

UCLV
Universidad Central
"Marta Abreu" de Las Villas



FCS
Facultad de
Ciencias Sociales

Departamento de Psicología

TRABAJO DE DIPLOMA

Título: Autoeficacia y Rendimiento Académico en estudiantes universitarios.
Una Revisión Narrativa

Autora: Maryla González Hernández

Tutora: Dra. C. Annia Esther Vizcaíno Escobar

Este documento es Propiedad Patrimonial de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, y se encuentra depositado en los fondos de la Biblioteca Universitaria “Chiqui Gómez Lubian” subordinada a la Dirección de Información Científico Técnica de la mencionada casa de altos estudios.

Se autoriza su utilización bajo la licencia siguiente:

Atribución- No Comercial- Compartir Igual



Para cualquier información contacte con:

Dirección de Información Científico Técnica. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Carretera a Camajuaní. Km 5½. Santa Clara. Villa Clara. Cuba. CP. 54 830

Teléfonos.: +53 01 42281503-1419

Exergo

Lo importante es lo que se haga, lo importante es el contenido de lo que se haga, sin que importe si nos reconocen o no el mérito, sin que nos reconozcan o no la paternidad de una idea, la posternidad de una investigación....

Fidel Castro Ruz

Dedicatoria

A la Revolución Cubana y las fuerzas del MININT quienes me dieron la oportunidad de cursar esta carrera.

A mis padres y hermano quienes siempre han confiado en mí y han puesto todo su esfuerzo y dedicación en mi formación personal y profesional.

Agradecimientos

A mi Tutora Annia por poner su confianza en mí y haberme permitido recorrer este camino hacia lo que se ha convertido mi proyecto más importante. Gracias por su paciencia, recomendaciones y ayuda.

A Brayán quién considero una excelente persona y profesional, por haberme brindado su ayuda incondicional en este período de tesis y durante toda la carrera.

A Elianis y su familia. Gracias por el tiempo, esfuerzo, preocupación y dedicación que invertiste para alcanzar esta meta.

A los profesores que durante toda la carrera me ayudaron a superarme y que de una forma u otra confiaron en mí.

A mis compañeros de aula por todo lo compartido estos cinco años.

A mis compañeras de cuarto, quienes considero mis amigas, por haberme permitido compartir estos años a su lado.

A mis padres por ser mis guías, el ejemplo a seguir. Gracias por poner toda su confianza en mí, su esfuerzo y dedicación por mi formación personal y profesional, por ser los mejores padres y educadores en mi vida.

A mi hermano por siempre estar ahí para mí y haberme hecho sentir que nunca voy a estar sola, porque lo tengo a él. Por su apoyo, confianza y dedicación en mi formación personal.

A José, mi esposo, por haber compartido estos años de carrera universitaria a mi lado, brindándome todo su amor, ayuda, y paciencia.

A mis tías Yudith y Marlen, por haber sido como unas madres para mí, buenas consejeras a la hora de tomar decisiones importantes.

Gracias a todas las personas que de una forma u otra han contribuido a que este proyecto se realizara.

Resumen

La autoeficacia implica un juicio de capacidad que tienen las personas para ejecutar una tarea con éxito, donde intervienen: objetivos, conductas y condiciones del entorno. La influencia que ejerce en el alumnado resulta fundamental para que juzguen positivamente sus capacidades y cumplan con las demandas del ámbito académico, sin mermar el compromiso y la motivación. La presente investigación tiene como objetivo describir, mediante una revisión narrativa de la literatura científica, la relación entre autoeficacia y rendimiento académico en estudiantes universitarios, en los últimos 6 años. Los aspectos metodológicos que permitieron dar respuesta al problema científico fueron la implementación de una revisión narrativa con una muestra de 7 artículos extraídos de la base de datos Google Académico. Los principales resultados obtenidos confirman que la relación entre autoeficacia y rendimiento académico resulta ser positiva. Los factores más estudiados y que mayor influencia presentan en el rendimiento académico son los individuales, familiares, los relacionados con el profesor, el centro educativo, así como el sistema educativo, adicionalmente se reconocen ciertas variables propias de cada estudiante, como las características de personalidad, la inteligencia, hábitos, habilidades, las técnicas de estudio, entre otras. La relación entre las categorías objeto de estudio y otras como son autoconcepto, expectativas, optimismo y bienestar escolar, se muestran relacionadas directa y significativamente en el logro del éxito académico en los estudiantes.

Palabras claves: autoeficacia, rendimiento académico, estudiantes universitarios, revisión narrativa.

Abstract

Self-efficacy implies a judgment of the ability that people have to carry out a task successfully, where they intervene: objectives, behaviors and environmental conditions. The influence it exerts on students is essential for them to positively judge their abilities and comply with the demands of the academic field, without diminishing commitment and motivation. The present research aims to describe, through a narrative review of the scientific literature, the relationship between self-efficacy and academic performance in university students, in the last 6 years. The methodological aspects that allowed us to answer the scientific problem were the implementation of a narrative review with a sample of 7 articles extracted from the Google Scholar database. The main results obtained confirm that the relationship between self-efficacy and academic performance turns out to be positive. The most studied factors and those that have the greatest influence on academic performance are individual, family, those related to the teacher, the educational center, as well as the educational system, additionally certain variables of each student are recognized, such as personality characteristics, intelligence, habits, skills, study techniques, among others. The relationship between the categories under study and others such as self-concept, expectations, optimism and school well-being, are directly and significantly related to the achievement of academic success in students.

Keywords: self-efficacy, academic performance, university students, narrative review.

Tabla de contenido

| | |
|--|----|
| Introducción..... | 1 |
| Capítulo I: Marco Referencial Teórico | 8 |
| 1.1 Educación Superior: desafíos actuales en el logro de una formación profesional de calidad | 8 |
| 1.2 La Juventud: perspectiva para su desarrollo en el contexto universitario | 11 |
| 1.3 Autoeficacia y Rendimiento Académico: categorías que intervienen en la calidad del proceso educativo universitario | 13 |
| 1.3.1 Autoeficacia Académica: una mirada desde el contexto universitario | 15 |
| 1.3.2 Rendimiento académico en el contexto universitario | 19 |
| 1.4 Relación entre Autoeficacia y Rendimiento Académico | 23 |
| 1.5 Revisiones de la Literatura | 25 |
| Capítulo II: Marco Referencial Metodológico..... | 28 |
| 2.1 Diseño metodológico..... | 28 |
| 2.2 Criterios de elegibilidad..... | 28 |
| 2.3 Fuentes de información..... | 29 |
| 2.4 Búsqueda | 29 |
| 2.5 Selección de los estudios..... | 29 |
| 2.6 Proceso de extracción de datos..... | 30 |
| 2.7 Lista de datos | 30 |
| 2.8 Síntesis de los resultados..... | 30 |
| Capítulo III: Análisis y Discusión de Resultados | 31 |
| 3.1 Características generales de las investigaciones consultadas | 31 |
| 3.1.1 Estudios centrados únicamente en la relación de la autoeficacia con el rendimiento académico | 32 |
| 3.1.2 Estudios centrados en la relación entre autoeficacia, rendimiento académico y otras categorías que intervienen en el aprendizaje | 34 |
| 3.2 Limitaciones de los estudios | 42 |
| 3.3 Discusión de los resultados | 46 |
| Conclusiones | 49 |
| Recomendaciones | 50 |
| Referencias Bibliográficas | 51 |
| Apéndice..... | 1 |

Introducción

El contexto universitario trae inmerso significativos cambios para los jóvenes que en ella inician. Se considera un nuevo escenario en el cual las condiciones de vida y aprendizaje se modifican, requiriendo la readaptación de estrategias y formas de aprender, a fin de responder a las demandas exitosamente (Daura, 2015). Siguiendo las ideas de este autor, en la actualidad, uno de los requisitos que se exigen al estudiante universitario es que sea capaz de aprender a aprender para que pueda desenvolverse en el contexto laboral.

De esta forma, aprender a aprender es una tendencia educativa cuyo objetivo principal es favorecer que los estudiantes tengan acceso de forma cada vez más independiente al conocimiento creciente, definido como dimensiones: aprender a estudiar, a leer para aprender a pensar. La capacidad de aprender a aprender tiene como finalidad la promoción de formas de vida que generen y preserven por sí mismas el desarrollo autónomo de los estudiantes, ocupando un lugar importante la percepción de los mismos para afrontar con éxito las actividades académicas o la autoeficacia percibida como también se le conoce (Nuñez, Quinzana, Valle, y González, 2017).

Según Prieto (2012), la autoeficacia implica un juicio de capacidad que tienen las personas para ejecutar una tarea con éxito, donde intervienen: objetivos, conductas y condiciones del entorno. La influencia que ejerce en el alumnado resulta fundamental para que juzguen positivamente sus capacidades y cumplan con las demandas del ámbito académico. De ahí que la autoeficacia académica se relacione con las capacidades que tiene el alumnado para identificar las oportunidades y los obstáculos del entorno, sin mermar el compromiso y la motivación (Oriol-Granadoa, Mendoza-Lirab, Covarrubias-Apablazac, y Molina-López, 2017).

Si bien la literatura muestra distintas definiciones, encontramos acuerdo entre las ideas que caracterizan la autoeficacia académica como la capacidad que posee una persona para juzgar sus propias aptitudes, para así organizar y realizar acciones que le permitan alcanzar sus metas académicas. Demostrando peso predictivo en el rendimiento académico y éxitos en el área docente de los estudiantes (Blanco, Ornelas, Aguirre, y Guedea, 2012).

En efecto, la autoeficacia se asocia directamente a la autoestima y el compromiso académico de los estudiantes, prediciendo sistemáticamente el aprendizaje autodirigido. Además, que las creencias de autoeficacia en el ámbito académico ejercen influencia en la percepción de los estudiantes sobre sus capacidades, formando patrones de pensamiento y reacciones emocionales positivas (Hechenleitner-Carvalho, Jerez-Salinas, y Pérez-Villalobos, 2019). Lo antes expuesto demuestra la importancia de la autoeficacia y su rol como factor determinante en el éxito académico.

Corroborando los aspectos señalados cabe destacar que la autoeficacia no solo ayuda a asumir y a poner el esfuerzo necesario para enfrentar exitosamente tareas de diversa índole, sino que -además- provee de más recursos personales para alcanzar y obtener un buen rendimiento académico (Sweetman y Luthans, 2010; Whannell, Whannell, y Allen, 2012).

En relación a ello autores como Abalde, Barca, Muñoz, y Fernando (2009) han conceptualizado el rendimiento académico como un fenómeno multidimensional, amplio y relativo en función de los diversos objetivos y resultados esperados en la acción educativa. Resultando ser una categoría compleja que deviene de la influencia e interacción de factores de diversa índole (Winne y Nesbit, 2010).

De acuerdo con Cruz (2006) entre los factores que pueden estar influyendo en el rendimiento académico se encuentran los individuales, familiares, los relacionados con

el profesor, el centro educativo, así como el sistema educativo. Adicionalmente a esto existen ciertas variables propias de los estudiantes que lo condicionan, pueden mencionarse las características de personalidad, la inteligencia, hábitos y habilidades, las técnicas de estudio, etc. (Hernández, 2015).

La literatura científica contiene diversos trabajos que muestran que la autoeficacia académica predice en forma positiva el rendimiento académico (Bong, 1999; Elias y Loomis, 2002; Lane, Lane, y Kyprianou, 2004), ya que interviene como una de las mayores influencias en la permanencia y ajuste del alumno en la universidad (Esteban, Bernardo, Tuero, Cervero, y Casanova, 2017). El creer que se tiene probabilidades de éxito al afrontar una situación, produce sentimientos positivos, mientras que el fracaso produce emociones negativas que influyen directamente en el rendimiento académico. En la vida universitaria, la autoeficacia ayuda a tomar decisiones más acertadas con el uso de estrategias de solución de problemas favoreciendo de esta manera al ajuste del individuo a su nuevo medio, que en este caso sería el contexto universitario (Narvaéz, Posso, Guzmán, y Valencia, 2018).

Se ha demostrado que aquellos estudiantes autoeficaces muestran la capacidad autónoma de organizar, regular su tiempo académico y personal, monitorearse en sus actividades, usar estrategias metacognitivas de aprendizaje, reflexionar sobre sus alcances y logros intelectuales. Además de ser proactivos en el manejo de sus propias capacidades, en lugar de depender o ser conducidas por fuerzas ambientales (Blanco y otros, 2012; Ruiz-Dodobara, 2005). En definitiva, los estudiantes con altos logros académicos son aquellos que poseen creencias positivas de sus capacidades académicas, indicando que se da una relación entre las creencias relativas a las demandas académicas y el rendimiento de las mismas.

Abordar la relación entre las variables de autoeficacia y rendimiento académico en el contexto universitario resulta necesario al considerarse un indicador que permite una aproximación a la realidad educativa. Centrado en conocer a fondo qué aspectos se encuentran relacionados con el rendimiento académico de los estudiantes, cuáles inciden en mayor o menor grado en sus resultados; y hoy día se goza de una amplia revisión teórica sobre el tema (Martínez, 2016).

La educación superior tiene el desafío permanente de perfeccionar de forma significativa el proceso enseñanza-aprendizaje. En los momentos actuales ello ha sido posible a partir de la evolución de una perspectiva centrada en la enseñanza y el profesor, a otra centrada en el aprendizaje y el estudiante, lo que precisa una elevada autonomía e independencia para aprender, regulando su disposición afectivo-motivacional y sus procesos cognitivos. Es así que se reconocen como variables esenciales para este logro la inteligencia, la motivación, la personalidad, las actitudes, los contextos, el género, entre otras (Martínez, 2016).

La mayoría de investigadores y autores, consideran que uno de los objetivos de la educación es alcanzar mayor autonomía en los alumnos, aprendiendo desde sus competencias, es decir, que sean capaces de autorregular sus actividades. Lo cual implica trabajar de manera integral diversas áreas humanas y sociales, cognitivas y científicas, para hacerlos más conscientes de las decisiones que toman, de los conocimientos que ponen en juego, de sus dificultades para aprender y del modo de superar esas dificultades (Martínez, 2016).

En el ámbito internacional se encuentran evidencias acerca de la importancia y relación entre la autoeficacia y el rendimiento académico. Viéndose su análisis como ayuda para la toma de decisiones en la mejora de los sistemas educativo y esto en una forma permite que el aprendizaje significativo sea más equitativo (Martínez, 2016).

