

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

**"RELACIÓN ENTRE AUTOEFICACIA, AUTORREGULACIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE
LOS ESTUDIANTES DE PRIMER INGRESO, DE LA LICENCIATURA EN NUTRICIÓN DEL
CAMPUS CENTRAL DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR EN EL CURSO DE
ESTRATEGIAS DE RAZONAMIENTO (CFI)"**

TESIS DE POSGRADO

ANGÉLICA MARÍA ALEJANDRA AQUINO MONROY DE RODRÍGUEZ
CARNET 51013-94

GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, AGOSTO DE 2015
CAMPUS CENTRAL

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

**"RELACIÓN ENTRE AUTOEFICACIA, AUTORREGULACIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE
LOS ESTUDIANTES DE PRIMER INGRESO, DE LA LICENCIATURA EN NUTRICIÓN DEL
CAMPUS CENTRAL DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR EN EL CURSO DE
ESTRATEGIAS DE RAZONAMIENTO (CFI)"**

TESIS DE POSGRADO

TRABAJO PRESENTADO AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE
HUMANIDADES

POR

ANGÉLICA MARÍA ALEJANDRA AQUINO MONROY DE RODRÍGUEZ

PREVIO A CONFERÍRSELE

EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, AGOSTO DE 2015
CAMPUS CENTRAL

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR

RECTOR:	P. EDUARDO VALDES BARRIA, S. J.
VICERRECTORA ACADÉMICA:	DRA. MARTA LUCRECIA MÉNDEZ GONZÁLEZ DE PENEDO
VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN Y PROYECCIÓN:	ING. JOSÉ JUVENTINO GÁLVEZ RUANO
VICERRECTOR DE INTEGRACIÓN UNIVERSITARIA:	P. JULIO ENRIQUE MOREIRA CHAVARRÍA, S. J.
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO:	LIC. ARIEL RIVERA IRÍAS
SECRETARIA GENERAL:	LIC. FABIOLA DE LA LUZ PADILLA BELTRANENA DE LORENZANA

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES

DECANA:	MGTR. MARIA HILDA CABALLEROS ALVARADO DE MAZARIEGOS
VICEDECANO:	MGTR. HOSY BENJAMER OROZCO
SECRETARIA:	MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY
DIRECTOR DE CARRERA:	MGTR. ROBERTO ANTONIO MARTÍNEZ PALMA

NOMBRE DEL ASESOR DE TRABAJO DE GRADUACIÓN

LIC. KAREN SCHLOSSER MONTES

REVISOR QUE PRACTICÓ LA EVALUACIÓN

MGTR. NADIA LORENA DIAZ BANEGAS



Universidad
Rafael Landívar
Tradición Jesuita en Guatemala

Guatemala, 13 de julio de 2015

Señores Consejo
Facultad de Humanidades
Universidad Rafael Landívar
Ciudad

Respetables Señores:

Tengo el agrado de dirigirme a Uds. para someter a su consideración el informe final de la tesis “RELACIÓN ENTRE AUTOEFICACIA, AUTORREGULACIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER INGRESO, DE LA LICENCIATURA EN NUTRICIÓN DEL CAMPUS CENTRAL DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR EN EL CURSO DE ESTRATEGIAS DE RAZONAMIENTO (CFI)” de la estudiante Angélica María Alejandra Aquino Monroy, carné 51013-94 de la Licenciatura en Educación y Aprendizaje.

He revisado el mismo y considero que llena los requisitos exigidos por la Facultad de Humanidades para trabajos de esta naturaleza por lo que solicito nombren al revisor, para la evaluación respectiva.

Atentamente,

Karen Schlosser

Docente de Dedicación Completa
Facultad de Ingeniería
Universidad Rafael Landívar
PBX: (502) 2426 2626 ext.2984
kschlosser@url.edu.gt



Orden de Impresión

De acuerdo a la aprobación de la Evaluación del Trabajo de Graduación en la variante Tesis de Posgrado de la estudiante ANGÉLICA MARÍA ALEJANDRA AQUINO MONROY DE RODRÍGUEZ, Carnet 51013-94 en la carrera MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE, del Campus Central, que consta en el Acta No. 05327-2015 de fecha 29 de julio de 2015, se autoriza la impresión digital del trabajo titulado:

"RELACIÓN ENTRE AUTOEFICACIA, AUTORREGULACIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER INGRESO, DE LA LICENCIATURA EN NUTRICIÓN DEL CAMPUS CENTRAL DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR EN EL CURSO DE ESTRATEGIAS DE RAZONAMIENTO (CFI)"

Previo a conferírsele el grado académico de MAGÍSTER EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE.

Dado en la ciudad de Guatemala de la Asunción, a los 3 días del mes de agosto del año 2015.



Irene Ruiz Godoy

**MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY, SECRETARIA
HUMANIDADES
Universidad Rafael Landívar**

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Rafael Landívar, mi Alma Mater, por la formación y experiencias brindadas tanto a nivel personal como profesional.

A la Dra. Lucrecia Méndez de Penedo y Mgtrs. Hilda de Mazariegos y Edgar Giordani por su apoyo, cariño y oportunidad para hacer realidad esta meta.

A la Mgtr. Genoveva Núñez, directora de la carrera de Licenciatura en Nutrición del Campus Central de la Universidad Rafael Landívar, e Inga. Maritza Dacarett coordinadora del curso de Estrategias de Razonamiento (CFI), por facilitarme el grupo para realizar la presente investigación.

A las Mgtrs. Karen Schlosser y Nadia Díaz, por el apoyo y asesoría en la realización de este trabajo.

A las Mgtrs. Irene Ruíz e Ingrid Ambrosy, Lcda. Karla de Rojas y Ana Cristina Rojas por su apoyo, motivación, orientaciones y amistad a lo largo de esta etapa.

DEDICATORIA

A DIOS Y A LA VIRGEN MARÍA:

Seres maravillosos que me han guiado en todos los momentos de mi vida, y siempre están a mi lado, infinitas gracias por permitirme culminar una importante etapa más en mi vida.

A MIS QUERIDOS PADRES, MIS ÁNGELES EN EL CIELO:

Con profundo amor y agradecimiento por ser unos excelentes padres, espero que desde allá arriba estén disfrutando este logro.

A MI ESPOSO:

Con amor y agradecimiento por todo su amor, apoyo, ayuda, tiempo y comprensión para poder culminar esta etapa de mi vida.

A MI HIJITO:

Con amor profundo, por ser el motor de mi vida y la razón de mí existir.

A MI HERMANA Y CUÑADO:

Con amor y agradecimiento por todo su cariño, comprensión y apoyo incondicional.

A MIS SOBRINAS (Gaby, Michelle, Patty, Beatricita y Fernanda):

Con mucho cariño, que este logro les sirva de ejemplo de superación y estímulo para sus vidas.

A MIS AMIGOS:

De quienes aprendí el valor de la amistad.

A todas las personas que de una u otra manera contribuyeron a alcanzar esta meta.

ÍNDICE

RESUMEN	1
I. INTRODUCCIÓN.....	3
1.1. Autoeficacia.....	11
1.1.1.Dimensiones de la Autoeficacia.....	11
1.1.2.Fuentes básicas de la autoeficacia	12
1.1.3.Efectos de la autoeficacia sobre los procesos psicológicos que influyen en la conducta	13
1.2. Autorregulación	15
1.2.1.Metacognición y Autorregulación del Aprendizaje.....	17
1.2.2.Eficacia cognitiva y auto-reguladora de los estudiantes.....	19
1.3. Rendimiento Académico	20
1.3.1.Rendimiento escolar y características individuales	21
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	23
2.1. Objetivos.....	23
2.1.1.Objetivo General	23
2.1.2.Objetivos Específicos	24
2.2. Variables.....	24
2.3. Definición de Variables.....	24
2.3.1.Definición Conceptual	24
2.3.2.Definición Operacional	25
2.4. Alcances y Límites	26
2.5. Aporte.....	26
III. MÉTODO	28
3.1. Sujetos	28
3.2. Instrumento	28
3.3. Procedimiento.....	29
3.4. Diseño y metodología estadística.....	30
IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	31
4.1. Resultados Descriptivos.....	31

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	39
VI. CONCLUSIONES.....	43
VII. RECOMENDACIONES	45
VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la autoeficacia, la autorregulación de los estudiantes de primer ingreso de la Licenciatura en Nutrición, del Campus Central de la Universidad Rafael Landívar y su rendimiento académico en el curso de Estrategias de Razonamiento (CFI). La población estuvo conformada por 50 estudiantes mujeres y 5 estudiantes hombres entre las edades de 16 a 26 años.

Se aplicó un instrumento conformado por dos partes, la primera fue la Escala de Autoeficacia Académica, adaptada por Torre (2006), la cual incluye la adaptación al contexto guatemalteco y a la Universidad Rafael Landívar realizada y validada por Cuestas (2007), dicha escala consta de 9 ítems y evalúa las expectativas de autoeficacia y las expectativas de resultados. La segunda parte del instrumento fue el Cuestionario de Aprendizaje Autorregulado adaptado por Torre (2007), que consta de 20 ítems, y mide la conciencia metacognitiva activa, la conciencia control y verificación, el esfuerzo diario en la realización de las tareas y el procesamiento activo de la información.

