes claves, instrumentos, documentos.

Objetivos de la investigación

- Caracterizar las fuentes de información que determinan la autoeficacia percibida en situaciones académicas de estudiantes de segundo año de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Pedagogía-Psicología.
- Implementar un programa de orientación educativa que propicie una transformación en la percepción de los logros de ejecución y la experiencia vicaria como fuentes de información de la autoeficacia percibida en situaciones académicas de estos estudiantes.

- Evaluar el programa de orientación educativa implementado a partir del criterio de satisfacción en el cumplimiento de los objetivos de alumnos y profesores.

Para dar cumplimiento a los objetivos de la investigación, se partió de la concepción metodológica de la investigación acción, dado que es una forma de indagación autorreflexiva realizada por los participantes (profesores, estudiantes y directores, por ejemplo), en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas sociales o educativas; su comprensión sobre las mismas; y las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo) (Bisquerra, 2009).

Seguimos el modelo de Kemmis (1988, citado por Bisquerra, 2009) y desarrollamos el proceso en cuatro fases o momentos interrelacionados: planificación, acción, observación y reflexión. "Cada uno de los momentos implica una mirada retrospectiva y una intención prospectiva que forman conjuntamente una espiral autorreflexiva de conocimiento y acción" (Bisquerra, 2009, p. 380).

Participantes

La selección de los participantes se realizó de manera intencionada. De un grupo de 17 estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Pedagogía-Psicología, se seleccionaron cinco, atendiendo a los siguientes criterios: disposición a participar en la investigación; sienten la necesidad de superar sus limitaciones y de participar en el programa de orientación; manifiestan sentimientos de ineptitud e inseguridad ante las tareas académicas; cumplen con los deberes escolares, pero se sienten incapaces de tener un desempeño exitoso en clases.

Además de estos criterios, la muestra seleccionada se diferencia del resto del grupo por obtener calificaciones de entre 4 y 3 puntos, de los 5 que pueden alcanzar en la educación superior cubana.

Técnica e instrumentos para la recolección y el análisis de datos

Las estrategias para obtener los datos se fueron construyendo teniendo en cuenta el proceso investigativo que se fue desarrollando, las características de los participantes en el estudio y la madurez alcanzada por las investigadoras en el tema de estudio.

Se emplearon los siguientes métodos:

- *Análisis de documentos*: incluye el Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación especialidad Pedagogía-

Psicología, la estrategia educativa del segundo año de la carrera, documentos normativos que regulan la implementación del currículo e informes de análisis semestral, los cuales permitieron obtener una caracterización detallada de las necesidades de los estudiantes del grupo.

- *Observación:* actividades docentes, reuniones del colectivo de año y el grupo de discusión, a fin de lograr un enriquecimiento del diagnóstico y retroalimentar el programa de orientación propuesto. Se tomaron decisiones sobre cuestiones de tipo metodológico, apreciaciones personales, relaciones con el marco teórico y notas descriptivas/inferenciales a partir de las *notas de campo.*
- *Notas de campo:* se tomaron las verbalizaciones que, por saturación y frecuencia de aparición, permitieron inferir el cumplimiento de los objetivos de la investigación.
- *Entrevista:* se realizó la entrevista semiestructurada a los profesores que integraban el colectivo pedagógico, con el objetivo de conocer su percepción sobre el desempeño del grupo, su preparación para las tareas y exigencias académicas, así como el rendimiento de los estudiantes. Con los alumnos se aplicó la entrevista en profundidad para ahondar en las particularidades de la autoeficacia percibida en situaciones académicas desde la percepción de sí mismo. Se empleó la entrevista final con el fin de contrastar información, concluir aspectos de la investigación y evaluar la satisfacción de estudiantes y profesores con el programa.
- *Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas* de Palenzuela (1983): explorar la percepción de sí mismo para afrontar situaciones académicas.
- *Grupo de discusión:* se indagó sobre la percepción que tienen los estudiantes de sí mismos y de los logros alcanzados, las expectativas y metas para el presente curso, así como las redes de apoyo con las que cuentan para realizar con éxito las actividades docentes. Permitió corroborar y triangular la información obtenida en las entrevistas y el cuestionario.

Proceso de la investigación

A partir del carácter cualitativo y descriptivo de la investigación acción, en el cuadro 1 se muestran las acciones desarrolladas en cada fase del estudio, así como las técnicas e instrumentos empleados. El estudio empírico se llevó a cabo en el horario académico, después de obtener el consentimiento de las autoridades de la institución respecto a los objetivos del estudio. El programa sobre orientación educativa se implementó en el marco de las actividades docentes de las asignaturas de la especialidad y por los especialistas del gabinete de orientación educativa.

Cuadro 1. Acciones, métodos e instrumentos, según las fases de la investigación.

