



PERFIL SOCIO DEMOGRÁFICO Y ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS RESPECTO A SU AUTOEFICACIA ACADÉMICA PERCIBIDA

Luis Fernando Hernández Jácquez
Universidad Pedagógica de Durango

Frine Virginia Montes Ramos
Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario No. 3

Delia Inés Ceniceros Cázares
Universidad Pedagógica de Durango

Área temática: Procesos de aprendizaje y educación.

Línea temática: Procesos cognitivos y socio-afectivos.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.

Resumen:

El objetivo de la presente investigación fue identificar el nivel de autoeficacia académica percibida en los estudiantes de una institución de educación superior del Estado de Durango, México; y determinar el perfil sociodemográfico y académico de los estudiantes, en relación a su autoeficacia académica percibida. Para ello, el estudio se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo de investigación, de diseño no experimental y transeccional, participando el total de la población estudiantil que cursa planes de estudio bajo el modelo de competencias profesionales, siendo 182 estudiantes, 46% hombres y 54% mujeres, todos en edades de los 21 a los 23 años. El instrumento aplicado consistió en un cuestionario con escalamiento Likert ($\alpha=.91$) más un apartado con información social, académica y demográfica. De manera global, la autoeficacia académica percibida se ubica en un nivel medio; y variables como la seguridad de contar con algún tipo de beca, el gusto por la carrera que se estudia, el no tener dificultades económicas; el deseo por estudiar algún posgrado, la cantidad de asignaturas no aprobadas en el semestre antecesor, el promedio de bachillerato que se haya obtenido y el promedio del semestre anterior son variables que inciden directamente en la autoeficacia académica percibida. El perfil socio académico definido, proporciona información útil que puede ser utilizada como diagnóstico de poblaciones con características similares a la que se estudió, y con ello, la institución podrá diseñar políticas y estrategias tendientes al aumento de su autoeficacia, y por ende al mejoramiento de su desempeño académico.

Palabras clave: autoeficacia académica, educación superior, perfil sociodemográfico, perfil académico.

Introducción

La autoeficacia académica es un constructo que en años recientes ha tenido una evolución importante en cuanto a investigación empírica se refiere, específicamente está siendo muy estudiada en el ámbito médico, deportivo y escolar.

De manera general y atendiendo al ámbito escolar, en los últimos años se ha relacionado a la autoeficacia con una serie de variables, tal como en el estudio de García, Inglés, Vicent, González, Lagos y Pérez (2016), quienes analizaron la capacidad predictiva de la autoeficacia académica percibida sobre las altas autoatribuciones académicas; y el de Domínguez (2016) quien analizó la relación entre las estrategias de afrontamiento ante la situación pre-examen y la autoeficacia académica en una muestra de estudiantes universitarios.

García, Díaz, Torregrosa, Inglés, Lagos y González (2016), determinaron la capacidad predictiva de la autoeficacia académica sobre las dimensiones del autoconcepto en estudiantes chilenos; Hernández (2016) estudió la relación entre las variables autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes de licenciatura en México, concluyendo que estadísticamente no fue posible establecer una correlación significativa entre ambas variables; Medrano (2011) la estudió en relación al modelo social cognitivo del rendimiento académico; y Alpuche y Vega (2014) la utilizaron para predecir el comportamiento lector en alumnos de primer grado de primaria.

En relación a variables sociodemográficas y económicas, se tienen las investigaciones de Blanco, Ornelas, Aguirre y Gueda (2012); Rosado (2013); Catzin, Esquivel y Canto (2011); Rosário (2012); Galicia, Sánchez y Robles (2013); y Méndez, Peña y Inda (2012).

Ahora bien, la presente investigación parte de la inquietud de poder establecer las características sociodemográficas y académicas de los estudiantes de una institución de educación superior en el estado de Durango, México, relacionadas con el nivel de autoeficacia percibida por ellos mismos; y nace de la experiencia propia de los profesores y el cuerpo de tutores de la institución, quienes han notado disparidad en el rendimiento académico de los estudiantes tanto pertenecientes a un mismo grupo, como de manera intergrupala.