Los resultados obtenidos indican que existe una relación estadísticamente significativa entre la autoeficacia, la autorregulación de los estudiantes de primer ingreso de la Licenciatura de Nutrición, del Campus Central de la Universidad Rafael Landívar y su rendimiento académico en el curso de Estrategias de Razonamiento (CFI). También se pudo determinar que el promedio del nivel de autoeficacia de los estudiantes es ligeramente mayor que el de autorregulación, y que existe relación estadísticamente significativa entre la autoeficacia y autorregulación, esto significa que los estudiantes que se consideran capaces tienden a planificar, verificar y controlar su proceso de aprendizaje.

Para futuras investigaciones se sugiere realizar nuevamente un estudio, como seguimiento al nivel de autoeficacia y autorregulación de los estudiantes

involucrados en esta investigación. Así mismo, se recomienda a la Vicerrectoría Académica de la Universidad Rafael Landívar incluir dentro del Curso Preuniversitario un módulo sobre los temas de autoeficacia y autorregulación; adicionalmente al Centro de Actualización Psicopedagógica de la Universidad Rafael Landívar brindar cursos o talleres a los docentes, para promover dichos temas en el aula, finalmente se recomienda a los estudiantes que sean los protagonistas de su proceso de aprendizaje, creyendo en sus capacidades, teniendo confianza en sí mismos, realizando actividades de planificación, autoevaluación y utilizando diferentes estrategias de aprendizaje, para lograr éxito académico.

I. INTRODUCCIÓN

Actualmente en el contexto educativo ha cambiado el paradigma, de tener como protagonista al docente a centrarse en el alumno, debido a que este debe ser responsable de su propio aprendizaje. Así, la autoeficacia y la autorregulación son elementos muy importantes que ayudan a obtener de manera más eficaz un logro académico. La primera es la percepción que cada individuo posee sobre su capacidad, en este caso académica; mientras que la segunda es un proceso autodirigido en el cual el alumno es consciente de su proceso de aprendizaje.

Así, la sociedad actual demanda que los futuros profesionales desarrollen habilidades para aprender a aprender, y que además tengan la capacidad de enfrentar retos que requieren de un aprendizaje permanente, así como individuos capaces de autoevaluarse para regular su conducta y asumir el control.

Este trabajo de investigación pretende determinar, si existe relación entre la autoeficacia, autorregulación y rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Rafael Landívar (URL), del Campus Central, de primer ingreso del año 2,015, inscritos en la Licenciatura en Nutrición, en el curso de Estrategias de Razonamiento (CFI).

Con relación a este tema existen diferentes investigaciones las cuales se plantean a continuación.

En 2009, Chávez se interesó por establecer el nivel de desarrollo de tres determinantes del aprendizaje; la autoeficacia, autorregulación y los enfoques de aprendizaje. Trabajó con los alumnos de 1ero. y 3er. año de la Licenciatura de Medicina de la URL. Aplicó tres instrumentos, el primero era la sub escala de autoeficacia de Pintrich, Smith, García y Mackeachie (1991), adaptada por Torre (2006), que le permitió medir la autoeficacia académica, para esta sub escala

tomó en cuenta las adaptaciones que realizó Myriam Cuestas (2007), al contexto guatemalteco y a la Universidad Rafael Landívar. El segundo instrumento fue una escala para medir la autorregulación para el aprendizaje académico también adaptada por Torre (2006). El tercer y último instrumento, era una escala para medir los enfoques de aprendizaje. Los sujetos del estudio fueron 115 estudiantes de ambos géneros, inscritos en el segundo ciclo de 2008, correspondientes al 1er. y 3er. año de la Licenciatura en Medicina de la URL. Trabajó con quienes estaban presentes el día que se aplicaron los instrumentos. A partir de sus resultados, Chávez concluyó que los estudiantes de Medicina presentaron un mejor desarrollo en autoeficacia, un nivel intermedio en enfoques de aprendizaje y menor desarrollo en autorregulación académica. El grado de desarrollo identificado en cada una de las variables del estudio fue muy parecido entre ambos grupos. Además encontró que existe una diferencia significativa en el enfoque de aprendizaje profundo, entre ambos grupos y géneros, así: las mujeres de 1er. año aplican estrategias de enfoque profundo y los varones del mismo año utilizan estrategias superficiales para afrontar las tareas académicas. Estas diferencias desaparecen en 3er. año de la carrera.

Ruíz (2009) realizó una investigación con el propósito de determinar la relación entre autorregulación, autoeficacia y percepción del rendimiento académico, en las estudiantes de 1ero. y 5to. año de la carrera de Educación Inicial y Preprimaria de la Universidad Rafael Landívar. Para ello aplicó un instrumento que constó de 37 preguntas conformado en tres partes. La primera un cuestionario sobre la autorregulación para el aprendizaje académico, adaptado por Torre (2007), el cual consta de 20 preguntas tipo Likert. La segunda parte, un cuestionario para medir la Autoeficacia Académica General, adaptada por Torre y una adaptación al contexto guatemalteco que realizó y validó Cuestas (2007), y la tercera parte es un cuestionario con indicadores de rendimiento académico, adaptado por Morales (2006). La población de dicho estudio consistió en 48 estudiantes de sexo femenino, 28 de 1er. año y 20 de 5to. año, con edades de entre 19 y 45 años, que asisten dos días en la jornada vespertina entre semana y los sábados por la mañana. De acuerdo a los resultados obtenidos concluyó que existe correlación

estadísticamente significativa entre la autorregulación, autoeficacia y la percepción de rendimiento académico de las estudiantes de 1ero. y 5to. año de la carrera de Educación Inicial y Preprimaria. La correlación entre edad, estado civil y autorregulación es estadísticamente significativa, lo que significa que las alumnas de mayor edad y casadas tienden a autorregularse mejor.

Por su parte Sandoval (2009), llevó a cabo un estudio cuyo objetivo era establecer la relación entre la autoeficacia y autorregulación académica de los estudiantes de la Facultad de Humanidades, de la Universidad Rafael Landívar y su rendimiento académico obtenido en el curso Estrategias de Razonamiento. Para ello se llevó a cabo un estudio de tipo descriptivo en el cual aplicó la Escala de Autoeficacia Académica, adaptación libre de Torre (2007) y el Cuestionario de Aprendizaje Autorregulado de Torre (2007), relacionando los resultados con las calificaciones finales del curso. La muestra fue de 184 estudiantes, ya que eran todos los que estaban presentes en clase al momento de aplicación de los instrumentos, además la muestra se subdividió según diversos criterios para enriquecer el estudio. Según los resultados obtenidos concluyó que existe relación significativa entre la autoeficacia académica y el rendimiento en el curso en algunos casos de la muestra, por otro lado indica que no encontró relación significativa entre autorregulación académica y el rendimiento académico en el Curso de Estrategias de Razonamiento.

En 2011 Pereira, se interesó por determinar el nivel de autorregulación académica de los estudiantes de primer año, inscritos en el interciclo del año 2010, en la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad Rafael Landívar. Para ello aplicó el Cuestionario de Autorregulación Académica, adaptado por Torre (2007), a todos los estudiantes de primer año inscritos, que estaban presentes el día que se recabó la información los cuales fueron 241 estudiantes. Concluyó que los estudiantes de la facultad de Arquitectura son altamente autorregulados para la realización de actividades académicas, por otro lado no existe diferencia estadísticamente significativa en la autorregulación académica entre edad, género

y las distintas carreras de la facultad de Arquitectura de los estudiantes de la Universidad Rafael Landívar.

Así mismo Chávez (2012), estudió la relación entre la autorregulación y autoeficacia con el rendimiento académico, de los estudiantes de Química I de primer ciclo de la URL. El estudio se llevó a cabo con 80 estudiantes divididos en 3 grupos, inscritos en primer ciclo 2012 en el curso de Química I, correspondientes a tres secciones, de la Facultad de Ingeniería. Para dicho estudio utilizó dos escalas, una para medir la autoeficacia académica y otra para medir la autorregulación en el aprendizaje académico, ambas adaptadas por Juan Carlos Torre para su tesis doctoral en la Universidad Pontificia Comillas, Madrid (2006). Chávez indica que también tomó en cuenta las adaptaciones de los que realizó Cuestas (2007), al contexto guatemalteco y a la Universidad Rafael Landívar. A partir de los resultados concluyó que existe relación entre la autorregulación y la autoeficacia con el rendimiento académico de los estudiantes de Química I de primer ciclo de la URL, únicamente para los estudiantes que poseen beca, además se determinó que la autorregulación, autoeficacia y el rendimiento en Química I no tiene relación con el género de los estudiantes, la carrera seleccionada de Ingeniería, el título de nivel diversificado que poseen, la localización del centro educativo ni la orientación religiosa del mismo en donde los estudiantes cursaron el nivel diversificado.

