

¿INFLUYE LA AUTOEFICACIA GENERALIZADA SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO? RESULTADOS SOBRE UNA MUESTRA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Laura Rubio*, José A. González**, Cristina G. Dumitrache* y Nuria Calet*

* Universidad de Granada; **Universidad de Málaga.

Resumen

Antecedentes: La autoeficacia general hace referencia a la creencia de una persona en sus propias capacidades para resolver de manera adecuada situaciones complicadas de la vida diaria. Este trabajo plantea si la autoeficacia resulta en un constructo relevante que influya en el rendimiento académico de los alumnos universitarios. *Método:* Se utilizó la adaptación al castellano de la Escala de Autoeficacia General (Baessler & Schwarcer, 1996) y las notas finales en una muestra de 233 estudiantes universitarios (71% de ellos mujeres, Edad: 21.90) de la Universidad de Granada. De los estudiantes, un 39.5% cursaban primero, un 23.2% segundo y un 37.3% cuarto del grado en magisterio de Educación Infantil o Primaria. *Resultados:* El curso académico mostró una correlación positiva con el rendimiento académico, explicando un 11.4% de la nota final. También se observó una correlación positiva entre el ítem 3 del cuestionario, “Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas”, y la nota final. *Conclusiones:* La expectativa sobre autoeficacia no es relevante en el rendimiento académico, sin embargo la correlación observada con el ítem 3 nos hace pensar que otras variables, como el continuo perseverancia-postergación de tareas, podrían influir en las calificaciones de estudiantes universitarios.

Abstract

Background: General self-efficacy refers to an optimistic belief of personal abilities to efficiently solve and cope with complicated situations of daily life. We are interested on determining whether self-efficacy results in a relevant construct that influences the academic performance of university students. *Method:* The Spanish adaptation of the General Self-Efficacy Scale (Baessler & Schwarcer, 1996) and final grades were used in a sample of 233 university students (71% women, Myears: 21.90 y/o) from the University of Granada. Of the students, 39.5% were enrolled in first course, 23.2% were

in second course and 37.3% were in fourth course of either BA Early Childhood Education or BA Primary Education. *Results:* The academic course showed a positive correlation with academic performance, explaining 11.4% of the academic final grades. A positive correlation was also observed between item 3 of the questionnaire, “It is easy for me to stick to my aims and accomplish my goals”, and the academic final grades. *Conclusions:* The expectation of self-efficacy is not relevant for academic performance, however the correlation observed with item 3 makes us think that other variables, such as the continuous perseverance-postponement of tasks, could influence the qualifications of university students.

Introducción

La autoeficacia general hace referencia a la creencia optimista de una persona sobre su capacidad para enfrentarse y resolver de manera adecuada y competente diversas situaciones complicadas de la vida diaria (Bandura, 1992). Este constructo ha sido uno de los más estudiados dentro del campo de la motivación y la psicología ya que es un buen predictor de la conducta de un individuo. Además influye en la interpretación de una situación estresante y en las emociones, cogniciones y sentimientos que genera (Pajares & Schunk, 2001).

En el área educativa y del aprendizaje se ha propuesto que la expectativa de autoeficacia general podría influir en el rendimiento académico de los estudiantes (Barca-Lozano, Almeida, Porto-Rioboo, & Peralbo-Uzquiano, 2012). La autoeficacia general influye en la elección de actividades y comportamientos, así como en el esfuerzo y persistencia empleados en las tareas académicas (Blanco, 2010). Asimismo, otro posible mecanismo de influencia podría ser que la expectativa de autoeficacia general provocara en el alumnado la autoprofecía de éxito o fracaso, especialmente en el caso de alumnos con baja autoconfianza, ya que incide en las reacciones emocionales al finalizar una tarea como un examen, y también en los patrones de pensamiento (Blanco, 2010).

Teniendo en cuenta la influencia que la autoeficacia general puede tener en el aprendizaje y, por lo tanto, en el rendimiento académico de los estudiantes, los objetivos de este trabajo fueron: (i) determinar si existen cambios madurativos en la autoeficacia

general y (ii) analizar si la autoeficacia resulta en un constructo relevante que influya en el rendimiento académico de los alumnos universitarios.

Método

Participantes

En esta investigación participaron 233 estudiantes universitarios con una edad media de 21.9 años ($DT=5.90$), de los que un 71% eran mujeres. Los participantes se encontraban cursando el grado en Educación Infantil o Educación Primaria en la Universidad de Granada. Concretamente un 39.5% cursaban primer curso, un 23.2% segundo y un 37.3% cuarto del grado.

Instrumentos

Características sociodemográficas. Se recabó información sobre edad, sexo, estudios previos al acceso a la universidad y estudios que cursaban actualmente.

Escala de Autoeficacia General (Baessler & Schwarcer, 1996). Este instrumento se basa en la expectativa de autoeficacia definida en el modelo de Bandura y consta de 10 ítems de tipo Likert de 4 puntos (0= totalmente en desacuerdo, 4= totalmente de acuerdo). Una mayor puntuación indica un nivel alto de autoeficacia general percibida. En la adaptación al castellano la escala mostró valores de fiabilidad adecuados de .87.

Rendimiento académico. Se empleó la calificación final en la asignatura como medida del rendimiento.