Fase	Acciones	Métodos e instrumentos
Planificación	Revisión sistemática de la literatura científica relacionada con el tema de la autoeficacia percibida en situaciones académicas.	• Análisis documental • Entrevistas • Observaciones
	Selección intencional del grupo de estudiantes.	
	Selección de los informantes claves.	
	Construcción del diseño de investigación.	
Acción	Diagnóstico y caracterización de las fuentes de información que determinan la autoeficacia (Evaluación de necesidades).	• Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas. • Entrevistas en profundidad, observación participante, grupo de discusión, análisis documental, técnicas grupales, instrumentos de influencia: apoyo, sugestión, persuasión y guía directa. • Instrumentos para dar información: replanteo o clarificación, resumen, esclarecimiento y confirmación. • Instrumentos de elaboración: interpretación, modelaje. • Cuestionario a expertos. • Modalidades de orientación empleadas: charlas educativas, talleres de orientación grupal y consulta psicopedagógica, notas de campo.
	Diseño del programa: se determinó el tipo de programa, la estrategia de diseño, la metodología a utilizar, los resultados esperados, las condiciones para la aplicación del programa y los recursos disponibles.	
	Fase de aplicación del programa: se implementaron las acciones planificadas, se establecieron los dispositivos de control, la estrategia de apoyo a gestores y destinatarios antes y durante la aplicación. Se realizó el seguimiento de los destinatarios después de finalizado el programa.	
Observación	Fase de evaluación del programa: se determinó el tipo de evaluación deseable, el modelo de evaluación a utilizar, se organizó la recopilación de los datos y se valoraron los resultados.	• Entrevista de seguimiento • Observación participante
Reflexión	Se debatió sobre los cambios y vivencias experimentados durante la intervención. Se obtuvieron testimonios, se promovió la reflexión entre alumnos y profesores sobre las modificaciones a la práctica educativa. Se evaluó la eficacia del programa de orientación implementado.	• Entrevista a informantes claves • Entrevista final • Observación • Taller de presentación de experiencias.

Fuente: elaboración propia.

Resultados

Descripción de los resultados por fases de la investigación

Fase evaluación de necesidades

Véase el cuadro 2.

Cuadro 2. Fuentes de información que caracterizan la autoeficacia académica de los estudiantes de la muestra.

Fuente de información - Logros de ejecución	
Método	**Resultados**
Escala	• Creen que no poseen suficiente capacidad para afrontar tareas académicas con éxito. • Creen que no poseen la rapidez y la confianza necesarias. • Consideran que, aunque estudien mucho, no obtendrán calificaciones excelentes en los exámenes. • Siente que no poseen la suficiente preparación para ser exitosos.
Entrevistas	• Constituye la fuente principal en el desarrollo de la autoeficacia: específicamente, el nivel de esfuerzo dedicado a la tarea. • Se constataron sentimientos negativos con un carácter estable respecto a sus capacidades, a partir de fracasos frecuentes ante las tareas académicas. • Reconocen que el esfuerzo que realizan para la tarea es superior al de otros compañeros de aula, lo cual les genera dudas constantes sobre sus conocimientos, destrezas y habilidades. • Asocian la eficacia a categorías como inteligencia, anticipación, rapidez, y expresan que la presencia de las mismas en ellos es variable; alegan que "no siempre logran el esfuerzo volitivo necesario, pues depende de la complejidad de la tarea". • Están más centrados en los fracasos que en los logros.
Observaciones	• Se apreciaron dificultades en la comprensión del contenido. • Las respuestas ofrecidas en clases y evaluaciones se caracterizan por una pobre elaboración personal. • Se aprecian pocas destrezas para realizar una lectura eficiente, crítico-valorativa. • Se constata que no existe una disposición motivacional hacia las actividades curriculares, tampoco una orientación cognitiva/conductual de forma intencionada hacia el logro de los aprendizajes. • Sienten dudas a la hora de expresar sus ideas, juicios y valoraciones de manera oral. • Se constató la presencia de la necesidad de estimulación constante para cumplir con las tareas académicas. • Poseen poco conocimiento de sus potencialidades, las estrategias de aprendizaje que utilizan para la apropiación de los conocimientos no son efectivas y la motivación académica es baja.
Grupo de discusión	• Se corrobora la información obtenida con la escala y las entrevistas. • El análisis grupal permitió reconocer que poseen expectativas positivas con respecto al desempeño futuro, pero se manifiestan inseguros y temerosos ante las metas a corto plazo. • Las vivencias compartidas están matizadas por resultados académicos anteriores insuficientes, lo que ha influido notablemente en la percepción de sí mismos actualmente.
Análisis documental	• En los documentos "Estrategia Educativa del año" y "Proyecto Educativo del año", no aparece como objetivo evaluar la percepción de los estudiantes sobre la influencia de los logros académicos obtenidos en experiencias evaluativas anteriores en las expectativas de logro ante las evaluaciones actuales y los resultados docentes que obtienen.

Cuadro 2. Fuentes de información que caracterizan la autoeficacia académica de los estudiantes de la muestra (*continuación*).

Fuente de información - Experiencia vicaria	
Método	**Resultados**
Entrevistas	• Expresiones sistemáticas sobre la necesidad de aprender por medio de la observación a otros, donde se emplee la modelación. • Se constatan valoraciones positivas con respecto al éxito de los demás compañeros como fuente de motivación para plantear metas superiores. • Expresan que resolver situaciones de aprendizaje conjuntas disminuye sentimientos de incapacidad y minusvalía.
Observaciones	• La solución de las tareas académicas tiene como patrón el éxito de otros compañeros.
Grupo de discusión	• Proponen el desarrollo de actividades académicas en equipo para propiciar el aprendizaje a través de otros.
Análisis documental	• El diseño de las actividades docentes casi nunca considera el empleo de métodos de trabajo en equipo o aprendizaje cooperativo para potenciar el aprendizaje a través de los otros.

Fuente: elaboración propia.