Por otro lado Sánchez (2012), se interesó en establecer la diferencia entre el nivel de autorregulación de un grupo de estudiantes Becados Loyola, Becados Landívar y de un grupo de estudiantes no becados de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Rafael Landívar. Para ello aplicó el Cuestionario sobre Autorregulación para el Aprendizaje Académico, elaborado por Torre (2007), además con la autorización del autor agregó 5 preguntas más sobre autorregulación del estudiante. La muestra consistió en 120 estudiantes entre las edades de 18 a 22 años, que pertenecían a la cohorte 2011 y 2012 de la jornada matutina. Concluyó que el nivel de autorregulación era más alto en los estudiantes que poseen algún tipo de beca, a diferencia de los que no tienen. También

encontró que los estudiantes que no poseen beca, tienen un buen nivel de autorregulación, pero en menor grado. Si existió una diferencia significativa en cuanto a la edad y el nivel de autorregulación, ya que tenían mejor grado de autorregulación los estudiantes con mayor edad ya que los estudiantes de la cohorte 2011 presentaban un mejor nivel que los de la cohorte 2012.

En 2014 Barahona, realizó una investigación cuyo objetivo era determinar la relación entre la autoeficacia y la autorregulación con el rendimiento académico de los alumnos de del Colegio San Francisco Javier de la Verapaz. Para lo cual aplicó dos instrumentos uno fue el Cuestionario de Autorregulación para el Aprendizaje Académico en la Universidad y el otro el cuestionario de Autoeficacia Académica General, dichos instrumentos elaborados por Torre (2007). La muestra estuvo conformada por 50 estudiantes de ambos géneros entre las edades de 14 y 18 años, 24 estudiantes eran de cuarto bachillerato y 26 de quinto bachillerato. Al analizar los resultados concluyó que si existe una correlación significativa entre la autoeficacia, autorregulación y la edad ya que a mayor edad aumenta la autorregulación y por consiguiente la autoeficacia.

Así mismo Paredes (2014), investigó sobre la relación que existe entre las estrategias de autorregulación que emplean los estudiantes de Bachillerato en Ciencias y Letras, del Colegio Príncipe de Asturias y su rendimiento académico. Para ello aplicó el Cuestionario de Aprendizaje Autorregulado elaborado por Torre (2007), el cual consta de 20 preguntas. La muestra consistió en un grupo de 117 estudiantes de ambos sexos de cuarto y quinto Bachillerato en Ciencias y Letras del Colegio Príncipe de Asturias. De acuerdo a los resultados obtenidos concluyó que existe correlación estadísticamente significativa entre el uso de estrategias de autorregulación y el rendimiento académico. Además determinó que existe relación entre la edad y los resultados de Lenguaje y Estudios Sociales, de la siguiente manera a mayor edad menor es el resultado en las áreas mencionadas y a menor edad mayor es el resultado en dichas áreas.

Por su parte Sepúlveda (2014), realizó un estudio para establecer la relación entre optimismo, autorregulación y rendimiento académico en los estudiantes de Psicología Clínica de 3° a 5° año, de ambas jornadas de la Universidad Rafael Landívar. Para ello aplicó el Cuestionario de Estilos Atribucionales de Seligman (ASQ) y el Cuestionario sobre Autorregulación para el Aprendizaje Académico en la Universidad, elaborado por Torre (2007). El estudio se llevó a cabo con 201 estudiantes comprendidos entre las edades de 19 y 44 años, 161 eran mujeres y 40 hombres. Concluyó que en la muestra analizada no existe una relación estadísticamente significativa entre el optimismo la autoeficacia y rendimiento académico, sin embargo si existe una relación estadísticamente significativa entre el procesamiento activo de la información (factor IV del Cuestionario de Autorregulación) y el rendimiento académico.

El tema de la autoeficacia, autorregulación y rendimiento académico no sólo ha sido investigado a nivel nacional. A continuación se presentan diferentes estudios internacionales, que brindan soporte a esta investigación.

Serra (2010), llevó a cabo un estudio sobre el rol que juegan las creencias de eficacia (autoeficacia) en las habilidades y el logro académico en los estudiantes universitarios. Para ello aplicó un cuestionario de 18 reactivos conformado por una Planilla de Datos Demográficos y la Escala General de Autoeficacia (Sanjuán Suárez et al., 2000; Schwarzer & Baessler, 1996), en el estudio participaron 320 estudiantes de la Universidad de Puerto Rico, de los cuales 232 eran mujeres y 88 hombres, la edad promedio de la muestra era de 23.7 años. Al analizar los resultados concluyó que si existe una relación positiva estadísticamente significativa entre el nivel de percepción de autoeficacia y el logro académico de los estudiantes.

Por otro lado Elvira-Valdes y Pujol (2011), se interesaron por identificar los niveles de autorregulación académica y su relación con el rendimiento académico y determinadas variables sociodemográficas en estudiantes universitarios. La muestra estuvo compuesta por 172 estudiantes voluntarios de ambos sexos del

primer trimestre del Curso de Iniciación Universitaria de la Universidad Simón Bolívar de la sede del Litoral, la edad de los estudiantes se encuentra entre los 16 y los 30 años. Para ello utilizaron la Escala de Aprendizaje Autorregulado PCR (Lezama, 2005) y una encuesta de datos sociodemográficos. A partir de los resultados obtenidos concluyeron que los estudiantes poseen niveles moderados de autorregulación en el aprendizaje, así como pequeñas diferencias con relación al tipo de institución y género, además de una leve significancia entre reflexión autorregulatoria y rendimiento académico. También se encontraron correlaciones positivas entre puntaje de ingreso e índice académico final, lo cual propone la asociación del rendimiento previo en el éxito académico en función de las notas.

En 2011 Norabuena, realizó un estudio cuyo objetivo era establecer la relación que existe entre el aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Obstetricia de la Universidad nacional “Santiago Antunez de Mayolo”, de Perú. Para ello aplicó el inventario de Autorregulación para el Aprendizaje (SRLI) realizado por Lindner, Harris y Gordon en 1992. La muestra consistió en 132 estudiantes de ambos géneros del I al VIII ciclo de estudios de Enfermería y Obstetricia. Concluyó que existe una relación positiva estadísticamente significativa entre el nivel de aprendizaje autorregulado y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes analizados.

Así mismo, Orneals, Blanco, Gastélum y Chávez (2012), se interesaron por determinar si existe relación entre la autoeficacia percibida y el rendimiento académico de los estudiantes que optan por alguna de las licenciaturas de que se ofrecen en la Universidad Autónoma de Chihuahua en México. El estudio se llevó a cabo con 902 estudiantes de primer ingreso de género femenino de las siete disciplinas, cuya edad promedio era de 18.1 años, a las cuales les aplicaron la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA), una escala tipo Likert. Concluyeron que el nivel de autoeficacia percibida de las alumnas es muy similar sin importar la disciplina, en cuanto al factor comunicación las alumnas tienden a sentirse menos eficaces y en lo que se refiere a la autoeficacia actual, deseada y

alcanzable existe una relación positiva significativa por lo que si una mejora las otras dos también.

En 2012, Pool-Citrian y Martínez-Guerrero realizaron una investigación sobre la relación entre la autoeficacia percibida, metas de aprendizaje y estrategias para el aprendizaje regulado. Para la investigación utilizaron dos cuestionarios uno fue el Cuestionario de Autoeficacia para el Aprendizaje, SELF-A, (Zimmerman y Kitsantas, 2007), versión en español desarrollada en México (Pool-Cibrián, Martínez-Guerrero y Campillo-Labrandero, 2011). El otro fue el Cuestionario de Estrategias para el Aprendizaje Autorregulado, CEPAA, (Martínez-Guerrero, 2004). La muestra estuvo compuesta por 766 estudiantes entre 18 y 26 años, pertenecientes a la universidad pública de México de la facultades de Ingeniería, Economía, Pedagogía y Medicina que tuvieran un avance en su plan de estudios de licenciatura de más de un semestre. A partir de los resultados concluyeron que existe una correlación positiva significativa ente la autoeficacia percibida y las metas de aprendizaje y correlaciones negativas significativas entre estas dos variables y los problemas de concentración.

Por su parte Alegre (2014), llevó a cabo un estudio con el objetivo de establecer la relación entre autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Para ello aplicó la Escala de Autoeficacia y la Escala de Procrastinación Académica a 348 estudiantes universitarios de las carreras de ciencias, humanidades e ingeniería; conformados de la siguiente manera 104 estudiantes de universidades públicas y 244 de universidades privadas. Concluyó que existe relación significativa y negativa entre la autoeficacia y la procrastinación académica en los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, es decir que un estudiante que tiene mayor confianza en sus habilidades tiene mayor probabilidad que inicie, desarrolle y complete una actividad o tarea sin postergarla.

En resumen, en las investigaciones anteriormente presentadas, se puede observar que los estudiantes son los principales actores de su proceso de

aprendizaje, así como la importancia que tiene la autoeficacia y autorregulación en dicho proceso, ya que en la mayoría de estudios se encontró que sí existe relación estadísticamente significativa entre la autoeficacia y la autorregulación y el rendimiento académico.

1.1. Autoeficacia

Bandura (1999), define autoeficacia como la convicción que cada individuo posee sobre sus propias capacidades, para organizar y ejecutar tareas a través de las cuales logre el rendimiento deseado.

Así mismo para Torre (2007), autoeficacia es la creencia que una persona posee sobre su capacidad de alcanzar un cierto nivel en la realización de una tarea.