Autores como Pajares (2002) y Kohler (2009) señalan que las diferencias entre el rendimiento académico presentadas entre dos personas con habilidades y conocimientos similares se explican por la eficacia percibida para manejar las exigencias académicas. En el mismo sentido, diversos estudios concluyen que aquellos estudiantes que confían en sus propias capacidades tienen mayor motivación para alcanzar sus objetivos (Blanco y otros, 2012; Guay, Ratelle, Roy, y Litalien, 2010). Estudios realizados en una universidad pública del norte de México destacan que la autoeficacia académica se manifiesta más alta en los estudiantes con un desempeño académico alto, que en aquellos con un desempeño bajo y/o regular (Cervantes, Valadez, y Valdés, 2016; Cervantes, Valadez, Valdés, y Tánori, 2018).

De igual manera, se ha reportado que bajos niveles de autoeficacia pueden ser responsables de una disminución del rendimiento académico e interés hacia las actividades escolares e incluso pueden representar la creencia de que la inteligencia es innata y que no puede cambiarse (Domínguez-Lara y Fernández-Arata, 2019). Por motivos como estos, la autoeficacia se erige como un factor importante para un aprendizaje constante y la superación de la adversidad ante las dificultades académicas (Blanco y otros, 2012).

En Cuba no se han encontrado en el período de investigación del 2015 a septiembre del 2021 estudios empíricos que demuestren la relación entre estas categorías. Consecuentemente, la presente investigación se orienta a explorar los estudios que han abordado la relación entre la autoeficacia y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Se define entonces como problema de investigación: ¿Qué características presenta la relación ente autoeficacia y rendimiento académico en estudiantes universitarios, de acuerdo a reportes científicos publicados de 2015-2021?

Objetivo: Describir, mediante una revisión narrativa de la literatura científica, la relación entre autoeficacia y rendimiento académico en estudiantes universitarios, en los últimos 6 años.

La presente investigación posee importancia teórica dada la sistematización de las categorías de autoeficacia y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Se incluyen aportes de investigaciones anteriores donde se exploran la relación de las mismas, además se incorpora un esbozo de la literatura narrativa como novedad en esta línea de investigaciones.

Posee importancia metodológica en tanto retoma aspectos específicos de la metodología PRISMA, para en un proceso riguroso de búsqueda de la literatura científica analizar y describir, desde una perspectiva cualitativa evidencias sobre la relación entre autoeficacia y rendimiento académico de estudiantes universitarios.

La autoeficacia y el rendimiento académico son constructos que indican una perspectiva de autonomía dentro de un ambiente y proceso educativo, por ello, el valor práctico del presente trabajo apunta a las posibilidades que tiene para ser retomado por los docentes en la intención de favorecer la autonomía y autogestión del alumno en un proceso enseñanza aprendizaje más centrado en el autoconocimiento como base esencial para continuar avanzando en la calidad educativa.

La presente investigación se encuentra estructurada por tres capítulos. El primero va encaminado a la fundamentación teórica, el cual aborda aristas como las definiciones teóricas de cada categoría (autoeficacia y rendimiento académico), sus particularidades en la población universitaria y la relación entre ellas.

En el segundo capítulo se aborda la concepción metodológica asumida en la investigación, siguiendo los criterios para el desarrollo de una revisión narrativa. En el

tercer capítulo se realiza el análisis y discusión de los resultados, lo cual sienta las bases para el establecimiento de las conclusiones y recomendaciones pertinentes.

Capítulo I: Marco Referencial Teórico

1.1 Educación Superior: desafíos actuales en el logro de una formación profesional de calidad

Las instituciones de educación superior se desarrollan en un escenario dinámico y complejo, más aún cuando tienen la responsabilidad de generar y promover el capital humano y cultural de una nación. La heterogeneidad de los estudiantes universitarios que acceden a Universidades es una realidad desde hace décadas. Esto ha promovido transformaciones institucionales, curriculares y académicas, a tal punto, que las miradas hacia sus modelos educativos se han vuelto prácticas sistemáticas de mejora continua para asegurar la calidad. Lo anterior tiene un importante trasfondo, porque los futuros egresados además de ser competentes en sus áreas de especialidad deben desenvolverse en una sociedad global (Covarrubias-Apablaza, Acosta-Antognoni, y Mendoza-Lira, 2019).

En consecuencia, las universidades poseen la oportunidad de formar profesionales integrales con recursos personales cognitivos, procedimentales, actitudinales y, por qué no decirlo, valóricos, para responder a las demandas de una sociedad en constante cambio (Agudo y Hernández-Linares, 2013). Este escenario implica desarrollar conocimientos propios de una disciplina y promover la competencia de aprender a lo largo de la vida (Bandura, 2012). Representando sin duda una tarea compleja, dado que los estudiantes deben movilizar sus recursos personales para alcanzar los objetivos impuestos por ellos y por la institución.

Según lo expuesto la formación universitaria se entiende como un proceso enfocado en la participación autónoma del estudiante en la apropiación del saber que circula en este nivel. Por ende, el aprendizaje hace especial énfasis en el desarrollo de las competencias críticas y analíticas necesarias para que el sujeto construya

conocimiento, establezca relaciones y deduzca las implicaciones a partir de los contenidos con los que interactúa.

De acuerdo a las políticas de la Educación Superior Cubana, muestra como principales características desarrollar un profesional de perfil amplio dotado de una profunda formación básica, capaz de resolver, en el eslabón de base de su profesión, los problemas más generales y frecuentes que presentan su objeto de trabajo. Este proceso de formación se basa en tres dimensiones: la instructiva, que toma en cuenta los conocimientos y habilidades, la educativa basada en una educación en valores y la desarrolladora de capacidades. Además, promueve que los estudiantes controlen su proceso de estudio y adquieran competencias que les sean útiles dentro y fuera de las aulas, proporcionando una formación que garantice su ajuste a la sociedad del conocimiento cuyo eje central gira en torno al aprendizaje autónomo y a lo largo de la vida (Ministerio de Educación Superior, 2017).

Atendiendo a ello, mediante el acuerdo No. 4001/01 del Consejo de Ministros de la República de Cuba, quedan definidas las funciones de la Educación Superior en Cuba, (Ministerio de Educación Superior, 2017) entre las que se encuentran:

- Dirigir metodológicamente la formación integral de los estudiantes universitarios del país.
- Proponer la creación, fusión y extinción de carreras, así como aprobar los planes de estudio en todos los centros de Educación Superior.
- Dirigir y controlar la formación académica de postgrado y la superación continua de los profesionales universitarios en coordinación con los Organismos de la Administración Central del Estado, los gobiernos de los territorios, las asociaciones de profesionales y las organizaciones políticas.

- Desarrollar la investigación científica como elemento consustancial de la educación superior en coordinación con el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente.
- Promover, difundir y encausar la influencia e interacción creadora de los centros de Educación Superior con la vida social del país, mediante la extensión de la cultura universitaria.
- Proponer al gobierno la creación, fusión y desactivación de los Centros de Educación Superior tradicionales y virtuales.
- Dirigir y controlar el Sistema Universitario de Programas de Acreditación para las instituciones de Educación Superior y los procesos que en ellas se desarrollan.
- Proponer la política general con relación a las categorías docentes en la Educación Superior y establecer las reglamentaciones para su aplicación.

Proyectándose, así como principales retos, la permanencia y la culminación de estudios de los alumnos, que en algunos casos estudian y trabajan. Continuar la evolución de la universalización en los municipios del país, lo que ha originado nuevas oportunidades y posibilidades a una parte de la población en el acceso a una cultura general e integral. Sustentar el ingreso a las diferentes carreras universitarias consideradas prioridades para el desarrollo territorial y local (Ministerio de Educación Superior, 2017).

El aprender o no, es una dimensión humana que no se puede evitar afrontar o desarrollar; es aquí donde las herramientas o recursos cognitivos, y los afectivos motivacionales que se tienen, pueden ayudar a esclarecer el protagonismo del alumno y la participación del docente, en cuanto desarrollan su función y vocación en el proceso.

La dimensión de autoeficacia y rendimiento académico, son constructos que indican una perspectiva de autonomía dentro de un ambiente y proceso educativo (Martínez, 2016).

En relación a lo expuesto resulta importante revelar que el contexto universitario se encuentra marcado por una etapa de desarrollo fundamental, la juventud, la cual trae consigo importantes cambios desde el desarrollo físico, psicológico y emocional de los estudiantes, que puede estar incidiendo en el éxito académico.

1.2 La Juventud: perspectiva para su desarrollo en el contexto universitario

La juventud se caracteriza por ser una etapa de afianzamiento de las principales adquisiciones logradas en períodos anteriores y, en especial, en la adolescencia; consolidación que se produce en consonancia con la tarea principal que debe enfrentar el joven: autodeterminarse en las diferentes esferas de su vida dentro de sus sistemas de actividades y comunicación (Domínguez, 2014).

Por lo que la elección de la futura profesión o el desempeño de una determinada actividad laboral ocupa un lugar elevado en la jerarquía motivacional y permite establecer distinciones entre los variados sectores pertenecientes a la juventud, como son los estudiantes de nivel universitario, preuniversitario y técnico medio, trabajadores estatales o por cuenta propia, campesinos, etc. (Domínguez, 2014).

Desde esta perspectiva el joven debe decidir, en primer término, a qué actividad científico profesional o laboral va a dedicarse; y en consonancia con esta decisión, organizar su comportamiento. Por esta razón, se presentan diferencias entre los jóvenes que comienzan a trabajar y aquellos que continúan siendo estudiantes, cuestión que repercute en su sistema de comunicación, desde las expectativas y exigencias de la familia, los compañeros y la sociedad en su conjunto (Domínguez, 2014).

Aquellos jóvenes que deciden darle continuidad al estudio, el compromiso ante esta tarea juega un rol esencial, ya que impulsa el aprendizaje y puede predecir su éxito

en la escuela. Este compromiso únicamente ocurre si hay realmente deseo de comprometerse; en otras palabras, un estudiante puede querer algo y, sin embargo, no hacer nada para obtenerlo (González, Rodríguez, Faílde, y Carrera, 2016).

En lo que respecta al estudiante universitario existen variables de diversa índole: sociales, afectivas, nutricionales, cognitivas, etc. que explican su desempeño y rendimiento al logro de determinada actividad educativa. El papel de los procesos cognitivos y los afectivos motivacionales resulta crucial en la explicación del rendimiento académico, ya que no solo hace falta tener los conocimientos, las habilidades, sino tener la seguridad de afrontar de manera exitosa una situación específica que ponga en juego dichas capacidades.

Por lo que, en el contexto universitario, se 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). De ahí la importancia del protagonismo, autonomía y responsabilidad en este contexto, el cual trae inmersos cambios sustanciales en el desarrollo de cada joven estudiante.

En lo relativo a los jóvenes que se forman en nuestras universidades para las esferas de la ciencia y la tecnología, se afirma que:

“Las políticas científicas han sido decisivas para el desarrollo profesional y social, pues se han caracterizado por su relación con la estrategia de desarrollo socioeconómico del país; la flexibilidad de adecuar, según las etapas, los mecanismos institucionales a los requerimientos del momento; haber enfatizado en la formación y desarrollo de los recursos humanos en las instituciones de enseñanza de manera articulada con las necesidades del desarrollo de la ciencia

y la tecnología, de forma que hoy la fuerza principal del sector en el país está en su personal” (Domínguez, 2014).

Resultando importante señalar que la situación social del desarrollo en esta etapa conduce al proceso de autodeterminación de la personalidad del joven, en consonancia con las tareas y exigencias que debe cumplir (Domínguez, 2014). En lo que respecta al cumplimiento de tareas de índole docente, es el joven el encargado de predecir su aprendizaje, según la confianza que tenga en sí mismo, persiguiendo así un aprendizaje autónomo, donde esta autonomía guarde relación con el rendimiento académico u otras categorías que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que favorecen el éxito en el contexto educativo que se desenvuelven.

1.3 Autoeficacia y Rendimiento Académico: categorías que intervienen en la calidad del proceso educativo universitario

El ingreso a la universidad es un reto de adaptación que permite a los jóvenes vivir realidades diferentes a las que estuvieron acostumbrados en la época escolar, es una etapa demandante y significativa que contribuirá con su formación integral y les permitirá desarrollarse como personas y profesionales. Los cambios en este contexto se producen en diversos planos: en el académico (las clases universitarias son diferentes, los materiales de estudio tienen mayor complejidad, los estilos de asignación de tareas, los exámenes, etc.); en el relacional (el trato con los docentes y los compañeros de estudio son también diferentes); y en general, el nuevo ambiente es desconocido (Barreto, 2015).

Por lo que en este contexto universitario existen diferentes categorías que van a estar influyendo en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje de los jóvenes y su rendimiento académico, entre las que se encuentran:

- La procrastinación, considerada como una predisposición irracional de posponer las tareas que deben ser culminadas en un plazo determinado (Sánchez, 2010).

- Las funciones ejecutivas, incluyen un conjunto de habilidades que controlan y regulan otros procesos y conductas más básicas, donde se integran procesos como: la memoria de trabajo, planificación de acciones, flexibilidad mental, control inhibitorio, fluidez verbal y toma de decisiones (Jiménez-Puig, Broche-Pérez, Hernández-Caro, y Díaz-Falcón, 2019).
- El clima social-familiar, contribuye al proceso de desarrollo de las habilidades sociales en los hijos por medio de diversos mecanismos y estrategias, donde juega un papel esencial el ambiente que se desarrolla en el núcleo familiar (Oseda, Ruiz, Hurtado, y Añaños, 2020).
- Las estrategias y estilos de aprendizaje, que explican las diferentes formas de abordar la manera de aprender del alumno, de percibir las interacciones y responder a sus ambientes de aprendizaje) (Vera, Poblete, y Días, 2018).
- El apoyo social académico y el bienestar escolar (González-Cantero, Morón-Vera, González-Becerra, Abundis-Gutiérrez, y Macías-Espinoza, 2020).
- El aprendizaje autorregulado de los estudiantes, considerado por Suárez y Fernández (2016) como un tipo de aprendizaje experto, ya que el estudiantado eficaz gestiona de forma activa y consciente su cognición, conducta, afecto y motivación para alcanzar sus objetivos.

De ahí que estas categorías anteriormente mencionadas intervienen significativamente en la autoeficacia académica de cada estudiante, en la que se integran sus pensamientos y creencias acerca de sus propias capacidades. Vinculada con la organización de acciones necesarias para obtener resultados esperados, la autoeficacia cumple un rol fundamental al inicio de una tarea, en la persistencia por lograrlo, así como en el éxito consecuente. La percepción que cada uno tiene de sus capacidades

para lograr culminar sus objetivos puede ser positivo o no, y eso, afecta sus capacidades, motivación y el logro mismo (Alegre, 2013; Chigne, 2017).

1.3.1 Autoeficacia Académica: una mirada desde el contexto universitario

El concepto de Autoeficacia, surge dentro de la teoría social cognitiva de Albert Bandura, en la década de los años 70 y se define como las creencias que el sujeto auto percibe respecto a la capacidad de llevar acciones y lograr resultados específicos.