Los principales resultados de la fase de evaluación de necesidades se concretan de la siguiente manera: los estudiantes de la investigación poseen sentimientos de ineficacia ante tareas académicas; tienen poco conocimiento de sí; la motivación para el estudio es baja; expresan poca confianza en sí mismos; las actividades complejas son percibidas como amenazas; manifiestan sentimientos de ineptitud y se perciben a sí mismos como deficientes a la hora de expresar sus ideas y conocimientos; existen deficiencias en el desarrollo de las habilidades comunicativas; su atención está dirigida más a los fracasos que a los logros obtenidos; les resulta complejo elaborar situaciones, identificarlas, así como hacer reflexiones teóricas; enfrentarse a este tipo de actividades genera en ellos dudas, temores y ansiedad, lo que trae como consecuencia que cometan errores; expresan que éstos se minimizan cuando lo hacen de manera conjunta con otros compañeros.

Fase de diseño del programa

El programa, como resultado científico, se constituye como un conjunto de acciones y/o actividades planificadas, sistemáticas, dirigidas a cumplir con un objetivo, e instrumentadas organizadamente en un contexto determinado (Valle, Pla, Salmerón y Machado, 2011).

El programa de orientación se concibe como un sistema que fundamenta, sistematiza y ordena la intervención psicopedagógica comprensiva orientada a priorizar y a satisfacer las necesidades de desarrollo detectadas en los distintos destinatarios de la intervención. Para el presente estudio, el programa se integró

a las experiencias cotidianas de aprendizaje, y se evaluaron los efectos de la intervención ejecutada de manera sistemática (Álvarez y Hernández, 1998).

El programa surge de la necesidad de desarrollar la autoeficacia percibida de los estudiantes que cursan el segundo año de la carrera Pedagogía-Psicología de la Universidad Central "Marta Abreu" de las Villas mediante la Orientación Educativa. Se concibe como un sistema de acciones de aprendizaje individual y grupal para conducir al sujeto a procesos de análisis, reflexión, sensibilización y asunción responsable de su comportamiento mediante técnicas y procedimientos que contribuyan a movilizar, fortalecer o modificar los recursos personológicos indispensables para generar una adecuada percepción de sí mismo.

Objetivo. El programa tiene como objetivo desarrollar los logros de ejecución y la experiencia vicaria en estudiantes de segundo año de la carrera Pedagogía-Psicología.

El programa se apoya en la capacidad de aprendizaje del ser humano unido a criterios de la orientación psicológica y la teoría de los grupos. Durante el mismo, el estudiante mantiene una posición activa en su propio aprendizaje, ya que se le incluye en las decisiones sobre el contenido de aprendizaje, en la organización de la experiencia, participa en la realización de las acciones y en la reflexión sobre todas las actividades educativas. Estimula la conciencia crítica, la percepción de las posibilidades de transformación de las fuentes de la autoeficacia y las ventajas del cambio.

Está dirigido a aquellos estudiantes universitarios que presentan dificultades en su rendimiento académico como consecuencia de percepciones inadecuadas de su autoeficacia y que no se sienten capaces de enfrentar las diversas actividades académicas con el alto nivel de complejidad que demanda la educación universitaria.

Orientaciones metodológicas. Consta de 10 sesiones de trabajo que pueden aumentarse, en caso de ser necesario, según el diagnóstico realizado y las carencias de los estudiantes: un taller de orientación grupal titulado "Encuadre", en el cual el investigador le explica a los estudiantes todo lo referente al programa, para motivarlos a participar en él; dos charlas educativas, tres talleres de orientación grupal, y cuatro consultas psicopedagógicas.

Todas las sesiones poseen una secuencia lógica. Se utilizan técnicas grupales acordes con la etapa de desarrollo de los estudiantes, para mantener la motivación y lograr un adecuado desarrollo de cada tema, así como para establecer un clima positivo entre los estudiantes y, de esta manera, facilitar sus relaciones. El programa se desarrolla con apoyo del colectivo de profesores que imparten clases en el año académico.

Evaluación. El programa está diseñado para que al final de cada encuentro se realice una valoración en conjunto con los estudiantes. De este modo se facilita la retroalimentación al investigador respecto de la efectividad de cada sesión. Se realiza,

además, una evaluación a partir de los criterios emitidos por el profesor principal de año, el profesor guía y los profesores del colectivo pedagógico que imparten clases en el año, sobre los resultados docentes obtenidos y los cambios que se produjeron en cada estudiante. Por su parte, los estudiantes elaboran un registro de los cambios observados en su desempeño académico y expresan sus principales vivencias.

Fase de aplicación

El programa fue aplicado según las modalidades de orientación educativa y objetivos que se presentan en el cuadro 3.

El encuadre estuvo dirigido a motivarlos para que participaran en el programa de orientación: durante la realización de la actividad se observó que los estudiantes se mostraron atentos, dispuestos e interesados en la información que se les estaba brindando; comprendieron la importancia del mismo y manifestaron sus deseos de participar: "creo que es bueno para nosotros, será un experiencia interesante y ganaremos en conocimiento sobre nosotros mismos"; "muchas veces no me siento capaz de realizar las actividades y todo lo que pueda ayudarme a mejorar como estudiante, estoy dispuesta a realizarlo"; "este programa será bueno, porque tendremos un referente con respecto a cómo orientar a un sujeto, en la medida que aprendemos para solucionar nuestros problemas, mediante este proceso también aprenderemos desde el punto de vista práctico para desarrollarnos como psicopedagogos".