1.1.1. Dimensiones de la Autoeficacia

Prieto (2007), señala que las dimensiones de la autoeficacia tienen cierta influencia en la actuación personal, siendo estas las siguientes:

- a. Magnitud:** es el nivel de dificultad y complejidad de la tarea a la cual una persona se enfrenta (bajo, medio o alto).
- b. Fuerza:** grado de confianza de la persona para llevar a cabo la tarea de acuerdo con la magnitud, es decir cuando mayor sea la fuerza de la autoeficacia, mayor es la probabilidad de éxito en la realización de la tarea.
- c. Generalidad:** se refiere a la generalización del sentimiento de autoeficacia a otros ámbitos de la tarea, que difiere según el tipo de capacidad requerida, así como de las características de la situación o de las personas.

1.1.2. Fuentes básicas de la autoeficacia

Según Bandura citado por Prieto (2007) las fuentes de la autoeficacia son cuatro, las cuales se exponen a continuación:

- a. **Logros de ejecución:** se refiere a la experiencia directa del individuo, es decir basándose en los logros alcanzados anteriormente, se puede conocer la capacidad de una persona para efectuar con éxito actividades similares en el futuro. Por lo que el sentimiento de autoeficacia aumenta a través de los éxitos obtenidos, por el contrario experimentar fracasos la debilita, la dificultad de una tarea, el contexto en el cual se lleve a cabo, así como el esfuerzo empleado en la misma pueden influir en el éxito o fracaso ésta.

- b. **Experiencia vicaria:** es la información que se obtiene del desempeño de otras personas que se toman como modelos, al encontrarse en situaciones parecidas, a mayor similitud con el modelo mayor será la influencia de los éxitos o fracasos, por el contrario si no existe nada en común con el modelo, el resultado obtenido no influirá en la autoeficacia. La experiencia vicaria puede considerarse como un factor predictivo de la capacidad de una persona, siempre y cuando las comparaciones se realicen con personas que posean características similares y en contextos afines, cabe mencionar que no son tan poderosas como las experiencias directas o logros de ejecución.

- c. **Persuasión verbal:** se refiere a todo lo que otros dicen sobre el desempeño de una persona, favorece el cambio positivo siempre y cuando el comentario o mensaje sea realista, además motiva a la persona a realizar un esfuerzo extra o perseverar ante una tarea difícil.

d. Estados de activación emocional: son los estados emocionales y fisiológicos que una persona experimenta ante ciertas situaciones, lo ideal es mantener un nivel moderado de activación emocional, lo cual facilitará el uso de habilidades necesarias para realizar adecuadamente la tarea, ya que una activación excesivamente alta puede debilitar el rendimiento sobre todo en las situaciones donde se requiere estar saludable, un determinado desempeño físico o un manejo adecuado del estrés. Por lo que para la autoeficacia lo importante no es la activación o no activación, si no el grado en el que se encuentre.

1.1.3. Efectos de la autoeficacia sobre los procesos psicológicos que influyen en la conducta

Prieto (2007) también indica que entre la conducta y la autoeficacia no existe una relación directa, si no que se interrelacionan a través de cuatro procesos psicológicos básicos siguientes: cognitivos, motivacionales, afectivos y de selección.

a. Procesos cognitivos: debido a que la mayoría de acciones tienen origen en el pensamiento, dichos constructos sirven de guía para el desarrollo de las competencias personales. Es por ello que las personas que poseen altas creencias de eficacia personal, conciben ciertas situaciones como oportunidades, visualizando escenarios de éxito, por consiguiente mayores son los retos que deciden enfrentar así como más fuerte es el compromiso con ellos. Por el contrario las personas que se consideran ineficaces construyen situaciones inciertas, las cuales las consideran como riesgos, imaginando situaciones de fracaso, lo cual afecta su motivación y desempeño,

ya que será muy difícil alcanzar lo propuesto si también se debe luchar con la inseguridad de la capacidad de uno mismo.

- b. Procesos motivacionales:** la mayoría de las motivaciones humanas se crean a nivel cognitivo, por lo que las personas son capaces de automotivarse y orientar su conducta de acuerdo a su capacidad de anticipación. Tres son los tipos de motivación bajo los cuales se desarrolla la autoeficacia: *las atribuciones causales* consiste en que las personas altamente eficaces atribuyen sus fracasos a la falta de esfuerzo, mientras las personas con un nivel bajo de autoeficacia lo atribuyen a su incapacidad; en *las expectativas de resultado* el grado de motivación dependerá de la experiencia de los resultados ya obtenidos así como al valor otorgado a dichos resultados, es decir a mayor expectativa y valor asignado a los resultados mayor será la motivación para realizar o llevar a cabo la actividad; en cuanto a la *representación de las metas* las personas suelen realizar una comparación entre dichas metas y la satisfacción personal, lo cual les permite crear incentivos y orientar su conducta o actuación hasta lograr o alcanzar lo que se han propuesto.
- c. Procesos afectivos:** la autoeficacia también desempeña un papel importante en la autorregulación de los estados afectivos, a través del control sobre el pensamiento, la acción y el sentimiento; en cuanto al *control sobre el pensamiento* las creencias de autoeficacia pueden influir de manera positiva o negativa, controlando a través de la conciencia los pensamientos negativos. Respecto al *control de la acción* la autoeficacia regula el estado emocional a través de la acción orientada a la transformación del ambiente modificando de esta forma el potencial emotivo. El *control del afecto* se refiere a que la autoeficacia mejora los estados emocionales aversivos.

- d. Procesos de selección:** todo individuo constantemente debe tomar decisiones sobre qué actividades, acciones, ambientes elegir y estas decisiones se ven influenciadas por la autoeficacia, ya que las personas selecciona actividades en las cuales se consideran capaces de realizar, evitando aquellas que sobrepasan sus capacidades.

1.2. Autorregulación

En 2007, Torre definió autorregulación como:

La capacidad de las personas para establecer objetivos con respecto a sus actuaciones, para determinar las estrategias que mejor les conducirán a su consecución, para evaluar en qué medida las metas han sido conseguidas o no y para tomar, en consecuencia, decisiones para el futuro. (pág. 23).

Según Prieto (2007), los procesos autorregulatorios, son los procesos a través de los cuales las personas pueden controlar los cambios de su conducta, por lo que todo individuo por medio de los procesos de auto-observación, auto-evaluación, autorrefuerzos y juicios personales puede autorregular su conducta de acuerdo a criterios personales no así a demandas o exigencias de otros.

Para Díaz-Barriga (2010), la autorregulación se refiere a las estrategias de *control ejecutivo*, presentes en los procesos cognitivos, dentro de dichas estrategias están: la planificación, supervisión o monitoreo y revisión. A continuación se describe cada una de estas estrategias autorreguladoras o de control ejecutivo.

Además Díaz-Barriga (2010), señala que la Estrategia de planificación, consiste en elaborar un plan de acción a partir del objetivo de aprendizaje y de los resultados que se desean obtener, así como seleccionar las estrategias necesarias para alcanzar dicho fin, sin embargo para otros autores (Bruning, Shraw, Norby y Ronning, 2005) citados por Díaz-Barriga (2010) indican que esta estrategia también conlleva la activación de conocimientos previos y la administración del tiempo, estas estrategias son las que generalmente realiza una persona antes de resolver una problema o cuando debe afrontar el aprendizaje de un conocimiento nuevo, el emplear la estrategia de planificación facilitará la realización de la tarea, permitirá que exista mayor probabilidad de obtener éxito en el aprendizaje, así como lograr un proceso o producto de calidad.

En esta misma línea Díaz-Barriga (2010) indica que durante las actividades cognitivas, tiene lugar la supervisión o monitoreo, lo cual implica estar consciente de lo que se está realizando así como del momento en el cual se encuentra el proceso de aprendizaje, además se deben visualizar las acciones futuras a realizar de acuerdo a la planificación establecida, tomando en cuenta los errores y dificultades del proceso y así poder enmendar o replantear el plan original si fuese necesario. En cuanto a la estrategia de evaluación, básicamente se realiza después del proceso de aprendizaje para verificar si los resultados de las acciones estratégicas como los procesos empleados han sido eficientes y eficaces, de acuerdo al plan trazado

Por otro lado Kluwe, citado por Díaz-Barriga (2010), sugiere algunas preguntas que pueden contribuir a realizar la autorregulación siendo éstas las siguientes: ¿Que voy a hacer? ¿Cómo lo voy a hacer?, corresponden al proceso de planificación; ¿Qué estoy haciendo? ¿Cómo lo estoy haciendo?, proceso de supervisión o monitoreo; y ¿Qué tan bien o mal lo estoy haciendo? proceso de evaluación.

Según Piaget citado por Díaz-Barriga (2010), ha clasificado la autorregulación en tres tipos, *la autónoma*, consiste en las acciones motrices que se llevan a cabo desde temprana edad; *la activa*, se refiere a las situaciones de ensayo y error utilizadas en las actividades cognitivas reales, pero es muy difícil de expresar y la *consciente* se desarrolla generalmente entre los 11 y 12 años y es la reflexión sobre las ideas, pensamientos o suposiciones, sin embargo esto no quiere decir que los procesos de autorregulación se deban postergar hasta dichas edades, más bien deben iniciarse en la educación primaria a edades más tempranas.

1.2.1. Metacognición y Autorregulación del Aprendizaje

Es imposible hablar del proceso de autorregulación sin mencionar, el proceso de metacognición, si bien es cierto que son procesos diferentes, a la vez son procesos complementarios. El primero se refiere a la regulación del conocimiento y el segundo al conocimiento y comprensión de la cognición.

