



ESCUELA DE PSICOLOGÍA

Tema:

“LA MOTIVACIÓN PARA ESTUDIAR PSICOLOGÍA Y LA AUTOEFICACIA
ACADÉMICA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA CIUDAD DE AMBATO”

Proyecto de investigación previo a la obtención del título de Psicóloga Clínica

Línea de Investigación:

DESARROLLO HUMANO Y SALUD MENTAL

Autora:

PRISCILA LISSETTE MENA MAYORGA

Director:

SANDRA ELIZABETH SANTAMARÍA GUISAMANA

Ambato – Ecuador

Noviembre - 2019

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DEL ECUADOR

SEDE AMBATO

Tema:

“LA MOTIVACIÓN PARA ESTUDIAR PSICOLOGÍA Y LA AUTOEFICACIA
ACADÉMICA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA CIUDAD DE
AMBATO”

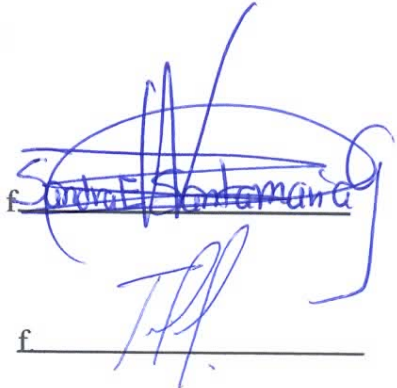
Línea de investigación:

Desarrollo Humano y Mental

Autora:

PRISCILA LISSETTE MENA MAYORGA

Sandra Santamaria Guisamana, Mg.

f. 

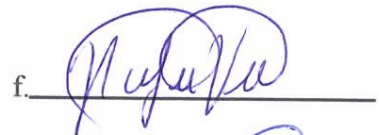
CALIFICADOR

Wendy Tamara Naranjo Hidalgo, Psc. Cl. Mg.

f. 

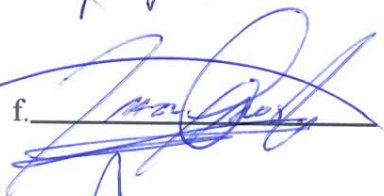
CALIFICADORA

Narciza de Jesus Villegas, Psc. Cl. Ms.

f. 

CALIFICADOR

María Isabel Ramos Noboa, Psc. Mg.

f. 

DIRECTORA DE ESCUELA DE PSICOLOGIA

Hugo Rogelio Altamirano Villaroel, Dr.

f. 

SECRETARIO GENERAL PUCESA

f. 
PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATOLICA DEL ECUADOR
SECRETARIA GENERAL
PUCESA GRADUARIA
BIBLIOTECA

Ambato-Ecuador

Noviembre 2019

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo: PRISCILA LISSETTE MENA MAYORGA, con CC.1804830170, autora del trabajo de graduación intitulado: “LA MOTIVACIÓN PARA ESTUDIAR PSICOLOGÍA Y LA AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA CIUDAD DE AMBATO”, previo a la obtención del título profesional de PSICÓLOGA CLÍNICA, en la escuela de psicología.

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en forma digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos del autor.

2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través del sitio web de la Biblioteca de la PUCE Ambato, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de la Universidad.

Ambato, noviembre 2019

Priscila Lissette Mena Mayorga Mena Mayorga

CC.1804830170



DEDICATORIA

Dedico este proyecto de titulación a Dios y a mi familia. A Dios porque siempre ha estado conmigo en cada paso que doy, guiándome y regalándome fortaleza para seguir adelante. A mis padres porque a lo largo de la vida han sido mi apoyo.

AGRADECIMIENTO

Quiero expresar mi gratitud a Dios y a la vida, pues me ha dado gratos momentos, cada día me da una maravillosa oportunidad más para hacer realidad todos mis sueños junto a las personas que más quiero. Prometo dar todo lo mejor de mí y construir un mejor futuro.

Gracias a mis padres por ser los principales promotores de mis sueños, gracias a ellos por cada día confiar y creer en mí y en mis expectativas, especialmente gracias a mi madre por acompañarme en este trayecto de mi vida, a ella un agradecimiento total por desear y anhelar siempre lo mejor para mi vida, gracias por cada consejo y por cada una de sus palabras que me guiaron durante mi vida. Gracias por darme alas y enseñarme a volar.

A mi familia y amigos que hace de lo malo tolerable, y las cosas buenas mucho más entretenidas y fáciles. Desde el fondo de mi corazón gracias a mis hermanas por darme fuerzas para seguir adelante.

Así mismo, quiero dar las gracias a Sandra Santamaría quien fue una guía como mi tutor en este proyecto de titulación. Por su paciencia, compromiso, tiempo y enseñanza que fueron una base fundamental para el desarrollo de dicha investigación.

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación es determinar la relación entre la motivación para estudiar psicología y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato. Esta investigación tiene un enfoque empírico cuantitativo de alcance descriptivo correlacional y de corte transversal, en el cual la población seleccionada son las y los estudiantes de la Universidad Católica Sede Ambato que se encuentran cursando del primero hasta décimo semestre, con una muestra de 200 casos seleccionados a través de un muestreo no probabilístico. Para evaluar la presencia de estas variables en los alumnos se utilizó el cuestionario de Motivación para estudiar psicología (MOPI), Inventario de Autoeficacia Académica (IEAA) y finalmente el Inventario de Autoeficacia General (IAG.) En los resultados obtenidos a través del primer test se observa que la mayoría de estudiantes se siente motivado para estudiar su carrera, no obstante, presentan un nivel medio referente a la autoeficacia académica. Con respecto al tercer reactivo, se puede ver que existe un 63% de estudiantes que se destacan por ser eficaces. Finalmente, a través de la investigación realizada y el análisis estadístico de datos se llegó a determinar una relación estadística baja positiva entre la motivación para estudiar psicología y la autoeficacia académica

Palabras clave: *motivación, autoeficacia, estudiantes.*

ABSTRACT

The objective of this study is to determine the relationship between the motivation to study psychology and academic self-efficacy in university students from the city of Ambato. The research has a quantitative empirical approach that cross sectional with a correlational descriptive scope. The selected population includes first to fifth year students from its campus in Ambato. The non-probabilistic sample includes 200 cases. To assess the presence of these variables in students, the Motivation to Study Psychology (MISP), the Academic Self-Efficacy Scale (ASES) and finally the General Self-Efficacy Inventory (GSEI) were used. In the results obtained through the first test, it is observed that the majority of students are motivated to study their degree; however, they have a medium level concerning academic self-efficacy. In regard to the third reagent, it is evident that 63% of students stand out for being effective. Finally, through the study and the statistical analysis of data, positive low statistical relationship was determined between the motivation to study psychology and academic self-efficacy.

Keywords: *motivation, self-efficacy, students.*

Índice

Contenidos

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT	vii
INTRODUCCIÓN.....	1
METODOLOGÍA.....	5
JUSTIFICACIÓN.....	6
CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA	7
1.1. Antecedentes teóricos de la motivación	7
1.2. Perspectivas teóricas de la Motivación.....	9
1.3. Tipos de Motivación.....	11
1.4. Motivación para estudiar psicología.....	13
1.2. Autoeficacia.....	14
1.2.2 Procesos que influyen en la autoeficacia.....	15
1.2.3. Características de una persona autoeficaz	17
1.2.4. Autoeficacia académica.....	19
1.3. Motivación y autoeficacia	20
CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO.....	21
2.1. Metodología de Investigación	21
2.1.2 Enfoque.....	21
2.1.3 Modalidad.....	22
2.1.4 Alcance	22
2.2 Técnicas e Instrumentos	23
2.2.1 Técnicas.....	23

2.2.2 Instrumentos	23
CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	36
3.1 Análisis descriptivo	36
3.1.1. Motivación para Estudiar Psicología	36
3.1.2 Autoeficacia Académica.....	39
3.1.3 Autoeficacia General	40
3.2 Correlación entre Autoeficacia Académica y Motivación para Estudiar Psicología	
Conclusiones.....	42
Referencias	125
Anexos	134

INTRODUCCIÓN

Antecedentes teóricos

Dicha investigación consiste en determinar la relación que existe entre la motivación para estudiar psicología y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato. Desde la antigüedad, el concepto de motivación ha generado diferentes expectativas, así como el estudio de la conducta, cuyo interés reside en la capacidad explicativa del comportamiento humano en distintos contextos Cruz (2014). Es decir, a partir de valores, creencias o imágenes interiorizadas en espacios de socialización, y que en forma consciente o no, median tanto las interpretaciones que ellos hacen del contexto donde se desarrollan, como de su comportamiento.

La presente investigación se fundamenta en analizar la relación de motivación y la autoeficacia académica en los/las estudiantes de la Escuela de Psicología de la PUCESA. En el que se desarrollara: el tema, los objetivos, la hipótesis y la justificación de la investigación.

Explorar los fundamentos teóricos del tema conceptualizando aspectos como: antecedentes y tipos de motivación, definición, curso evolutivo y modelos explicativos de la motivación al logro, aprendizaje, proceso enseñanza – aprendizaje, aproximaciones conceptuales y tipos de rendimiento académico y se finaliza con el análisis de la relación entre las variables de estudio.

Actualmente, se han desarrollado indagaciones dirigidas al estudio sobre la relación directa de la motivación con la autoeficacia académica, que se exponen en el actual trabajo de investigación, el cual es un contenido contemporáneo y relevante. Las investigaciones que se describen a continuación están desarrolladas en el plano local e internacional y toman en consideración poblaciones de estudiantes universitarios.

En un estudio realizado por Becerra-González y Reidl (2015), tiene como fin explicar si existe relación entre el estilo atribucional, la autoeficacia, la motivación y el rendimiento escolar en los estudiantes de bachillerato, de acuerdo a variables sociodemográficas. La investigación se desarrolló en dos fases, en la primera fase se manejó una muestra de 453 estudiantes de México para adaptar y validar la batería IADE seguida de la participación de dos grupos de 15 personas con alto y bajo rendimiento. Los resultados muestran que los contextos dentro del área

académica, como lograr buenas calificaciones, no aprobar, descuidarse en los estudios o realizar los compromisos académicos, tienen sus causas en factores internos, como el control de impulsos, regulación, organización entre otros. Esta investigación nos permite identificar previamente el enlace que hay entre el aprovechamiento escolar y los tres factores de tipo cognoscitivo motivacional: autoeficacia académica, estilo atribucional académico, y la motivación de logro escolar.

Con respecto a la motivación y la autoeficacia, en el estudio efectuado por Valle, A., Regueiro, B., Rodríguez, S., Piñeiro, I., Freire, C., Ferradás, M., & Suárez, N. (2015) en 1858 estudiantes de cinco universidades públicas españolas que fueron divididos en 6 grupos para comprobar si existe o no relación entre estas dos variables. Los resultados muestran que las disminuidas creencias de autoeficacia, conjuntamente con el poco interés por instruirse y obtener un buen desempeño escolar, describen a un grupo con un perfil motivacional reducido.

En lo que respecta a motivación Aguilar, Gonzáles., & Aguilar (2016) planteó un estudio enfocado a un modelo estructural de motivación intrínseca en los estudiantes de la Universidad de Sonora, donde participaron 168 universitarios. La muestra seleccionada sobre motivación intrínseca de los estudiantes fue relativamente alta, se consideró que dentro de una motivación intrínseca hay componentes como: confiar en las habilidades de un mismo, aptitudes, la predisposición a plantearse metas altas y especialmente la seguridad al elegir una carrera.

A nivel nacional estudios realizados en la Universidad Técnica de Machala en la carrera de ciencias sociales sobre Autoeficacia para el aprendizaje de la investigación en estudiantes universitarios, Criollo, Romero, Ruiz (2017) según sus estudios plantean que los estudiantes se perciben eficaces para el aprendizaje de una investigación. Mientras que Gustavo & Delgado (2017) sostiene que los motivos de los alumnos que cursan el primer año son de gran importancia para el desenvolvimiento académico de actividades escolares porque pueden favorecer para la creación de programas que reduzcan la deserción, uno de los grandes problemas de la educación superior.

Situación problemática

En el estudio actual existen diferentes situaciones problemáticas en los estudiantes universitarios. Se observa en un segmento de estudiantes universitarios, que existen diferentes problemas en el desarrollo adecuado del estudio de la carrera, entre ellos falta de interés, problemas afectivos, preocupación por nuevas relaciones, no le encuentran sentido a la carrera y falta de inspiración.

Al parecer este cuadro de síntomas se asemeja a un problema al momento de elegir y de motivarse para el estudio de la carrera de psicología en los estudiantes. Naranjo (2009), define a la motivación como un factor de gran importancia en las distintas áreas de la vida, entre ellas lo laboral y académico, por cuanto direcciona los actos y se crea así un componente principal que conduce lo que el individuo ejecuta y hacia que metas se enfoca. Así como lo menciona Pereira, (2009), la motivación es “el conjunto de razones por las que las personas se comportan de las formas en que lo hacen. El comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y sostenido” (p. 153). Es decir, el factor motivación debe ser considerado como la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma.