Si bien, por sí mismo lo anterior no representa algo extraordinario en las instituciones educativas en México, se ha comenzado a asociar esta diferenciación académica a la percepción que cada estudiante tiene de su capacidad para llevar a cabo las labores escolares, lo que se ha detectado con los distintos mecanismos y herramientas a través del Programa Institucional de Tutorías.

De acuerdo a los antecedentes revisados, es claro que la relación de la autoeficacia con diversas variables le ha permitido considerarse como un elemento predictor de acciones futuras de las personas en distintos aspectos del ámbito escolar o académico, tal como lo demuestran los resultados de García et al (2016), Domínguez (2016), García et al (2016), Medrano (2011) y Alpuche y Vega (2014); y es esta justamente la

finalidad última de ésta investigación: el poder emplear las características de los estudiantes en relación a la autoeficacia académica como predictor de su posible éxito académico.

Así, el contexto en que se ubica la institución, le permite tener estudiantes de muy diversas condiciones sociales y demográficas, siendo así que recibe alumnado tanto del medio rural y semiurbano, como del urbano. En cuanto a su matrícula, se alimenta de al menos seis escuelas de educación media superior, lo que incluye los currículums de bachillerato general, bachillerato tecnológico agropecuario, bachillerato forestal y bachillerato tecnológico industrial. Las edades de los estudiantes se encuentran en un rango amplio, ya que se reciben tanto estudiantes recién egresados del nivel medio superior como estudiantes rezagados de acuerdo a la edad escolar promedio, que se atienden en grupos especiales a contra turno.

Parte de este conjunto de características se complementan con quienes estudian y a la vez están integrados al medio laboral, hay quienes viven con sus padres y quienes viven con personas distintos a ellos, o quienes viven solos. Existen estudiantes que si logran culminar su carrera serán los primeros profesionistas de su familia, y en fin, las características poblacionales son bastante variadas.

Los antecedentes muestran también, que la autoeficacia se ha estudiado en relación con diversas variables sociales, demográficas y económicas (Blanco et al, 2012; Rosado, 2013; Catzin et al, 2011; Rosário, 2012; Galicia et al, 2013; y Mendez et al, 2012); pero en ningún caso, se ha establecido (por los propios objetivos de los estudios) un perfil completo que pueda describir las características de los sujetos ante tales o cuales situaciones, por lo que se considera importante identificar aquellas características que están asociadas a la percepción de autoeficacia académica de los sujetos de estudio, para poder predecir hasta donde sea posible el esfuerzo que emplearán los estudiantes en sus estudios. Además, con dichas características identificadas se podrían establecer estrategias para el mejoramiento académico de quienes presentan bajos niveles, siempre y cuando esto se encuentre relacionado con la autoeficacia académica percibida.

Por lo tanto, la investigación plantea las siguientes preguntas generales:

1. ¿Cuál es el nivel de autoeficacia académica percibida en los estudiantes de una institución de educación superior del Estado de Durango, México?
2. ¿Cuál es el perfil sociodemográfico y académico de los estudiantes que guarda relación con su autoeficacia académica percibida?

En correspondencia, los objetivos de la misma son:

1. Identificar el nivel de autoeficacia académica percibida en los estudiantes de una institución de educación superior del Estado de Durango, México
2. Determinar el perfil sociodemográfico y académico de los estudiantes, en relación a su autoeficacia académica percibida.

Las hipótesis generales para el estudio son las siguientes:

H1: El nivel de autoeficacia académica percibida en los estudiantes de una institución de educación superior del Estado de Durango, es medio.

H2: Es posible determinar un perfil socio demográfico y académico de los estudiantes en cuestión, descrito a partir de su autoeficacia académica percibida.

Desarrollo

Aunque la teorización de la autoeficacia se originó de la teoría del aprendizaje social de Rotter, fue Albert Bandura en 1977 quien la desarrolló de manera amplia a través de su teoría sociocognitiva o cognitiva social.