Según Brown, citado por Díaz-Barriga (2010), la metacognición es una actividad reflexiva sobre el propio conocimiento, por otro lado para Flavell (1987), citado por Díaz-Barriga (2010), la metacognición está conformada por el conocimiento metacognitivo y las experiencias metacognitivas. El conocimiento metacognitivo es “aquella parte del conocimiento del mundo que uno posee y que tiene que ver con cuestiones cognitivas (o quizá mejor psicológicas)” (pág. 21).

Según Flavell citado por Díaz-Barriga (2010), clasifica el conocimiento metacognitivo en tres variables e indica que la interacción entre estas conforma en gran parte el conocimiento metacognitivo, lo cual implica el saber el cuándo, el para qué y el por qué; sin embargo Díaz-Barriga (2010) indica que otros autores agregan una cuarta variable, siendo estas las siguientes:

- a. **Variable persona:** es el conjunto de conocimientos, capacidades y limitaciones que una persona considera que tiene y que sabe que otras personas poseen, por lo que está relacionada con la autoeficacia y el autoconcepto académico, así mismo a través de esta variable se pueden establecer comparaciones entre la propia persona y los demás, identificando que poseen en común y logrando de esta manera un aprendizaje intraindividual, interindividual y universal.

- b. **Variable tarea:** es el conocimiento que toda persona tiene sobre las características propias de la tarea, Flavell citado por Díaz-Barriga (2010), divide dicho conocimiento en dos tipos: el primero es el conocimiento que se refiere a la naturaleza de la información relacionada con la tarea, es decir que tan familiar es la tarea para la persona, tan fácil o difícil es relacionarla con los pre-saberes; y el segundo es el conocimiento sobre lo que demanda la tarea, es decir que conlleva realizar dicha tarea, que pasos o actividades requiere la tarea, si una tarea es más difícil que otra.

- c. **Variable estrategia:** se refiere al conocimiento que una persona tiene sobre las diferentes técnicas y estrategias que le pueden ser útil para llevar a cabo una tarea cognitiva, así como la efectividad y eficacia de las mismas.

- d. **Variable contexto del aprendizaje:** es el conocimiento que la persona tiene sobre las condiciones del contexto para realizar la tarea, es decir el nivel de concentración, tiempo y lugar que requiere, entre otros

Continuando con el tema según Díaz-Barriga (2010) las experiencias cognitivas son los pensamientos, emociones, sentimientos, vivencias generadas antes, durante o después de realizar una tarea, por ejemplo el sentimiento al enfrentarse a una tarea fácil o difícil, la emoción que se

experimenta al pensar sobre lo cerca que se está de lograr o terminar algo, así mismo las experiencias cognitivas pueden ser simples o complejas, efímeras o duraderas.

1.2.2. Eficacia cognitiva y auto-reguladora de los estudiantes

Para Bandura (1999), los juicios de los estudiantes sobre sus propias capacidades juegan un papel de vital importancia, ya que les permite convertirse en aprendices auto-dirigidos para toda la vida, así como alcanzar éxito académico y lograr una buena preparación para desempeñar una carrera profesional. En esta misma línea Zimmerman (1990), citado por Bandura (1999), en base a los estudios que ha realizado con otros colaboradores han comprobado que los buenos estudiantes auto-reguladores obtienen mejores resultados académicos que los malos auto-reguladores, cabe mencionar que la autorregulación no ejerce mucha influencia si el estudiante no logra ser persistente ante las dificultades, el estrés o intereses competitivos, ya que las habilidades auto-reguladoras brindan el suficiente poder para poder perseverar.

En esta misma línea Según Santrock (2006), el docente puede facilitar que los estudiantes aprendan a autorregularse por lo que puede realizar lo siguiente:

- Modelar estrategias eficaces para los estudiantes
- Proporcionar varias oportunidades para que los estudiantes practiquen dichas estrategias
- Motivar a los estudiantes para que evalúen la eficacia de las estrategias modeladas o utilizadas.
- Ser paciente ya que los estudiantes necesitan suficiente tiempo para aprender a utilizar la estrategia de manera eficaz, por lo que debe animar a los estudiantes que utilicen las estrategias una y otra vez hasta que las utilicen de manera automática.

Continuando con el tema según Woolfolk (2010) el ciclo del aprendizaje autorregulado es el siguiente:



Fuente: Elaboración propia a partir de Woolfolk (2010)

1.3. Rendimiento Académico

Según la Gran Enciclopedia Rialp (1984), rendimiento es “cualquier actividad humana que tenga razón de ser se orientada hacia uno o determinados fines”, (pág. 80). En cuanto al ámbito escolar son los educadores o las instituciones educativas las que frecuentemente deben plantear o definir los objetivos o fines de las actividades educativas. García, Hoz (1965) citado en la Gran Enciclopedia Rialp señala que existen varios tipos de rendimiento: el primero es el rendimiento individual escolar de la institución el cual consiste en que cada estudiante que asiste a clase logre ciertos conocimientos y hábitos que le serán útiles a lo largo de toda la vida; el segundo es el rendimiento social de la institución educativa el cual se refiere a la influencia sobre el medio en que se desarrolla, por lo que a mayor educación mayor es el rendimiento logrado. Por otro lado el rendimiento puede ser suficiente o insuficiente el cual puede

determinarse al comparar el rendimiento obtenido por un estudiante y el rendimiento esperado según las condiciones personales.

1.3.1. Rendimiento escolar y características individuales

Existen varios factores que influyen en el rendimiento académico o escolar los cuales son los siguientes:

- a. Factores físicos:** la salud es un aspecto muy importante para lograr un alto rendimiento, ya que una salud deficiente genera dificultades en el aprendizaje y por ende en el rendimiento académico, sin embargo el hecho de contar con una buena salud no implica alcanzar un alto rendimiento pero si es un condicionante para que este ocurra.

- b. Factores cognoscitivos:** dentro de este tipo de factores se encuentran los perceptivos y los intelectivos, los primeros son vitales para cualquier tipo de conocimiento, a veces un estudiante tiene bajo rendimiento debido a que tienen problemas en la vista o en el oído. En cuanto a los intelectivos, la inteligencia ha sido considerada un elemento vital en las actividades de aprendizaje, por lo que existen varios estudios que concluyen que a mayor inteligencia mayor es el rendimiento académico.

- c. Factores afectivos:** los sentimientos y emociones influyen en el rendimiento académico, pues el interés o desinterés por realizar algo interviene en la voluntad y esfuerzo con que se realice, así como en la cantidad y calidad de lo realizado. Los diferentes estados emotivos si son manejables favorecen el interés, los medianamente manejables pueden incitar demasiado y dificultar el rendimiento y no digamos los estados inmanejables que inhabilitan y hasta pueden ocasionar enfermedades psíquicas.

d. Factores de personalidad: Guilford (1936) citado por la Enciclopedia Rialp realizó un estudio sobre el inventario de factores STDCR, en el cual manifiesta que la despreocupación, impulsividad, así como la introversión el retraimiento y la inestabilidad y cambios de ánimo inhiben la inteligencia.

e. Factores referentes a la voluntad: el interés, la voluntad, los hábitos correctos de estudio es determinando en el rendimiento académico del estudiante.

Por lo anteriormente expuesto tanto en las investigaciones descritas como lo señalado por los autores, se puede observar que las creencias que una persona tenga sobre sí misma, sobre su capacidad de enfrentar retos y la consecución de metas, así como el de planificar acciones, definir estrategias y evaluar las mismas influyen en el logro de éxito así como en el rendimiento académico.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En las últimas décadas el proceso de aprendizaje ha dado un giro, ya que el estudiante pasa a ser de un participante pasivo, a un componente más activo y responsable de su propio aprendizaje.

Así mismo, ha surgido el interés por conocer los factores cognitivos y actitudinales que favorecen el proceso de aprendizaje, así como los factores que influyen en el mismo.

Por ello se habla de la autoeficacia y autorregulación, los cuales se consideran elementos muy importantes en dicho proceso; ya que la primera determina y predice el nivel de logro académico, y la segunda permite conocer y manejar efectivamente estrategias cognitivas y metacognitivas, para optimizar el propio aprendizaje.

Por lo anteriormente expuesto se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la relación entre la autoeficacia, la autorregulación y el rendimiento académico de los estudiantes de primer ingreso, de la Licenciatura en Nutrición del Campus Central, de la Universidad Rafael Landívar, en el curso de Estrategias de Razonamiento (CFI)?

2.1. Objetivos

2.1.1. Objetivo General

Establecer la relación entre la autoeficacia, la autorregulación y el rendimiento académico de los estudiantes de primer ingreso, de la Licenciatura en Nutrición del Campus Central, de la Universidad Rafael Landívar, en el curso de Estrategias de Razonamiento (CFI).

2.1.2. Objetivos Específicos

- Determinar el nivel de autoeficacia académica de los estudiantes de primer ingreso, de la Licenciatura en Nutrición del Campus Central de la URL.
- Establecer el nivel de autorregulación académica de los estudiantes de primer ingreso, de la Licenciatura en Nutrición del Campus Central de URL.
- Determinar el rendimiento académico en el curso de Estrategias de Razonamiento (CFI), de los estudiantes de primer ingreso, de la Licenciatura en Nutrición del Campus Central de la URL.
- Proponer recomendaciones para sensibilizar a los estudiantes y docentes sobre la importancia de la autoeficacia y autorregulación académica.