Según Prieto (2012) las expectativas de autoeficacia se refiere a la capacidad percibida del individuo para llevar a cabo acciones y lograr resultados específicos. Además, este tipo de creencias se hallan sujetas a las condiciones del entorno (Robles, 2020).

Este autor desde la teoría social-cognitiva enfatiza el papel de los fenómenos autorreferenciales como el medio por el cual el ser humano es capaz de actuar en su ambiente y por consecuencia transformarlo. Las personas crean y desarrollan autopercepciones acerca de su capacidad, las mismas que se convierten en los medios por los cuales siguen sus metas y toman sus decisiones (Gutiérrez, Escartí, y Pascual, 2011; Sansinenea, Montes, Aguirrezabal, Larrañaga, Ortiz y otros, 2008). 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).

De acuerdo a Bandura (1999), la creencia de autoeficacia en las personas se puede desarrollar a través de la interacción de las situaciones o fuentes que se presentan a continuación (Hernández, 2015):

- **Experiencias anteriores:** Esto se refiere a que dependiendo de cómo haya sido el resultado, éxito o fracaso, de las experiencias anteriores de la persona, con respecto a la realización de determinada actividad, así será su autoeficacia en una relación directamente proporcional. Esto quiere decir que a más resultados

exitosos la autoeficacia aumenta y a mayores fracasos, la autoeficacia disminuye.

- **Experiencias vicarias (comparaciones):** Esta fuente se refiere a que la persona tiende a aumentar su creencia de autoeficacia al observar la conducta de otra persona, con sus mismas características, para alcanzar el éxito en alguna actividad semejante a la que realizará. En esta situación, la persona que tiene éxito sirve de modelo a seguir para la otra que desea tener el mismo resultado en la actividad. Esto se da siempre que la persona se sienta en iguales condiciones que el modelo que está siguiendo. Se reconoce un proceso de observación, comparación e imitación de las conductas que llevan al éxito en la ejecución de la actividad.
- **Persuasión verbal:** La autoeficacia de la persona puede aumentar o disminuir conforme los estímulos, persuasión verbal, que reciba de parte de los que lo rodean. Si el estímulo es positivo, con palabras de motivación, que lo impulsen a seguir adelante, la percepción de autoeficacia aumenta. Por el contrario, si se tiene ausencia de estímulos positivos o sólo existen críticas negativas, la autoeficacia tiende a disminuir. Esta persuasión influye en la persona, dependiendo de cómo crea que es la persona que se la brinda. Si es alguien digno de su admiración, que tiene importancia en su vida, alguien en quien confíe o que sea experto en el tema, será tomado con mayor atención lo que diga, que si fuera alguien distinto.
- **Estado fisiológico:** La autoeficacia de la persona también se ve influenciada por las reacciones de sus estados fisiológicos mientras se encuentran desempeñando determinada actividad. Es decir que, si la persona se siente ansiosa, nerviosa, cansada al hacer alguna actividad, esto disminuirá su percepción de autoeficacia

para completarla con éxito. Por el contrario, si se siente muy segura y relajada, esto tenderá a aumentar su autoeficacia.

En consecuencia este autor alega que la percepción de autoeficacia de las personas regula su funcionamiento por medio de los siguientes procesos (Hernández, 2015):

- **Procesos cognitivos:** El establecimiento de metas depende del grado de autoeficacia que la persona sienta que tiene para alcanzarlas. Si ésta se siente con alta capacidad para alcanzar sus objetivos propuestos, éstos serán más retadores y mayor será su compromiso y esfuerzo para alcanzarlos. Las creencias de las personas en sus propias capacidades influyen en los tipos de escenarios que construyen, así una persona con alto sentido de eficacia visualizará un futuro exitoso en la tarea a desarrollar.
- **Procesos motivacionales:** Las personas se motivan al sentirse capaces de alcanzar las metas que se han propuesto. Esta motivación les impulsa a comprometerse, esforzarse y perseverar hasta alcanzar la meta, superando los obstáculos que se les presente.
- **Procesos afectivos:** Las creencias de las personas en su propia capacidad de manejo en situaciones amenazadoras y difíciles influyen en la cantidad de estrés y depresión que experimentan, así como en su nivel de motivación. Las personas que consideran que pueden manejar las situaciones estresantes permanecen imperturbables, mientras que los que creen que no pueden manejarlos los conciben de forma debilitadora.
- **Procesos de selección:** Las creencias personales sobre su autoeficacia pueden modelar el curso de las vidas de las personas influyendo en el tipo de actividades y entornos que seleccionan para participar. A través de las alternativas que

escogen las personas, basadas en su propia capacidad, obtienen diferentes competencias, intereses y redes sociales que determinan el curso de sus vidas.

Por ejemplo, si un estudiante ha tenido problemas con el área de matemática durante los años de escuela previa a ingresar a la universidad, es muy probable que elija una carrera universitaria en la que exista ausencia de la misma.

Según lo expuesto se puede apreciar la importancia de la autoeficacia sobre la motivación y el aprendizaje de las percepciones de los individuos sobre sí mismos y sobre sus capacidades. Constituyendo así factores importantes en sus desempeños académicos.

En este mismo sentido, desde la concepción de Mayer (2004) hace referencia que la autoeficacia no es lo mismo que el autoconcepto (opinión general sobre uno mismo en distintos ámbitos; en cambio, la autoeficacia es la opinión específica de uno mismo acerca de la propia capacidad en un ámbito determinado). Considerando que, en la teoría de la autoeficacia, el alumno mide el nivel de capacidad para hacer una tarea. Si el alumno se considera capaz, entonces trabaja de una mejor manera, porque sabe que posee los recursos y las herramientas para hacer un trabajo con éxito. La confianza del alumno puede predecir su aprendizaje. Mucho antes Prieto (2012), afirman que autoeficacia son los juicios de las personas sobre sus capacidades para organizar y llevar a cabo una serie de acciones necesarias para alcanzar un determinado nivel de rendimiento (Martínez, 2016).

En el ámbito académico lo antes expuesto trae consigo implicaciones importantes, por ejemplo, los alumnos que confían más en su capacidad de estudio esperan obtener mejores resultados en sus exámenes, mientras que aquellos que tienen más dudas respecto a sus capacidades para aprender esperan resultados más pobres, incluso antes de haberlo intentado. De esta forma una de las metas centrales de las

universidades en el siglo XXI es lograr que los estudiantes controlen su proceso de estudio y adquieran competencias que les sean útiles dentro y fuera de las aulas.

Proporcionando una formación que garantice su ajuste a la sociedad del conocimiento, cuyo eje central gira en torno al aprendizaje autónomo y a lo largo de la vida, es decir, en torno al aprendizaje autorregulado con el fin de alcanzar un excelente rendimiento académico en el estudiantado. Esta categoría se rige como un factor importante para el aprendizaje constante y la superación de la adversidad ante las dificultades (Hernández, 2015).

Por lo que la autoeficacia, establece metas personales o individuales. Tiene una dimensión más situacional, las metas y las expectativas de resultado son más específicas y están enlazadas con unas áreas de contenido. En este contexto de metas específicas, se puede decir, los juicios de autoeficacia para tareas pueden variar en función de diferencias en el ambiente o en la persona; grados de dificultad por niveles, estados emocionales, situacionales y circunstanciales, establecen un factor importante en la apreciación de la autoeficacia. Además del apoyo social-familiar y del docente, que contribuyan satisfactoriamente en el logro de resultados académicos satisfactorios (Hernández, 2015).

En síntesis, la autoeficacia ayuda a ubicar donde el alumno podría desarrollarse según sus capacidades, alumnos con mejor autoeficacia logran hacer mejores tareas. Considerándose una dimensión importante para establecer el grado de conductas de logro, así como otro tipo de comportamientos. Por lo que un elevado nivel de autoeficacia percibida aumenta la motivación y el rendimiento académico.

1.3.2 Rendimiento académico en el contexto universitario

El rendimiento académico se origina cuando se fusionan o se integran diversos factores que actúan en la persona que aprende. Estos factores han sido definidos con un

valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas, según Garbanzo (2007) se mide desde las calificaciones de cada asignatura, con una valoración cuantitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito académico.

Desde la postura de Lamas (2015) el rendimiento académico puede ser definido como aquel producto que da un estudiante en un centro educativo, que refleja el cumplimiento de una serie de metas y objetivos establecidos en un programa, habitualmente expresado por una calificación numérica. Entre los factores cuya influencia en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios se ha estudiado, destaca la autorregulación, la cual se ha probado como factor predictivo (Barrera, Vales, Sotelo-Castillo, Ramos-Estrada, y Ocaña-Zuñiga, 2020).

Consecuentemente Navarro (2003) identifica al rendimiento académico como un constructo capaz de adoptar valores cuantitativos y cualitativos a través de los cuales existe una aproximación a la evidencia del perfil de conocimientos, habilidades, valores y actitudes desarrollados por el estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Definiendo hábitos de estudio como métodos y técnicas que los estudiantes aprenden y desarrollan de manera rutinaria en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje, pudiendo ser adecuados o inadecuados para el rendimiento académico (Hernández, Rodríguez, y Vargas, 2012).

Por lo que el rendimiento académico es considerado multicausal, ya que envuelve una capacidad explicativa de los distintos factores y espacios temporales que intervienen en el proceso de aprendizaje. Donde existen diferentes aspectos que se asocian al mismo, entre los que intervienen componentes tanto internos como externos al individuo. En este sentido pueden ser de orden social, cognitivo y emocional, que se clasifican en tres categorías: determinantes personales, determinantes sociales y

determinantes institucionales, que presentan subcategorías o indicadores (Garbanzo, 2007).

Considerándose así que el rendimiento académico de los estudiantes puede ser influenciado por diversos factores, de acuerdo con Cruz (2006), se pueden mencionar los siguientes:

- Individuales: Estos factores son los que tienen que ver propiamente con el estudiante, tales como: motivación, autoeficacia, estrategias de aprendizaje, interés por aprender, condición física (nutrición y salud).
- Familia: Tienen que ver con el apoyo, moral y económico que le brinda la familia al proceso de aprendizaje del estudiante, su nivel sociocultural y expectativas que pueda tener.
- Profesor: La destreza del profesor para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, creación de clima favorable en el aula, retroalimentación oportuna y evaluaciones adecuadas.
- Centro educativo: Se refiere a los antecedentes escolares de la institución, su trayectoria, recursos y acervo académico de la misma.
- Sistema educativo: Se refiere a las características del sistema educativo a nivel de país. Entre éstas: contar con los recursos necesarios, flexibilidad en el currículo, capacitación docente, proveer de política educativa acorde a las necesidades de desarrollo de los habitantes del país.

Adicional a los factores anteriormente mencionados que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes, Martínez-Otero (2007) indica que existen ciertas variables, propias al estudiante que lo condicionan, entre estas se encuentran

- **Inteligencia:** el desarrollo de la inteligencia de los alumnos puede generar una correlación positiva entre ésta y el rendimiento académico, lo que genera posibilidades de éxito escolar y aprendizaje.
- **Personalidad:** durante la juventud ocurren numerosas transformaciones físicas y psicológicas que pueden afectar el rendimiento. Es necesario que los docentes se encuentren preparados para canalizar positivamente estos cambios.
- **Hábitos y técnicas de estudio:** es necesario que los alumnos se encuentren motivados al estudio. Los hábitos, prácticas constantes de las mismas actividades, y las técnicas, procedimientos o recursos, contribuyen a la eficacia del estudio.

Por ende, el abordar la categoría rendimiento académico constituye un factor importante en el abordaje del tema de la calidad en la educación superior, ya que refleja el desempeño del estudiante dentro del proceso de formación universitaria, considerándose así un indicador que permite una aproximación a la realidad educativa. Existe distintos factores que pueden traer consigo el bajo rendimiento académico entre ellas: los malos hábitos alimenticios, la no práctica de deporte, el consumo de bebidas alcohólicas y tabaco. La universidad es un escenario importante para fomentar una cultura de nuevas prácticas de estilos de vida y bienestar en las aulas de enseñanza; dado que con seguridad significaría una mejoría en su calidad de vida y en consecuencia mejora en el rendimiento académico de los estudiantes (Villavencio y Soto, 2020).

El abordar el rendimiento académico en los contextos universitarios, marca los niveles de compromiso y autoeficacia académica que los estudiantes muestren con respecto a los logros que se proponen alcanzar. Es así que resulta relevante abordar en profundidad la relación entre autoeficacia y rendimiento académico en el contexto

universitario, el cual se encuentra mediado por cambios significativos (económicos, sociales, emocionales, psicológicos, etc.) en la vida de cada estudiante.

1.4 Relación entre Autoeficacia y Rendimiento Académico

De acuerdo con Pintrich y Schunk (2006), los estudiantes esperan obtener buenas calificaciones, poseen expectativas sobre las acciones que ejecutan las cuales tienen consecuencias. Las expectativas de resultado (Prieto, 2012), establecen una proyección: si estudian de manera consciente y motivada, sus notas serán más altas, lo que significa uno de los mejores incentivos, porque ellos lo han conseguido. Sin embargo, está la otra dimensión donde quien no posee expectativas positivas, generalmente presentan notas que tienden a estar en un nivel bajo de rendimiento.

Desde la postura de estos autores afirman que un buen rendimiento académico, dependen del grado de autoeficacia que posea el alumno. El comportamiento de los alumnos determina el resultado que obtienen, así como las creencias sobre las expectativas de resultado dependen de los juicios de autoeficacia. En este sentido Woolfolk (2010), infiere que es importante esta dimensión humana, la percepción o creencia que manejan o tienen los alumnos sobre su habilidad y capacidad para realizar determinado tipo de tareas en su proceso de aprendizaje.

Mostrando así autores como Galicia-Moyeda, Sánchez-Velasco, y Robles-Ojeda (2013) que el rendimiento académico, ha sido abordado de diversas maneras, principalmente en las habilidades cognitivas básicas, en el trabajo de un curso académico y en pruebas estandarizadas. Donde se ha comprobado que el mismo está fuertemente relacionado con las creencias de la autoeficacia, considerándose que los estudiantes con elevado rendimiento docente son aquellos que poseen creencias positivas de sus capacidades académicas. Por lo que se indica una relación entre las

creencias relativas a la capacidad de manejar las demandas de las tareas y los estados emocionales como la ansiedad y la depresión.

Según lo expuesto, se puede determinar que la capacidad de sacar buenas notas casi siempre incrementa la autoeficacia, mientras que los fracasos la disminuyen. Es decir, que la autoeficacia es proporcional al rendimiento académico, y en este sentido se relaciona con toda actividad académica, sea una tarea corta, o una investigación formal, como también una exposición o evaluación objetiva.