También en este mismo segmento de estudiantes se observa otros indicadores como el limitado desarrollo cognitivo, emocional y social; con poco rendimiento, intereses y actitudes negativas. Esto refleja también dificultades en la autoeficacia, que refiere a cómo los juicios que cada individuo hace sobre sus capacidades, es el cimiento en los cuales establecerá y formará sus acciones de manera que la persona pueda conseguir el rendimiento anhelado Rozalén (2009), de igual manera, Pajares (2001), considera que las expectativas que tiene la persona sobre sus propias capacidades para emprender y elaborar vías para la gestión requeridos en contextos esperados o establecidos en los factores de eficacia. Por otro lado, Garrido (2000) define a la autoeficacia como “un estado psicológico en el que el sujeto se juzga capaz de ejecutar una conducta en unas determinadas circunstancias y a un determinado nivel de dificultad” (p. 6). Es decir, las creencias de autoeficacia del individuo son rasgos identificativos para lograr conseguir un objetivo.

La motivación en la educación tiene gran predominio en el alumno, porque es un elemento concluyente al instante de escoger su carrera profesional, por este motivo es de suma importancia que el estudiante conozca que profesión quiere elegir. Hay que destacar que la elección de la carrera es trascendental para el futuro académico auto eficaz en los estudiantes de psicología. Se presume que esta relación o problemática en la motivación para estudiar psicología afectaría directamente a la autoeficacia académica de los y las estudiantes, causando diversas consecuencias en el mismo.

Hipótesis

La hipótesis que se planteó para la siguiente investigación consiste en que la motivación para estudiar psicología está relacionada con la autoeficacia académica, la cual será comprobada mediante la aplicación y análisis de instrumentos psicológicos y fundamentación teórica.

Objetivos

El objetivo general se basa en:

- Determinar la relación entre la motivación para estudiar psicología y la autoeficacia académica en los estudiantes Universitarios de la carrera de Psicología en la ciudad de Ambato.

Los Objetivos Específicos corresponden a:

- Fundamentar Teóricamente los aspectos relacionados con la motivación para estudiar psicología y la autoeficacia académica en estudiantes de educación superior.
- Diagnosticar el estado actual de la motivación para estudiar psicología y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios.
- Realizar un análisis estadístico correlacional con los datos obtenidos de la motivación para estudiar psicología y la autoeficacia académica.
- Presentar un informe de resultados de los hallazgos obtenidos en la investigación.

METODOLOGÍA

El presente trabajo de investigación corresponde a un estudio descriptivo correlacional de corte transversal. En esta ocasión, la población de interés comprende a los estudiantes de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato, que cursan desde el primer hasta el décimo nivel de la rama de psicología, psicología clínica y psicología organizacional, cuya edad promedio oscila entre los 18 y 28 años de edad. Por lo que el número total de casos de interés bordea los 200 casos. En esta población han sido identificados ciertos rasgos llamativos como la falta de interés, problemas afectivos, preocupación por nuevas relaciones, no le encuentran sentido a la carrera y falta de inspiración.

Las medidas para considerar el tamaño de la muestra comprenden considerar una confiabilidad del 95% y un margen de error del 5%. Del cual se deriva una muestra conformada por 200 casos. La elección de integrantes de la muestra se la ejecutara empleando un muestreo no probabilístico por voluntariado en función de su accesibilidad. Este tipo de muestreo para Bisquerra (2004), “una forma de selección informal de la muestra, en función del investigador” (p.148). Es decir, que mediante este muestreo se elegirá a los participantes arbitrariamente apoyándose en criterios de inclusión y exclusión.

JUSTIFICACIÓN

Actualmente, la educación superior en el Ecuador ha enfrentado a un cambio radical al intentar igualarse a organismos y exigencias internacionales, con el fin de construir conocimientos capaces de lograr un cambio social basado en un alto nivel formativo en los estudiantes universitarios. Sin embargo, a pesar de las reformas educativas planteadas por el estado, los altos índices de deserción universitaria o arrastre de asignaturas se han incrementado notablemente, debido a ello se establece la necesidad de realizar proyectos investigativos que intenten comprender como se origina esta problemática.

Por tal razón, varios estudios señalan que en los últimos años se ha observa en los estudiantes universitarios, una creciente pérdida de interés por el aprendizaje, una insatisfacción con los estudios superiores y un trabajo deficiente para lograr objetivos académicos llegando a ser estos indicadores de un bajo nivel de motivación lo que incrementa la posibilidad de generar problemas en el rendimiento académico.

La presente investigación toma importancia, debido que intenta explicar cómo la motivación repercute en el rendimiento académico y conocer cuáles son los motivos por los cuales los alumnos tienden optar por estudiar psicología, y así mismo es necesario conocer las características por los que los alumnos se motivan al elegir dicha carrera.

De esta manera se podrá realizar programas de intervención que contribuyan con el mejoramiento del desempeño académico y disminuyan los efectos negativos en los estudiantes de la carrera de psicología de Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato.

CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA

1.1. Antecedentes teóricos de la motivación

La palabra motivación se remonta antiguamente en Grecia con Aristóteles, Sócrates y Platón quienes creían que el alma está constituida de manera jerárquica con elementos nutritivos, sensitivos y racionales. Estos tres elementos forman parte de la fuerza motivacional irracional e impulsiva Soriano (2001). Es así, que dichos elementos determinarán la conducta humana.

La palabra motivación procede de los términos latinos motus (“movido”) y motio (“movimiento”). Es por ello, que en términos generales García & Doménech (1997) definen a la motivación “como la palanca que mueve toda conducta, lo que nos permite provocar cambios tanto a nivel escolar como de la vida en general” (p. 1). Al ser la palanca que nos mueve para realizar una conducta, esta producirá adecuados o inadecuados comportamientos.

Posterior a ello, la motivación es un componente que nos conduce a la satisfacción de necesidades, especialmente a las necesidades básicas, para Soriano (2001) la motivación es “el deseo del individuo de reducir la pulsión, de liberarse de un estado aversivo lo que le activa a buscar comida, agua, lugares de descanso o pareja” (p. 6). La motivación es un aspecto que nos impulsa a cumplir con nuestros deseos o metas, la cual nos direcciona a realizar o no un comportamiento.

El comportamiento siempre se ve involucrado o dirigido hacia los objetivos de la persona. Existe un propósito en toda conducta humana, porque hay una causa que lo genera. Por otro lado, hace énfasis en las necesidades del ser humano y no solo en su comportamiento Maslow (1991) "el logro máximo de la auto-realización de los estudiantes en todos los aspectos de la personalidad es parte fundamental, procurando, proporcionar una educación con formación y crecimiento

personal" (p. 6). El crecimiento personal se realiza en base a las necesidades que cada sujeto se determine.

Huertas (1997) enfoca a la motivación como un proceso para satisfacer necesidades, del cual surge el ciclo motivacional, cuyas etapas son las siguientes:

- Homeostasis: en algún período la entidad humana se encuentra en estado de equilibrio.
- Estímulo: se presenta un estímulo y genera una necesidad.
- Necesidad: cierta necesidad genera del estímulo que no fue satisfecha en su momento, produce un estado de tensión.
- Estado de tensión: este elemento provoca un impulso hasta llegar a un comportamiento o acción.
- Comportamiento: si el comportamiento se activa, se consigna a satisfacer aquella necesidad, al satisfacer así su objetivo.
- Satisfacción: al satisfacer dicha necesidad, el organismo regresa a su estado de equilibrio, hasta que otro estímulo se presente. Es decir, toda satisfacción es una liberación de tensión que accede al retorno del homeostático anterior.

1.2.Perspectivas teóricas de la Motivación

La motivación es considerada un elemento funcional dentro de los diferentes enfoques psicológicos. Para el enfoque conductual según Naranjo (2009) “Las recompensas son eventos positivos o negativos que pueden motivar el comportamiento” (p. 3). Estos reforzadores incentivan a realizar conductas apropiadas y alejarnos de comportamientos inadecuados que pueden perjudicarnos.

El término motivación dentro de la perspectiva humanista está relacionado con la teoría de Maslow, quien sustenta que cada necesidad es motivo para lograr un desarrollo personal y llegar a tener un crecimiento positivo y exitoso en la vida laboral, social y familiar Naranjo (2009). Por lo tanto, para llegar a la autorrealización que sugiere Maslow es necesario ir escalando cada necesidad hasta llegar a la cúspide.

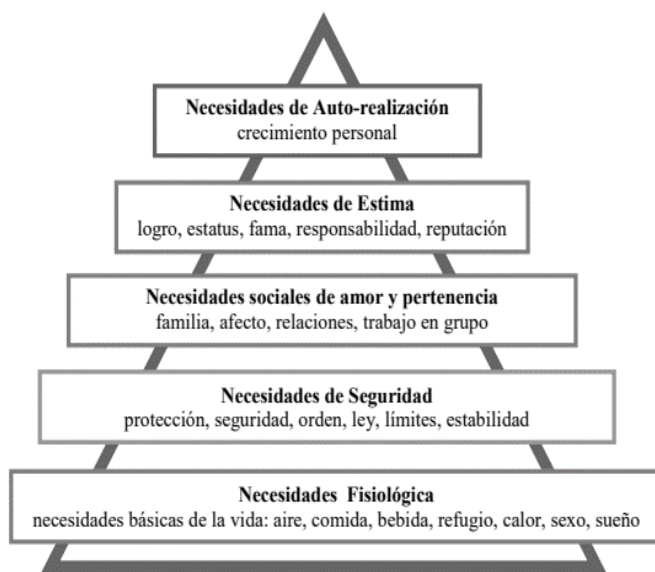


FIGURA 1. Jerarquía de las necesidades propuesta por Abraham Maslow

Desde el punto de vista de López (2009) desde un enfoque psicoanalítico considera que la motivación” se le concibió como fuerza interna o fuente de energía que dirigía las actividades hacia los objetos, los cuales se distinguían por sus propiedades gratificantes y porque permitían la liberación de energía sobrante en el organismo” (p.10). Es decir, la persona siente tensión en su entidad psíquica y esto le produce una necesidad que va a ser regida por una emoción o aspiración del sujeto. Inmediatamente, la persona se dirige a buscar su objetivo o meta propuesta por dicha tensión.

Según Naranjo (2009), La teoría cognitiva con relación a la motivación “Enfatiza en las ideas y considera que lo que la persona piensa que puede ocurrir es importante porque determina lo que ocurre” (p. 15). Las ideas, creencias, y pensamientos son considerados como algo situado dentro del sujeto, que serán necesarios para la toma de decisiones o su comportamiento.

Por otro lado, Navarro (2003) desde un enfoque conductista señala que para entender la motivación del alumno, hay que analizar los incentivos y recompensas que están en el aula de clases. Al recibir una recompensa o un objeto atractivo como consecuencia de una conducta específica, el alumno desarrolla hábitos o tendencias para actuar de cierta forma.

Tabla 1.
Cuatro perspectivas de la motivación

	Conductista	Humanista	Cognoscitiva	Sociocultural
Fuente de motivación	• Extrínseca	• Intrínseca	• Intrínseca	• Intrínseca
Influencias importantes	• Reforzadores, recompensas, incentivos y castigos	• Necesidad de autoestima, autorrealización y Autodeterminación.	• Creencias atribucionales del éxito y del fracaso, expectativas	• Participación comprometida en comunidades de aprendizaje.
Teóricos principales	• Skinner	• Maslow	• Weiner • Graham	• Lave Wenger

Fuente: Woolfolk, 1996

Se puede apreciar que, cada una de las perspectivas teóricas propone valiosas contribuciones que permiten percibir de forma más integral cómo funciona el proceso de la motivación en el ser humano.