2.2. Variables

- Autoeficacia
- Autorregulación
- Rendimiento Académico

2.3. Definición de Variables

2.3.1. Definición Conceptual

Autoeficacia: se refiere a “los juicios personales de las propias capacidades para organizar y ejecutar cursos de acción que conducen a los tipos de ejecuciones educativas designadas.” (Bandura 1999, pág. 178).

Autorregulación: es “la capacidad de las personas para establecer objetivos con respecto a sus actuaciones, para determinar las estrategias que mejor les conducirán a su consecución, para evaluar en qué medida las metas han sido conseguidas o no y para tomar, en consecuencia, decisiones para el futuro.” (Torre 2007, pág. 23).

Rendimiento: según la Gran Enciclopedia Rialp (1984), es “cualquier actividad humana que tenga razón de ser, se orientada hacia uno o determinados fines”. (Gran Enciclopedia Rialp 1984, pág. 80).

2.3.2. Definición Operacional

Autoeficacia: para fines de este estudio, se evidenció a través de los resultados obtenidos por los estudiantes en la Escala de Autoeficacia Académica, la cual mide los siguientes indicadores:

- Expectativas de autoeficacia
- Expectativas de resultados

Autorregulación: para fines de este estudio, se evidenció a través de los resultados obtenidos por los estudiantes en el Cuestionario de Aprendizaje Autorregulado, el cual mide los siguientes indicadores:

:

- Conciencia metacognitiva
- Control y verificación
- Esfuerzo diario en la realización de las tareas
- Procesamiento activo durante las clases

Rendimiento Académico: para este estudio, será el promedio de la calificación obtenida en el primer examen parcial y la prueba de seguimiento, del curso de Estrategias de Razonamiento (CFI).

2.4. Alcances y Límites

El presente estudio tiene como objetivo determinar el nivel de autoeficacia y autorregulación de los estudiantes de primer ingreso de la Licenciatura en Nutrición, del Campus Central, de la Universidad Rafael Landívar, y establecer si existe relación entre dichas variables y el rendimiento académico en el curso de Estrategias de Razonamiento (CFI).

Cabe mencionar que el análisis de resultados y las conclusiones a las cuales se llegaron, son válidos expresamente para la población evaluada.

Por otro lado, los resultados obtenidos en esta investigación, pueden ser útiles como antecedentes para otras investigaciones relacionadas con dichas variables y sujetos o grupos con características similares.

2.5. Aporte

En la actualidad se puede observar que los estudiantes se involucran menos en su proceso de aprendizaje, lo cual conlleva a que obtengan resultados académicos por debajo de sus habilidades; es decir, dichos resultados no reflejan su verdadera capacidad.

Por lo anteriormente expuesto este estudio permitió conocer el nivel de autorregulación y autoeficacia de los estudiantes de primer ingreso de la Licenciatura en Nutrición, del Campus Central de la URL, asignados en el curso de Estrategias de Razonamiento (CFI) en primer ciclo 2015.

Además, a partir de los resultados obtenidos se podrán planificar talleres, asesorías o acompañamiento a los estudiantes para que mejoren su autoeficacia y autorregulación si fuese necesario.

Por otro lado, el Departamento de Nutrición, podrá tomar decisiones como capacitar y sensibilizar a sus docentes, para que puedan promover dentro del aula la autorregulación y autoeficacia, contribuyendo de esta manera a que los estudiantes desarrollen o mejoren dichas competencias.

Esta investigación también es útil como referencia para otros estudios similares en contextos afines, para contribuir en la formación académica de los estudiantes y para conocimiento de los docentes.

III. MÉTODO

3.1. Sujetos

En esta investigación se trabajó con una muestra no aleatoria por conveniencia. La misma estuvo conformada por estudiantes de primer ingreso, de la carrera de Nutrición de la Universidad Rafael Landívar, Campus Central, asignados en el primer ciclo 2015 en el curso de Estrategias de Razonamiento (CFI) secciones 91 y 92. En total fueron 55 estudiantes, 50 de género femenino con edades entre 16 y 26 años y 5 de género masculino con edades entre 17 y 23 años.

En la siguiente tabla se detalla el número de sujetos que participaron en el estudio, clasificados por género, edad y carrera de nivel medio de la cual egresaron.

Tabla 1. Número de Sujetos

Género	# de Estudiantes	Edades			Carreras de Nivel Medio de las cuales egresaron los estudiantes			
		de 16 a 18 años	de 19 a 21 años	de 22 a 26 años	Bachillerato en Ciencias y Letras	Bachillerato en Computación	Magisterio Primaria	Otro
Femenino	50	40	9	1	42	4	3	1
Masculino	5	1	2	2	4	1	-	-

3.2. Instrumento

Para recolectar los datos se utilizó un instrumento conformado por dos partes, la primera parte fue una Escala de Autoeficacia Académica, adaptada por Torre (2006), que consta de once preguntas con cinco niveles de respuesta. Es una adaptación de la sub escala de autoeficacia de Pintrich, Smith, García y Mackeachie (1991). Y adicionalmente se incluyó la adaptación al contexto guatemalteco y a la Universidad Rafael Landívar realizada y validada por Cuestas (2007), la cual es una escala de tipo Likert con 5 niveles de

respuesta que va desde *en total desacuerdo* hasta *totalmente de acuerdo*. Consta de 9 ítems de los cuales 6, (ítems 2, 3, 4, 5, 6 y 8), evalúan expectativas de autoeficacia, los otros 3, (ítems 1, 7 y 9), miden expectativas de resultados. (Preguntas de la 1 a la 9).

La segunda parte del instrumento es el Cuestionario de Aprendizaje Autorregulado adaptado por Torre Puente (2007). Este consta de 20 ítems, también es una escala tipo Likert, con 5 niveles de respuesta que van desde *en total desacuerdo* hasta *totalmente de acuerdo*. Esta escala mide cuatro factores principales de autorregulación académica, los cuales son:

- Conciencia metacognitiva activa (Preguntas 12, 15, 16, 17, 22 y 29).
- Conciencia control y verificación (Preguntas 10, 11, 13, 21, 23, 24 y 27).
- Esfuerzo diario en la realización de las tareas (Preguntas 14, 18, 19 y 20).
- Procesamiento activo de la información (Preguntas 25, 26 y 28).

La manera de obtener el resultado de ambos instrumentos es sumando las respuestas de acuerdo con la escala asignada de 1 a 5, en donde un puntaje alto indica un nivel alto de autoeficacia y autorregulación.

3.3. Procedimiento

- Se solicitó autorización, al Departamento de Nutrición de la Facultad de Ciencias de la Salud, de la Universidad Rafael Landívar y a la Coordinación del curso de Estrategias de Razonamiento (CFI), para realizar el estudio.
- Se aplicaron los instrumentos a los estudiantes.
- Se procedió a tabular los resultados obtenidos.
- Se obtuvieron las notas del primer parcial y de la prueba de seguimiento, las cuales se promediaron para conocer el rendimiento

académico de cada estudiante, en el curso de Estrategias de Razonamiento (CFI).

- Se realizó el análisis de las variables evaluadas, por medio del coeficiente de correlación de Pearson.
- Se analizaron y discutieron los resultados.
- Se establecieron las conclusiones y recomendaciones.
- Se elaboró el informe final.

3.4. Diseño y metodología estadística

La investigación realizada es de tipo cuantitativo descriptivo. El diseño es no experimental de corte transversal, ya que no se manipuló ninguna variable y la obtención de los datos se realizó en un único momento.

Para el análisis estadístico de los datos se utilizaron las medidas descriptivas de tendencia central y la desviación estándar. Para establecer la relación entre las variables, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson. Todo lo anterior se realizó con el programa Microsoft Excel y el paquete estadístico del Departamento de Obstetricia y Ginecología de la Universidad de Hong Kong.

IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

La presente investigación se llevó a cabo para determinar la relación entre la autoeficacia, autorregulación y el rendimiento académico en el curso de Estrategias de Razonamiento (CFI) de los estudiantes de primer ingreso del año 2015 de la carrera de Nutrición, de la Universidad Rafael Landívar, Campus Central.

Los datos se obtuvieron a través de un cuestionario que integraba preguntas sobre autoeficacia y autorregulación, y el promedio de notas del primer examen parcial y la prueba de seguimiento.

4.1. Resultados Descriptivos

A continuación se muestran los datos sobre el rendimiento académico obtenido por los estudiantes en el curso de Estrategias de Razonamiento (CFI), así como los resultados de la aplicación de los Cuestionarios de Autoeficacia y Autorregulación.