A manera de síntesis la mayoría de investigadores y autores, consideran que uno de los objetivos de la educación es alcanzar mayor autonomía en los alumnos, aprendiendo desde sus competencias, es decir, que sean capaces de autorregular sus actividades; esto implica trabajar de manera integral diversas áreas humanas y sociales, cognitivas y científicas, para hacerlos más conscientes de las decisiones que toman, de los conocimientos que ponen en juego, de sus dificultades para aprender y del modo de superar esas dificultades (Hernández, 2015).

En concordancia con lo expuesto, resulta importante señalar que en los estudiantes universitarios se persigue un aprendizaje autónomo, donde esta autonomía guarde relación con la adquisición y puesta en práctica de saberes; y un aprendizaje crítico donde el estudiante se encuentre comprometido a indagar el conocimiento, no se conforme con lo que tiene, sino que continúe en una búsqueda de información hasta conseguir las respuestas que satisfagan sus expectativas, con el fin de poseer la capacidad de tener diversas concepciones teóricas acerca de un mismo contenido. De tal manera que le permita tener un compromiso más profundo con lo que estudia facilitándole la implementación de soluciones más creativas ante problemas más complejos (Prieto, Mijares, y Vicente, 2014).

En la actualidad se cuenta con una gran cantidad de bibliografía que aborda la relación entre las categorías autoeficacia y rendimiento académico e incluso con otras categorías que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos universitarios. Lo cual ha marcado pautas significativas para continuar investigando la positividad de esta relación mediante la interpretación de la literatura científica y el posicionamiento de los diferentes autores con respecto a las mismas y su importancia en el desarrollo eficaz del aprendizaje.

1.5 Revisiones de la Literatura

La finalidad de una revisión es examinar la bibliografía publicada y situarla en cierta perspectiva, es el intento de sintetizar los resultados y conclusiones de dos o más publicaciones sobre un tópico dado, reconociéndose como un estudio en sí mismo, en el cual el revisor tiene una interrogante, recoge datos sobre determinada temática (en la forma de artículos previos), los analiza y extrae una conclusión. La revisión de la literatura consiste en detectar, obtener y consultar la bibliografía y otros materiales que pueden ser útiles para los propósitos del estudio. Esta revisión debe ser selectiva puesto que diariamente se publican en el mundo miles de artículos que obliga a seleccionar solo los más importantes y recientes (Ramos, 2003).

Considerándose así la existencia de varios tipos de revisiones de la literatura como las Revisiones Sistemáticas, Metaanálisis y Revisiones Narrativas. En cuanto a las Revisiones Sistemáticas y en especial los Metaanálisis son un tipo de investigación científica que tiene como propósito integrar de forma objetiva y sistemática los resultados de los estudios empíricos sobre un determinado problema de investigación, con el objetivo de determinar el estado del arte en ese campo de estudio. Con la pertinencia del planteamiento de diversos objetivos científicos y el empleo de una metodología cualitativa o cuantitativa (Sanchez-Meca, 2010).

Mientras que las Revisiones Narrativas son consideradas publicaciones amplias, apropiadas para describir y discutir el desarrollo o el estado del arte de un determinado asunto, bajo el punto de vista teórico o contextual. Estas investigaciones constituyen, básicamente, el análisis de la literatura publicada en los libros, artículos de revista impresa y/o electrónicas en la interpretación y análisis crítico y personal del autor. Esa categoría de artículos tiene un papel fundamental para la educación continua pues permite al lector, adquirir y actualizar el conocimiento sobre una temática específica en un espacio de tiempo corto; sin embargo, no poseen una metodología que favorezca la reproducción de los datos y tampoco dan respuesta cuantitativa a preguntas específicas. Son considerados artículos de revisión narrativa de tipo cualitativos.

El artículo de revisión es considerado como un estudio detallado, selectivo y crítico que integra la información esencial en una perspectiva unitaria y de conjunto. Tiene como objetivo explorar, describir, discutir un determinado tema, compactar y sintetizar los conocimientos fragmentados. Su propósito es actualizar e informar, transmitir nuevos conocimientos, evaluar la literatura publicada, comparar la información de diferentes fuentes. Donde se busca sustituir los documentos primarios, conocer la tendencia de las investigaciones de forma amplia, considerando múltiples factores desde un punto de vista teórico y de contexto. Por lo que una revisión narrativa se define como un estudio bibliográfico en el que se recopila, analiza, sintetiza y discute la información publicada sobre un tema, que puede incluir un examen crítico del estado de los conocimientos reportados en la literatura (Fortich, 2013).

Desde esta mirada entre las debilidades que se encuentran en la revisión narrativa, se da que, en primer lugar, no hay norma sobre cómo conseguir los datos primarios, cómo integrar los resultados; lo que prima es el criterio subjetivo del revisor. Y en segundo lugar, el revisor narrativo no sintetiza cuantitativamente los datos

hallados en las distintas publicaciones, por tanto, estas revisiones son muy susceptibles a imprecisiones y sesgo (Fortich, 2013).

Es considerado este tipo de estudios con potencialidades, viéndose como una estrategia que facilita la comprensión de un determinado tema, puesto que lo describe de forma amplia; suele tener fundamentación teórica y de contexto; permite la inclusión de diferentes tipos de información, considerando distintas fuentes. Además, exige habilidades críticas y de reflexividad por parte del investigador. Otra ventaja es que posibilita el aprendizaje mediante la definición y detalle de conceptos. Estas revisiones obtienen estudios realizados previamente sobre el mismo tema, considerando el proceso histórico y avances en el área; así como también, identifica y selecciona referenciales, métodos y técnicas para ser utilizados en futuras investigaciones (Vestena y Díaz-Medina, 2018).

Este tipo de revisiones permiten dar una perspectiva histórica o enumerar hitos en el desarrollo del conocimiento de una temática; al mismo tiempo, puede dar perspectivas futuras de como continuar avanzando o investigando, planteando líneas de investigación a seguir o elementos nuevos a explorar (Salinas, 2020).

Capítulo II: Marco Referencial Metodológico

2.1 Diseño metodológico

Para el desarrollo de la investigación se realizó una Revisión Narrativa de la literatura científica. Este tipo de investigación es definida como un estudio bibliográfico en el que se recopila, analiza, sintetiza y discute la información publicada sobre un tema, que puede incluir un examen crítico del estado de los conocimientos reportados en la literatura. Otros autores consideran que el artículo de revisión es considerado como un estudio detallado, selectivo y crítico que integra la información esencial en una perspectiva unitaria y de conjunto (Fortich, 2013).

Los estudios de Revisión Narrativa presentan una estructura más abierta y flexible, por lo que no es exigencia un proceso estructurado y lineal. Por lo que desde el presente estudio se hace alusión a los criterios utilizados para la selección de los artículos, los principales pasos seguidos para la búsqueda de literatura, así como los antecedentes relevantes de los estudios seleccionados.

2.2 Criterios de elegibilidad

Los criterios de elegibilidad indican las características de los estudios que serán consultados a texto completo para su análisis. Se empleó la guía *PICOS* (por sus siglas en inglés).

Criterios de inclusión:

1. *Participantes:* estudiantes universitarios.
2. *Intervenciones:* basadas en aplicaciones de instrumentos de evaluación y relación entre la autoeficacia y el rendimiento académico.
3. *Resultados:* que evidencien la relación entre las categorías de autoeficacia y rendimiento académico.
4. *Diseño de los estudios:* artículos originales.

5. *Criterio temporal para la selección de estudios*: estudios publicados entre enero de 2015 y septiembre de 2021.
6. *Criterio lingüístico*: estudios publicados en español.
7. *Criterio de salida*: efecto de solapamiento del mismo artículo con arreglo a varios descriptores.

2.3 Fuentes de información

La búsqueda se realizó en la base de datos: Google Académico, en el mes de septiembre del 2021.

2.4 Búsqueda

Los descriptores empleados para la realización de la búsqueda fueron: *autoeficacia y rendimiento académico, relación entre autoeficacia + rendimiento académico*. Todos ellos combinados con la categoría referida a los participantes: *estudiantes universitarios*.

2.5 Selección de los estudios

Los procedimientos de búsqueda se centraron primeramente en el título de los artículos, luego en las palabras claves, seguidamente en el resumen y los resultados. Se decidió incluir investigaciones que cumpliesen los criterios de elegibilidad y que pasaran por los filtros anteriores, para su análisis a texto completo.

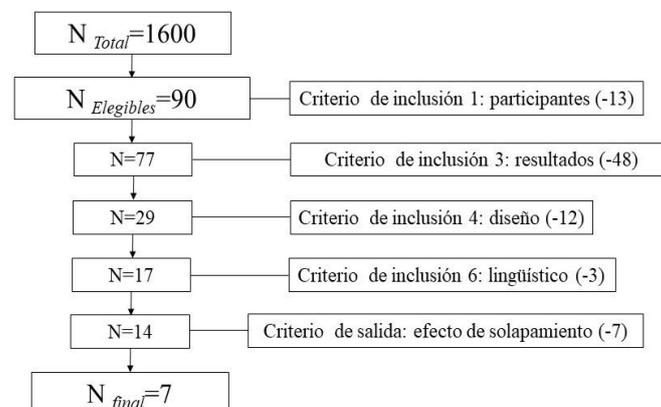


Figura 1.

Diagrama de flujo: selección muestral

Nota: Elaboración personal

2.6 Proceso de extracción de datos

Basado en evidencia de revisiones narrativas previas se confeccionó una lista de ítems para la extracción de los datos. Los datos que fueron considerados relevantes por los autores se incorporaron. Este análisis se puede observar en la tabla de análisis documental (Apéndice).

2.7 Lista de datos

- Título
- Año de publicación del estudio
- País
- Muestra
- Objeto de estudio
- Autores
- Diseño de estudio
- Métodos e instrumentos de evaluación
- Principales resultados

2.8 Síntesis de los resultados

La búsqueda inicial arrojó una piscina de citas (*pool citation*) de 16102. En el análisis preliminar de títulos y palabras se determinó que 90 investigaciones podían ser consideradas como población de estudio, tras mostrar amplias posibilidades de ser elegibles. El resto de las investigaciones fueron descartadas por no cumplir con los criterios de elegibilidad establecidos, como la pertenencia al rango etario en estudio, por el objeto de estudio y diseño de la investigación. Una vez aplicado los criterios de selección la muestra quedó conformada por un total de 7 investigaciones, todos artículos científicos. Las revisiones de la literatura estuvieron centradas en la relación de la autoeficacia y el rendimiento académico en estudiantes universitarios.

Capítulo III: Análisis y Discusión de Resultados

3.1 Características generales de las investigaciones consultadas

Desde el punto de vista demográfico, se encontró que la población de estudiantes universitarios osciló entre los 15 y 33 años de edad aproximadamente. Mostrándose una heterogeneidad entre ambos sexos, con un mayor predominio del sexo femenino en cuanto a la eficacia para el desarrollo de actividades docentes.

Las investigaciones abarcaron estudiantes de las carreras de Medicina (Véliz, Dorner, y Sandoval, 2016) , Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (Redondo, Corrás, Novo, y Fariña, 2017) , Educación, Ingeniería en Mecatrónica, Diseño Gráfico, Enfermería (Cervantes y otros, 2018) Psicología (Gómez y Romero, 2019) (González-Cantero y otros, 2020), Trabajo Social, Instrumentación, Electrónica y Nanosensores, Tecnología de la información, Turismo, Contaduría Pública, Nutrición (Rosales-Ronquillo y Hernández-Jáquez, 2020), Sistemas Biológicos, Administración, Abogado, Geofísica (González-Cantero y otros, 2020), Carrera de bachillerato y Lic.de la Enseñanza de la Matemática (Zamora-Araya, Cruz-Quesada, y Amador-Montes, 2020). Resaltando que las carreras que se encuentran con mayor frecuencia son las relacionadas con la esfera de la educación en salud.

Los estudios cuyo objetivo estuvo centrado únicamente en la relación de la autoeficacia con el rendimiento académico se realizaron en los países de Costa Rica (Zamora-Araya y otros, 2020) y México (Rosales-Ronquillo y Hernández-Jáquez, 2020). Mientras que los estudios cuyo objetivo estuvo centrado en la relación de la autoeficacia y otras variables con el rendimiento académico se realizaron en Chile (Véliz y otros, 2016), España (Gómez y Romero, 2019), México (Cervantes y otros, 2018) (González-Cantero y otros, 2020). Destacándose la mayor cantidad de estudios centrada en los países de América Latina, particularmente en México donde se muestran

investigaciones que guardan relación con las categorías de autoeficacia y rendimiento académico u otras categorías.

3.1.1 Estudios centrados únicamente en la relación de la autoeficacia con el rendimiento académico

Durante la investigación los artículos que arrojaron la relación entre las categorías de autoeficacia y rendimiento académico se encuentran:

La investigación realizada por Rosales-Ronquillo y Hernández-Jácquez (2020) la cual guarda la relación entre autoeficacia y el rendimiento académico de estudiantes de nutrición en México, en el año 2020. Este estudio tuvo como objetivos: identificar el nivel de autoeficacia académica percibida en el estudiantado de la Licenciatura en Nutrición de la Facultad; determinar la relación entre autoeficacia académica percibida y el rendimiento académico en el estudiantado de la Licenciatura en Nutrición de la Facultad; determinar la relación entre ciertas variables sociales y la autoeficacia académica percibida en el estudiantado de la Licenciatura en Nutrición de la Facultad.

La muestra de estudio estuvo conformada por 391 estudiantes de la Licenciatura en Nutrición de la Facultad (por lo tanto, el estudio fue censal): 288 fueron mujeres y 103 hombres, quienes, en el momento de la recolección de datos, cursaban desde el primero al octavo semestre. El mismo se desarrolló desde un enfoque cuantitativo con alcance correlacional y transeccional, dado que se pretende identificar la relación entre las variables autoeficacia y rendimiento académico, de tipo no experimental, empleándose como instrumento el Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica (IEAA) (Barraza, 2010), con el fin de conocer el nivel de autoeficacia del estudiantado, el cual se compone de 20 ítems que pueden ser contestados en un escalamiento tipo Likert de cuatro valores: nada seguro, poco seguro, seguro y muy seguro. La encuesta fue otra técnica empleada para la recuperación de información.

Como resultados de la investigación se obtuvieron que el nivel de autoeficacia académica percibida en el estudiantado fue alto, lo que significa que el estudiantado se siente capaz de realizar, en lo general, las actividades académicas que se llevan a cabo en la Facultad. Resultando así positiva la relación entre la autoeficacia y el rendimiento académico para el estudiantado del segundo semestre en adelante, mientras que para el del primer semestre no fue posible determinar asociación estadística significativa alguna. Esta discrepancia en el resultado puede explicarse, desde la perspectiva de los variados perfiles que ingresan al primer semestre y que no se relacionan de manera directa con la Licenciatura en Nutrición.