1.3. Tipos de Motivación

La motivación es una fuerza interna que nos impulsa a obtener cosas que deseamos o necesitamos, las cuales nos dirigen hacia una meta u objetivo. Todos los motivos son desencadenados por una clase de estímulo. Existen diferentes tipos de motivos que impulsan a cada individuo a cumplir sus deseos. A continuación, se describen los distintos tipos de motivación para un mejor conocimiento de los mismos.

a. Motivación intrínseca

Es la motivación resultante de los refuerzos e intereses propios que son esenciales a la actividad en sí. Se espera la adquisición de una recompensa o la evitación de un castigo o de cualquier consecuencia no deseada Neulinger (1974). Es decir, la motivación intrínseca son refuerzos personales inherentes a las acciones. Dicho de otra manera, la persona que ofrezca o haga uso de este tipo de motivación debe seleccionar trabajos que sean de agrado para los participantes con la finalidad que los sujetos disfruten la actividad.

b. Motivación extrínseca

Al contrario de la motivación intrínseca Soriano (2001) menciona lo siguiente, lo extrínseco se basa en recompensas o castigos que movilizan una conducta demandada por estímulos externos. Cabe destacar que los estímulos son factores tangibles o intangibles, la recompensa o castigo lo que moviliza un comportamiento.

c. Motivación de logro

Este tipo de motivación según Gómez & Martín (2008) es la predisposición a vencer limitaciones y superar las dificultades que se presentan. Pero también, es el impulso a tener un buen rendimiento con un criterio de excelencia. La fuente de esta motivación está dirigida hacia logros personales en busca de exitoso. Es el deseo de vencer obstáculos, alcanzar metas con mayor empeño o fuerza.

d. Motivación de poder

Dentro de dicha motivación existe la necesidad de influir en las demás personas y obtener reconocimiento de los mismos. Según Araya & Pedreos (2009). "Las personas que tienen una alta necesidad de poder, buscan controlar a los demás y que se haga lo que ellas desean" (p. 47). Según se ha citado, este tipo de motivación es una necesidad de tener influencia o poder sobre otras personas. Por otro lado, estudios realizados por McClellan "la primera definición de motivación de poder implicaba un componente negativo competir para vencer a otras personas " (como se cita en Winter, 2000). Al adquirir reconocimientos de las otras personas se dan elementos como la dominancia, reputación

y estatus social. Todos estos elementos ubican a la persona en una posesión de prestigio frente a los demás.

e. Motivación de afiliación

Gómez & Martín (2008) menciona, la motivación de afiliación se encuentra desde etapas infantiles, por lo que refiere:

La motivación de afiliación esta enlazada con necesidades de apoyo, aprobación, información y amistad. Dicho autor refiere que los niños con una elevada motivación de afiliación necesitan vincularse con otros y se ven más afectados por las relaciones temen

la no aceptación de los demás y se preocupan por saber la imagen que se tiene de ellos para sentirse seguros. (p. 4).

Entonces, a la motivación por afiliación se la puede definir también, como la necesidad de las personas por mantener vínculos sociales desde una etapa infantil hasta la adultez y vejez. Hay que destacar que el termino afiliación es cuando los individuos tienden a interesarse y a pensar con frecuencia acerca de una buena calidad en sus relaciones interpersonales.

1.4.Motivación para estudiar psicología

En su investigación Villamizar y Delgado (2017) encuentra que muchos estudiantes se interesan en esta profesión porque les ayuda a entender desde un enfoque científico, las complicaciones del comportamiento humano y de las interacciones sociales. El mismo autor determina que son algunos motivos para estudiar psicología: “entre los principales tenemos la superación de problemas afectivos y preocupación por las relaciones interpersonales, en segundo lugar, aspectos relacionados con logro y prestigio, ya que dicen buscar autonomía y un trabajo prestigioso” Villamizar y Delgado (2017). Es decir, que al elegir la carrera de psicología los estudiantes tienen un enfoque previo o una motivación que les impulsa al conocimiento de esta carrera. (Ver tabla 2).

Tabla 2.

Principales motivos para estudiar psicología

Superación problemas afectivos	Los alumnos que poseen problemas afectivos piensan que estudiando psicología pueden superarlos.
Logro y prestigio	Logro y prestigio
Motivos afiliativos	Los estudiantes piensan que a través de esta carrera pueden establecer nuevos vínculos sociales
Poder	Los estudiantes creen que en el futuro puede conseguir una posición que le permita influir en los demás.
Motivación intrínseca de conocimiento	Los estudiantes consideran que el desarrollo de la carrera les permitirá satisfacer sus deseos de tener un mayor conocimiento del ser humano.

Fuente: Elaboración propia en base a Gámez y Marrero (2000)

1.2. Autoeficacia

El término autoeficacia inicialmente es utilizado por Bandura en 1987, manifiesta que cada individuo actúa en juicio a sus capacidades, en base a los cuales instaurará y desplegará sus acciones a manera que le permitan obtener el aprovechamiento deseado (Galleguillos, 2017). Así mismo, en el campo académico Bandura 1995 describe a las creencias de autoeficacia, como las creencias de los estudiantes para modificar su propio aprendizaje y dominar los diversos temas académicos, que operan sobre el rendimiento de dichos estudiantes (como se cita en Galleguillos, 2017). Es decir, son las disposiciones naturales o adquiridas con que cuenta cada persona. Se manifiestan en las actividades que ésta desempeña con mayor facilidad y al mismo tiempo con calidad, es decir, son aquellas actividades para las cuales somos buenos.

Contreras et. al (2005) califica a la autoeficacia como un factor psicológico determinante y fuertemente predictor del logro académico. Este constructo psicológico se puntualizó como la disposición de enfrentar situaciones específicas; implica la creencia de nuestras propias habilidades para establecer y ejecutar actos para alcanzar determinados resultados.

Velásquez, (2009) divide a la autoeficacia en dos aspectos.

Estamos enfrentados entonces a dos situaciones totalmente distintas y que sin embargo son recíprocas y se retroalimentan entre sí. Una de ellas es el proceso metacognitivo acerca de nuestras capacidades y posibilidades de acción autoeficacia, basado en las creencias y sentimientos provocados internamente en torno a posibilidades de actuación externa; la otra situación refiere a la actuación real que estamos capacitados para realizar eficacia (p. 232).

Por lo anterior mencionado, la autoeficacia es un sistema de capacidades, posibilidades, creencias y sentimientos, los cuales posibilitan tener eficacia tanto en los aspectos académicos, laborales y personales.

1.2.2 Procesos que influyen en la autoeficacia

Bandura (1999) habla de los procesos en los que más dominio tiene la eficacia, los cuales son:

- Procesos cognitivos: poseer objetivos personales está mediado por las autoestimaciones de las capacidades. Por ende, entre más enérgica sea la autoeficacia percibida, más estable será su comportamiento para llegar a sus objetivos y más desafiantes serán sus retos.
- Procesos motivacionales: las creencias de eficacia afectan en el proceso de la motivación del individuo. Por lo cual, las creencias de auto-eficacia desarrollan en el individuo una ideología anticipadora, por ejemplo, antes de comenzar una tarea, se establecen las metas, la cantidad de esfuerzo y tiempo que se va a utilizar y su posibilidad de fracasar. El proceso motivacional dependerá de la persona, en este caso, las personas con auto-eficacia baja, frente a ciertos obstáculos, disminuirán sus esfuerzos, incluso abandonarán el trabajo emprendido. Mientras que, los individuos con

auto-eficacia elevada al enfrentar fracasos hacen un esfuerzo mayor para vencer su obstáculo.

- Procesos afectivos: encierra las creencias de las personas tengan sobre sus capacidades, las mismas que influirán en la cantidad de estrés y depresión que puedan experimentar en acontecimientos difíciles. Los procesos afectivos, ósea los estados de ánimo y la eficacia percibida afectan bidireccionalmente. Por tal motivo, una baja eficacia puede generar un estado de ánimo depresivo el cual paso a la disminución de la creencia en la eficacia personal. Esta influencia va desarrollando un círculo cada vez mayor y más profundo.
- Proceso de selección: hace referencia a dos tipos de personas que son: los sujetos con baja eficacia las cuales obviarán las tareas complejas y que sean retadoras pues se señalan nada capaces para afrontarlas. En oposición a este tipo de personas, aquellas con alta eficacia no dudarán en optar por entornos y actividades difíciles. Pues, estas tareas serán enriquecedoras y favorables para su desarrollo personal.

Tabla 3.

Teoría de Bandura de la autoeficacia percibida

Fuentes de información de la auto-eficacia	Consecuencias
Logro y desempeño de la información	Nivel de ansiedad/ depresión
Aprendizaje vicario (por observación)	Selección de la conducta, escogencia de actividades y ambientes
Reacción emocional (indicadores fisiológicos)	Desempeño
Persuasión verbal	Persistencia, tenacidad

Fuente: Lozano & Reyes (2017).

En lo que respecta a la autoeficacia percibida, para Macías (2010) menciona que:

en lo referente a los profesores, la autoeficacia percibida para enseñar efectivamente tiene un impacto importante en el desempeño académico. Profesores seguros de su capacidad para enseñar crean experiencias que aumentan la creencia de control de sus alumnos, desarrollan los intereses intrínsecos de los estudiantes y la capacidad para auto dirigirse. En contraste, profesores con baja creencia en su capacidad para enseñar generan ambientes negativos, y deterioran la autoeficacia y el desarrollo cognitivo de sus alumnos. (p. 12)

Por lo antes mencionado, podemos deducir que la autoeficacia no solo se enfoca en los estudiantes, al contrario, es un elemento en el cual se ven involucrados los docentes, quienes son guías e informantes de conocimiento, pero sobre todo pueden ser los motivadores para que un estudiante se desenvuelva de forma eficaz en su ámbito académico.

1.2.3. Características de una persona autoeficaz

Según Busot (1997) existen ciertas características que definen a un sujeto como auto eficaz (citado en Lozano y Reyes 2017):

- Tienen la capacidad de enfrentar con éxito todo tipo de situación, porque se considera a sí mismo como una persona segura y capaz.
- Son persistentes, intensos y desarrollan esfuerzos más elevados y activos.
- Tienen un compromiso más fuerte con sus metas y sus objetivos son más desafiantes.
- Están dispuestas a enfrentar el fracaso, pero de manera inmediata su sentido de eficacia se activa.
- Se manejan con seguridad, disminuyendo sus miedos anticipatorios y sus inhibiciones. Puesto que, se acercan a las situaciones amenazantes con la seguridad de que pueden tener control aquellas situaciones.
- El fracaso para estas personas son experiencias de aprendizaje las cuales revitalizan aún más su sentido de eficacia, y esto les permite alejar sus miedos y su conducta defensiva.

Al contrario, de las características antes mencionadas, Busot (1997) también define a las personas con bajo sentido de autoeficacia: Son personas inseguras de sí mismas, sin capacidades de afrontar situaciones determinadas, puesto que se consideran ineficaces (como se cita en Lozano y Reyes (2017)).

- Eligen metas que no requieran de tanto esfuerzo, ya que sus aspiraciones son inferiores y sus compromisos son débiles.
- Su sentido de éxito se ve afectado por su preocupación de autoevaluación.
- Al enfrentarse a un fracaso, su sentido de eficacia es negativo.
- Son propensas al estrés y depresión porque sobrepasan sus insuficiencias y problemas del ambiente, lo cual les crea ansiedad.
- El fracaso es visto como un paralizante para no continuar con sus metas, sus miedos y actitud defensiva se incrementan (p. 59).

El aporte de Cervone (2009) concuerda que hay consideraciones con respecto a uno mismo y a la autoeficacia, pues expresa que “las percepciones que la gente tiene sobre su propia capacidad de acción inciden en las acciones futuras”. (p.373). es decir, al creer en uno mismo y su capacidad puede generar sentimientos de eficacia en sus actividades.

Con respecto a las expectativas Bandura (1997) menciona que hay cuatro factores conductuales que están influenciados por de las percepciones de autoeficacia consideras para tener éxito:

1. Decidir prepararse para ingreso de la Universidad.
2. Persistir en el estudio para aprender cosas en la universidad y obtener buenas calificaciones.
3. Tener calma
4. Pensar de un modo analítico

1.2.4. Autoeficacia académica

La autoeficacia y la educación están muy conectadas porque es el medio académico donde las personas se establecen metas y buscan por todos los medios posibles lograr su meta. Cartagena (2008) menciona que no basta con “ser capaz de”, se hace necesario “juzgarse capaz de” hay que saber utilizar las capacidades y habilidades que tenemos en circunstancias concretas y variadas de la vida. Este conocimiento que cada individuo posea de “verse capaz de” se llama autoeficacia, la misma que es muy importante en el instante de enfrentar retos como la elección de tareas y actividades, en el esfuerzo y perseverancia que envuelve el logro de las metas. En definitiva, en el área académica la auto-eficacia es relevante e importante como lo demuestran muchos estudios que se han realizado a lo largo de las dos últimas décadas: citando en Monterroso (2012).

De acuerdo con Borzone (2017) en la autoeficacia hay tres factores que son fundamentales para la realización de las actividades:

1. La atención: es la focalización que el estudiante sostiene en sus actividades escolares. Además de eso, Borzone considera que la atención es un proceso cognitivo, en cual no simplemente hay que ver u oír, si no, absorber toda la información de forma positiva. Es decir, observar y escuchar lo que sucede.
2. La comunicación: interacción y propagación de información de los estudiantes con respecto a lo académico. Este elemento de la comunicación es considerado en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
3. La excelencia: se da al determinar objetivos, planificar metas y desarrollar estrategias adecuadas para lograr sus objetivos.