Cuadro 3. Modalidades de la orientación educativa y objetivos del programa implementado.

Modalidad	Objetivo
Taller de orientación grupal 1 "Encuadre".	Motivar a los estudiantes a participar en el programa.
Charla educativa "El éxito y el fracaso, influencias en la percepción de sí mismo".	Explicar las repercusiones psicológicas del éxito y del fracaso en el desempeño docente, específicamente en sus creencias.
Taller de orientación grupal 2.	Debatir acerca de los logros de la ejecución y su influencia en el desempeño académico.
Consulta psicopedagógica.	Desarrollar la autobservación mediante la orientación individual para generar percepciones adecuadas de autoeficacia.
Charla educativa "Mirándome a través de ti".	Explicar la importancia de los modelos que tienen las personas para autoevaluar su comportamiento y su desempeño académico. Repercusiones en la percepción de sí mismo.
Taller de orientación grupal 3.	Valorar su desempeño, tomando como referencia la ejecución que observan en otras personas.
Consulta psicopedagógica.	Desarrollar la percepción de la autoeficacia mediante la valoración de sus potencialidades.

Fuente: elaboración propia.

Se llegó a un acuerdo sobre la frecuencia de los encuentros, la fecha y la hora, con vistas a garantizar la asistencia de todos los estudiantes, sin que afectaran su participación en otras actividades curriculares planificadas por la universidad, y podemos manifestar que se cumplió con el objetivo propuesto por el investigador. Se les invitó a participar en la charla educativa.

La charla educativa "El éxito y el fracaso, influencias en la percepción de sí mismo" tuvo como objetivo explicar las repercusiones psicológicas del éxito y del fracaso en el desempeño docente y en las creencias que forma cada persona ante determinadas tareas. Se realizó en el gabinete de Orientación Educativa y fue dirigido por las investigadoras. Durante la charla se les brindó información importante acerca de la autoeficacia percibida, una categoría que ellos no conocen a profundidad. Los estudiantes se mantuvieron motivados en todo momento, aunque no realizaron preguntas y manifestaron no tener dudas. Las reacciones fueron positivas cuando se les entregó el plegable y se comprometieron a estudiar sobre la temática y a participar en el Taller de orientación grupal 1.

El Taller de orientación grupal 1 tuvo como objetivo debatir acerca de los logros de ejecución y la influencia de éstos en el desempeño académico de cada uno de los estudiantes. Cada miembro del grupo expuso una situación de su vida y resulta significativo que le prestaran mucha atención a aquellas en las que no lograron cumplir con las metas trazadas. Las principales ideas planteadas reflejan su interpretación del éxito y del fracaso: "mis logros siempre han estado fuera de la escuela"; "una persona exitosa es aquella que logra realizar sus planes, que persevera ante las dificultades, yo siempre estoy desanimada, a veces ni reviso los materiales de clases pues al final siempre es lo mismo"; "no es que no confíe en mis capacidades, es simplemente que me va mal, no desapruebo, pero no es lo que todos quieren".

Los estudiantes se sintieron sensibilizados con los planteamientos de sus compañeros, se apoyaron unos a otros por medio de la rememoración de experiencias positivas y de resultados satisfactorios vividos. Las técnicas utilizadas y la conducción del taller permitieron llevar a cabo un debate abierto en un ambiente cálido, en el que todos se sentían a gusto; se los exhortó a la autorreflexión, al autoanálisis de las principales capacidades y limitaciones de cada uno, permitiendo que tomaran conciencia de sus logros de ejecución y que desarrollaran conocimientos acerca de sí mismos.

La consulta psicopedagógica se realizó con vistas a desarrollar la autobservación de los estudiantes mediante la orientación individual, para contribuir al desarrollo de percepciones adecuadas de autoeficacia. Se realizaron dos sesiones de consultas a cada estudiante para cumplir con el objetivo propuesto. En la primera sesión, luego del momento de relajación, los estudiantes

rememoraron experiencias de éxitos obtenidas en el transcurso de sus vidas.

Se hizo énfasis en aquéllas relacionadas con el contexto educativo. Algunos de sus comentarios fueron los siguientes: "cuando estaba en el Preuniversitario hubo momentos en los que me sentí importante, pues varios compañeros me consultaban cuando no habían realizado la tarea, me buscaban para repasar, recuerdo que en Biología me iba muy bien"; "me hace bien recordar, porque no había pensado en eso desde hace tiempo, son tantas las tareas que hay que hacer y estoy tan enfocada en lo que viene, que olvido lo bueno que me ha pasado". La modelación de situaciones similares a las vividas por el sujeto, que el estudiante podría solucionar exitosamente, les generó un estado de ánimo positivo y conocimientos acerca de sí mismos. Se les propuso realizar una autobservación y registrar las experiencias positivas ocurridas hasta la siguiente consulta. Se elaboraron, junto con el estudiante, metas a cumplir en un plazo de dos semanas: "Tener una participación activa en un seminario de la asignatura más fácil para mí"; "evaluarme en la asignatura de Didáctica"; "salir bien, y tomar la iniciativa cuando me evalúe oralmente en la asignatura que más domino".