La investigación se encuentra fundamentada desde la teoría de la autoeficacia de Albert Bandura. Recomendándose la intervención en aspectos como la concentración, la atención, y la confianza para intercambiar puntos de vista con el docente o la docente; aspectos todos que resultaron con bajas autovaloraciones.

Como segunda investigación se encuentra la realizada por Zamora-Araya y otros (2020) donde se relacionan la autoeficacia y el rendimiento académico en estudiantes de la enseñanza de Matemática, en Costa Rica, año 2020. Presentando como objetivo: analizar de qué manera se relacionan las fuentes de autoeficacia matemática con el rendimiento académico en matemáticas (RAM), en los estudiantes de la carrera de bachillerato y licenciatura en la Enseñanza de la Matemática (BLEM) de la Universidad Nacional, Costa Rica (UNA).

Desde el punto de vista metodológico se trabajó con una muestra de 92 estudiantes de I, II y III nivel del BLEM, llevándose a cabo un estudio no experimental, de corte transversal y de diseño correlacional. Para tal fin, se empleó como instrumento la Escala de Fuentes de Autoeficacia Matemática (EFAM) (Zalazar, Aparicio, Ramírez ,

y Garrido, 2011), la cual permite identificar características situación sociodemográfica de la muestra y medir variables de autoeficacia en matemáticas.

Los resultados de la investigación evidencian la relevancia de la experiencia directa como predictor en el RAM; así como el hecho de haber reprobado. Las demás variables poseen importancia práctica, exceptuando la persuasión verbal. En definitiva, se reafirma la importancia de la autoeficacia matemática en el RAM.

3.1.2 Estudios centrados en la relación entre autoeficacia, rendimiento académico y otras categorías que intervienen en el aprendizaje

En el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje muchos autores hacen mención a las diferentes categorías que guardan relación con la autoeficacia y el rendimiento académico del estudiantado. Así es el caso del estudio realizado por Véliz y otros (2016), donde se aborda la relación entre autoconcepto, autoeficacia académica y rendimiento académico en estudiantes de salud de Puerto Montt, Chile, en el año 2016. Presentando como objetivo: verificar si las dimensiones del autoconcepto, autoeficacia académica y rendimiento académico están relacionadas con una muestra de estudiantes universitarios del área de salud de la Ciudad de Puerto Montt.

De acuerdo a la metodología fue un estudio de tipo correlacional de corte transversal, no experimental, pretendiendo mostrar los rangos o niveles que los estudiantes presentan en dos constructos, sus dimensiones y su relación con el rendimiento académico. Con una muestra de 190 estudiantes universitarios de primero a cuarto año, con edades de 17 a 30 años.

Empleándose como instrumentos la Escala de Autoconcepto Forma 5 (García y Musitu, 1999) (busca medir el autoconcepto de la población general. Donde un puntaje alto en la escala total, indicaría estar en posesión de un autoconcepto alto), y la Escala de Autoeficacia Académica General (Torre, 2007) (posee una estructura

unidimensional, consta de nueve ítems que evalúan de manera directa el constructo de autoeficacia) y el promedio de notas de estudiantes de salud, durante el primer semestre de 2015.

La aplicación de las escalas anteriormente mencionadas arrojó como resultados que existe una correlación moderada y positiva entre autoconcepto académico y autoeficacia académica. Esta misma dimensión del autoconcepto se correlaciona de manera positiva y moderada con el rendimiento académico de los estudiantes. Relacionándose de forma positiva y moderada el autoconcepto familiar con la autoeficacia académica. La correlación más alta es la que se observa entre autoeficacia académica y rendimiento académico, resultando positivo. Constatándose que tanto en hombres como mujeres la relación entre autoconcepto académico, autoeficacia académica y rendimiento académico es de magnitud moderada y positiva.

Se muestra como la confiabilidad y dimensionalidad de las escalas utilizadas es adecuada, pues se correlacionan las dimensiones del autoconcepto, autoeficacia y notas en la universidad. Los resultados indicarían que una de las variables que debe trabajarse en la vida universitaria es la autoeficacia académica, la que contribuiría a favorecer el rendimiento académico y los procesos de adaptación a la Educación Superior.

Resulta interesante la investigación llevada a cabo por Redondo y otros (2017) donde se muestran las expectativas, el optimismo, la autoeficacia y su relación con el rendimiento académico, en el 2017. Planteándose como objetivo: analizar si las expectativas, el optimismo y la autoeficacia se relacionan con el rendimiento académico. Donde la muestra estuvo compuesta por 127 estudiantes universitarios, que estaban en el segundo semestre del primer curso de la titulación de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, con respecto a la asignatura de Psicología.

Se aplicaron como instrumentos el Cuestionario ad hoc (donde se preguntaba por la nota que pensaban obtener a final de curso en la asignatura de psicología, en un intervalo de 1 a 10. Se pedía que se señalaran, las expectativas con respecto al nivel de aprendizaje y la utilidad en la futura práctica profesional, en una escala Likert), la Escala LOT-R (Otero, Luengo, Romero, Gómez, y Castro, 1998) (con el objetivo de medir el optimismo. Contando con un formato de respuesta tipo Likert) y la Escala de Autoeficacia General (tiene como objetivo medir el nivel de eficacia percibida por el alumnado), además del registro de notas del examen de la parte práctica, el trabajo en grupo, así como la nota global de la asignatura.

El análisis de los resultados a nivel descriptivo muestra una tendencia a pronosticar una calificación global más elevada a la que se alcanza finalmente. En cuanto, al análisis pormenorizado del rendimiento, se observa una predisposición a aspirar a una nota más alta que la que finalmente se obtiene en el examen teórico, si bien los resultados en el trabajo en grupo y en la parte práctica de la materia son más elevados que las expectativas que tenía el alumno al inicio del curso.

Los resultados del análisis correlacional muestran una relación directa y positiva de la expectativa de nota con la expectativa de aprendizaje, y a la expectativa de utilidad práctica. Respecto al sentimiento de autoeficacia, este correlaciona con la expectativa de utilidad práctica y con la expectativa de aprendizaje. La variable optimismo guarda una relación positiva con la expectativa de utilidad práctica de la materia, no correlacionando con ninguna otra variable de las registradas en el cuestionario.

En relación al rendimiento académico, se concluye que las expectativas se relacionan con el resultado, alcanzando una mayor calificación aquellos que se fijaron unas expectativas más elevadas. Dada la importancia de las expectativas sobre el rendimiento académico, se mostró que los estudiantes realizan para las materias

distintas interpretaciones y valoraciones sobre los resultados que obtendrán, y esto afecta a su rendimiento. De acuerdo al sentimiento de autoeficacia, se encontró una relación con las expectativas profesionales, en línea con otras investigaciones que establecen su relación con el rendimiento académico del alumnado. Por lo que se pone de relevancia la necesidad de conocer las variables que median en el proceso de enseñanza-aprendizaje para poder optimizar el rendimiento y el desarrollo integral del alumnado.

Por su parte en el año 2018 en México, autores como Cervantes y otros (2018) abordan las diferencias entre autoeficacia académica, bienestar psicológico y motivación al logro en estudiantes universitarios con alto y bajo desempeño académico. Planteando como objetivo: determinar las diferencias en percepción de autoeficacia académica, bienestar psicológico y motivación al logro académico en estudiantes universitarios con alto y bajo desempeño académico, en una muestra de 495 estudiantes universitarios.

La investigación tuvo como instrumento un cuestionario conformado por un total de 27 ítems, que evalúan variables de bienestar psicológico (Cervantes, 2016), autoeficacia en conductas académicas (Blanco, Martínez, Ornelas, Flores, y Peinado, 2011) y motivación al logro académico (Valdés, Urías, Torres, Carlos, y Montoya, 2012).

Los resultados obtenidos para muestras independientes evidencian que los estudiantes con alto desempeño presentan mayor autoeficacia académica y orientación al logro relacionado con la maestría, en relación a los de bajo desempeño. En ambos casos se encontraron tamaños de efectos grandes, lo cual valida el valor práctico de estas diferencias, esperándose así que el bienestar psicológico, mayor autoeficacia

académica y elevada orientación al logro se relacionen con el alto desempeño académico.

Los resultados de la regresión logística muestran que el bienestar asociado con las relaciones positivas con otras personas, la autoeficacia académica y la motivación de logro asociada a maestría explican una parte significativa de las diferencias entre los estudiantes con alto y bajo desempeño académico. De ahí el cumplimiento de las hipótesis que sostienen que la motivación al logro, especialmente la enfocada en la maestría, y la autoeficacia académica se relacionan de forma positiva con el rendimiento académico de los estudiantes universitarios.

Por otro lado, no se cumplió la hipótesis relativa a la relación positiva del bienestar psicológico con el desempeño académico, ya que, contrario a lo esperado el bienestar psicológico asociado a propósitos en la vida, no se relacionó con el desempeño académico mientras que bienestar relacionado con relaciones positivas con otras personas lo hizo de forma negativa.

En cuanto a la autoeficacia académica los resultados fueron congruentes con la evidencia que constata que esta variable se asocia con el alto desempeño académico al favorecer la tolerancia a la frustración ante los fracasos y la persistencia en las tareas académicas. Los estudiantes con alto desempeño académico se caracterizan por presentar una alta valoración de sus competencias académicas y presentan una elevada orientación hacia los logros académicos. Este estudio muestra datos que señalan el valor de los recursos psicológicos afectivos y cognitivos distintos de los intelectuales en el éxito académico de estudiantes universitarios.

Gómez y Romero (2019), estudiaron la influencia de los enfoques de aprendizaje, la autorregulación y la autoeficacia en el rendimiento académico de estudiantes universitarios de Psicología en España. La investigación se planteó como

objetivo: relacionar los distintos enfoques de aprendizaje, la autorregulación y la autoeficacia entre sí y según los distintos niveles de rendimiento académico. Donde la muestra fue conformada por 136 participantes de 2º curso del Grado en Psicología, llevándose a cabo una metodología empírica no-experimental de corte descriptivo y correlacional, analizándose en población universitaria de primeros cursos de Psicología.

Se utilizaron los instrumentos: Cuestionario Approaches and Study Skills Inventory for Students (ASSIST) (Hidalgo, Romero, González, García-Sevilla, Pérez y otros, 2009) que evalúa la autopercepción del uso de estrategias, habilidades y enfoques de aprendizaje en entorno académico; Cuestionario de Autoeficacia Académica (Hidalgo y otros, 2009) que evalúan diferentes cualidades relacionadas con el contexto académico como: esfuerzo, constancia, intensidad para estudiar en los exámenes, comprensión, memoria fotográfica, asociación, control, concentración, conocer los requisitos para aprobar y aprender en profundidad; Cuestionario de Autorregulación en el estudio (Hidalgo y otros, 2009) consta de 22 ítems agrupados en cuatro fases de la tarea de estudio: antes de empezar a estudiar, mientras estudia, después de estudiar y tras la nota del examen; busca medir la capacidad de autorregulación del estudiante en las diferentes fases de estudio y en el total.

Obtuvieron como principales resultados que las puntuaciones en enfoques de aprendizaje difieren significativamente entre los sujetos según su nivel de rendimiento académico. Sin embargo, el enfoque superficial no muestra puntuaciones significativas en relación con el rendimiento académico, según los datos del cuestionario ASSIST.

Los resultados en puntuaciones de autoeficacia académica percibida en función de los cuatro niveles de rendimiento académico muestran diferencias significativas con un patrón similar al obtenido con puntuaciones en enfoque estratégico, por lo que se puede asumir que un buen nivel en la autoeficacia que perciben los estudiantes sobre

ellos mismos puede influir en el rendimiento académico. Tanto la autoeficacia percibida por los estudiantes como el enfoque estratégico correlacionan positivamente con todas las variables, a excepción de la nota de selectividad.

En resumen, el rendimiento académico universitario muestra correlaciones significativas con autorregulación, autoeficacia, selectividad, enfoque estratégico y profundo. En cambio, con el enfoque superficial correlaciona negativamente.

Los resultados muestran que los estudiantes con un buen rendimiento previo, mayor autoeficacia y autorregulación explican mejor el éxito académico. Se discute la relación bidireccional de estas variables con el rendimiento académico y entre sí, particularmente en lo que se refiere a los enfoques estratégicos y la autorregulación, incluido aquí el factor de metacognición declarativa de autoeficacia y su influencia como expectativa de rendimiento académico.

Por último se encuentra la investigación donde se relaciona la autoeficacia académica, apoyo social académico, bienestar escolar con el rendimiento académico en estudiantes universitarios, llevada a cabo por los autores González-Cantero y otros (2020), México, 2020. En la misma se presenta como objetivo: identificar la relación de la autoeficacia académica, el apoyo social académico y el bienestar escolar con el rendimiento académico, además de comparar estas variables por sexo. La muestra estuvo conformada por 304 estudiantes regulares de 13 programas de licenciatura del CUValles, reclutados a través de un muestreo no probabilístico de conveniencia de los 5309 estudiantes registrados.

Los instrumentos empleados fueron la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA) (Blanco y otros, 2011), se conforma de 13 ítems relacionados con conductas académicas, un mayor puntaje en esta escala indica un mayor nivel de autoeficacia académica; Inventario de Apoyo Social Académico (Vega, Gómez-

Escobar, Rodríguez, y Gálvez, 2017), constituido por 60 ítems, divididos en dos factores principales: apoyo social académico percibido (ASAP) y apoyo social académico recibido (ASAR). A su vez, cada uno de estos factores evalúan tres áreas distintas de apoyo, de las cuales a cada una la conforman 10 ítems; Escala de Bienestar en Contexto Académico (Schaufeli, Salanova, González-Romá, y Bakker, 2002), cuenta con 17 reactivos divididos en tres factores: 1 vigor, que evalúa la energía, la resistencia mental mientras se estudia y el deseo de invertir tiempo, esfuerzo y persistencia en el estudio, 2 dedicación, que evalúa la inspiración, el entusiasmo y reto relacionado con los estudios, y 3 absorción, que es un estado agradable de total inmersión al trabajo, donde el individuo no es capaz de separarse del trabajo a pesar del tiempo que haya pasado.

Se destacan como resultados la correlación que se encontró entre la autoeficacia académica (AA) y el rendimiento académico (RA), misma variable (AA) que se correlaciona con el apoyo social académico (ASA) y con el bienestar escolar (BE).

Se observa una correlación estadísticamente significativa y baja entre el ASA y el RA, al igual que con la variable BE. En lo que respecta al BE, se identificó una correlación estadísticamente significativa entre esta y el RA. Respecto a la condición de AA baja y media, se observa que esta reduce la probabilidad de obtener un RA satisfactorio.