La autoeficacia académica para Bandura (1977) es un factor de suma importancia si el propósito es implantar individuos que estudien frecuentemente; puesto que las creencias relacionadas con nuestras habilidades se enfocan en la realización de trabajos académicos influyen en el grado de aspiración de los alumnos y su destreza para diferentes licenciaturas.

Bandura (1995) en relación con la motivación académica, postula que las creencias de autoeficacia influyen el nivel de esfuerzo, perseverancia y al elegir actividades. Alumnos con un dominante sentido de eficacia para efectuar trabajos académicos resistirán más ante problemas, trabajarán con más ímpeto y tendrán una mejor participación que aquellos que ponen en tela de juicio sus capacidades.

1.3. Motivación y autoeficacia

El sentimiento de autoeficacia es un elemento central fuerte motivacional y más concretamente en el aprendizaje autorregulado. Es la confianza que presenta la persona en sus posibilidades para hacer, aprender y estudiar.

Por lo que, Soriano (2001), describe a este sentimiento en tres elementos que se integran entre sí:

1. El valor del resultado, el valor que halla el alumno en aquello que va a ejecutar.
2. La expectativa del resultado, se refiere a la perspectiva del sujeto de que las acciones, operaciones o conductas del sujeto que las va a llevar a cabo, le van a llevar al resultado buscado.
3. La expectativa de autoeficacia, es la creencia que tiene la persona que es capaz de realizar una conducta para llegar al resultado deseado.

Tomando en cuenta estos tres elementos en el ámbito académico, hay que recalcar que por demasiado que se le motive al estudiante aquello que se quiere transmitir, si el sujeto no confía en sí mismo, no llegara a la obtención de conocimientos.

Según Zimmerman, Barry y Kitsantas, A. (1997) hay un enlace estrecho entre la autoeficacia y la motivación académica, ya que están establecidas según las tareas elegidas. es por esto que Bandura establece que el alumno con una incrementada creencia de auto capacidades preferirá trabajos que tengan más dificultad y sean de mayor reto, al contrario de los otros estudiantes con baja autoeficacia que van a preferir evitarlas.

Al existir una relación con la motivación académica y las creencias de autoeficacia debido a que dichos factores afectan el nivel de esfuerzo, persistencia y la elección de actividades. Como ya

hemos mencionado, los estudiantes con un excelente sentido de eficacia para cumplir sus actividades académicas se enfrentarán a las dificultades que se les presente y trabajarán con más fuerza. Además de eso, dichos estudiantes participarán más activamente que aquellos que ponen en tela de juicio sus capacidades Bandura (1995). Cada sujeto defiende su sentido de eficacia según su sentido de motivación, es decir se siente con las posibilidades de enfrentar diversas dificultades que se le presenten.

CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Metodología de Investigación

2.1.2 Enfoque

Es un diseño no experimental ya que, las características de dicha investigación no están sujetas a manipulación experimental. Para Sous, Driessnack, & Mendes (2007) este tipo de enfoque “no tienen determinación aleatoria, manipulación de variables o grupos de comparación”. Razón por la cual, el investigador observa lo que sucede de manera natural, sin intervenir de manera alguna. Así mismo, la investigación se desarrolla dentro del paradigma descriptivo, el cual radica en investigar las características de un fenómeno, obteniendo como objetivo fundamental analizar la relación entre las variables de estudio, con el propósito de conseguir generalizaciones reveladoras que beneficien a la producción de conocimientos nuevos.

2.1.3 Modalidad

La modalidad de investigación es de tipo cuantitativo, ya que se obtuvo antecedentes cuantificables de las variables por medio de la aplicación de reactivos psicológicos. Los resultados conseguidos se examinaron por métodos estadísticos para establecer el proceder de los participantes Hernández, Fernández y Baptista (2015). Dicha modalidad ayuda a concluir los resultados y así aprobar o rechazar la hipótesis planteada, para este tipo de investigación se utiliza herramientas, como cuestionarios psicológicos para recolectar información numérica y posteriormente presentar el análisis de datos y estadísticas de los resultados conseguidos. Se utiliza el método transversal el cual ayudó a medir la prevalencia de un resultado en una población definida y en un punto específico de tiempo.

Así mismo, para esta investigación se hizo uso de libros, páginas electrónicas, artículos de revistas Hernández, Fernández, & Baptista (2015) que permitieron conceptualizar científicamente la motivación para estudiar psicología y la autoeficacia académica.

2.1.4 Alcance

Es de tipo correlacional dado que se basó en las relaciones entre la variable motivación para estudiar psicología y la variable autoeficacia académica. De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista, 2010:

Las investigaciones correlacionales procuran medir el grado de relación y la manera cómo interactúan dos o más variables entre sí. Estas relaciones se constituyen dentro de un mismo contexto. En caso de existir una correlación entre variables, se tiene que, cuando una de ellas varía, la otra también experimenta alguna forma de cambio a partir de una regularidad que permite anticipar la manera cómo se comportará una por medio de los cambios que sufra la otra. (p.154).

Es decir, este tipo de diseño describe la relación entre dos o más variables o conceptos en un momento determinado. En algunas ocasiones, principalmente en términos correlacionales y otras en función de la relación causa y efecto.

Para desarrollar la correlación entre la variable Motivación para estudiar psicología (MOPI) y el Inventario de Autoeficacia Académica (IEAA) se utilizó el método estadístico de Spearman, mediante el software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) que ayudó a conocer las correlaciones significativas entre las variables de estudio.

La correlación de Spearman la cual nos permite identificar si preexiste una relación lineal entre dos variables a nivel ordinal y que esta relación no sea debida al azar; es decir, que la correlación sea estadísticamente significativa Díaz, P & Fernández, P. (2001). Es decir, este tipo de coeficiente correlacional mide el grado de asociación entre dos cantidades.

2.2 Técnicas e Instrumentos

La elección de instrumentos y técnicas nos ayuda a recoger datos necesarios respecto a lo que estamos investigando.

2.2.1 Técnicas

Las técnicas son aquellas que se encargan de operativizar e implementar los métodos de investigación y que tienen la facilidad de recoger información de manera inmediata, las cuales son un apoyo para presente investigación.

2.2.2 Instrumentos

Los instrumentos que se emplearon para medir las variables son: el test Motivación para estudiar psicología (MOPI), La Escala de Autoeficacia General (EAG) y finalmente el Inventario de expectativas de Autoeficacia Académica (IEAA). Para registrar información familiar, social y

personal se empleó una ficha sociodemográfica. Martínez (2013) “lo que permite operativizar a la técnica es el instrumento de investigación” (p.3). Es decir, los instrumentos nos permiten conocer aproximaciones de las variables a describir.

- Consentimiento Informado

Es necesario conocer datos de los estudiantes que serán parte de esta investigación, es por ello que se utilizará el consentimiento informado. Según Aldeguer y Ecos (2003), el consentimiento informado se deriva por la necesidad de exponer externamente la información y el permiso, para que sea conocido por otras personas dicha información. Dentro de la presente existe un consentimiento informado existe verbal o escrito de voluntariedad que permite el procedimiento de forma expresa tras recibir una información. En esta investigación se utilizará el consentimiento informado escrito, este será tomado en cuenta más adelante.

El consentimiento se debe redactar en un lenguaje con un nivel intelectual y cultural apropiado. (Anexo A). Después de obtener la carta de consentimiento se procederá a la aplicación de los test.

- Ficha sociodemográfica

En cuanto a la ficha sociodemográfica se recolectó datos como: información general, datos económicos, laborales y la situación académica en los estudiantes universitarios de la Ciudad de Ambato, especialmente dirigidos a estudiantes de la Universidad Católica Sede Ambato. Colás, J & Cabrerizo, J. A. (2004) menciona que es posible adicionar en el cuestionario una cantidad de preguntas que además de los temas demográficos también se puede agregar interrogantes relacionadas con otras áreas que permitan determinar relaciones de interés.

En el actual estudio para obtener información se ha optado por utilizar una ficha sociodemográfica estructurada, la cual contiene datos personales, familiares, escolares y

sociales. Se encuentra formada por variables dependientes e independientes que buscan conseguir información importante para la investigación. (Anexo B).

- **MOPI (Motivación para estudiar Psicología)**

Este cuestionario ha sido creado con el fin de explorar las metas y motivos de los estudiantes al elegir la carrera de psicología por Gámez y Marrero en el 2003. Rovella y otros (2011) “El test comprende 45 ítems con alternativas de respuesta tipo Likert que van desde 1 hasta 5. Cada ítem expresa una afirmación que continúa la frase, “Has elegido esta carrera porque...”, (p.135). Cada ítem está relacionado con metas y motivos tales como: logro, poder, afiliación, problemas personales, búsqueda de conocimientos y motivación extrínseca. En una investigación plateada por Caballero y Olmos (2013) se muestra un coeficiente de confiabilidad de ($\alpha=0.083$), alcanzando así una fiabilidad y consistencia interna del cuestionario. (Anexo C).

El test Motivación para estudiar psicología (MOPI) contiene cinco dimensiones que se describen a continuación:

- a) **Superación de problemas afectivos:** Los estudiantes que presentan problemas afectivos creen que estudiando psicología pueden superarlos.
- b) **Logro y prestigio:** Los estudiantes consideran que estudiar psicología es un reto que deben superar.
- c) **Poder:** Los estudiantes creen que en el futuro puede conseguir una posición que le permita influir en los demás.
- d) **Motivación intrínseca de conocimiento:** Los estudiantes consideran que el desarrollo de la carrera les permitirá satisfacer sus deseos de tener un mayor conocimiento del ser humano.
- e) **Afiliación:** esta enlazada con necesidades de apoyo, aprobación, información y amistad

- ✓ **Nivel Confiabilidad del Cuestionario Motivación para Estudiar Psicología (MOPI).**
Se puede determinar que el Cuestionario Motivación para Estudiar Psicología cuenta con 5 dimensiones de las cuales se despliegan 45 ítems, determinando así, una fiabilidad

y consistencia interna adecuada para la finalidad de la investigación con un coeficiente Alpha de Cronbach de $(\alpha) = .840$. (Ver Tabla 5).

Tabla 4.

Análisis de la Fiabilidad del Cuestionario de Motivación para Estudiar Psicología (MOPI)

<i>Dimensión</i>	<i>Ítems</i>	<u>Alpha</u>
		Estadístico
5	45	.840

Nota: $n = 200$ casos

- Escala de Autoeficacia General de Baessler y Schwarzer (EAG)

La Escala de Autoeficacia General fue creada por Baessler y Schwarzer en el año 1996. La finalidad de su creación según Cid, P., Orellana, A., y Barriga, O. (2010) es “medir la percepción que tiene la persona respecto de sus capacidades para manejar en su vida diaria diferentes situaciones estresantes”. La Escala de Autoeficacia General consta de 10 ítems con una escala Likert de cinco puntos que van desde el nivel más bajo hasta el más alto.

En un estudio realizado recientemente por Espada y otros (2017) en adolescentes españoles en el 2017 el cuestionario indica una fiabilidad elevada, dada la alta consistencia interna obtenida ($\alpha = 0.89$). Así también se han conseguido altas correlaciones entre cada ítem y el total de la prueba. En este estudio se ha puesto a prueba la dimensionalidad de la escala y de acuerdo con los datos, se ha obtenido una solución factorial de la Escala de Autoeficacia General con una estructura unifactorial, que conjunto con la alta consistencia interna de la misma reflejan que todos los ítems son indicadores adecuados del test. (Anexo D).

- ✓ **Nivel de Confiabilidad de la Escala de Autoeficacia General (EAG).** El análisis de la fiabilidad de la prueba EAG, se establece mediante el coeficiente de Fiabilidad Alpha de Cronbach (α)=.840. La cual se genera con el total de la población a evaluar, con un total de 200 participantes, comprobando así la fiabilidad de dicho test. (Ver Tabla 4).

Tabla 5.

Análisis de la Fiabilidad de la Escala de Autoeficacia General (EAG)

<i>Dimensión</i>	<i>Ítems</i>	<u>Alpha</u>
		Estadístico
Autoeficacia General	10	.840

Nota: $n= 200$ Casos.

- Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica

Inventario de expectativas de Autoeficacia Académica (IEAA) fue creado por Barraza en el 2010 tiene como finalidad identificar el nivel de expectativas de autoeficacia académica que presentan los estudiantes. El IEAA se compone de 20 ítems que pueden ser respondondidos en escala tipo Likert de cuatro valores: nada seguro, poco seguro, muy seguro, seguro. Según Barraza (2010) el IEAA presentó una confiabilidad de (α)=.91 en alpha de cronbach y de 0.88 en la confiabilidad por mitades. El inventario de Autoeficacia Académica cuenta con tres dimensiones. (Anexo E).