Las creencias de la autoeficacia se refieren a los juicios que cada individuo hace acerca de sus capacidades para llevar a cabo una tarea. Bandura y plantea que los individuos poseen un sistema interno que les permite ejercer control sobre sus propias acciones, conductas y pensamientos, siendo este sistema un componente fundamental de influencia en el logro de las metas que cada quien se propone, y señala que “las creencias de autoeficacia constituyen un factor decisivo en el logro de metas y tareas de un individuo. Si las personas creen que no tienen poder para producir resultados, no harán el intento para hacer que esto suceda” (1997, citado por Chacón, 2006, p. 2).

Parafraseando a Bandura (1977), la percepción de autoeficacia se define como el conjunto de juicios de cada individuo sobre sus propias capacidades para organizar y ejecutar las acciones o tareas necesarias en el manejo de posibles situaciones específicas. Estos juicios tienen importantes efectos sobre la elección de conductas o actividades, sobre el esfuerzo empleado y la persistencia, y sobre los patrones de pensamiento y las reacciones emocionales ante las tareas.

Según esta teoría, la importancia de considerar las creencias de autoeficacia como el juicio personal sobre las capacidades o autoconfianza en la ejecución de tareas propuestas en el momento de llevar a cabo lo que se intenta hacer, es tal, que las preconcepciones o juicios que la persona establece acerca del éxito o fracaso de su desempeño proporcionan información que a su vez, alteran las creencias de autoeficacia percibida que se reflejarán en desempeños posteriores. Así, los individuos adquieren retroalimentación acerca de su autoeficacia en determinada área o tarea a partir de sus propias ejecuciones (experiencias directas, de dominio), de las observaciones de modelos (experiencias vicarias), de formas de persuasión social (verbal, simbólica) y de índices (activación, estado) fisiológicos (Schunk, 2012). Los elementos anteriores son conocidos como las fuentes de la autoeficacia.

A nivel metodológico, la investigación se desarrolla bajo el enfoque cuantitativo, de alcance correlacional y de tipo no experimental transeccional, ya que no existe manipulación de las variables y la recopilación de datos se realizó en un solo momento.

Los participantes de la investigación representan todos aquellos estudiantes de la institución que cursan planes de estudio bajo el modelo de competencias profesionales. Se realizó un censo dada la facilidad y economía para la administración del instrumento de recolección. En total, son 182 estudiantes quienes constituyen los sujetos de investigación, que presentan, entre otras, las siguientes características:

- a) Porcentaje de hombres y mujeres: 46.2% y 53.8%, respectivamente.
- b) Estudiantes del primero, tercero y quinto semestres: 33.4%, 47.3% y 19.3%, respectivamente.
- c) Rango de edad representativo de los participantes: 21 a 23 años (78.4% de los participantes).
- d) Estudiantes becados: 58.7%.

La técnica para la recolección de datos es la encuesta y el instrumento un cuestionario conformado en dos apartados. En el primero se hace referencia al contexto socio demográfico y académico del encuestado, y en el segundo apartado se utilizará el Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica (IEAA), con la finalidad de medir en lo particular la variable autoeficacia académica percibida; inventario validado en el Estado de Durango para estudiantes de educación media superior y superior por Barraza (2010), que consta de 20 ítems y mostró un nivel de confiabilidad de .91 en alfa de Cronbach.

Para el contexto socio demográfico y académico, se construyeron un total de 17 ítems que indagaron acerca de las características de los estudiantes, a saber: género, estado civil, edad, si vive con sus padres en la localidad en donde se ubica la institución, si trabaja a la vez que estudia, si en su familia existen profesionistas; si existen dificultades económicas para mantenerse en sus estudios; si cuenta con algún tipo de beca, si la carrera que estudia es de su agrado, y si una vez que concluya la licenciatura ha pensado en estudiar algún posgrado. Sobre el contexto de procedencia del estudiante se preguntó acerca del tipo de institución de procedencia, el tipo de bachillerato y el tipo de comunidad de procedencia.

Para construir el perfil académico se preguntó sobre el promedio del semestre anterior (para los estudiantes del segundo semestre y posteriores), el número de asignaturas no acreditadas en el semestre anterior (también para estudiantes a partir del segundo semestre), el promedio de bachillerato y el puntaje obtenido en el examen de ingreso.