Identificándose así una mayor probabilidad de obtener un RA satisfactorio cuando se posee un BE alto. Con respecto a la comparación por sexo, destaca que las mujeres tienen un mejor RA que los hombres. En cuanto al ASA, no se identifican diferencias estadísticamente significativas, y con relación al BE, donde las mujeres tienen un mayor puntaje.

La autoeficacia académica, el apoyo social académico y el bienestar escolar correlacionaron significativamente con el rendimiento académico y se identificó que es menos probable lograr un rendimiento académico satisfactorio cuando se cuenta con una autoeficacia académica baja y media. Las mujeres tienen un mejor rendimiento académico y un mayor bienestar escolar con relación a los hombres. La relevancia de este estudio radica en que muestra la factibilidad para realizar intervenciones que propicien el desarrollo de la autoeficacia en estudiantes universitarios en la modalidad semipresencial.

3.2 Limitaciones de los estudios

En la investigación llevada a cabo por los autores Véliz y otros (2016) que guarda la relación entre autoconcepto, autoeficacia académica y rendimiento académico en estudiantes de salud de Puerto Montt, se encontró como limitaciones que no se toman en cuenta en el estudio las diferencias por género, por experiencias educativas previas en la realización del estudio, aunque sí se plantean, como recomendación a tener en cuenta por los profesionales de la educación para lograr una mejor adaptación del estudiantado a la vida universitaria. Solo son empleados para realizar el estudio dos escalas (AF5, y la Escala de Autoeficacia Académica General), no se emplean otras técnicas que puedan ayudar en la medición de la correlación entre estas categorías y que tengan en cuenta otros factores que influyen en la misma. Además de la necesidad de incorporar con mucha fuerza el apoyo en el desarrollo de habilidades sociales y afectivas, que favorezcan un mejor afrontamiento de los desafíos de la Educación Superior.

De acuerdo con la investigación de los autores Redondo y otros (2017) donde se muestra la relación de las expectativas, el optimismo, la autoeficacia y el rendimiento académico, se puede apreciar como limitaciones que no se contempla en la

investigación cual es la atribución que el alumnado hace de sus resultados en las actividades escolares, y el impacto en su bienestar físico-psicológico, resaltando el papel de los Planes de Acción Tutorial que podrían utilizarse para averiguarlo, y de ser necesario intervenir para minimizar el riesgo de desajuste cognitivo o académico. En cuanto a la muestra solo estuvo limitada a estudiantes del primer año académico.

Tomando en cuenta que variables como hábitos de estudio, adaptabilidad a la institución educativa, varían según los años académicos, este pudiera ser un sesgo en el momento de elección de la muestra. Además, resulta necesario poner en relevancia la necesidad de conocer las variables que median en el proceso de enseñanza-aprendizaje para poder optimizar el rendimiento y el desarrollo integral del alumnado.

Según los autores Cervantes y otros (2018) en su investigación que aborda las diferencias entre autoeficacia académica, bienestar psicológico y motivación al logro en estudiantes universitarios con alto y bajo desempeño académico, se reconoce que no se cumplió la hipótesis relativa a la relación positiva del bienestar psicológico con el desempeño académico. Considerándose el bienestar psicológico asociado a propósitos en la vida, que no se relacionó con el desempeño académico mientras que bienestar relacionado con relaciones positivas con otras personas lo hizo de forma negativa.

En esta investigación se alega como limitación que el bienestar psicológico relativo a las relaciones sociales fuera menor en estudiantes con alto desempeño académico, resultando un hallazgo contrario a lo reportado en la literatura, siendo necesario realizar más estudios para indagar en este hecho. Por lo que resulta importante el indagar alguna evidencia que sugiere diferencias en aspectos emocionales entre estudiantes de diferentes áreas del conocimiento.

Desde este sentido, los programas educativos deben favorecer el desarrollo de recursos emocionales y cognitivos que se relacionan con un afrontamiento efectivo de

las demandas académicas del currículo. También se infiere la necesidad de promover por parte de los docentes y tutores académicos la valoración social de la competencia académica entre los estudiantes. Este estudio aporta información de utilidad para el desarrollo de programas dirigidos a estudiantes con alto y bajo desempeño académico en el contexto universitario, los resultados aquí expuestos deben interpretarse con precaución, debido a que la naturaleza transversal de los datos no permite establecer relaciones causales entre las variables consideradas en el estudio.

Sobre enfoques de aprendizaje, autorregulación y autoeficacia y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de Psicología, investigación realizada por los autores Gómez y Romero (2019), se reconoce como una de sus limitaciones que resulta menor la muestra estudiada de estudiantes con bajo rendimiento académico con respecto al resto y el solo tomar estudiantes de una sola titulación, así como considerar el diseño de investigaciones experimentales pretest-postest, instruyendo a cada grupo en uno de los enfoques, destacándose que el trabajo con estas variables debería desarrollarse desde etapas más tempranas (Secundaria) con el fin de enseñar a los alumnos los diversos enfoques de aprendizaje y su uso, igualmente, además de enseñarles los beneficios de ser estudiantes autorregulados.

Desde el posicionamiento de los autores González-Cantero y otros (2020) que abordan la autoeficacia académica, apoyo social académico, bienestar escolar y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios, se reconoce como limitación emplear un muestreo no probabilístico de conveniencia, lo que limita el logro de resultados con mayor representatividad, además de que existe una escasez de investigaciones que aborden la relación de estas variables en población universitaria en la modalidad semipresencial.

Resulta importante considerar las habilidades cognitivas que distinguen a ambos sexos para el diseño y desarrollo de los programas educativos y aplicación de los métodos pedagógicos, recomendándose estudios que profundicen en el bienestar psicológico, bienestar escolar e inteligencia emocional de los universitarios, así como sus diferencias entre género. Las variables de este estudio son necesarias estimularlas a través de intervenciones que pretendan mejorar el rendimiento académico en instituciones de educación superior.

El trabajo que relaciona la autoeficacia y el rendimiento académico en estudiantes de nutrición de los autores Rosales-Ronquillo y Hernández-Jáquez (2020), presenta como limitaciones la poca existencia de investigaciones que avalen la relación entre estas categorías en estudiantes de licenciaturas asociadas a la salud, con características muy particulares tales como la responsabilidad que deben asumir ante un diagnóstico o evaluación, manejo de emociones, sentimientos y actitudes; situaciones que se van modulando a través de su proceso académico.

Los autores Zamora-Araya y otros (2020) en su investigación que aborda la relación entre la autoeficacia y el rendimiento académico en estudiantes de la enseñanza de la matemática, se reconoce la importancia de tomar en cuenta otros indicadores como las medidas de tamaño de efecto para poder interpretar de manera más apropiadas los resultados de un análisis estadístico en un contexto educativo. Además de la necesidad de llevar a cabo investigaciones referentes a otros aspectos relacionados con el rendimiento académico en matemática (RAM) como lo son los aspectos vocacionales, pues en ocasiones los estudiantes carecen de información sobre lo que implica cursar una carrera como el BLEM, la cual requiere tanto de gusto por la matemática como por la enseñanza.

De manera general y a partir de las limitaciones encontradas particularmente en cada uno de los artículos de la muestra, se infiere que en su gran mayoría la diferencia porcentual en la muestra entre ambos sexos resulta muy dispar, solo en uno de los estudios se relacionan las variables estudiadas con el sexo (González-Cantero y otros, 2020). En más del 50% de los estudios solo se toma como técnicas, cuestionarios, medidos por escalas Likert, resultando todas con una metodología de tipo no experimental, destacándose la importancia y continuidad del trabajo de las categorías de autoeficacia y rendimiento académico en su relación con otras categorías.

3.3 Discusión de los resultados

Se encontraron reportes de investigación entre los años 2015 a septiembre del 2021 que correspondían con los criterios establecidos en la presente revisión de la literatura. En la figura 2 se muestran las principales modalidades de los artículos incluidos en la revisión.

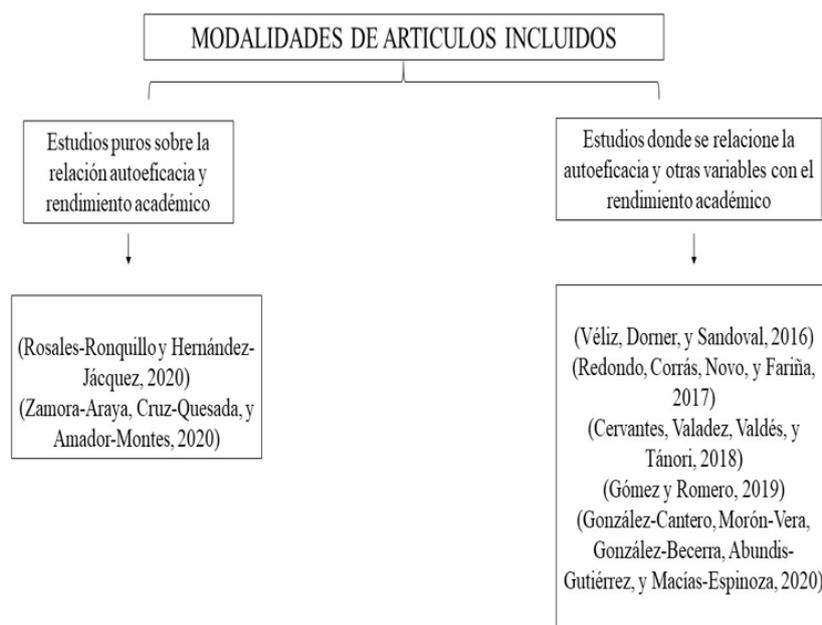


Figura 2: Resumen de la evidencia
Nota: Elaboración personal

Los estudios encontrados en la presente investigación tienen en común una relación positiva entre autoeficacia y rendimiento académico. De forma coherente estudios anteriores al 2015 encontraron una relación positiva entre estas categorías (Bandura, 1989; Garbanzo, 2007; Rosário, Mourão, Núñez, González-Pienda, Solano y otros, 2007; Salonava, Cifre, Grau, Llorens, y Martínez, 2005), quienes han mostrado que los alumnos al poseer percepciones de autoeficacia académica altas tienden a planificar, implementar y controlar de manera más exitosa las estrategias de autorregulación de su aprendizaje obteniendo como resultado mejor rendimiento académico, mientras que, los estudiantes con más fracaso escolar se caracterizan por tener menor autoeficacia.

Considerando lo planteado por Delgado, Martínez-Monteagudo, Rodríguez, y Sánchez (2019) donde confirma en su investigación la influencia que tiene la autoeficacia académica y la inteligencia emocional (atención y regulación) en el éxito académico de los alumnos universitarios de los Grados de Educación Infantil y Educación Primaria, concuerda con los resultados alcanzados en la investigación de los autores Gómez y Romero (2019), quienes emplean varios instrumentos para medir la influencia de la autoeficacia, el rendimiento académico u otras variables que pudiesen intervenir en el proceso de enseñanza aprendizaje, entre ellas la inteligencia, las emociones, etc.

En otras etapas del desarrollo también se ha encontrado una relación positiva entre estas categorías y la influencia de otras en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes (Cartagena, 2008; Kohler, 2009). Cabe destacar entonces que aquellos estudiantes con alto rendimiento académico que se caracterizan por presentar una alta valoración y eficacia de sus competencias desde etapas tempranas, pudiesen lograra muchos éxitos en su vida estudiantil en etapas escolares posteriores.

Por otra parte, la investigación de Monterroso (2012) muestra que la autoeficacia de los alumnos no guarda una correlación positiva con el rendimiento académico. Lo cual pudiese estar dado porque la muestra empleada en este estudio son estudiantes que viven en asentamientos precarios (centros de estudios educativos), que tienen a penas una vida de subsistencia, presentando un nivel socioeconómico medio. Es posible que estos estudiantes se centren más en sus condiciones de vida, que en el rendir de una forma positiva en el contexto de estudio.

Al igual que el autor Gutiérrez (2015) en su investigación sobre autoeficacia, compromiso académico, motivación y habilidad cognitiva en relación con el rendimiento académico, muestra que esta última no presenta una asociación positiva con la autoeficacia académica. Por lo que se opone a diferentes autores, quienes en sus revisiones teóricas y estudios empíricos han encontrado que la autoeficacia es un factor que influye en el rendimiento académico. Lo anterior podría explicarse porque en este estudio la autoeficacia tiene una mayor incidencia en otras categorías como la autorregulación, las estrategias de estudio y el compromiso académico de los estudiantes.

De esta manera resulta importante el continuar investigando la relación de la autoeficacia, el rendimiento académico u otras categorías, con la necesidad de promover por parte de los docentes y tutores académicos la valoración social de la competencia académica entre los estudiantes, de acuerdo con lo planteado por Cervantes y otros (2018), sugiriendo así los hallazgos de esta investigación líneas de intervenciones para la mejora del éxito académico en contextos universitarios.

Conclusiones

En los últimos años las investigaciones que han abordado las categorías autoeficacia y rendimiento académico, lo han hecho desde una relación positiva. Los factores más estudiados y que mayor influencia presentan en el rendimiento académico son los individuales, familiares, los relacionados con el profesor, el centro educativo, así como el sistema educativo, adicionalmente se reconocen ciertas variables propias de cada estudiante, como las características de personalidad, la inteligencia, hábitos, habilidades, las técnicas de estudio, entre otras.

En cuanto al nivel de correlaciones entre las categorías objeto de estudio, se tuvo en cuenta aquellas investigaciones que establecieron relaciones puras y aquellas que las relacionaban entre sí con otras categorías como: autoconcepto, expectativas, optimismo, motivación al logro, bienestar escolar, enfoques y estilos de aprendizaje, apoyo social, clima social-familiar y autorregulación en el aprendizaje. Se encontraron evidencias de una relación directa y significativa entre estas categorías para el logro del éxito académico en los estudiantes.

La relación entre autoeficacia y rendimiento académico ha sido abordada en diferentes carreras universitarias, por autores de distintos países y continentes, encontrándose un consenso en la comunidad científica acerca del vínculo entre las mismas, entre ellas y otras categorías en contextos universitarios. No obstante, algunos estudios no demuestran tal relación. Resulta necesario la continuidad de esta línea investigativa, en aras de profundizar en las particularidades de las posibles relaciones entre ellas y otras variables propias del rol del alumno, del profesor, el currículo y el contexto educativo, los cuales guardan un vínculo significativo con la eficacia y el logro académico.

Recomendaciones

Ampliar la búsqueda, en futuras investigaciones, hacia otras bases de datos con mayores rangos de fecha, además del empleo de otros descriptores, con el fin de ampliar la muestra y lograr resultados de mayor alcance.

Valorar el desarrollo de investigaciones desde una metodología experimental, ya que todos los estudios que abordan la relación entre estas categorías son no experimentales de tipo correlacional.