La segunda consulta psicopedagógica permitió constatar que el total de la muestra cumplió con las actividades orientadas en la primera consulta y que han ido implementando en su accionar los conocimientos obtenidos en las modalidades del programa. Los cinco estudiantes lograron registrar experiencias positivas (caso 1, tres resultados satisfactorios, dos en el contexto académico y uno en el área familiar; caso 2, un resultado positivo en el contexto académico y tres en la esfera amorosa; caso 3, tres experiencias académicas positivas; casos 4 y 5, un resultado académico positivo). Además, se constató el cumplimiento de al menos una de las metas propuestas por cada uno. En esta consulta fue significativo que los estudiantes que presentaron un número superior de logros de ejecución demostraron un mayor indicio de seguridad y confianza.

Este resultado también se pudo constatar en los criterios de algunos profesores del colectivo de año (coincide que estos profesores imparten las asignaturas en las que los estudiantes se sienten más inseguros), quienes han notado en los estudiantes un ligero cambio, pues se observa que participan en clases de manera voluntaria. Aclaran que la participación es discreta, pero que constituye un avance en este sentido.

Los estudiantes manifestaron su disposición a continuar esforzándose en el cumplimiento de las metas trazadas y en centrar su atención en los logros obtenidos. Las investigadoras les propusieron observar un filme titulado *Manos milagrosas*, con vistas a concientizar a los participantes, mediante la observación de un modelo, sobre los retos que hay que vencer para alcanzar lo que se desea y prepararlos para el próximo encuentro.

La charla educativa "Mirándome a través a tí" se realizó en el gabinete de Orientación Educativa con el objetivo de explicar la importancia de los modelos que tienen las personas para autoevaluar su comportamiento y su desempeño académico. Durante la charla se les brindó información acerca de la capacidad que tienen las personas de aprender conductas nuevas mediante la codificación simbólica de lo que se observa, ya que este aprendizaje puede convertirse en una buena guía para ejecutar acciones futuras de la autoeficacia percibida. Durante la actividad, los cinco estudiantes se mostraron atentos y motivados; sin embargo, en dos de ellos se evidenció una mayor activación cognitiva: manifestaron sus dudas y expusieron sus criterios sobre el tema, los cuales se focalizaron en la evaluación del desempeño, que muchas veces realizan a partir de la observación de sus compañeros, y en el desconocimiento que se tiene de la misma. Nuevamente, las reacciones fueron positivas cuando se les entregó el plegable y se comprometieron a estudiar sobre la temática y a participar en el siguiente taller de orientación grupal.

El Taller de orientación grupal 2 se realizó con el objetivo de dialogar acerca de las valoraciones que realizan los estudiantes sobre su desempeño, tomando como referencia la ejecución que observan en otras personas. Los estudiantes tomaron como referencia los contenidos expuestos en la charla educativa e hicieron un análisis de la película *Manos milagrosas*, en un intento de aplicar los conocimientos obtenidos.

El segundo taller constituyó un espacio en el que los estudiantes reflexionaron sobre sus fortalezas, y se constató la necesidad de potenciar en ellos los logros de ejecución. Reconocieron que los criterios que se han formado sobre su desempeño académico han estado influidos por diversos modelos que en algunos casos se asemejan y en otros no (el caso 1 tiene como modelos a sus hermanos mayores, quienes se caracterizan por poseer un alto nivel de conocimientos de las ciencias que imparten y una experiencia significativa en el área en que se desempeñan; los casos 2, 3 y 4 tienen como modelos a compañeros de clases que se encuentran en su misma situación académica y con los que comparten en distintos escenarios de la vida universitaria). Las técnicas utilizadas y la conducción del taller permitieron un debate abierto en un ambiente cálido en el que todos se sentían a gusto; se les exhortó a desarrollar la observación, la atención y la autorreflexión de las principales capacidades y limitaciones de cada uno.

Se orientó, por parte del investigador, la realización de una actividad conjunta en la práctica laboral con estudiantes de cuarto año, en la que debían aplicar y calificar métodos y técnicas para diagnosticar la personalidad del sujeto.

Las valoraciones realizadas por los estudiantes fueron positivas, alegaron que el taller los ayuda a conocerse, a brindar apoyo

a sus compañeros y los motiva a esforzarse para mejorar en sus vidas como estudiantes.

Se realizaron dos sesiones de consultas psicopedagógicas con cada estudiante luego del segundo taller, con vistas a desarrollar su percepción de autoeficacia y a confrontar su desempeño académico con el de un compañero con mejores resultados.

En la primera sesión de consulta psicopedagógica, luego de la relajación, los estudiantes e investigadoras dialogaron sobre el desempeño académico de cada uno y el resultado fue que reconocen que han ocurrido avances a partir de la implementación del programa.

La actividad conjunta con los estudiantes de cuarto año fue fructífera, ya que manifestaron haber aprendido, con la ayuda de su compañero, a aplicar y a calificar las técnicas utilizadas: "pudimos observar a un estudiante como nosotros, cómo aplica los contenidos que a veces nos resulta difícil"; "fue una experiencia buena, porque realizamos las actividades juntos, el diagnóstico fue construido por ambos y al final el objetivo fue cumplido"; "a mí me aportó mucho, porque a veces uno no se detiene a ver cómo otras personas han logrado sobreponerse a las dificultades, conmigo estuvo una estudiante que me apoyó mucho y me aconsejó, yo pude fijarme en sus habilidades y cómo domina el contenido, conversamos mucho y me di cuenta que no siempre fue tan buena, eso me da ánimo y me fortalece".