Procedimiento

Los participantes contestaron a una entrevista estructurada que contenía preguntas sobre las características sociodemográficas de la muestra (edad, género, curso y grado), los ítems de la escala de autoeficacia general (Baessler & Schwarcer, 1996) y el rendimiento en la asignatura. La aplicación era anónima y se realizaba de manera online a través de un formulario web facilitado a los alumnos.

Análisis de datos

Se realizaron análisis descriptivos de las variables sociodemográficas. Para analizar la influencia de la autoeficacia general sobre el rendimiento académico se

realizaron análisis de correlación y regresión lineal con las puntuaciones totales en la escala y también por ítem.

Resultados

En primer lugar se realizó una correlación entre el curso y la edad de los estudiantes y la autoeficacia general y el rendimiento académico, los resultados se encuentran en la Tabla 1. Se observó una correlación positiva significativa entre el curso (1º, 2º o 4º) y el rendimiento académico, pero el resto de correlaciones no resultaron significativas.

Tabla 1

Correlación entre curso, edad, autoeficacia general y rendimiento

Variable	Autoeficacia general	Rendimiento académico
Curso	.084	.338**
Edad	-.014	.073

Nota. ** $p < .01$

Para determinar si la autoeficacia general influía en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de la muestra se realizó una correlación que resultó no ser significativa (ver Tabla 2).

Tabla 2

Correlación entre autoeficacia general y rendimiento académico

	Rendimiento académico
Autoeficacia general	.054

Posteriormente se aplicó un análisis de regresión que tampoco resultó ser significativo como se puede apreciar en la Tabla 3.

Tabla 3

Regresión entre autoeficacia general y rendimiento académico

Variable dependiente	B	β	R	R²
Rendimiento académico	.02	.054	.054	.003

Por último, se realizaron correlaciones individuales de los 10 ítems del cuestionario de autoeficacia general y el rendimiento académico. Como se muestra en la Tabla 4, el ítem 3 del cuestionario “*Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas*” muestra una correlación positiva significativa con el rendimiento académico de los estudiantes de la muestra.

Tabla 4

Correlación entre autoeficacia general (análisis por ítem) y rendimiento académico

Ítem	r
1. Puedo encontrar la forma de obtener lo que quiero aunque alguien se me oponga	-.008
2. Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente	.070
3. Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas	.172**
4. Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados	-.036
5. Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas	-.046
6. Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo/a porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles	-.087
7. Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo	.081
8. Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario	.039
9. Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer	.052
10. Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo	.100

Nota. ** $p < .01$

Discusión/Conclusiones

El objetivo de este trabajo fue doble: por un lado, se pretendía determinar si existen cambios madurativos en la autoeficacia general y, por otro, evaluar si la autoeficacia resulta en un constructo relevante que influya en el rendimiento académico de los alumnos universitarios.

En relación al primer objetivo no se observa relación entre el curso académico o la edad con la autoeficacia general, por lo tanto, no existirían cambios madurativos en la autoeficacia general. Sin embargo, al incrementar el curso académico también lo hacen las notas obtenidas por los estudiantes, por lo que incrementa la eficacia en el aprendizaje o en la aplicación de las técnicas de estudio, lo que habría que analizar en futuros trabajos.

En relación a la influencia de la autoeficacia general sobre el rendimiento académico, los resultados obtenidos indican que la expectativa sobre autoeficacia no es relevante en el rendimiento académico en esta muestra de estudiantes universitarios.

El análisis pormenorizado de los ítems del cuestionario arrojó una correlación positiva significativa entre el rendimiento académico y el ítem 3 del instrumento aplicado. Este resultado podría indicar que otras variables, como el continuo perseverancia-postergación de tareas o procrastinación, podrían influir en las calificaciones de estudiantes universitarios.

Este trabajo emplea una muestra de estudiantes universitarios reducida, por lo que los resultados hay que tomarlos con cautela y será necesario analizar en muestras más amplias si se mantienen las diferencias observadas. De igual manera se emplea un diseño transversal, por lo que los cambios en rendimiento académico debidos a la maduración (incremento del curso académico) podrían no ser tales si no deberse a características propias del curso que se analiza, por lo tanto, en futuros trabajos deberá utilizarse un diseño longitudinal para corroborar los resultados.

A pesar de las limitaciones este trabajo aporta información interesante sobre la autoeficacia y el rendimiento académico en estudiantes universitarios, observándose la posibilidad de que la relación esté mediada por la procrastinación de los estudiantes.

Referencias

Baessler, J., & Schwarcer, R. (1996). Evaluación de la autoeficacia: Adaptación española de la escala de Autoeficacia General. *Ansiedad y Estrés*, 2, 1-8.

- Barca-Lozano, A., Almeida, L. S., Porto-Rioboo, A. M., & Peralbo-Uzquiano, M. (2012). Motivación escolar y rendimiento: impacto de metas académicas, de estrategias de aprendizaje y autoeficacia. *Anales de psicología*, 28(3), 848.
- Bandura, A. (1992). Exercise of personal agency through the self-efficacy mechanism. In R. Schwarzer (Ed.), *Self-efficacy: Thought control of action* (pp. 3-38). Washinton, DC: Hemisphere.
- Blanco, A. (2010). Creencias de autoeficacia de estudiantes universitarios: un estudio empírico sobre la especificidad del constructo. *RELIEVE*, 16(1), 1-28.
- Pajares, F., & Schunk, D.H. (2001). Self-beliefs and school success: self-efficacy, self-concept and school achievement. In R. Riding & S. Rayner (Eds.), *Perception* (pp. 239-266). London: Ablex Publishing.