Conducir a la realización de investigaciones en nuestro país que aborden la relación entre autoeficacia y rendimiento académico en estudiantes universitarios, ya que en estos últimos años en la búsqueda realizada no se encontró ningún estudio.

Referencias

- Abalde, E., Barca, A., Muñoz, J., y Fernando, M. (2009). Rendimiento académico y enfoques de aprendizaje: una aproximación a la realidad de la enseñanza superior brasileña en la región norte. *Revista de Investigación Educativa*, 27(2), 303-319. <https://revistas.um.es/rie/article/view/94421>
- Agudo, E., y Hernández-Linares, R. (2013). Competencias Transversales: Percepción de su desarrollo en el Grado en Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo de Productos. *Formación Universitaria*, 6(5), 39-50
doi:10.4067/S071850062013000500006
- Alegre, A. (2013). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y representaciones*, 1(2), 57-82. doi:10.20511/pyr2013.v1n2.29
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American psychologist*, 44(9), 1175-1184. doi:10.1037/0003-066X.44.9.1175
- Bandura, A. (1999). *Auto-eficacia: cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. España: Desclée de Brouwer.
- Bandura, A. (2012). On the Functional Properties of Perceived Self-Efficacy Revisited. *Journal of Management*, 38(1), 9-44. doi:10.1177/0149206311410606
- Barraza, A. (2010). Validación del inventario de expectativas de autoeficacia académica en tres muestras secuenciales e independientes. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 10, 1-30. doi:10.25009/cpue.v0i10.65
- Barrera, L., Vales, J., Sotelo-Castillo, J., Ramos-Estrada, D., y Ocaña-Zuñiga, J. (2020). Variables cognitivas de los estudiantes universitarios: su relación con dedicación al estudio y rendimiento académico. *Psicumex*, 10(1), 61-74.
doi:10.36793/psicumex

- Barreto, M. (2015). *Relajación en estados de ansiedad y procrastinación en ingresantes a la facultad de ciencias sociales 2015. Universidad Nacional de Tumbes*. (Tesis de Doctorado en Psicología), Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/4543>
- Blanco, H., Martínez, M. A., Ornelas, M., Flores, F. J., y Peinado, J. E. (2011). *Validación de las escalas de autoeficacia en conductas académicas y cuidado de la salud*. Mexico: Doble Hélice.
- Blanco, H., Ornelas, M., Aguirre, J., y Guedea, J. (2012). Autoeficacia percibida en conductas académicas. Diferencias entre hombres y mujeres. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(53), 557-571. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000200011&lng=es&tlng=es
- Bong, M. (1999). Personal factors affecting the generality of academic self-efficacy judgements: gender and ethnicity. *Journal of Experimental Education*, 67(4), 315-332. doi:10.1080/002209799095594886
- Cartagena, M. (2008). Relación entre autoeficacia y el rendimiento escolar y los hábitos de estudio en alumnos de secundaria. *REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(3), 59-99. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160304>
- Cervantes, D. (2016). *Recursos psicológicos que diferencian a estudiantes universitarios con bajo y alto desempeño académico*. (Tesis de Doctorado en Psicología), Universidad de Guadalajara, México.
- Cervantes, D., Valadez, M., y Valdés, A. (2016). Autoeficacia académica en estudiantes universitarios con alto y bajo desempeño académico. *Revista Electrónica*

Científica de Investigación Educativa, 3(1), 573-578.

<https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/254>

Cervantes, D., Valadez, M., Valdés, A., y Tánori, J. (2018). Diferencias en autoeficacia académica, bienestar psicológico y motivación al logro en estudiantes universitarios con alto y bajo desempeño académico. *Psicología desde el Caribe*, 35(1), 7-17. doi:10.14482/psdc.33.2.7278

Chigne, C. (2017). *Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad nacional de Lima Metropolitana, 2017*. (Tesis de Maestría), Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/8556>

Covarrubias-Apablaza, C. G., Acosta-Antognoni, H., y Mendoza-Lira, M. (2019). Relación de Autorregulación del Aprendizaje y Autoeficacia General con las Metas Académicas de Estudiantes Universitarios. *Formacion Univeritaria*, 12(6), 103-114 doi:10.4067/S0718-50062019000600103

Cruz, S. (2006). El Rendimiento Académico: Desde la Práctica de la Orientación Educativa. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 66-72.
<https://www.scribd.com/document/45693045/EL-RENDIMIENTO-ACADEMICO-DESDE-LA-PRACTICA-DE-LA-ORIENTACION-EDUCATIVA>

Daura, F. (2015). Aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes del ciclo clínico de la carrera de Medicina. *Revista Electronica de Investigación Educativa*, 17(3), 28-45.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-404120150003&Ing=es&tIng=es

- Delgado, B., Martínez-Monteagudo, M., Rodríguez, J., y Sánchez, R. (2019). La autoeficacia académica y la inteligencia emocional como factores asociados al éxito académico de los estudiantes universitarios. *Revista Gestión de las personas y tecnología*, 12(35), 46-60. <http://hdl.handle.net/10045/94947>
- Domínguez-Lara, S., y Fernández-Arata, M. (2019). Autoeficacia académica en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(32), 1-13. doi:10.24320/redie.2019.21
- Domínguez, L. (2014). *Personalidad, juventud y proyectos futuros*. Universidad de La Habana: Félix Varela.
- Elias, S. M., y Loomis, R. J. (2002). Utilizing need for cognition and perceived selfefficacy to predict academic performance. *Journal of Applied Social Psychology*, 32(8), 1687-1702. doi:10.1111j.1559-1816.2002.tbo2770.x
- Esteban, M., Bernardo, A., Tuero, E., Cervero, A., y Casanova, J. (2017). Variables influyentes en progreso académico y permanencia en la universidad. *European Journal of Education and Psychology*, 10(2), 75-81. doi:10.1016/j.ejeps2017.07.003
- Fortich, N. (2013). ¿Revisión sistemática o revisión narrativa? *Ciencia y Salud*, 5(1). doi:10.22519/21455333.372
- Galicia-Moyeda, I., Sánchez-Velasco, A., y Robles-Ojeda, F. (2013). Autoeficacia en escolares adolescentes: su relación con la depresión, el rendimiento académico y las relaciones familiares. *Adolescencia*, 29(2). http://scielo.isciii.es/pdf/ap/v29n2/psico_adolescencia2.pdf
- Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación, Costa Rica*, 31(1). doi:10.155117/REVEDU.V31/1.1252

- García, F., y Musitu, G. (1999). *Autoconcepto Forma 5, AF5. Publicaciones de Psicología Aplicada*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- Gómez, J., y Romero, A. (2019). Enfoques de aprendizaje, autorregulación y autoeficacia y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de Psicología. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 9(2), 95-107. doi:10.30552/ejihpe.v9i2.323
- González-Cantero, J., Morón-Vera, V., González-Becerra, H., Abundis-Gutiérrez, A., y Macías-Espinoza, F. (2020). Autoeficacia académica, apoyo social académico, bienestar escolar y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios *Psicumex*, 10(2), 95-113. doi:10.36793/psicumex.v%vi%i.353
- González, A., Rodríguez, Y., Faílde, J. M., y Carrera, M. V. (2016). Anxiety in the statistics class: Structural relations with self-concept, intrinsic value, and engagement in two samples of undergraduates. *Learning and Individual Differences*, 45, 214-221. doi:10.1016/j.lindif.2015.12.019
- Guay, F., Ratelle, C., Roy, A., y Litalien, D. (2010). Academic self-concept, autonomous academic motivation, and academic achievement: Mediating and additive effects. *Learning and Individual Differences*, 20(6), 644-653. doi:10.1006/ceps.1995.1017
- Gutiérrez, L. (2015). *Rendimiento académico y su relación con Autoeficacia, Compromiso académico, Motivación y Habilidad Cognitiva*. Universidad de la Sabana Chía-Cundinamarca. Recuperado de <https://1library.co/title/rendimiento-academico-y-su-relacion-con-autoeficacia-compromiso-academico-motivacion-y-habilidad-cognitiva>
- 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.

<https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/vieww/9046>

Hechenleitner-Carvalho, M., Jerez-Salinas, A., y Pérez-Villalobos, C. (2019).

Autoeficacia académica en estudiantes de carreras de la salud de una universidad tradicional chilena. *Revista Médica de Chile*, 147(7). doi:10.4067/S0034-98872019000700914

Hernández, C., Rodríguez, N., y Vargas, A. (2012). Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería. *Revista de la Educación Superior*, 3(163), 67-87.

<http://scielo.org.mx/pdf/resu/v41n163/v41n163a3.pdf>

Hernández, M. (2015). *Relación entre Autoeficacia, Rendimiento Académico y la carrera en la que están inscritos los estudiantes del Curso Introducción a la Programación de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Rafael Landívar*. (Tesis de Posgrado), Universidad Rafael Landívar, Guatemala de la Asunción.

Recuperado de

<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/84/Hernandez-Martha.pdf>

Hidalgo, M. D., Romero, A., González, F., García-Sevilla, J., Pérez, M. A., y

Peñaranda, M. (2009). *Herramientas de evaluación de los estilos de aprendizaje en universitarios: Traducción y adaptación del cuestionario ASSIST*. Murcia: Espacio Europeo de Educación Superior.

Jiménez-Puig, E., Broche-Pérez, Y., Hernández-Caro, A., y Díaz-Falcón, D. (2019).

Funciones ejecutivas, cronotipo y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(2).

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=A0257-43142019000200015&tIng=pt

- Kohler, J. (2009). Rendimiento académico asociado a la autoeficacia de estudiantes de 4to. y 5to. año de secundaria de un colegio nacional de Lima. *Cultura*, 23, 1001-1119. http://www.revistacultura.com.pe/imagenes/pdf/23_18.pdf
- Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y representaciones*, 3(1), 313-386. doi:10.20511/pyr2015
- Lane, J., Lane, A., y Kyprianou, A. (2004). Self-efficacy, self-esteem and their impact on academic performance. *Social Behavior and Personality: An international journal*, 32(3), 247-256. doi:10.2224/sbp.2004.32.3.247
- Martínez-Otero, V. (2007). *La buena educación. Reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. España: Anthropos
- Martínez, L. (2016). *Relación entre la Autoeficacia, la Autorregulación y el Rendimiento académico de las Educandas de 4to. Diversificado del Instituto Belga Guatemalteco*. (Tesis de Posgrado), Universidad Rafael Landívar Guatemala. Recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2016/05/84/Martinez-Luis.pdf>
- Mayer, R. (2004). *Psicología de la educación*. Madrid: Pearson Educación.
- Ministerio de Educación Superior. (2017). *Objetivos de Trabajo del Ministerio de Educación Superior para el año 2018*. La Habana: Editorial Universitaria Félix Varela.
- Monterroso, J. (2012). *Relación entre autoeficacia general percibida y rendimiento académico en un centro educativo laboral para jóvenes residentes en asentamientos precarios de la ciudad de Guatemala*. (Tesis de Licenciatura), Universidad Rafael Landívar Guatemala. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesis/2012/05/08/Monterroso-Jose.pdf>

- Narvaéz, G., Posso, M., Guzmán, F., y Valencia, S. (2018). Autoeficacia académica: un factor determinante para el ajuste académico en la vida universitaria. *SATHIRI, Sembrador*, 13(2), 59-69. doi:10.32645/13906925.755
- Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 0. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?=55110208>
- Núñez, C., Quinzana, K., Valle, W., y González, M. (2017). Aprender a aprender en la universidad cubana actual. *Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 21(6), 140-147. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942017000600017&Ing=es&tIng=es
- Oriol-Granadoa, X., Mendoza-Lirab, M., Covarrubias-Apablazac, C. G., y Molina-López, M. (2017). Emociones positivas, apoyo a la autonomía y rendimiento de estudiantes universitarios: el papel mediador del compromiso académico y la autoeficacia. *Revista de Psicodidáctica/Journal of Psychodidactics*, 22(1), 45–53. doi:10.1387/RevPsicodidact.14280
- 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
- Oseña, D., Ruiz, J., Hurtado, D., y Añaños, M. (2020). Clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes de una Universidad pública de Lima. *Revista Conrado/ Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos*, 16(77), 26-31. <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci-arttext&pid=S1990-86442020000600026&Ing=es&tIng=en>
- Otero, J., Luengo, A., Romero, F., Gómez, J., y Castro, C. (1998). *Psicología de la Personalidad. Manual de Prácticas*. Barcelona: Ariel Practicum.

- Pajares, F. (2002). Overview of social cognitive theory and self-efficacy. Recuperado de <http://people.wku.edu/richard.miller/banduratheory.pdf>
- Pintrich, P., y Schunk, D. (2006). *Motivación en contextos educativos. Teoría, investigación y aplicaciones*. Madrid: Pearson Educación. .
- Prieto, L. (2012). *Autoeficacia del profesor universitario: eficacia percibida y práctica docente*. Madrid: Nacea.
- <http://www.untumbes.edu.pe/vcs/biblioteca/document/varioslibros/Autoeficacia%20del%20profesor%20universitario.%20Eficacia%20percibida%20y%20pr%C3%A1ctica%20docente.pdf>
- Prieto, M., Mijares, B., y Vicente, L. (2014). Roles del docente y del alumnado universitario desde las perspectivas de ambos protagonistas del hecho educativo. *REDHECS*, 9(18), 237-293.
- <http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/2459>
- Ramos, M. (2003). Cómo escribir un artículo de Revisión. *Revista de Posgrado de la Cátedra de Medicina*(124), 1-3.
- http://med.unne.edu.ar/revista/revista126/como_esc_articulo.htm
- Redondo, L., Corrás, T., Novo, M., y Fariña, F. (2017). El rendimiento académico: La influencia de las expectativas, el optimismo y la autoeficacia. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación, Extr*(10), 10-105.
- doi:10.17979/reipe.2017.0.10.2972
- Robles, H. (2020). Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en un grupo de estudiantes de una Universidad en Lima. *Revista de Investigación Psicológica*(24), 37-51.
- http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322020000200004

- Rosales-Ronquillo, C., y Hernández-Jáquez, L. (2020). Autoeficacia académica y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de nutrición. *Revista Electrónica Educare*, 24(3), 1-17. doi:10.15359/ree.24-3.7
- Rosário, P., Mourão, R., Núñez, J., González-Pienda, J., Solano, P., y Valle, A. (2007). Eficacia de un programa instruccional para la mejora de procesos y estrategias de aprendizaje en la enseñanza superior. *Psicothema*, 19(3), 422-427.
<http://hdl.handle.net/182211853>
- Ruiz-Dodobara, F. (2005). Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico. *Revista Docencia Universitaria*, 1(1), 1-16. doi:10.19083/ridu.1.33
- Salinas, M. (2020). Sobre las revisiones sistemáticas y narrativas de la literatura en Medicina. *Revista Chilena: Enfermedades respiratorias*, 36(1), 26-32.
doi:10.4067/S0717-73482020000100026
- Salonava, M., Cifre, E., Grau, R., Llorens, S., y Martínez, I. (2005). Antecedentes de la autoeficacia en profesores y estudiantes universitarios: un modelo causal. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21(1-2), 159-176.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=231317039010>
- Sanchez-Meca, J. (2010). Cómo realizar una Revisión Sistemática y un Metanálisis. *Aula Abierta*, 38(2), 53-64.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3316651>
- Sánchez, M., Castañeiras, C., y Posada, M. (2011). *Autoeficacia en estudiantes de Psicología: Estudio de las relaciones entre autopercepción de competencias y estrategias de afrontamiento*. Conferencia presentada en IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del