A nivel de resultados, la cuantificación general para la autoeficacia académica es 1.89 puntos (en escala de 0 a 3), que de acuerdo al baremo propuesto por Barraza (2010), equivale a 63.0%, lo que significa un nivel medio de autoeficacia académica percibida.

El análisis dimensional arroja que para la dimensión output (resultados del aprendizaje), la media aritmética es 1.93 puntos, que convirtiéndolo en porcentaje equivale a 64.33%, lo que significa que los estudiantes presentan un nivel medio de confianza para poder realizar exitosamente las actividades académicas orientadas a la producción de información o evidencias.

En cuanto a la dimensión input (actividades de insumo para el aprendizaje), el promedio general dimensión es de 1.89 puntos que equivale a 63.0%, es decir, un nivel medio de la dimensión, con lo que se puede establecer que los estudiantes presentan un nivel medio de confianza para poder llevar a cabo las actividades académicas de insumo para el aprendizaje.

Para la dimensión retroalimentación (actividades de interacción para el aprendizaje) el valor medio resultó ser 1.87 puntos, equivalente a 62.33%, que se interpreta como un nivel medio de confianza para poder llevar a cabo las actividades académicas de interacción o retroalimentación del aprendizaje.

El análisis de las variables sociales, demográficas y académicas que por su naturaleza se abordan a través de la prueba t de Student (con valor de prueba de 0.050) en relación con el resultado global de autoeficacia académica percibida, se muestra en la tabla 1.

Tabla 1: Variables sociales, demográficas y académicas en relación con el valor global de autoeficacia académica percibida

| VARIABLE | AUTOEFICACIA ACADÉMICA PERCIBIDA (GLOBAL) | | | | |
|--|---|-------|----------|-------|----------|
| | Sig. | Sí | | No | |
| | | μ | σ | μ | σ |
| CONTAR CON ALGÚN TIPO DE BECA | .033 | 1.95 | .044 | 1.81 | .048 |
| CARRERA DE AGRADO (GUSTO POR LA CARRERA) | .000 | 1.95 | .034 | 1.59 | .092 |
| DIFICULTADES ECONÓMICAS PARA MANTENERSE EN LOS ESTUDIOS | .043 | 1.84 | .039 | 1.97 | .055 |
| DESEOS POR ESTUDIAR ALGÚN POSGRADO | .000 | 1.99 | .039 | 1.66 | .050 |
| CONTAR CON PROFESIONISTAS FAMILIARES | .249 | 1.94 | .051 | 1.86 | .042 |
| TRABAJAR A LA VEZ DE ESTUDIAR | .849 | 1.91 | .096 | 1.89 | .035 |
| VIVIR CON SUS PADRES EN LA LOCALIDAD DONDE SE UBICA LA INSTITUCIÓN | .094 | 1.97 | .052 | 1.85 | .042 |

Fuente: Elaboración propia.

Como puede observarse, las variables contar con algún tipo de beca, carrera de agrado, dificultades económicas para mantenerse en los estudios, y deseos por estudiar algún posgrado una vez que concluyan su licenciatura, muestran una diferencia estadísticamente significativa en quienes enuncian una respuesta afirmativa respecto a quienes no.

Esto quiere decir que quienes cuentan con algún tipo de beca expresan una autoeficacia académica mayor ($\mu=1.95$, $\sigma=0.044$) que quienes no cuentan con ella ($\mu=1.81$, $\sigma=0.048$). Quienes muestran agrado (gusto) por la carrera que estudian ($\mu=1.95$, $\sigma=0.034$) muestran una autoeficacia mayor a quienes no ($\mu=1.59$, $\sigma=0.092$).

Por su parte, la autoeficacia académica es mayor en quienes no muestran dificultades académicas para mantenerse en sus estudios ($\mu=1.84$, $\sigma=0.039$). Además, se tiene una diferencia estadística en quienes tienen deseos de estudiar algún posgrado una vez que concluyan su licenciatura ($\mu=1.99$, $\sigma=0.039$) respecto a quienes no ($\mu=1.66$, $\sigma=0.050$).