- a) Dimensión uno: Actividades de entrada de la información
- b) Dimensión dos: Actividades de salida de información
- c) Dimensión tres: actividades académicas de retroalimentación

Igualmente, en un estudio realizado en la Universidad Pedagógica de Durango se muestra el grado de las expectativas de autoeficacia que ostentan los estudiantes, el cual fue interpretado con un baremo de tres valores (0 a 3=bajo; 34 a 66=medio y de 67 a 100= alto), es por esto que

se puede afirmar que los estudiantes encuestados presentan un nivel elevado de expectativas de autoeficacia.

- ✓ **Nivel de Confiabilidad del Inventario de Autoeficacia Académica (IEAA):** En el análisis de la fiabilidad del Inventario de Autoeficacia Académica, se emplea el coeficiente de Fiabilidad Alpha de Cronbach (α) =.788, alcanzando así una fiabilidad y consistencia interna. (Ver tabla 6).

Tabla 6.

Análisis de la Fiabilidad del Inventario de Autoeficacia Académica (IEAA)

<i>Dimensión</i>	<i>Ítems</i>	<u>Alpha</u>
		Estadístico
3	20	.788

Nota: $n= 200$ Casos.

2.3 Participantes

El estudio actual de investigación se realizó con estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato, especialmente con alumnos de Pontificia Católica del Ecuador Sede Ambato.

- Población

La población que se tomara en cuenta en la presente investigación corresponde a los estudiantes de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Ambato con 340 alumnos, que cursan desde primer nivel académico hasta décimo nivel de Psicología con una edad promedio que oscila entre los 18 a 30 años de edad. En esta población se han identificado ciertos parámetros tales como: la falta de interés, problemas afectivos, preocupación por nuevas relaciones, la ausencia de sentido a la carrera y la falta de inspiración.

- Muestra

Para el desarrollo del actual proyecto se realizará una evaluación en todos los casos de interés, por lo que se requerirá la conformación de una muestra representativa. Los parámetros para considerar el tamaño de la muestra comprenden una confiabilidad del 95% y un margen de error del 5%. Del que se deduce una muestra integrada por 200 casos. López (2004) menciona “Es un subconjunto o parte del universo o población en que se llevará a cabo la investigación, la muestra es una parte representativa de la población” (p. 13). Una muestra representativa indica que reúne alrededor de las características de la población que son significativas para la investigación

- Muestreo

El modelo de muestreo a emplear es de tipo no probabilístico en beneficio con criterios de inclusión Según Hernández., Fernández & Baptista (2010) “es un medio de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización” (p.189). Este método nos permite la selección de una muestra con criterios de inclusión por voluntariado, sin exclusión alguna.

- **Características de la Muestra**

Este estudio comprende las características sociodemográficas de los participantes de la muestra en la investigación, las cuales corresponden a estudiantes universitarios que cursan la carrera de psicología. La investigación se rigió a un proceso de evaluación psicológica en 200 participantes. Se debe mencionar que se incluyeron estudiantes de primero a décimo semestre.

- **Variables sociodemográficas de la muestra**

En la presente investigación con un total de 200 casos de una muestra no probabilística se tomaron en cuenta los siguientes factores: edad, género, con quien vive, situación económica, ambiente familiar y rendimiento académico. Datos que serán de gran importancia para conocer la población de estudio. Los resultados están distribuidos en los grupos anteriormente establecidos, las variables cualitativas se presentan con la frecuencia (*f*) y la representación porcentual (%). A continuación, se muestra la representación del análisis descriptivo de las variables. (Ver Tabla 7).

Tabla 7.

Análisis descriptivo de las variables individuales y familiares

<i>Variables</i>	<i>Estadísticos</i>	
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Genero		
Masculino	28	14%
Femenino	172	86%
Con quien vive		
Padres y hermanos	62	31%
Padre y madre	25	12.5%
Solo padre	34	17%
Solo Madre	19	9,5%
Hermanos	4	2%
Abuelos	5	2.5%
Tíos	4	2%
Solo	29	14.5%
Otros	18	9%
Situación Económica		
Mala	4	2%
Buena	144	72%
Regular	47	23,5%
Muy Buena	5	2,5%
Ambiente familiar		
Malo	24	12%
Regular	28	14%
Bueno	104	52%
Muy Bueno	44	22%
Rendimiento académico		
Sobresaliente	48	24%
Muy Bueno	41	20,5%
Bueno	105	52,5%
Regular	6	3%

Nota: 200 casos

En lo referente a la edad, los participantes de la presente investigación mostraron una edad mínima de 17 años y máxima de 28 años, lo que revela que la población está compuesta por adultos jóvenes y corresponde a edades adecuadas para realizar estudios universitarios. En el caso de la distribución por género, se encontró que el 86% de los participantes pertenecen al sexo femenino y el 14% al sexo masculino. Según Palermo (1998) “En el segundo período se extiende desde principios de este siglo hasta la primera mitad de la década del sesenta y se caracteriza por un incremento paulatino pero constante de la participación femenina en los estudios universitarios” (p.96). Actualmente, se puede considerar que la incidencia de mujeres en las universidades sigue teniendo una consistencia alta.

Con respecto a con quien viven los participantes, se determina que el 31% de los participantes viven con los padres y hermanos; el 12,5% viven con el padre y madre; el 17% vive solo con el padre, el 9,5% vive solo con la madre; el 2% de los participantes viven con hermanos; el 2,5 % viven con los abuelos; el 2% viven con los tíos; el 14,5% viven solos y un 9% de participantes con otros. En estudio realizado por Espitia & Montes (2009) mencionan que uno de factores que favorecen al proceso de mejoramiento escolar es el núcleo familiar ya que es considerado por algunos autores como el ámbito de cultura primaria del niño.

En la variable situación económica se encontró que un 2% de la muestra de estudiantes es perteneciente a nivel económico malo, un 72% a nivel económico bueno, un 23.5% a nivel económico regular y un 2.5% de la población estudiantil representa una situación económica muy buena. Armento, Pacheco & Pineda (2008) consideran que la situación económica de la familia sólo influye en el rendimiento escolar cuando es muy bajo. Considerando así, que el nivel económico no tiene por qué ser determinante en el aprovechamiento escolar.

Paralelamente, en el ambiente familiar se encontró un 12% de estudiantes que muestran una situación familiar mala, el 14% se evidencian en un ambiente familiar regular, una representación del 52% buena y finalmente el ambiente familiar del 22% es muy bueno. Romagnoli y Cortese (2015) relatan que la calidad del vínculo se enlaza con el nivel de conexión

y relación afectiva entre padres e hijos, que tan queridos son y si se sienten cómodos y aceptados. Las familias que tienen un ambiente familiar bueno ayudan a la realización de las metas de cada individuo que conforma la familia.

Finalmente, la variable rendimiento académico se observa un 24% que su nivel de estudio es sobresaliente, el 20.5% se acerca a un rendimiento económico muy bueno, un porcentaje regular del 3% se observa en cuanto al rendimiento académico y un marcado nivel del 52.5% es muy bueno en cuanto a su situación académica. Según Jano y Ortiz (2007) en el caso de la Universidad de Costa Rica los estudiantes que han logrado mejores promedios al cursar los primeros niveles, obtienen también mejores promedios en su licenciatura.

Análisis descriptivo de variables en la carrera de psicología

Paralelamente, se muestra un análisis descriptivo en las que se evidencia diferentes dimensiones de la variable motivación para estudiar psicología que son; los motivos por los cuales el estudiante eligió la carrera de psicología, así mismo si se siente satisfecho o no de su elección. Los resultados están distribuidos en los grupos anteriormente establecidos, las variables cualitativas se presentan con la frecuencia (*f*) y la representación porcentual (%). (Ver Tabla 8).

Tabla 8.***Análisis descriptivo de variables en la carrera de psicología***

Variables	Estadísticos	
	Frecuencia	Porcentajes
<i>Motivación para estudiar psicología.</i>		
Deseos de aprender	75	37.5%
Curiosidad	44	22%
Superación de problemas	6	3%
Ayudar a otras personas	14	7%
Conocerse a sí mismo	3	1.5%
Vocación	41	20.5%
Exigencia de los padres	3	1.5%
Otros	14	7%
<i>Satisfacción con la carrera</i>		
Si	186	93%
No	14	7%
Nota: 200 casos		

A partir de los resultados se puede observar que el mayor porcentaje alcanzado es del 37,5 % en donde su mayor motivación para estudiar la carrera de psicología son los deseos de aprender, en un estudio realizado por Villamizar & Delgado (2017) el deseo de aprender se aumenta según los alumnos incrementen su formación, debido a que las materias que cursan en los semestres superiores son propias de la carrera de psicológica, y les permiten estudiar el comportamiento del ser humano. Siguiendo el análisis encontramos que al 22% de los participantes los motivo la curiosidad; al 3% el lograr superar ciertos problemas; al 7% los motivo el deseo de ayudar a otras personas; el 1,5 % de estudiantes siguieron la carrera de psicología para conocerse a sí mismos; el 20,5% siguieron esta rama por vocación; al 1,5 % de los participantes los obligaron sus padres, y finalmente el 7% de los participantes señalaron otras razones.

La variable satisfacción de la carrera un alto porcentaje de estudiantes que SI se siente satisfecho con la carrera con un 93%, lo cual con cuerda con e un estudio realizado por Avello, Farías, Ramírez., C, Ramírez, J (2014) donde estudiantes de la carrera de psicología aseguran sentirse satisfechos de haber elegido dicha carrera, ya que el porcentaje es del 100%, que representa el 17% de la población elegida para esta investigación. Se evidencia un 7% de estudiantes que NO están satisfechos por la carrera de psicología.

2.4 Procedimiento Metodológico

El proceso se inicia en torno a un área problemática de la que se despliega un problema de investigación. A continuación, se elige las variables de estudio las cuales se fundamentan con información bibliográfica basándose en investigaciones anteriores, artículos y libros. Gómez & Roquet (2012) mencionan que el proceso de investigación “permite tener un proceso claro y objetivo, para recabar, registrar y analizar los datos obtenidos de las fuentes seleccionadas y consultadas, proporcionando los elementos indispensables para elaborar y sustentar un informe final que justifique la investigación” (p.73). Otro de los procesos es determinar los objetivos y postular una hipótesis que van a regir la investigación.

Consecutivamente se realiza la elección de la población y se eligen los participantes para la investigación, se procede con los permisos convenientes para la aplicación de reactivos en la institución de interés. Se desarrolla el proyecto y consentimiento informado para los participantes del estudio mediante una socialización. Seguidamente, se evalúa a los estudiantes que cursa desde primero hasta decimo nivel de psicología clínica de la Universidad Católica Sede Ambato. Al conseguir la información se realiza la tabulación de los datos a través del programa estadístico SPSS, se efectúa el análisis estadístico correlacional y finalmente se realiza la elaboración del informe final.

CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Análisis descriptivo

A continuación, se realizará un análisis descriptivo de los datos recolectados por medio de los reactivos: Motivación para estudiar psicología (MOPI), que evalúa la motivación para estudiar psicología y el Inventario de Autoeficacia Académica (IEAA), conjuntamente con la Escala de Autoeficacia General (EAG), que valoran la autoeficacia académica.

3.1.1. Motivación para Estudiar Psicología

Los resultados de la variable Motivación para estudiar psicología (MOPI), están distribuidos en cinco grupos, cada uno con sus correspondientes interrogantes. Las variables cuantitativas, se expresan en medidas de distribución: media ($\bar{X}$) y desviación estándar (σ).

A continuación, se muestra la variable motivación para estudiar psicología (MOPI). Este reactivo está formado por 5 dimensiones que son: superación de problemas afectivos y preocupación por las relaciones personales, logro y prestigio, logro asociado a motivos afiliativos, poder, motivación intrínseca de conocimiento. (Ver tabla 9.)

Tabla 9.

Análisis descriptivo de los factores Motivación para estudiar Psicología

FACTOR	MEDIA	DESVIACIÓN
MOPI_SPAYPRP	34,71	11,18
MOPI_LYP	33,74	10,16
MOPI_MA	15,17	5,61
MOPI_P	15,17	5,61
MOPI_MIC	11,62	4,54
MOPI_GLOBLA	110,42	30,83

Nota: **200 casos**

Se establece que el principal motivo para que los alumnos opten por la carrera de psicología se relaciona principalmente con el factor superación de problemas afectivos y preocupación por relaciones personales, pues se evidencia que la media de la muestra de estudiantes es de 34,71 y la desviación estándar de (11,18). En segundo término, el área logro y prestigio la media es de (33,74) y la desviación estándar de (10,16). En el caso del factor motivos afiliativos la media es de (15,17) y su desviación es (5,61). Mientras el factor motivación de poder se observa una media de (15,17) y la desviación de (5,61). Rovella y otros (2011), coinciden con un estudio previo titulado la motivación para estudiar psicología un estudio comparativo, encuentran a la motivación extrínseca y superación de problemas afectivos como factores de baja incidencia en la elección de la carrera de psicología.