4.1.1. Resultados de Rendimiento Académico en el curso de Estrategias de Razonamiento (CFI)

Tabla 2. Rendimiento Académico del curso de Estrategias de Razonamiento (CFI)

Rendimiento Académico	Frecuencia	Porcentaje	Criterio de Clasificación
39 - 47	4	7%	Deficiente
48 - 56	8	15%	Muy Bajo
57 - 65	8	15%	Bajo
66 - 74	10	18%	Regular
75 - 83	11	20%	Bueno
84 - 92	12	22%	Muy Bueno
93 - 100	2	4%	Excelente

Tabla 3. Datos descriptivos de Rendimiento Académico en el curso de Estrategias de Razonamiento (CFI)

RENDIMIENTO ACADÉMICO	
Media	71.22
Mediana	73
Moda	49.5
Desviación estándar	15.19
Rango	61
Mínimo	39
Máximo	100
N	55

Como se puede apreciar en las tablas anteriores, la media del rendimiento académico fue de 71.22, con una desviación estándar de 15.19, así mismo se puede observar que el mayor porcentaje de los alumnos obtuvo calificaciones en el rango de 84 a 92 puntos, por otro lado 20 alumnos obtuvieron notas por debajo de 66 puntos. El análisis estadístico revela que la muestra en su mayoría tuvo un rendimiento académico entre bueno y muy bueno, lo cual corresponde al 42%.

4.1.2. Resultados de la Escala de Autoeficacia Académica

Tabla 4. Datos descriptivos de Autoeficacia

AUTOEFICACIA	
Media	37.35
Mediana	38
Moda	42
Desviación estándar	4.94
Rango	25
Mínimo	20
Máximo	45
N	55

La media por ítem en la escala de autoeficacia ($37.35/9$) es 4.15 (escala de 1 a 5), lo que indica que en términos generales y contando con diferencias

interindividuales, el nivel de autoeficacia es alto, por lo que los alumnos se consideran autoeficaces y creen en su propia capacidad.

Tabla 5. Datos descriptivos de Expectativas de Resultados

EXPECTATIVAS DE RESULTADOS	
Media	12.67
Mediana	13
Moda	13
Desviación estándar	1.92
Rango	8
Mínimo	7
Máximo	15
N	55

En el factor expectativas de resultados la media por ítem ($12.67/3$) es 4.22 (escala de 1 a 5), lo cual significa que en términos generales y considerando que existen pequeñas diferencias entre los sujetos, el nivel de expectativas de resultados es alto, por lo que los alumnos esperan buenos resultados.

Tabla 6. Datos descriptivos de Expectativas de Autoeficacia

EXPECTATIVAS DE AUTOEFICACIA	
Media	24.67
Mediana	25
Moda	25
Desviación estándar	3.35
Rango	17
Mínimo	13
Máximo	30
N	55

La media por ítem en el factor expectativas de autoeficacia ($24.67/6$) es 4.11 (escala de 1 a 5), lo cual demuestra que en términos generales y tomando en cuenta que existen diferencias interindividuales, el nivel de

expectativa de autoeficacia es alto, por lo que los alumnos confían en ellos mismos y creen en sus capacidades.

4.1.3. Resultados de la Escala de Autorregulación

Tabla 7. Datos descriptivos de Autorregulación

AUTORREGULACIÓN	
Media	80.05
Mediana	83
Moda	86
Desviación estándar	9.25
Rango	54
Mínimo	43
Máximo	97
N	55

Como se puede observar la media por ítem en la escala de autorregulación (80.05/20) es 4.00 (escala de 1 a 5), lo que indica que en términos generales y a pesar de las diferencias entre los sujetos, el nivel de autorregulación es alto, por lo que los alumnos tienden a autorregular su aprendizaje.

Tabla 8. Datos descriptivos de Conciencia Metacognitiva Activa

CONCIENCIA METACOGNITIVA ACTIVA	
Media	23.71
Mediana	24
Moda	23
Desviación estándar	3.24
Rango	17
Mínimo	13
Máximo	30
N	55

De acuerdo a los datos presentados y considerando que existen diferencias entre los sujetos, el nivel de la conciencia metacognitiva activa de los mismos es regular, ya que la media por ítem ($23.71/6$) es 3.95 (escala de 1 a 5).

Tabla 9. Datos descriptivos de Control y Verificación

CONTROL Y VERIFICACIÓN	
Media	29.13
Mediana	30
Moda	32
Desviación estándar	3.87
Rango	19
Mínimo	16
Máximo	35
N	55

En el factor control y verificación la media por ítem ($29.13/7$) es 4.16 (escala de 1 a 5), lo cual significa que en términos generales y considerando que existen diferencias entre los sujetos, el nivel de control y verificación es alto, por lo que los alumnos controlan sus estrategias de estudio y verifican si éstas son las adecuadas o si a través de ellas está obteniendo los resultados esperados.

Tabla 10. Datos descriptivos de Esfuerzo Diario en la Realización de las Tareas

ESFUERZO DIARIO EN LA REALIZACIÓN DE TAREAS	
Media	15.95
Mediana	16
Moda	17
Desviación estándar	2.20
Rango	11
Mínimo	9
Máximo	20
N	55

Como se puede observar en la tabla 10, la media por ítem en el factor esfuerzo diario en la realización de las tareas ($15.95/4$) es 3.99 (escala de 1 a 5), lo que indica que en términos generales y a pesar de las diferencias entre los sujetos, el nivel de autorregulación es alto, por lo que los alumnos se esfuerzan diariamente en la realización de sus tareas.

Tabla 11. Datos descriptivos de Procesamiento Activo de la Información

PROCESAMIENTO ACTIVO DE LA INFORMACIÓN	
Media	11.27
Mediana	11
Moda	12
Desviación estándar	1.98
Rango	9
Mínimo	5
Máximo	14
N	55

De acuerdo con los datos presentados y considerando que existen diferencias entre los sujetos, el nivel del procesamiento activo de los mismos es regular, ya que la media por ítem ($11.27/3$) es 3.76 (escala de 1 a 5).

4.1.4. Resultados de la Correlación

A continuación se presentan los valores significativos de los coeficientes de correlación correspondientes de acuerdo con el tamaño de la muestra, dichos valores se obtuvieron, utilizando el paquete estadístico del Departamento de Obstetricia y Ginecología de la Universidad de Hong Kong.

Tabla 12. Valores estadísticamente significativos del coeficiente de correlación

N	p = .05	p = .01	p = .001
55	0.266	0.345	0.432

Tabla 13. Correlaciones entre variables

VARIABLES	Rendimiento Académico	Género	Expectativas de Resultados	Expectativas de Autoeficacia	Autoeficacia
Género	-0.263				
Expectativas de Resultados	0.263	-0.079			
Expectativas de Autoeficacia	0.346	-0.178	0.742		
Autoeficacia	0.336	-0.151	0.891	0.966	
Conciencia Metacognitiva Activa	0.289	-0.267	0.399	0.385	0.416
Conciencia de Control y Verificación	0.325	-0.241	0.303	0.229	0.272
Esfuerzo Diario en la Realización de las Tareas	0.241	-0.253	0.326	0.312	0.338
Procesamiento Activo de la Información	0.293	-0.173	0.215	0.265	0.263
Autorregulación	0.357	-0.292	0.390	0.361	0.396

De acuerdo con los resultados obtenidos, se evidencia que existe relación estadísticamente significativa entre el rendimiento académico con la autoeficacia y las expectativas de autoeficacia ($r= 0.266$; $p=0.05$ y $r= 0.345$; $p=0.01$, respectivamente), lo que significa que los estudiantes que obtuvieron un mayor rendimiento académico también el nivel de dichas variables es mayor.

Así mismo, el rendimiento académico tiene relación estadísticamente significativa con la autorregulación y tres de sus factores ($r= 0.345$; $p=0.01$ y $r= 0.266$; $p=0.05$ respectivamente) los cuales son: conciencia metacognitiva activa, control y verificación y el procesamiento activo de la información, por lo que los estudiantes con un nivel alto en rendimiento académico también tienen un alto nivel en dichos factores.

También a través de los resultados obtenidos, se determinó que las mujeres tienen una mejor conciencia metacognitiva activa y se autorregulan mejor que los hombres ($r= 0.266$; $p=0.05$).

De acuerdo al análisis de resultados se encontró que la autoeficacia y su factor expectativas de resultados, tienen una relación estadísticamente significativa con la autorregulación y conciencia metacognitiva activa ($r= 0.345$; $p=0.01$), así como con la verificación y el esfuerzo diario en la realización de tareas ($r= 0.266$; $p=0.05$), por lo que los estudiantes con un nivel alto en autoeficacia y expectativas de resultados, también lo tienen en autorregulación y dichos factores.

En lo que respecta al factor expectativas de autoeficacia existe una relación estadísticamente significativa con la autorregulación y el factor conciencia metacognitiva activa ($r= 0.345$; $p=0.01$), así mismo con el esfuerzo diario en la realización de tareas ($r= 0.266$; $p=0.05$), por lo que los estudiantes con un nivel alto en el factor expectativas de autoeficacia, también lo tienen en autorregulación y dichos factores.

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

De acuerdo con los resultados obtenidos en esta investigación, a partir de los estudiantes de primer ingreso del año 2015, de la Licenciatura de Nutrición del Campus Central de la Universidad Rafael Landívar, se determinó que en la escala de autoeficacia la población obtuvo una media de 4.15 y en la escala de autorregulación de 4.00, lo cual indica que, en términos generales, los estudiantes landivarianos del curso de Estrategias de Razonamiento (CFI) tienen un buen nivel de autoeficacia y autorregulación. Así mismo de acuerdo a los coeficientes de correlación a un nivel de confianza de 0.05, existe una relación estadísticamente significativa entre dichas variables, lo que demuestra que los estudiantes que creen en su propia capacidad tienden a regular su estudio, esto se ve fundamentado con lo que señala Woolfolk (2010) que a mayor nivel de eficacia, se forjan metas más altas, hay un mayor esfuerzo y perseverancia ante los inconvenientes, y se utilizan nuevas estrategias de aprendizaje cuando las actuales no están contribuyendo a lograr los objetivos.