En el resto de este grupo de variables no se puede establecer una diferenciación estadísticamente significativa respecto a la autoeficacia académica percibida.

Las variables tipo de bachillerato de procedencia y tipo de comunidad de procedencia en relación con la autoeficacia y sus dimensiones se abordaron mediante un análisis de varianza, el cual arroja que no puede establecerse una diferencia estadísticamente significativa entre estas variables.

Para finalizar, en la tabla 2 se muestra el análisis correlacional para las variables que por su naturaleza deben abordarse a través del estadístico *r* de Pearson, respecto a su asociación con la autoeficacia académica y sus dimensiones.

Tabla 2: Estadístico de Pearson para las variables señaladas respecto a la autoeficacia académica y sus dimensiones.

| VARIABLE | ESTADÍSTICO PEARSON | | | |
|--|---------------------|-----------------|-----------------------------|----------------------------------|
| | DIMENSIÓN OUTPUT | DIMENSIÓN INPUT | DIMENSIÓN RETROALIMENTACIÓN | AUTOEFICACIA ACADÉMICA PERCIBIDA |
| CANTIDAD DE ASIGNATURAS NO APROBADAS EN EL SEMESTRE ANTERIOR | -.210* | -.206* | -.164 | -.217* |
| EDAD | -.105 | -.025 | .031 | .018 |
| PROMEDIO DE BACHILLERATO | .201** | .319** | .220** | .315** |
| PROMEDIO DEL SEMESTRE ANTERIOR | .347** | .415** | .354** | .445** |
| PUNTAJE OBTENIDO EN EXAMEN DE INGRESO | .214** | .014 | .033 | .075 |

* Significancia al 0.05.

** Significancia al 0.01.

Fuente: Elaboración propia.

Como se observa, la relación que guarda el puntaje global de autoeficacia respecto a la cantidad de asignaturas que el estudiante no aprobó el semestre anterior al del estudio, es negativa a un nivel de significación de 0.05 ($r = -0.217$) lo que significa que si bien, es una relación débil, se puede establecer que conforme disminuye la cantidad de asignaturas no aprobadas, aumenta su percepción de autoeficacia académica, y viceversa. Lo mismo ocurre con la dimensión output ($r = -0.210$) y la dimensión input ($r = -0.206$).

El promedio de bachillerato guarda una relación positiva y moderada respecto a la autoeficacia (al nivel de significancia de 0.01) reflejándose tanto en el resultado global como en cada una de sus dimensiones (autoeficacia=0.315, output=0.201, input=0.319, retroalimentación=0.220), lo que significa que conforme aumenta el promedio que el estudiante haya obtenido en el bachillerato, aumenta su nivel de autoeficacia académica; y viceversa.

Una relación también positiva pero con mayor fuerza, al nivel de significación de 0.01 se da entre la autoeficacia (y sus dimensiones) y el promedio obtenido por el estudiante en el semestre anterior (autoeficacia=0.445, input=0.347, output=0.415, retroalimentación=0.354), lo que significa que conforme aumenta (o disminuye) el promedio que el estudiante obtuvo en el semestre anterior, aumenta (o disminuye) su autoeficacia percibida.

Además de lo anterior, en el resto de variables no es posible establecer una relación estadística, a excepción de la dimensión output ($r = 0.214$) y el puntaje obtenido en el examen de ingreso a la institución, al nivel de significación de 0.01.

Conclusiones

De manera global, el resultado de la autoeficacia académica percibida fue de 1.89 puntos, equivalentes a 63%, lo que significa un nivel medio de autoeficacia percibida, y por lo cual es posible aceptar la primera hipótesis de investigación (H1: El nivel de autoeficacia académica percibida en los estudiantes de una institución de educación superior del Estado de Durango, es medio). En cuanto a la dimensión output, la media aritmética de 1.93 puntos significa que los estudiantes presentan un nivel medio de confianza para poder realizar exitosamente las actividades académicas orientadas a la producción de información o evidencias. Para la dimensión input, el promedio general fue de 1.89 puntos, con lo que se puede establecer que los estudiantes presentan un nivel medio de confianza para poder llevar a cabo las actividades académicas de insumo para el aprendizaje; mientras que para la dimensión retroalimentación el valor medio resultó ser 1.87 puntos, que se interpreta como un nivel medio de confianza para poder llevar a cabo las actividades académicas de interacción o retroalimentación del aprendizaje.