- MERCOSUR. , 2012, Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. Argentina. <https://www.aacademica.org/000-072/978.pdf>
- Sansinenea, E., Montes, L., Aguirrezabal, A., Larrañaga, M., Ortiz, G., Valencia, F., y Fuster, M. (2008). Autoconcordancia y autoeficacia en los objetivos personales: ¿Cuál es su aportación al bienestar? *Anales de Psicología*, 24(1), 121-128.
doi:10.6018/analesps
- Schaufeli, W., Salanova, M., González-Romá, V., y Bakker, A. (2002). The measurement of Engagement and Burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71-92.
doi:10.1023/A:1015630930326
- Suárez, J., y Fernández, A. (2016). *El aprendizaje autorregulado: variables estratégicas, motivacionales, evaluación e intervención*. Madrid: UNED.
- Sweetman, D., y Luthans, F. (2010). The power of positive psychology: Psychological capital and work engagement. En A. B. Bakker y M. P. Leiter (Eds.), *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 54-68): Psychology Press.
- Torre, J. (2007). *Una triple alianza para un aprendizaje universitario de calidad*. Madrid: Universidad de Comillas.
- Valdés, A., Urías, M., Torres, G., Carlos, E., y Montoya, G. (2012). *Propiedades psicométricas de un instrumento para medir motivación de logro en adolescentes con aptitudes sobresalientes*. Mexico: ITSON.
- Vega, C., Gómez-Escobar, G., Rodríguez, E., y Gálvez, F. (2017). Estrés, apoyo social académico y rezago escolar en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 20(1), 19-33. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=75802>

- Véliz, A., Dorner, A., y Sandoval, S. (2016). Relación entre autoconcepto, autoeficacia académica y rendimiento académico en estudiantes de salud de Puerto Montt, Chile. *EDUCADI*, 1(1), 97-109. doi:10.7770/EDUCADI-V1N1-ART1003
- Vera, A., Poblete, S., y Días, C. (2018). Percepción de estrategias y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(1).
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000100006&Ing=es&tIng=es.
- Vestena, J. G., y Díaz-Medina, B. A. (2018). Revisión Narrativa: elementos que la constituyen sus potencialidades. *Journal of Nursing and Health*, 8(1), 1-2.
<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/enfermagem/article/view/13654>
- Villavencio, G., y Soto, D. (2020). Estilos de vida y el rendimiento académico de los estudiantes de una Facultad de Enfermería en Perú. *Revista Conrado/ Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos*, 16(74), 112-119.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?scrip=sci_arttext&pid=S1990-86442020000300112&Ing=es&tIng=en
- Whannell, P., Whannell, R., y Allen, B. (2012). Investigating the influence of teacher strategies on academic self-efficacy and study behaviour of students in a tertiary bridging program. *Australian Journal of Adult Learning*, 52(1), 39-65.
<https://search.informit.org/doi/epdf/10.3316/informit.424001503185351>
- Winne, P. H., y Nesbit, J. C. (2010). The psychology of academic achievement. *Annual Review of Psychology*, 61, 653-678. doi:10.1146/annurev.psych.093008.100348
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa*. México: Pearson Educación.
- Zalazar, M., Aparicio, M. M., Ramírez, C. M., y Garrido, S. J. (2011). Estudios preliminares de adaptación de la Escala de Fuentes de Autoeficacia para

Matemáticas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 3(2), 1-6.

<https://revistas.psi.unc.edu.ar/index.php/racc/article/>

Zamora-Araya, J., Cruz-Quesada, J., y Amador-Montes, M. (2020). Autoeficacia y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de enseñanza de la matemática. *Revista Innovaciones Educativas*, 22(32), 137-150.
doi:10.22458/ie.v22i32.2818

Apéndice

Tabla de Análisis Documental

| Título del Artículo | Año | País | Autores | Objetivo del Artículo | Diseño del Artículo | Instrumentos Empleados | Muestra | Principales Resultados |
|--|------|-------|---|--|---|--|---|---|
| Relación entre autoconcepto, autoeficacia académica y rendimiento académico en estudiantes de salud de Puerto Montt, Chile | 2016 | Chile | Alex Véliz Anita Dorner Sandra Sandoval | Verificar si las dimensiones del autoconcepto, autoeficacia académica y rendimiento académico están relacionadas con una muestra de estudiantes universitarios del área de salud de la Ciudad de Puerto Montt, Región de Los Lagos, Chile. | Estudio tipo correlacional de corte transversal, no experimental. | Escala de Autoconcepto Forma 5. Escala de Autoeficacia Académica General. Promedio de notas de estudiantes de salud, durante el primer semestre de 2015. | La muestra quedó formada por 190 estudiantes universitarios de primero a cuarto año, 72 hombres y 118 (62,1 %) mujeres, con edades de 17 a 30 años. | La confiabilidad y dimensionalidad de las escalas utilizadas es adecuada. Se correlacionan las dimensiones del autoconcepto, autoeficacia y notas en la universidad. Se constata que las dimensiones académica y emocional del autoconcepto presentan correlaciones positivas moderadas con la escala de autoeficacia académica. La autoeficacia académica presenta una correlación positiva y moderada con el rendimiento académico. Los resultados indicarían que una de las variables que debe trabajarse en la vida |

| | | | | | | | | |
|---|------|--------|--|--|-----------------------------------|--|---|---|
| El rendimiento académico: La influencia de las expectativas, el optimismo y la autoeficacia | 2017 | España | Laura Redondo Tania Corrás Mercedes Novo Francisca Fariña | Analizar si las expectativas, el optimismo y la autoeficacia se relacionan con el rendimiento académico. | Estudio descriptivo correlacional | Cuestionario ad hoc. Para medir el optimismo se utilizó la versión española del LOT-R. Escala de autoeficacia general. Registro de las notas del examen de la parte práctica, el trabajo en grupo, así como la nota global de la asignatura. | Compuesta por 127 estudiantes universitarios, que estaban en el segundo semestre del primer curso de la titulación de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. La media de edad era de 20 años. | universitaria es la autoeficacia académica, la que contribuiría a favorecer el rendimiento académico y los procesos de adaptación a la Educación Superior. Respecto al sentimiento de autoeficacia, éste correlaciona con la expectativa de utilidad práctica y con la expectativa de aprendizaje. En relación al rendimiento académico, se puede concluir que las expectativas se relacionan con el resultado, alcanzando una mayor calificación aquellos que se fijaron unas expectativas más elevadas. En relación al sentimiento de autoeficacia, se encontró una relación con las expectativas profesionales, en |
|---|------|--------|--|--|-----------------------------------|--|---|---|

| | | | | | | | | |
|--|------|--------|--|--|---|---|---|--|
| | | | | | | | línea con otras investigaciones que establecen su relación con el rendimiento académico del alumnado. En suma, como indica se pone de relevancia la necesidad de conocer las variables que median en el proceso de enseñanza-aprendizaje para poder optimizar el rendimiento y el desarrollo integral del alumnado. | |
| Diferencias en autoeficacia académica, bienestar psicológico y motivación al logro en estudiantes universitarios con alto y bajo desempeño académico | 2018 | México | DianaI. Cervantes, MaríaD.Valadez, Angel A. Valdés, Jesús T.Quintana | Determinar las diferencias en percepción de autoeficacia académica, bienestar psicológico y motivación al logro académico en estudiantes universitarios con alto y bajo desempeño académico. | Estudio no experimental, correlacional. | Se administró un cuestionario conformado por un total de 27 ítems, que midieron las variables de bienestar psicológico, autoeficacia en conductas académicas y motivación al logro académico. | Muestra de 495 estudiantes universitarios se identificó a 60 con alto desempeño y 60 con bajo desempeño. | Se cumplieron las hipótesis que sostienen que la motivación al logro, especialmente la enfocada en la maestría, y la autoeficacia académica se relacionan de forma positiva con el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. No se cumplió la hipótesis relativa a la |

relación positiva del bienestar psicológico con el desempeño académico, ya que, contrario a lo esperado el bienestar psicológico asociado a propósitos en la vida, no se relacionó con el desempeño académico mientras que bienestar relacionado con relaciones positivas con otras personas lo hizo de forma negativa.

En cuanto a la autoeficacia académica los resultados fueron congruentes con la evidencia que constata que esta variable se asocia con el alto desempeño académico al favorecer la tolerancia a la frustración ante los fracasos y la persistencia en las tareas académicas. Los estudiantes con alto desempeño académico se

| | | | | | | | | |
|--|-------------|---------------|-------------------------------------|--|--|---|---|--|
| <p>Enfoques de aprendizaje, autorregulación y autoeficacia y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de Psicología</p> | <p>2019</p> | <p>España</p> | <p>Javier Gómez, Agustín Romero</p> | <p>Analizar en población universitaria de primeros cursos de Psicología, la relación de los distintos enfoques de aprendizaje, la autorregulación y la autoeficacia entre sí y según los distintos niveles de rendimiento académico.</p> | <p>Investigación empírica no-experimental de corte descriptivo y correlacional</p> | <p>Cuestionario Approaches and Study Skills Inventory for Students (ASSIST). Cuestionario de Autoeficacia Académica. Cuestionario de Autorregulación en el estudio.</p> | <p>Estuvo conformada por 136 participantes de 2º curso del Grado en Psicología.</p> | <p>caracterizan por presentar una alta valoración de sus competencias académicas y presentan una elevada orientación hacia los logros académicos.</p> <p>El rendimiento académico universitario muestra correlaciones significativas con autorregulación, autoeficacia, selectividad, enfoque estratégico y profundo. En cambio, con el enfoque superficial correlaciona negativamente. Los resultados muestran que los estudiantes con un buen rendimiento previo, mayor autoeficacia y autorregulación explican mejor el éxito académico. Se discute la relación bidireccional de estas variables con el rendimiento</p> |
|--|-------------|---------------|-------------------------------------|--|--|---|---|--|

| | | | | | | | | |
|--|------|--------|---|---|---|--|---|---|
| Autoeficacia académica y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de nutrición. | 2020 | México | CynthiaA. Rosales-Ronquillo, LuisF. Hernández-Jácquez | <p>Identificar el nivel de autoeficacia académica percibida en el estudiantado de la Licenciatura en Nutrición de la Facultad. 2. Determinar la relación entre autoeficacia académica percibida y el rendimiento académico en el estudiantado de la Licenciatura en Nutrición de la Facultad. 3. Determinar la relación entre ciertas variables sociales y la autoeficacia académica percibida en el estudiantado de la Licenciatura en</p> | Estudio cuantitativo, no experimental y transversa. | Para la recuperación de información se recurrió a la encuesta, y a nivel instrumental se utilizó “El inventario de expectativas de autoeficacia académica” (IEAA). | La muestra estuvo conformada por 391 estudiantes de la Licenciatura en Nutrición de la Facultad (por lo tanto, el estudio fue censal): 288 fueron mujeres y 103 hombres, quienes, en el momento de la recolección de datos, cursaban desde el primero al octavo semestre. | <p>académico y entre sí, particularmente en lo que se refiere a los enfoques estratégicos y la autorregulación, incluido aquí el factor de metacognición declarativa de autoeficacia y su influencia como expectativa de rendimiento académico. Se obtuvo como resultados la percepción de parte del estudiantado de un nivel alto de autoeficacia académica y una relación positiva entre ésta y su rendimiento académico. A nivel general, se recomienda la intervención en aspectos como la concentración, la atención, y la confianza para intercambiar puntos de vista con el docente o la docente; aspectos todos que</p> |
|--|------|--------|---|---|---|--|---|---|

| | | | | | | | | |
|---|------|--------|---|---|------------------------|--|---|--|
| Autoeficacia académica, apoyo social académico, bienestar escolar y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. | 2020 | México | Joel O. González-Cantero, José Á. Morón-Vera Víctor, Hugo González-Becerra, Alicia Abundis-Gutiérrez, Fabiola Macías-Espinoza | <p>Nutrición de la Facultad.</p> <p>Identificar la relación de la autoeficacia académica, el apoyo social académico y el bienestar escolar con el rendimiento académico, además de comparar estas variables por sexo.</p> | Estudio correlacional. | Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA). Inventario de Apoyo Social Académico (IASA). Escala de Bienestar en Contexto Académico. | Se conformó por 304 estudiantes regulares de 13 programas de licenciatura del CUValles, De la muestra total, 175 fueron mujeres y 129 hombres con una media de edad de 20 años. | <p>resultaron con bajas autovaloraciones.</p> <p>La autoeficacia académica, el apoyo social académico y el bienestar escolar correlacionaron significativamente con el rendimiento académico y se identificó que es menos probable lograr un rendimiento académico satisfactorio cuando se cuenta con una autoeficacia académica baja y media. Las mujeres tienen un mejor rendimiento académico y un mayor bienestar escolar con relación a los hombres. La relevancia de este estudio radica en que muestra la factibilidad para realizar intervenciones que propicien el desarrollo de la autoeficacia en estudiantes</p> |
|---|------|--------|---|---|------------------------|--|---|--|

| | | | | | | | | |
|---|------|------------|--|---|-------------------------------|--|--|--|
| Autoeficacia y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de enseñanza de la matemática. | 2020 | Costa Rica | José A. Zamora-Araya, Jesús D. Cruz-Quesada, Marlon S. Amador-Montes | Analizar de qué manera se relaciona las fuentes de autoeficacia matemática con el rendimiento académico en matemáticas (RAM), en los estudiantes de la carrera de bachillerato y licenciatura en la Enseñanza de la Matemática (BLEM) de la Universidad Nacional, Costa Rica (UNA). | Estudio de tipo correlacional | Escala de fuentes de autoeficacia matemática (EFAM). | Participaron 92 estudiantes de I, II y III nivel del BLEM. | universitarios en la modalidad semipresencial. Los resultados evidencian la relevancia de la experiencia directa como predictor en el RAM; así como el hecho de haber reprobado. Las demás variables poseen importancia práctica, exceptuando la persuasión verbal. En definitiva, se reafirma la importancia de la autoeficacia matemática en el RAM. |
|---|------|------------|--|---|-------------------------------|--|--|--|