Análisis del Cuestionario la Motivación para Estudiar Psicología

Referente a la motivación para estudiar psicología, se encuentran distribuidos en: actitud favorable y no significativa. A continuación, se representa de manera gráfica si los estudiantes están o no satisfechos con la carrera que han elegido, en este caso la carrera de psicología. La figura muestra la información obtenida de las cinco dimensiones que componen el Cuestionario de Motivación para Estudiar Psicología, las variables se analizaron de forma global con porcentajes categóricos. (Ver Figura 2).

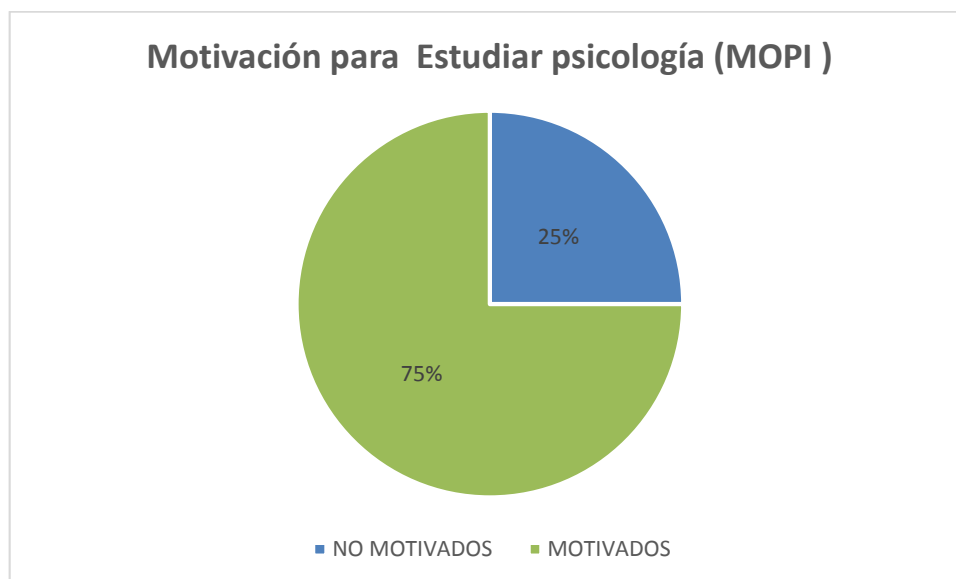


Figura 2. Representación gráfica global de la Motivación para Estudiar psicología (MOPI)

El interés por conocer al ser humano y su comportamiento es uno de los principales motivos para estudiar psicología, razón por la cual, la carrera de psicología se inclina interesante al momento de elegir dicha carrera según lo menciona Villamizar, G & Delgado, J (2017). A medida de ir cursando los niveles de psicología, los estudiantes se muestran mayormente interesando. Lo cual coincide con nuestro estudio. En el grafico se observa que el 75% de los estudiantes de psicología están motivados en su carrera y el 25% de los alumnos no denotan una motivación o actitud favorable frente a la carrera de psicología. En el mismo estudio realizado por los autores antes mencionados, uno los indicadores más bajo en el que puntuaron los estudiantes, es de poder y la solución de problemas afectivos, demostrando que ese tipo de motivo no es relevante para los alumnos al momento de elegir la carrera de psicología.

3.1.2 Autoeficacia Académica

La escala de autoeficacia académica valora las expectativas de eficacia personal y el esfuerzo que las personas utilizan para ejecutar una tarea. (Ver figura 3).

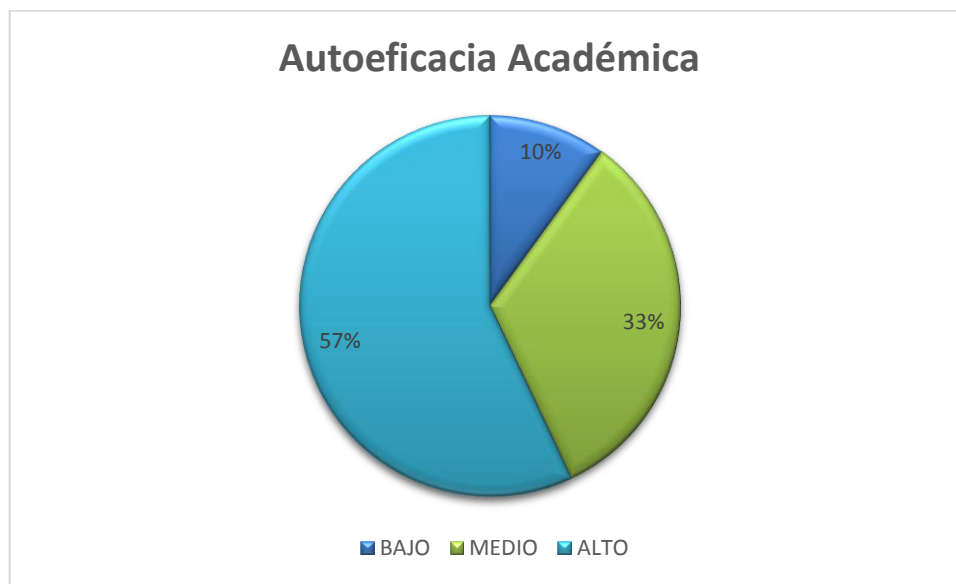


Figura 3. Representación gráfica de Autoeficacia Académica

En la figura se observa un porcentaje del 57% corresponde a estudiantes en el que su nivel de autoeficacia académica se considera alto, igualmente en un estudio de investigación realizado por Quispe (2018) la mayor parte de estudiantes con el 49,17% puntuaron un alto nivel respecto a su autoeficacia percibida y el 33% de los alumnos se considera un nivel medio de autoeficacia. Finalmente se observa que el 10% se encuentra en un nivel bajo de autoeficacia académica.

3.1.3 Autoeficacia General

La escala de autoeficacia general evalúa el sentimiento estable de competencia personal para manejar de forma eficaz una gran variedad de situaciones estresantes. A continuación, se observa un análisis descriptivo del presente estudio. (Ver tabla 10).

Tabla 10.
Análisis descriptivo del Test de Autoeficacia General

Factor	Frecuencia	Porcentaje
Menos eficaz	76	0,38
Eficacia	124	0,62
Total	200	100

Nota: **200 casos**

Se observa que el 38 % de estudiantes se considera menos eficaz y el 62% como eficaz, para Criollo, Romero y Ruiz (2017) “Las ideas de eficacia para el aprendizaje se encuentran en proceso de formación. El estudiante ve la investigación como requisito para continuar su progresión profesional, de allí que se concibe más como producto que como proceso” (p.36). Dicho de otra manera, el sentimiento de eficacia se irá desarrollando según el proceso académico.

3.2 Correlación entre Autoeficacia Académica y Motivación para Estudiar Psicología

El estudio correlacional entre las variables de Autoeficacia Académica y Motivación para Estudiar Psicología se determina a través de la utilización del método estadístico de Pearson, el cual tiene como finalidad analizar la relación entre las dos variables antes mencionadas. (Ver tabla 11).

Tabla 11.***Correlación entre Motivación para Estudiar Psicología y Autoeficacia Académica - General***

		MOPI_GLOBLA	IEAA_GLOBAL	E_AG
MOPI_GLOBLA	Correlación de Pearson	1	,145*	,169*
IEAA_GLOBAL	Correlación de Pearson	,145*	1	,524**
E_AG	Correlación de Pearson	,169*	,524**	1

Nota: $n= 200$ Casos.

Se determinó que tres cuestionarios presentan algún grado de correlación entre motivación y autoeficacia. Se observa que existe una correlación entre MOPI y el IEAA baja positivo equivalente al $r= 145^*$, $p<0,01$. Es decir, que, a mayor motivación, existe mayor autoeficacia académica. y finalmente, entre el factor MOPI Y AG donde su valor es $r= 169^*$ $p<0,01$ correspondiente a una correlación baja positiva.

Conclusiones

- La motivación al es una característica social que impulsa a un sujeto a superar barreras, sobresalir, conseguir y alcanzar el éxito en acciones que implican un estándar de excelencia, lo que permite llegar a un nivel de satisfacción y bienestar. Particularmente, en el contexto educativo la motivación se ve influida en el ámbito académico, al ser este considerado un indicador de eficacia y eficiencia del desempeño del estudiante.
- Respecto a la motivación para estudiar psicología, se concluye que el 75% de los estudiantes de psicología están motivados en su carrera y el 25% de los alumnos no están motivación a la carrera de psicología. Considerando que el rendimiento académico de la mayoría de estudiantes se encuentra en un promedio bueno como se demuestra en el análisis descriptivo de variables con un 52.5%.
- A partir de la correlación, se determinó que la motivación para estudiar psicología incide en la autoeficacia académica de los estudiantes de psicología de la PUCESA, sin embargo, se concluye que es un factor influyente pero no determinante, puesto que, en el análisis de la autoeficacia académica, se encontró que el mayor porcentaje de participantes ostentan una mayor eficacia académica satisfactoria con el 62%, seguida de los de menor eficacia con un 38%.
- Por otro lado, se encontró que el mayor porcentaje de estudiantes que estudian psicología son mujeres con el 86%, y con menor puntaje el género masculino con el 14%.
- Se puede observar que el mayor 37,5 % en donde su mayor motivación para estudiar la carrera de psicología son los deseos de aprender, debido a que las materias que cursan en los semestres superiores son propias de la carrera de psicológica, y les permiten estudiar el comportamiento del ser humano y el 1,5 % de estudiantes siguieron la carrera de psicología para conocerse a sí mismos.

- En referencia, al análisis correlacional se determinó una relación baja positiva estadísticamente significativa ($r = 145^*$, $p < 0,01$ - es $r = 169^*$ $p < 0,01$), lo que refleja que los estudiantes consideran que su desempeño académico o autoeficacia no siempre está determinado por motivos personales, sociales o laborales. Dependerá también de sus propias creencias de eficacia para poder obtener sus metas.
- Finalmente, se establece que la motivación no es un factor determinante porque cada alumno tiene su motivo. Es decir, que la elección de psicología primordialmente la realizan los estudiantes teniendo como eje la búsqueda de comunicación, motivados por temas afectivos, interpersonales, de logro y para obtener prestigio académico y profesional,

Recomendaciones

- Se recomienda que se investigue más profundamente los motivos para estudiar psicología para observar si hay diferencias en los estudiantes en estos últimos años, determinar porque la mayoría de los alumnos que eligen esa licenciatura son en mayor número mujeres así mismo considerar más factores externos al elegir psicología, como son el prestigio de las universidades y factores asociados a sus necesidades externas.
- Considero que el estudiante bachiller que opta por estudiar la carrera de psicología ya sea general, clínica u organizacional, ingrese a la universidad con una orientación vocacional y conocimiento previo con el objetivo de que el alumno al cursar el primer semestre de la carrera de Psicología tenga una orientación holística y eso favorezca a tener una mayor actitud y aptitud en el proceso de aprendizaje y enseñanza. Fortaleciendo así, su sentido de autoeficacia académica.
- Según los resultados alcanzados, las correlaciones son bajas, pero estadísticamente significativas, por lo que se propone que en futuras investigación tomen la posta y

continúen con este tema en otras carreras, sugiriendo que se desarrolle con un mayor número de estudiantes y que se lo haga en diferentes instituciones universitarias, lo que permitiría obtener mayor información, justificar los resultados obtenidos y desarrollar mayores contrastes estadísticos.

- Se recomienda detectar cuales son los motivos que tienen los estudiantes desde el primer semestre, ya que se considera fundamental para un desarrollo eficaz de actividades académicas, puesto que se puede ayudar al desarrollo de programas de reducción de deserción, uno de los principales problemas de la educación superior. En esta medida se pedirá a la institución ofrecer mayor información sobre la carrera de psicológica que estaría a cargo del departamento de Bienestar Estudiantil de la PUCE Ambato, bajo la presunción que a un mayor conocimiento de lo que se estudia, los estudiantes incrementarían positivamente los motivos de carácter intrínseco.