Por otra parte, y a la luz del análisis de los resultados es posible determinar un perfil socio-académico de los estudiantes que puede ser descrito a partir de su autoeficacia académica percibida, pero no un perfil que además de ello incluya variables demográficas por lo que rechaza H2.

A pesar de lo anterior, resulta muy útil el poder determinar el perfil socio-académico asociado a la autoeficacia académica percibida, mismo que queda establecido de la siguiente manera: el nivel medio de autoeficacia académica percibida de los estudiantes, está determinado por la seguridad de contar con algún tipo de beca, el gusto o agrado por la carrera que se estudia, el no tener dificultades económicas para mantenerse en los estudios y por el deseo por estudiar algún posgrado una vez que se concluya la licenciatura.

Además, la cantidad de asignaturas que el estudiante no aprobó en el semestre antecesor, el promedio de bachillerato que se haya obtenido y el promedio del semestre anterior (en sus estudios de licenciatura) son variables que inciden directamente en la autoeficacia académica.

Este último resultado, coincide en cierto sentido con lo reportado por Rosário (2012), quien concluyó que el rendimiento en matemáticas se puede predecir por la autoeficacia, y ésta a su vez puede ser explicada por variables contextuales e incluso motivacionales, como las metas escolares, lo que conduciría al éxito escolar. También coincide con Medrano (2011), quien estableció un modelo social cognitivo del rendimiento académico a partir de la autoeficacia.

En otro sentido, de las variables descritas en el perfil, el contar con algún tipo de beca y el no tener dificultades económicas para estudiar, se pueden asociar a la fuente autoeficacia activación fisiológica ya que proveen la seguridad de que estos factores (beca y dificultades económicas) no serán una barrera que inhiba la autoeficacia.

El deseo por estudiar algún posgrado y el agrado por la carrera que estudian, son variables moduladoras de la autoeficacia intervinientes en la motivación, tal como fue señalado por Bandura (1997, citado por Chacón, 2006) al afirmar que las creencias de autoeficacia tienen una función fundamental en la autorregulación de la motivación.

Las variables académicas como la cantidad de asignaturas no aprobadas, y los promedios del semestre anterior y de bachillerato, son experiencias directas (de dominio) como fuente de autoeficacia académica percibida de los estudiantes.

Este resultado, como todo perfil social y además académico, proporciona información que puede ser utilizada como diagnóstico de poblaciones con características similares a la que se estudió, y con ello, la institución podrá diseñar políticas y estrategias tendientes al aumento de su autoeficacia académica percibida, y por ende al mejoramiento de su desempeño académico.

En cuanto al resto de las variables involucradas en el estudio, no forman parte del perfil sociodemográfico directo que está asociado a la autoeficacia académica percibida de los estudiantes.

Al respecto de asociar a la autoeficacia con diversas variables del entorno, Blanco et al. (2012) determinaron diferencias entre hombres y mujeres respecto a su percepción de autoeficacia, al igual que Rosado (2013) quien lo señaló con su población de niños y niñas estudiada. La no coincidencia de los resultados del presente estudio con los de Rosado (2013) pudiese explicarse por la edad tan distinta entre los sujetos de estudio, sin embargo, la población con la que trabajaron Blanco et al. (2012) parecería ser un tanto similar a la involucrada aquí, con excepción del nivel económico que es más alto en aquella. Aun así, con los resultados reportados en ambas investigaciones es difícil aseverar una explicación al respecto.

Por último, para Galicia et al. (2013), la cohesión familiar fue un factor que se relacionó positivamente con la autoeficacia académica en estudiantes de educación secundaria, situación que no se presenta en la población estudiada (estudiantes de educación superior y con las preguntas relacionadas al entorno familiar), por lo que puede deducirse que esta cohesión es importante para sujetos adolescentes, pero no lo es así en poblaciones de mayor edad; sin embargo se sugiere seguir investigando en este sentido para corroborar esta deducción.