Seleccionaron un compañero de su grupo y no sólo lo observaron durante una semana, sino que realizaron actividades de conjunto con la ayuda del profesor guía, lo que les permitió obtener un mayor número de información acerca del mismo. Emitieron criterios sobre su propio desempeño a partir de la observación realizada (caso 1 y 5 manifiestan valoraciones positivas y expectativas de logros superiores a las planteadas por ellos anteriormente; caso 2, 3 y 4 necesitan desarrollar la atención y la retención de las vivencias agradables y logros alcanzados que puedan ser referentes para propiciar un aprendizaje y mejorar la percepción que tienen sobre sí mismos.

En la segunda sesión de consulta se logró confrontar a los estudiantes con el modelo seleccionado; las investigadoras realizaron señalamientos y clarificaron la información obtenida confirmando las capacidades de ambos sujetos.

Se obtuvo como resultado que todos los estudiantes lograron enfrentar tareas difíciles que antes evitaban y registraron más resultados positivos que negativos durante el proceso (el caso 1 enfrentó siete tareas de asignaturas de la especialidad con resultados positivos; los casos 5 y 3 lograron realizar cinco tareas satisfactoriamente y se evidencia una mayor participación en las actividades docentes; los casos 2 y 4 lograron enfrentar tres tareas de diversas asignaturas y evaluarse de manera oral en más de cinco ocasiones).

Tambien se evidencia en ellos un mayor conocimiento de sus capacidades, de las estrategias que utilizan para aprender y algunos presentan mayor seguridad ante la realización de las tareas de aprendizaje

Estos resultados fueron constatados por el colectivo de profesores que imparten clases en el año. Lo más notable es que no sólo se evidencian cambios en la participación de los estudiantes en las asignaturas en que se sienten más seguros, sino también en las más complejas para ellos. Los profesores refieren que los resultados docentes de los estudiantes han mejorado y que se revelan en los resultados del primer y segundo corte evaluativo.

Fase de evaluación

La evaluación del programa de orientación para el desarrollo de la autoeficacia percibida en situaciones académicas se realizó a partir del criterio emitido por los participantes, de observaciones realizadas por las investigadoras, del análisis de los resultados docentes de cada participante y del criterio emitido por los profesores que integran el colectivo de año. Éstos se obtuvieron a medida que se ejecutaba el programa, ya que al cierre de cada actividad se efectuó, en conjunto con los estudiantes, una valoración y se les permitió que en las consultas psicopedagógicas expresaran los cambios observados en su desempeño académico, así como sus principales vivencias.

Las valoraciones respecto a su efectividad fueron positivas, pues manifestaron lograr un mayor conocimiento de sus potencialidades y carencias: “siento que estoy descubriendo aptitudes que no tenía”; “yo nunca me detuve a pensar si realmente las estrategias que utilizaba para aprender eran las correctas, ahora me doy cuenta que no”; “reconozco que tengo conocimientos que me permiten realizar esa actividad al igual que…”.

Se desarrolló la autobservación, lo que les permitió centrar su atención en los resultados positivos y reproducirlos. El programa les permitió informarse acerca del objeto de investigación y lograr no sólo la activación metacognitiva, sino también movilizar su comportamiento en pos de alcanzar sus metas y objetivos de aprendizaje en un corto plazo, lo cual les permitió mejorar su autoconfianza y aumentar la motivación por el estudio.

En cada reunión del colectivo de año se realizó un análisis de la situación académica de la muestra seleccionada y se valoraron los principales cambios percibidos por el colectivo de año. Los profesores plantearon la necesidad de profundizar en la temática: alegan que la aplicación del programa ha logrado un cambio en los estudiantes seleccionados y contribuido al desarrollo de los mismos: “es notable la evolución que han tenido (casos 1 y 5), pues los veo más comprometidos, tienen una actitud diferente, están más activos en clase, toman la iniciativa, incluso cuando intervienen lo hacen con un dominio del contenido”; “antes

sabíamos que estos muchachos sí estudiaban, cumplían con sus deberes escolares, pero algo fallaba, algo en su personalidad, yo estoy satisfecho porque hoy se evidencia la preparación, todavía necesitan mejorar el discurso, desarrollar más la forma de expresarse, el dominio del leguaje técnico de las asignaturas de la especialidad, pero los veo bien"; "hay un despertar en ellos (casos 3 y 4), se evidencia más seguridad en sus respuestas y, aunque la participación es discreta, sí veo que ha habido una transformación en la forma de verse, en lo que creen y la motivación por el estudio ha aumentado en los cinco estudiantes".

El programa de orientación para el desarrollo de la autoeficacia percibida en situaciones académicas permitió además perfeccionar la labor docente educativa de las autoras de la presente investigación y desarrollar acciones de orientación que pueden darle cumplimiento a las necesidades detectadas en el proyecto educativo del año. Fue recibido con agrado por parte de los estudiantes, les impactaron las diversas modalidades y emitieron criterios positivos sobre la realización de los talleres y las charlas educativas. El colectivo pedagógico propuso a las investigadoras desarrollar actividades metodológicas que preparen al claustro para identificar y estimular en los alumnos las fuentes de autoeficacia que mejor contribuyen con su desempeño.