Referencias

- Acuña, P. (2015). *La observación como herramienta científica*. España: Asoc. Cultural y Científica Iberoameric. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/402-1140-2-PB.pdf>
- Aguilar, J., Gonzales, D., & Aguilar, A. (2016). Un modelo Estructural de Motivación Intrínseca. *Psychological Research Records*, 6(3), 2552-2557. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/aip/v6n3/2007-4719-aip-6-03-2552.pdf>
- Araya, L., & Pedreos, M. (2009). Análisis de las Teorías de Motivación de Contenido: Una Aplicación al Mercado Laboral. *Revista de Ciencias Sociales*, 4(1), 45-61. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/14301-Texto%20del%20art%C3%ADculo-25129-1-10-20140422.pdf>
- Armento, G., Pacheco, C., & Pineda, E. (2008). Factores socioeconómicos que intervienen en el desempeño académico de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California. *IIPSI*, (11). 1. Recuperado. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ripsi/v11n1/v11n1a10.pdf>
- Aldeguer, M., & Ecos, E. (2003). *Hablemos de consentimiento informado*. Madrid. Servicio de aparato digestivo. Hospital Gregorio Marañón. Recuperado de: <http://aeeh.es/wp-content/uploads/2012/05/v2n2a106pdf001.pdf>
- Avello, M, Farías, D, Ramírez., C, Ramírez, J (2014). *Satisfacción de los Alumnos de Psicología de la Universidad Ucinf con respecto a su carrera* (tesis de pregrado). Universidad Ucinf. Santiago de Chile. Recuperado de: <http://repositorio.ugm.cl/bitstream/handle/12345/1063/CD%20616.858842%20F954e%202014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Barraza, A. (2010). Validación del inventario de expectativas de autoeficacia académica en tres muestras secuenciales e independientes. *Revista de Investigación Educativa*, 10(2). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121719001>> ISSN
- Bandura, A. (1995). *Exercise of personal and collective efficacy*. Estados Unidos: University of Cambridge. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Barry_Zimmerman/publication/247480203_Self

-efficacy_and_educational_development/links/549b67770cf2b80371371ad5/Self-
efficacy-and-educational-development.pdf

Bandura, A. (1997). *Social learnig theory*. Englewood Cliffs. Estados Unidos: Ed. Prentice –
Hall. Recuperado de:
<http://garfield.library.upenn.edu/classics1991/A1991GD62000001.pdf>

Bandura, A. (1999). *Autoeficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*.
España: Desclée de Bower. Recuperado de:
<http://reme.uji.es/articulos/agxfee9232111100/texto.html>

Bandura, A. (1977). *Self – efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*. España:
Psychologist Rewie. Recuperado de:
<http://garfield.library.upenn.edu/classics1989/A1989U419500001.pdf>

Becerra-González, C. & Reidl L. M. (2015). Motivación, autoeficacia, estilo atribucional y
rendimiento escolar de estudiantes de bachillerato. *Revista Electrónica de
Investigación Educativa*, 17(3), 79-93. Recuperado de:
<http://redie.uabc.mx/vol17no3/contenido-becerra-reidl.html>

Bisquerra., R. (2004). Metodología de la Investigación Educativa. *Revista Electrónica de
Investigación Educativa y Evaluación Educativa*. 11 (1), 48-49. Recuperado de:
<https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/4276/3898>

Borja, A. (2015). *Dimensiones de personalidad y su relación con el consumo de sustancias*.
(Tesis de disertación, Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato).
Recuperada de: <http://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/1093>.

Borzone, M. (2017). Autoeficacia y vivencias académicas en estudiantes universitarios. *Acta
Colombiana de Psicología*, 20(1), 266-283. Recuperado de
<https://doi.org/10.14718/ACP.2017.20.1.13>

Caballero D., & Olmos P. (2013). *Correlación entre motivación y rendimiento académico en
estudiantes de psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana Bucaramanga*.
(Tesis de pregrado). Universidad Pontificia Bolivariana Bucaramanga. Recuperado de:
<https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/1239>

- Cartagena, M. (2008). Relación entre la Autoeficacia en el Rendimiento Escolar y los Hábitos de Estudio en el Rendimiento Académico en Alumnos de Secundaria. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (3), 59-99. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160304>
- Cervone, D. (2009). *Personalidad teoría e investigación*: México: Manual Moderno. Recuperado de: <https://personalidaduvm.files.wordpress.com/2016/11/242658281-personalidad-teoria-e-investigacion-medilibros-com-pdf.pdf>
- Cid, P., Orellana, A., & Barriga, O. (2010). Validación de la escala de autoeficacia general en Chile. *Revista médica de Chile*, 138(5), 551-557. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872010000500004
- Contreras, F., Espinosa, J., Esguerra, G., Haikal, A., Polonía, A., & Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Diversitas*, 1(2), 183-194. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/679/67910207.pdf>
- Colás, J. L., & Cabrerizo, J. A. (2004). Vivienda secundaria y residencia múltiple en España: una aproximación sociodemográfica. *Geo Crítica/Scripta Nova, Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 8, 178. Recuperado de: <http://uab.academia.edu/JuanM%C3%B3denesCabrerizo/CurriculumVitae>
- Criollo, M., Romero, M., & Fontaines-Ruiz, T. (2017). Autoeficacia para el aprendizaje de la investigación en estudiantes universitarios. *Psicología Educativa*, 23(1), 63-72. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X1630032X>
- Cruz, A. (2014). *Relación entre motivación de logro y rendimiento académico*. (Tesis de Posgrado) Universidad Francisco Marroquín, Guatemala. Recuperado de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/83/Regalado-Elder.pdf>
- Díaz, P., & Fernández, P. (2001). Determinación del tamaño muestral para calcular la significación del coeficiente de correlación lineal. *Metodología de la Investigación*, 1(6). Recuperado de: <https://www.fisterra.com/gestor/upload/guias/pearson2.pdf>

- Espada, J. P., González, M. T., Orgilés, M., Carballo, J. L., & Piqueras, J. A. (2017). Validación de la Escala de Autoeficacia General con adolescentes españoles. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 10(26), 355-370. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/269986161_Validacion_de_la_Escala_de_Autoeficacia_General_con_adolescentes_espanoles
- Espitia., E. & Montes M. (2009). Family influence in the educative process of minors in the Costa Azul neighbourhood of Sincelejo: Colombia. *Investigación y Desarrollo*, 17(1), 84-105. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/indes/v17n1/v17n1a04.pdf>
- Eyssautier, A. (2002). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Thomson. Recuperado de: <https://editorialpatria.com.mx/pdf/files/9786074384086.pdf>
- Galleguillos, P. (2017). Autoeficacia Académica y Rendimiento Escolar. *Reidocrea*, 6(14), 156-169. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~reidocrea/6-14.pdf>
- Gámez, E., & Marrero, H. (2000). Metas y motivos en la elección de la carrera de psicología. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 3(5-6). Recuperado de: https://www.um.es/analesps/v19/v19_1/12-19_1.pdf
- García, F., & Doménech, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción* 1, (24-36). Recuperado de: <https://doi.org/10.1007/BF00006442>.
- Garrido, E. (2000). *Albert Bandura: voluntad científica*. Catedrático de Psicología Social Salamanca: Universidad de Salamanca. Recuperado de: <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanduraGarrido.PDF>
- Gómez, C., & Martín, B. (2008). *Motivos Sociales*. Motivación y emoción, 203-231. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=288543>
- Gómez, S., & Roquet, J. V. (2012). *Metodología de la investigación*. México: Red tercer milenio. Recuperado de: http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/Axiologicas/Metodologia_de_la_investigacion.pdf

- Guilly, M. (1978). *El Problema del Rendimiento Escolar*. Barcelona: Oikos-Tau. Recuperado de: <https://www.iberlibro.com/primer-edicion/problema-rendimiento-escolar-Michel-Gilly-Oikos-Tau/4073113114/bd>
- Gustavo, V., & Delgado, J. (2017). Identificación de los motivos para estudiar psicología en estudiantes de primer año de la Corporación Universitaria de Investigación y Desarrollo - UDI. *Espacios*, 27 (43-86). Recuperado de: <https://www.revistaespacios.com/a17v38n30/a17v38n30p27.pdf>
- Guzmán, P., & Mejía, M. (2016). Motivación para estudiar psicología, estilos de aprendizaje y depresión en universitarios. *Tlamati Sabiduria*, 7(2). Recuperado de: <http://tlamati.uagro.mx/t7e2/109.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2015). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Huertas, J. A. (1997). Motivación. *Querer aprender*. Buenos Aires: Aique. Recuperado de http://mateandoconlaciencia.zonafree.org/TA_Huertas_Unidad_4.pdf
- Jano, D. & Ortiz, S. (2007). *Determinación de los factores que afectan al rendimiento académico en la educación superior* (tesis de pregrado). Universidad Autónoma de Madrid, España. Recuperado de: <http://www.economicsofeducation.com/wp-content/uploads/oviedo2005/P4.pdf>.
- López, L. (2004). POBLACIÓN MUESTRA Y MUESTREO. *Punto Cero*, 09(08), 69-74. Recuperado de: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012&lng=es&tlng=es.
- López, J. A. P. (2009). Motivación en psicología y salud: motivación no es sinónimo de intención, actitud o percepción de riesgo. *Diversitas: perspectivas en psicología*, 5(1), 27-35. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v5n1/v5n1a03.pdf>
- Lozano, R. & Reyes, M. (2017). Docentes universitarios: Una mirada desde la Autoeficacia general y engagement laboral. *Revista Digital de Investigación en Docencia*

- Universitaria*, 11(1), 134-148. Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v11n1/a09v11n1.pdf>
- Macías, A. B. (2010). Validación del inventario de expectativas de autoeficacia académica en tres muestras secuenciales e independientes. *Revista CPU-e*, (10), 1. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2831/283121719001.pdf>
- Mankeliunas, M. (1964). Epílogo: Origen y desarrollo de la motivación. *Revista Colombiana de Psicología*, 9(1), 127-133. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4895089.pdf> <https://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=4895089>
- Maruani, M. (2002). *Trabajo y empleo de las mujeres*. Madrid: Editorial Fundamentos S.A. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/292-491-2-PB.pdf>
- Martínez, V. (2013). Métodos, técnicas e instrumentos de investigación. *Academia Edu*. Recuperado de http://www.Academia.Edu/6251321/M%C3%A9todos_t%C3%A9cnicas_e_instrumentos_de_investigaci%C3%B3n.
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. España: Ediciones Díaz de Santos S.A. Recuperado de: <https://www.editdiazdesantos.com/libros/maslow-abraham-h-motivacion-y-personalidad-L02000840901.html>
- Morga, L. (2012). *Teoría y Técnica de la entrevista*. México: Red Tercer Milenio. Recuperado de: http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/salud/Teoria_y_tecnica_de_la_entrevista.pdf
- 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 pregrado). Universidad Rafael Landívar, Guatemala. Recuperado de <http://biblio3.Edu.Gt/Tesis/2012/05/08/Monterroso-José.pdf>.
- Naranjo, M. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33 (2), 153-170. Recuperado: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058010>

- Navarro, E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1 (2), 0. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/html/551/55110208/>
- Neulinger, J. (1974). The Psychology of Leisure. Research Approaches to the Study of Leisure. *Springfield*, (1), 11, 295-306. Recuperado de: <http://revistarecreacion.net/volumen-2/RESEnA.pdf>
- Pajares, Frank (2001). "Self-efficacy beliefs in academic settings", *Review of Educational Research*, 66, 4, 543-578. Recuperado de: <https://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/Pajares1996RER.pdf>
- Papalia, D. (2001). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*. México: Ed. McGraw-Hill. Recuperado de: <http://www.ceum-morelos.edu.mx/libros/libropsicologia.pdf>
- Palermo, A. (1998). La participación de las mujeres en la universidad. *La Aljaba*, 3, 94-110.
- Palmero, F. (1997). Motivación: Conducta y Proceso. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 8(20-21). Recuperado de: <http://reme.uji.es/articulos/numero20/1-palmero/texto.html>
- Pereira, M. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista educación*, 33(2), 153-170. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/510-Texto%20del%20art%C3%ADculo-784-2-10-20120803.pdf>
- Quispe, G. (2018). *Niveles de autoeficacia percibida y frecuencia de procrastinación académica en estudiantes de secundaria de la IE No 1263* (Tesis de pregrado). Instituto para la calidad de Investigación. Lima - Perú. Recuperado de: http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/3538/1/quispe_agi.pdf
- Aponte, L, & Cardona, C. (2009). *Educación ambiental y evaluación de la densidad poblacional para la conservación de los cóndores reintroducidos en el Parque Nacional Natural Los Nevados y su zona amortiguadora* (tesis de pregrado). Universidad de Caldas, Manizales, Colombia. Recuperado de:

<http://revistaleca.org/journal/files/INSTRUCTIVO-PARA-LA-PUBLICACION-DE-TRABAJOS-revistaleca.pdf>

Romagnoli, C., & Cortese, I. (2015). ¿Cómo la familia influye en el aprendizaje y rendimiento escolar. *Santiago de Chile: Valoras UC. Recuperado el, 10.* Recuperado de: <http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/familias/ApoyoAlAprendizajeEnLaComunidad/Fichas/Como-la-familia-influye-en-el-aprendizaje-y-rendimiento.pdf>

Rovella, Anna Teresa, Pitoni, Daniel César, Delfino, Diana Andrea, Díaz, Héctor Daniel y Solares, Enrique (2011). LA MOTIVACIÓN PARA ESTUDIAR PSICOLOGÍA, UN ESTUDIO COMPARATIVO. *III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR.* Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/000-052/954.pdf>