Referencias

- Alpuche, A. y Vega, L. (2014). Predicción del comportamiento lector a partir de la autoeficacia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(60), 241-266.
- Alucio, A. y Revellino, M. (2011). Relación entre autoeficacia, autoestima, asertividad, y rendimiento académico, en estudiantes que ingresaron a terapia ocupacional, el año 2010. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 11(2).
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. EUA: Prentice Hall.
- Barraza, A. (2010). Validación del Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica en tres muestras secuenciales e independientes. CPU – e, *Revista de Investigación Educativa*, 10, 2-30.

- Blanco, H., Ornelas, M., Aguirre, J. y Gueda, J. (2012). Autoeficacia percibida en conductas académicas: diferencias entre hombres y mujeres. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(53), 557-571.
- Catzin, M., Esquivel, L. y Canto, J. (2011). Perfil de estudiantes de preparatoria con riesgo de fracaso escolar. *Educación y Ciencia*, 10(34), 21-34.
- Chacón, C. (2006). Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente de inglés. *Acción Pedagógica*, 15, 44-54.
- Domínguez, S. (2016). Afrontamiento ante la ansiedad pre-examen y autoeficacia académica en estudiantes de ciencias de la salud. *Educación Médica*, article in press. doi.org/10.1016/j.edumed.2016.07.007
- Galicia, I., Sánchez, A. y Robles, F. (2013). Autoeficacia en escolares adolescentes: su relación con la depresión, el rendimiento académico y las relaciones familiares. *Anales de Psicología*, 29(2), 491-500.
- García, J., Díaz, A., Torregrosa, M., Inglés, C., Lagos, N., y González, C. (2016). Capacidad predictiva de la autoeficacia académica sobre las dimensiones del autoconcepto en una muestra de estudiantes chilenos. *Estudios sobre Educación*, 30, 31-50.
- García, J., Inglés, C., Vicent, M., González, M., Lagos, N., y Pérez, A. (2016). Relación entre la autoeficacia y autoatribuciones académicas en estudiantes chilenos. *Universitas Psychologica*, 15(1), 79-88. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsyl5-1.raaa>
- Hernández, L. (2016). The evolution of academic self-efficacy and academic stress in the university students in Mexico. *American Journal of Educational Research*, 4(7), 556-562. doi: 10.12691/education-4-7-8.
- Hernández, L. (2016). Autorregulación del aprendizaje y sus constructos asociados. Estado del arte. En D. Gutiérrez Rico, *Cognición y Aprendizaje. Líneas de investigación* (pp. 43-84). México: Plaza y Valdés Editores.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill. Sexta edición.
- Medrano, L. (2011). Modelo social cognitivo del rendimiento académico en ingresantes universitarios. La contribución de la autoeficacia social académica. *Revista Tesis*, 1, 87-106.
- Méndez, M., Peña, J. y Inda, M. (2012). Creencias de autoeficacia y elección femenina de estudios científico-tecnológicos. Una revisión teórica de su relación. *Teoría de la Educación*, 24(1), 81-104.
- Peralbo, M., Sánchez, J., y Simón, M. (1986). Motivación y aprendizaje escolar: una aproximación desde la Teoría de la Autoeficacia. *Infancia y Aprendizaje*, 35(36), 37-45.
- Rosado, C. (2013). Los intereses ocupacionales y la autoeficacia académica en niños y niñas de escuelas elementales ubicadas en San Juan, PR. *Cuaderno de Investigación en la Educación*, 28, 36-60.
- Rosário, P. (2012). Predicción del rendimiento en matemáticas: efecto de variables personales, socioeducativas y del contexto escolar. *Psicothema*, 24(2), 289-295.
- Schunk, D. (2012). *Teorías del Aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México: Pearson Educación.
- Tuckman, B. y Monetti, D. (2011). *Psicología Educativa*. México: Cengage Learning.