Conclusiones

La presente investigación propone un programa de orientación para el desarrollo de la autoeficacia percibida en situaciones académicas de estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, como alternativa de innovación a las prácticas educativas actuales. En la fase de evaluación de necesidades se encontró que los estudiantes seleccionados poseen escaso conocimiento de sí, expresan insuficiente confianza en sí mismos para afrontar con éxito las tareas académicas y se perciben como deficientes a la hora de expresar sus ideas y conocimientos. La educación tiene como tarea prioritaria el desarrollo de competencias académicas en los estudiantes, permitiéndoles confiar en sus propias capacidades (Pajares, 2001). Es así que potenciar el desarrollo de la autoeficacia percibida en situaciones académicas mediante programas de orientación educativa, constituye una alternativa de solución a los sentimientos de ineptitud de los alumnos.

El programa de orientación que se propone persigue objetivos centrados en el desarrollo de habilidades mediante una intervención cuidadosamente planificada, ejecutada y evaluada. Esto permitió desarrollar las fuentes de la autoeficacia a partir de las necesidades que están presentes en la muestra seleccionada.

La investigación empírica del tema ha demostrado ampliamente que la autoeficacia resulta ser más predictiva del rendimiento académico que otras variables cognitivas (Bandura, 1982), que logra predecir el éxito posterior (Bandura, 1977) y que es un importante mediador cognitivo de competencia y rendimiento, puesto que favorece los procesos cognoscitivos (Ornelas et al., 2012). Por tanto, darse a la tarea de mejorar la percepción de ser capaz en quien aprende es un objetivo educacional valioso, bajo el supuesto implícito de que su potenciación servirá como vehículo para mejorar otros resultados, como el logro académico y la autoestima, tomando en cuenta que la continua conciencia de fracaso reduce las expectativas de éxito y no favorece en ningún modo el aprendizaje ni el desarrollo personal.

Como bien señala Bandura (1977), la autoeficacia es maleable, es decir, el uso de estrategias bien estructuradas puede modificarla y desarrollarla, máxime cuando son implementadas por los colectivos pedagógicos que llevan a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las posibilidades de diálogo con los estudiantes que poseen estos colectivos hacen que sean más efectivas las intervenciones educativas que propician la adquisición de conocimientos, maneras de pensar, desarrollar confianza en sí mismos, habilidades para responder satisfactoriamente a las demandas de las tareas académicas, para que así puedan experimentar el logro académico.

Siguiendo a García et al. (2016), es preciso tener en cuenta las cuatro fuentes de la autoeficacia –los logros de ejecución, la experiencia vicaria, la persuasión verbal y los estados afectivos– para influir en la percepción que los estudiantes tienen de sí mismos. Esta investigación posee como limitación que el programa de orientación implementado se propuso modificar los logros de ejecución y la experiencia vicaria de estudiantes de segundo año de la carrera Pedagogía-Psicología, que eran los que en definitiva, según el diagnóstico realizado, se constituían como necesidad educativa.

No obstante, a pesar de las limitaciones señaladas, nuestro trabajo se adapta a las necesidades y posibilidades de los estudiantes, genera estados emocionales positivos en ellos, puede ser implementado como alternativa de trabajo e innovación educativa en la educación superior. La implementación del programa diseñado se realizó a partir de tres modalidades de la orientación educativa: charla educativa, talleres de orientación grupal y consultas psicopedagógicas. La sistematización de estas modalidades en la educación superior podrían sugerir modificaciones al trabajo metodológico, orientado a potenciar la percepción de sí mismo de los alumnos para afrontar con éxito las tareas académicas desde una perspectiva interdisciplinaria.

Las técnicas planificadas permitieron la transformación consciente de la percepción de sí mismo para afrontar situaciones

académicas. Ha sido evaluado positivamente por los usuarios y destinatarios del programa, debido a su efectividad.

Consideramos que el programa puede ser perfeccionado, ampliando la intervención a la dinámica de un grupo escolar y no limitándose a una muestra de él, a la vez que a otras carreras y universidades.

Se declara que no existe conflicto de intereses respecto a la presente publicación.

Referencias

Aguirre, J. F., Blanco, J. R., Rodríguez Villalobos, J. M. y Ornelas, M. (2015). Autoeficacia general percibida en universitarios mexicanos, diferencias entre hombres y mujeres. *Formación Universitaria, 8*(5), 97-102. doi: 10.4067/S07 18-50062015000500011

Álvarez, V. y Hernández, J. (1998). El modelo de intervención por programas. Aportaciones para una revisión. *Revista de Investigación Educativa, 16*(2), 79-123.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Towards a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 2*(84), 191-215. doi: 10.1037/0033-295x.84.2.191

Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist, 2*(37), 122-147. doi: 10.1037/0003-066X.37.2.122

Bandura, A. (1987). *Pensamiento y Acción. Fundamentos sociales*. Barcelona, ES: Martínez Roca.

Bandura, A. (1995). *Self-Efficacy in changing societies*. Cambridge, RU: University Press.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Nueva York, NY: Freeman.

Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid, ES: Editorial La Muralla.

Caprara, G. V., Vecchione, M., Alessandri, G., Gerbino, M. y Barbaranelli, C. (2011). The contribution of personality traits and self-efficacy beliefs to academic achievement: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology, 81*(1), 78-96.