Rozalén Castillo, M. (2009). Creencias de autoeficacia y coaching: Como mejorar la productividad de las personas. *Comunicación presentada en la IV Jornadas Internacionales Mnetoring&Coaching: Universidad-Empresa.* Madrid, 22-45. Recuperado de: https://innovacioneducativa.upm.es/jimcue_09/comunicaciones/02_22-45_Coaching_Creencias.pdf

Soriano, M. (2001). La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. Proyecto social: *Revista de relaciones laborales, ISSN 1133-3189.* 163-184. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=209932>

Sousa, V. D., Driessnack, M., & Mendes, I. (2007). An overview of research designs relevant to nursing: quantitative research designs. *Revista latino-americana de enfermagem, 15(3), 502-507.* Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17653437>

Toro, D. & Parra, R. (2006). *Método y conocimiento: metodología de la investigación.* Colombia: Editorial Universidad EART. Recuperado de: <http://www.eafit.edu.co/cultura-eafit/fondo->

editorial/colecciones/Paginas/MetodoyconocimientoMetodologiaacualitativacuantitati
va.aspx

- Valle, A., Regueiro, B., Rodríguez, S., Piñeiro, I., Freire, C., Ferradás, M., & Suárez, N. (2015). Perfiles motivacionales como combinación de expectativas de autoeficacia y metas académicas en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 8(1), 1-8. Recuperado de: <https://www.elsevier.es/es-revista-european-journal-education-psychology-235-articulo-perfiles-motivacionales-como-combinacion-expectativas-S1888899215000082>
- Velásquez, F. (2009). Autoeficacia: *Acercamientos y Definiciones* 12 (21), 231-235. Recuperado de: <http://www.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/psicogente/index.php/psicogente>
- Villamizar, G & Delgado, J (2017). Identificación de los motivos para estudiar psicología en estudiantes de primer año de la Corporación Universitaria de Investigación y Desarrollo –UDIA. *Revista Espacios*, (38) 30. Recuperado de: <https://www.revistaespacios.com/a17v38n30/a17v38n30p27.pdf>
- Winter, D. G. (2000). David C. McClelland (1917-1998): Obituary. *American Psychologist*, 55(5), 540-541. Recuperado de: <https://doi.org/10.1037//0003-066X.55.5.540>
- Woolfolk, A. (1996). *Psicología Educativa*: México, F, Prentice –Hall Hispanoamérica. Recuperado de: <https://crecerpsi.files.wordpress.com/2014/03/libro-psicologia-educativa.pdf>
- Zimmerman, Barry y Kitsantas, A. (1997). "Homework practice and academic achievement. The mediating role of self-efficacy and perceived responsibility beliefs". *Contemporary Educational Psychology* (30), 397-417. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000200011.

 Pontificia Universidad Católica del Ecuador | Sede Ambato

Sr. / Srta.

☐ Autorizo que se realice la evaluación para la investigación propuesta.

Investigadora Responsable

[illegible]

Anexo B: Ficha Sociodemográfica



FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

Tema de investigación: *“La Motivación para Estudiar Psicología y La Autoeficacia Académica en Estudiantes Universitarios de la Ciudad de Ambato”*

Lea detenidamente cada una de las indicaciones y complete la información requerida o marque con un “X” en la respuesta que corresponda.

1. DATOS PERSONALES				
1. Edad:				
17-19		20 -22.....		23-25 26-28
2. Sexo:				
Hombre.....		Mujer.....		
3. Sector del domicilio:				
Urbano.....		Rural.....		
4. Nivel:				
Primero	Segundo.....	Tercero.....	Cuarto.....	Quinto.....
Sexto.....	Séptimo.....	Octavo.....	Noveno.....	Décimo.....
5. Situación socio-económica familiar:				
Mala.....	Regular.....	Buena.....	Muy Buena.....	
6. ¿Con quién vive actualmente?:				
Padres y Hermanos.....	Padre y Madre.....	Solo Padre.....	Solo Madre.....	
Hermanos.....	Abuelos.....	Tíos.....	Solo.....	
Otros..... ¿Cuáles?.....				
7. ¿Cómo es el ambiente regular en el que Ud. vive?:				
Malo.....	Regular.....	Bueno.....	Muy Bueno.....	
8. ¿Región de Procedencia?				

Sierra.....	Costa	Oriente.....	
2. ESCOLARIDAD			
9. Rendimiento académico:			
Sobresaliente.....	Muy Bueno.....	Bueno.....	Regular..... Deficiente.....
10. Posee algún tipo de Beca:			
No tengo.....	Beca por Excelencia Académica.....	Beca por Etnia.....	Beca Cultural....
Beca Deportiva.....	Beca por Discapacidad.....	Otra..... ¿Cuál?	
11. ¿Ha repetido algún curso?:			
Si.....		No.....	
12. ¿Ha habido cambio de colegio o institución?:			
Si.....		No.....	¿Por qué?.....
13. ¿Qué le Motivo a Estudiar Psicología?			
Exigencia de los padres	Vocación.....	Influencia Social.....	Cupo Obtenido.....
Influencia familiar.....	Otra..... ¿Cuál?		
14. ¿La elección de su carrera fue propia?			
Si.....		No.....	
15. ¿Qué lo mueve a estudiar psicología?			
Deseo de aprender.....	Curiosidad.....	Superación problemas Personales.....	Ayudar a otras personas
Conocerse a sí mismo			
16. ¿La elección de su carrera fue propia?			
Si.....		No.....	
17. ¿Se siente satisfecho estudiando su carrera?			
Si.....		No.....	¿Por qué?
18. ¿Tiene deseos de estudiar un posgrado a fin a su carrera ?			
Si.....		No.....	¿Por qué?

REVISE LOS ÍTEMS PARA VER SI HA DEJADO ALGUNA PREGUNTA SIN CONTESTAR

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo C: Cuestionario Motivación para Estudiar Psicología

Nº	HAS ELEGIDO ESTA CARRERA PORQUE:	NADA	MUY POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
1	Porque quieres emprender un camino en la vida y llegar al final.	1	2	3	4	5
2	Porque siempre has tenido deseos de ayudar a los demás.	1	2	3	4	5
3	Porque está de moda estudiar psicología.	1	2	3	4	5
4	Porque te gustaría ser un/a líder.	1	2	3	4	5
5	Porque quieres conseguir ser responsable de tus acciones.	1	2	3	4	5
6	Porque no te gustan las profesiones que impliquen trabajar sin contacto frecuente con otras personas	1	2	3	4	5
7	Porque puede ayudarte a controlar tus impulsos agresivos y antisociales.	1	2	3	4	5
8	Porque te interesa conocer el ser humano, su mente, su conducta.	1	2	3	4	5
9	Porque el bachillerato que estudiaste te obliga a elegir esta carrera.	1	2	3	4	5
10	Porque deseas una mejor comunicación con las otras personas.	1	2	3	4	5
11	Porque quieres tener un nivel social y económico adecuado.	1	2	3	4	5
12	Porque no te gustan los juegos competitivos.	1	2	3	4	5
13	Porque no te gustan los juegos competitivos.	1	2	3	4	5
14	Porque tienes las capacidades y motivaciones necesarias para ser psicólogo.	1	2	3	4	5
15	Porque sabes que para controlar a los demás primero hay que conocerlos.	1	2	3	4	5
16	Porque crees que es una buena ocasión para hacer nuevos amigos.	1	2	3	4	5
17	Porque has conocido a algunas personas que han estudiado esta carrera.	1	2	3	4	5
18	Porque te gusta que la gente te pida tu opinión para resolver sus problemas.	1	2	3	4	5
19	Porque hacer esta carrera te permitirá apreciar el resultado de tu esfuerzo.	1	2	3	4	5
20	Porque crees que sabes escuchar a las personas.	1	2	3	4	5
21	Porque quieres llegar a ser independiente.	1	2	3	4	5
22	Porque siempre te han llamado la atención las profesiones donde se pueda supervisar a otras personas	1	2	3	4	5

Anexo D: Escala de Autoeficacia General

	23	Porque tienes problemas a la hora de comunicarte.	1	2	3	4	5	
	24	Porque no te gusta pasar mucho tiempo solo/a.	1	2	3	4	5	
N°		ÍTEM	TOTALMENTE EN DESACUERDO	1	2	3	4	TOTALMENTE DE ACUERDO
	25	Porque quieres tener un puesto de trabajo con cierto prestigio social.	1	2	3	4	5	
	26	Porque puede ayudarte a entender mejor tu sexualidad.	1	2	3	4	5	
1	27	Puedo encontrar la manera de hacer las cosas que me gusta.	1	2	3	4	5	
	28	Porque me gusta tener un trabajo que me permita ser feliz y satisfecho.	1	2	3	4	5	
2	29	Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.	1	2	3	4	5	
	30	Porque me gusta tener una posición social que me permita hacer lo que quiero.	1	2	3	4	5	
3	31	Me esforzo para conseguir mis metas.	1	2	3	4	5	
	32	Porque hay muchas salidas profesionales para esta carrera.	1	2	3	4	5	
4	33	Tengo confianza en que puedo manejar situaciones difíciles.	1	2	3	4	5	
	34	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
5	35	Gracias a mis cualidades puedo superar situaciones imprevistas.	1	2	3	4	5	
	36	Porque creo que el esfuerzo que realices será productivo.	1	2	3	4	5	
6	37	Cuando me encuentro en situaciones difíciles puedo permanecer tranquilo (a) porque cuento con las habilidades necesarias para manejar las situaciones difíciles.	1	2	3	4	5	
	38	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
7	39	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	40	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
8	41	Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.	1	2	3	4	5	
	42	Porque es una forma de superar un reto importante en tu vida.	1	2	3	4	5	
9	43	Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer.	1	2	3	4	5	
	44	Porque puede ser una manera de acceder a una posición dominante cuando me lo proponga.	1	2	3	4	5	
10	45	Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurre qué debo hacer.	1	2	3	4	5	
	46	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	47	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	48	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	49	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	50	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	51	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	52	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	53	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	54	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	55	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	56	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	57	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	58	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	59	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	60	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	61	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	62	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	63	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	64	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	65	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	66	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	67	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	68	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	69	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	70	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	71	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	72	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	73	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	74	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	75	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	76	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	77	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	78	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	79	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	80	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	81	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	82	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	83	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	84	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	85	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	86	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	87	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	88	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	89	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	90	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	91	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	92	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	93	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	94	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	95	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	96	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	97	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	98	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	99	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	
	100	Porque me gusta tener una vida social activa y participativa.	1	2	3	4	5	

Anexo E: Escala de Autoeficacia Académica

N°	¿Qué tan seguro esta de poder?	NADA SEGURO	POCO SEGURO	SEGURO	MUY SEGURO
1	Trabajar eficazmente en cualquier equipo, sin importar quienes sean los compañeros que lo integran.	0	1	2	3
2	Competir académicamente, cuando así se requiera, con cualquiera de los compañeros del grupo.	0	1	2	3
3	Realizar cualquier trabajo académico que encarga el maestro.	0	1	2	3
4	Organizarse adecuadamente para entregar a tiempo los trabajos que encargue el maestro.	0	1	2	3
5	Adaptarse al estilo de enseñanza de cualquiera de los maestros.	0	1	2	3
6	Aprobar cualquier proceso de evaluación, sin importar el maestro o el seminario.	0	1	2	3
7	Participar activamente aportando comentarios o sustentos teóricos que requiera la clase o la dinámica del seminario	0	1	2	3
8	Realizar una buena exposición de un tema referente a alguno de los contenidos del seminario	0	1	2	3
9	Entender los diferentes temas que abordan los maestros durante las clases	0	1	2	3
10	Presentarle atención a la clase que le imparte el maestro sin importar si tiene otras preocupaciones o esta aburrido.	0	1	2	3
11	Preguntarle al maestro cuando no entienda algo de lo que está abordando.	0	1	2	3
12	Comprometer más tiempo para realizar sus labores escolares o para estudiar cuando así requiera.	0	1	2	3
13	Concentrarse a la hora de estudiar, sin que lo distraigan otras cosas.	0	1	2	3
14	Buscar la información necesaria para elaborar un ensayo o artículo académico sin importar si es en la biblioteca o en el internet.	0	1	2	3
15	Tomar notas de los aspectos más importantes que se abordan durante las clases que imparten los maestros.	0	1	2	3
16	Cuestionar al maestro cuando no está de acuerdo en lo que expone.	0	1	2	3

17	Construir argumentos propios en los trabajos escritos que le soliciten los maestros.	0	1	2	3
18	Utilizar distintas estrategias para lograr un mejor aprendizaje.	0	1	2	3
19	Analizar y apropiarse adecuadamente de los diversos conceptos y teorías que se abordan en los seminarios.	0	1	2	3
20	Comprender la idea central de un texto o los aspectos medulares de la exposición del maestro o compañero.	0	1	2	3