Contrera, F., Espinosa, J. C., Esguerra, G., Haikal, A., Polanía, A. y Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Diversitas: Perspectivas en Psicología, 1*(2), 183-194.

Chacón, C. T. (2006). Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente de inglés. *Revista Acción Pedagógica* 15, 44-54.

Espinoza, C., y Barra, E. (2018). Autoeficacia, apoyo social y bienestar psicológico en estudiantes universitarios asmáticos. *Revista de Psicología, 14*(28), 141-147.

Ferla, J., Valcke, M., y Schuyten, G. (2010). Judgments of self-perceived academic competence and their differential impact on students' achievement motivation, learning approach and academic performance. *European Journal of Psychology of Education, 25*(4), 519-536.

Flores, R., y Gómez, J. (2010). Un estudio sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 12*(1), 1-17. Disponible en: http://redie.uabc.mx/vol12no1/contenido-floresgomez.html

Galleguillos, P., y Olmedo, E. (2017). Autoeficacia académica y rendimiento escolar: un estudio metodológico y correlacional en escolares. *ReiDoCrea*, *6*, 156-169.

García, A. L., García, M., y Ramos, P. J. (2007). Aportaciones de la inteligencia emocional y la autoeficacia: aplicaciones para la selección de personal. *Anales de Psicología, 23*(2), 231-239.

García, J. M., Inglés, C. J., Díaz Herrero, Á., Lagos San Martín, N., Torregrosa, M. S., y González, C. (2016). Capacidad predictiva de la autoeficacia académica sobre las dimensiones del autoconcepto en una muestra de adolescentes chilenos. *Estudios sobre Educación, 30*, 31-50. doi: 10.15581/004.30.31-50

García, J. M., Ingles, C., Vincent, M., González, C., Lagos, N., y Pérez Sánchez, A. M. (2016). Relación entre autoeficacia y autoatribuciones académicas en estudiantes chilenos. *Universitas Psychologica*, *15*(1), 79-88.

García, J. M., Inglés, C. J., Vicent Juan, M., Gonzálvez, M., Pérez Sánchez, A. M., y San Martín, N. L. (2016). Validación de la escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas en Chile y su relación con las estrategias de aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación. RIDEP*, *1*(41), 118-131.

García, J. M., Lagos San Martín, N. G., Gonzalvez Macia, C., Vicent Juan, M., y Ingles, C. (2015). ¿Predice la autoeficacia percibida la ansiedad escolar? Estudio con estudiantes chilenos de educación secundaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD Revista de Psicología*, *1*(1), 193-198.

Gutiérrez, M., Escartí, A., y Pascual, C. (2011). Relaciones entre empatía, conducta prosocial, agresividad, autoeficacia y responsabilidad personal y social de los escolares. *Psicothema*, *23*(1), 13-19.

Lee, W., Lee, M. J., y Bong, M. (2014). Testing interest and self-efficacy as predictors of academic self-regulation and achievement. *Contemporary Educational Psychology, 39*(2), 86-99.

Lent, R. W., Taveira, M. D., Sheu, H. B., y Singley, D. (2009). Social cognitive predictors of academic adjustment and life satisfaction in Portuguese college students: A longitudinal analysis. *Journal of Vocational Behavior*, *74*(2), 190-198.

Modelo del profesional. Plan de estudio E. Carrera de Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología (2016).

Ornelas, M., Blanco, H., Gastélum, G., y Chávez, A. (2012). Autoeficacia percibida en la conducta académica de estudiantes universitarias. *Formación Universitaria*, *5*(2), 17-26. doi: 10.4067/S0718-50062012000200003

Pajares, F. (2001). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, *66*(4), 543-578. doi: 10.3102/00346543066004543

Pajares, F., y Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school succes: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. En R. R. y. S. Rayner (Eds.), *Perception* (pp. 239-266). Londres, RU: Ablex Publishing.

Palenzuela, D. (1983). Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. *Análisis y Modificación de conducta*, *9*(21), 185-219.

Pintrich, P., y De Groot, E. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, *82*(1), 33-40. doi: 10.1037/0022-0663.82.1.33

Prieto, L. (2007). *Autoeficacia del profesor universitario. Eficacia percibida y práctica docente*. Madrid, ES: Narcea.

Salanova, M., Martínez, I., y Llorens, S. (2012). Success breeds success, especially when self-efficacy is related with an internal attribution of causality. *Estudios de Psicología*, *33*(2), 151-165.

Sandín, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid, ES: McGraw-Hill Interamericana de España.

Schmidt, V., Messoulam, N., y Molina, F. (2008). Autoconcepto académico en adolescentes de escuelas medias: presentación de un instrumento para su evaluación. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, *1*(25), 81-106.

Shams, F., Mooghali, A. R., Tabebordbar, F., y Sleimanpour, N. (2011). The mediating role of academic self-efficacy in the relationship between personality traits and mathematics performance. *Procedia-Social and Behaviural Sciences*, *29*(1689-1692).

Valle, A., Pla, R., Salmerón, E., y Machado, B. (2011). *Resultados científicos de la investigación pedagógica en secundaria básica. Su estructuración*. La Habana, CU: Educación Cubana.

Wang, K. T., Fu, C. C., y Rice, K. G. (2012). Perfectionism in gifted students: Moderating effects of goal orientation and contingent self-worth. *School Psychology Quarterly*, *27*(2), 96-108.