Por consiguiente esto se ve reflejado en los resultados obtenidos en cada uno de los indicadores que mide la Escala de Autoeficacia, como lo son: las expectativas de resultados y de autoeficacia, cuya media de la población es alta ya que los valores obtenidos dentro de una escala de 1 a 5, fueron 4.22 y 4.11 respectivamente lo cual indica que los estudiantes esperan buenos resultados y se perciben autoeficaces.

De la misma manera lo anteriormente presentado concuerda con los resultados obtenidos en cada uno de los factores que mide el Cuestionario de Autorregulación, los cuales son: conciencia metacognitiva activa, control y verificación, esfuerzo diario en la realización de las tareas y procesamiento activo de la información, cuyos valores de la media de la población oscilan entre regular y alto, ya que los valores obtenidos dentro de una escala de 1 a 5, fueron 3.95, 4.16, 3.99 y 3.76 respectivamente, lo que significa que en primer lugar los estudiantes tienden a controlar sus estrategias de estudio y verifican si éstas son

las adecuadas o si a través de ellas está obteniendo los resultados esperados, posteriormente se interesan por esforzarse diariamente en la realización de sus tareas, es decir se esfuerzan cumpliendo con los trabajos y tareas de clase día con día; luego ellos conocen e identifican sus conocimientos, ¿qué deben de estudiar? y ¿cómo deben hacerlo?, finalmente en menor medida procesan activamente la información, por lo que deberán estar más atentos a sus pensamientos, a lo que el docente explica y verificar con mayor frecuencia si comprenden dicha explicación, además considerar como un reto o estímulo cualquier obstáculo que se les presente dentro de la clase o cuando estudian.

Así mismo, el factor expectativas de resultados tiene relación estadísticamente significativa con la autorregulación y con todos sus factores excepto con el de procesamiento activo, lo cual señala que los estudiantes que esperan buenos resultados son los que están conscientes de su aprendizaje, se esfuerzan diariamente y verifican y controlan sus estrategias de aprendizaje.

También los resultados obtenidos manifiestan, que existe una relación estadísticamente significativa entre el factor expectativas de autoeficacia y la autorregulación y dos de sus factores los cuales son: conciencia metacognitiva y esfuerzo diario en la realización de las tareas, lo cual indica que los estudiantes que se perciben autoeficaces, identifican sus propios conocimientos, saben cómo estudiar y se esfuerzan diariamente en realizar sus tareas.

Además se logró establecer el nivel del rendimiento de la población en el curso de Estrategias de Razonamiento (CFI), está entre bueno y muy bueno ya que el 42% de la población obtuvo calificaciones en el rango de 84 a 92 puntos.

Adicionalmente se determinó que existe una relación estadísticamente significativa entre autoeficacia, autorregulación y el rendimiento académico en el curso Estrategias de Razonamiento (CFI), lo cual significa que los estudiantes que se consideran capaces y tienen confianza en ellos mismos, controlan y verifican su proceso de aprendizaje obtienen un mejor rendimiento académico, esto se

fundamenta con la afirmación de Bandura (1999), en la que indica que las creencias o juicios sobre la autoeficacia influye en el nivel de esfuerzo, persistencia y selección de actividades, así como los buenos estudiantes autorreguladores obtienen mejores resultados académicos.

En esta misma línea, Ruiz (2009), llevó a cabo un estudio para establecer la relación entre autorregulación, autoeficacia y percepción del rendimiento académico de las estudiantes de primero y quinto año de la carrera de Educación Inicial y Preprimaria, en la cual concluyó que si existe una relación estadísticamente significativa entre la autorregulación, autoeficacia y rendimiento académico de las alumnas.

Así mismo Chávez (2012), realizó una investigación en la facultad de Ingeniería de la Universidad Rafael Landívar, donde determinó que existe relación entre la autoeficacia, autorregulación y rendimiento académico en el curso de Química I de los estudiantes que participaron en el estudio y contaban con beca.

También Barahona (2014), se interesó por conocer si había relación entre la autorregulación, autoeficacia y el rendimiento académico de los estudiantes de 4to. y 5to. bachillerato del Colegio San Francisco Javier de la Verapaz, encontrando que si existe una relación estadísticamente significativa entre dichas variables y rendimiento académico de los estudiantes objeto del estudio.

De acuerdo con los resultados obtenidos en los estudios anteriormente expuestos y en la presente investigación, se puede determinar que a mayor autoeficacia y autorregulación mayor es el éxito en el rendimiento académico. En este sentido Pajares y Schunk (2001), citados por Paoloni y Bonetto (2013), destacan que el éxito académico se ve influenciado positivamente por las creencias de autoeficacia que son de vital importancia en el éxito académico, así como las actividades autorregulatorias de autoevaluación, automonitoreo y uso de estrategias metacognitivas de aprendizaje.

Por otro lado Sandoval (2009), realizó una investigación para determinar si existía relación entre la autoeficacia, autorregulación y el rendimiento académico en el curso de Estrategias de Razonamiento (EDP), de los estudiantes de primer ingreso de la facultad de Humanidades, en la cual determinó que existía únicamente una relación estadísticamente significativa entre la autoeficacia y rendimiento académico y autoeficacia y autorregulación, no así entre autorregulación y rendimiento académico, esto último difiere con los resultados de esta investigación así como con los de las demás investigaciones anteriormente indicadas, Coincido con Sandoval (2009) respecto a que una de las razones por las cuales no se logró establecer dicha relación, se debe a que los estudiantes no hayan respondido de acuerdo como realmente son, sino que en base a lo que debiera ser, otra razón pudo haber sido que la autorregulación no sea indispensable para alcanzar el éxito académico en este tipo de curso en particular.

Finalmente se puede inferir que la autoeficacia y autorregulación influyen en el rendimiento académico, siendo elementos de vital importancia en el proceso de aprendizaje-enseñanza. Por lo que es necesario que los docentes de todos los cursos promuevan la autoeficacia en los estudiantes y realicen actividades que ayuden a los estudiantes a autorregularse, ya que según Pajares (2002), citado por Paoloni y Bonetto (2013), señala que es posible que personas con la misma capacidad y conocimientos obtengan resultados diferentes esto debido a su nivel de autoeficacia y actividades de autorregulación.

VI. CONCLUSIONES

- A partir de los resultados obtenidos se determinó que el nivel de autoeficacia de los estudiantes de primer ingreso 2015 de la Licenciatura en Nutrición, del Campus Central es ligeramente mayor al nivel de autorregulación de los mismos. Por consiguiente se encontró que existe una relación estadísticamente significativa entre dichas variables, lo que significa que los estudiantes que creen en su capacidad están conscientes de su proceso de aprendizaje, por lo que lo monitorean y regulan.
- Al realizar el análisis de resultados se estableció que existe una relación estadísticamente significativa entre la autoeficacia y rendimiento académico de los estudiantes de primer ingreso 2015 de la Licenciatura en Nutrición, del Campus Central en el curso de Estrategias de Razonamiento (CFI), es decir que los estudiantes que se consideran capaces y tienen confianza en sí mismo tienen un mejor rendimiento académico en el curso.
- Así mismo se pudo comprobar que la relación entre el nivel de autorregulación de los estudiantes de primer ingreso 2015 de la Licenciatura en Nutrición, del Campus Central y su rendimiento académico en el curso de Estrategias de Razonamiento (CFI) es estadísticamente significativa, lo cual indica que los estudiantes que evalúan y dirigen su proceso de aprendizaje logran un mejor rendimiento académico.
- En relación al objetivo general de esta investigación, se logró establecer que existe una relación estadísticamente significativa, entre el nivel de autoeficacia y autorregulación de los estudiantes de primer ingreso 2015 de la Licenciatura en Nutrición, del Campus Central y su rendimiento académico en el curso de Estrategias de Razonamiento (CFI), por lo que los estudiantes que son seguros de sí mismos, creen en sus propias capacidades, están conscientes de su proceso de aprendizaje, por lo tanto lo verifican y lo controlan, son los que obtienen un mejor rendimiento académico.

- Adicionalmente a los hallazgos anteriores se pudo establecer que las mujeres tienen una mayor conciencia metacognitiva activa y su nivel de autorregulación es mayor que el de los hombres, lo que significa que las mujeres son conscientes de su proceso de aprendizaje por consiguiente lo revisan y dirigen.

VII. RECOMENDACIONES

Con base a los resultados obtenidos en esta investigación a continuación se presentan las siguientes recomendaciones:

- A las futuras promociones de la Maestría que realicen un estudio para observar si se mantiene, disminuye o mejora la autoeficacia y autorregulación de los estudiantes involucrados en esta investigación.
- A la Vicerrectoría Académica de la Universidad Rafael Landívar, que incorpore dentro del Curso Preuniversitario, un módulo en el cual se les dé a conocer a los estudiantes lo que es la autoeficacia y autorregulación, así como herramientas o estrategias que les permitan desarrollarlas e implementarlas en su proceso de aprendizaje. Dentro de los temas que podrían abordarse están los siguientes: planificar el uso del tiempo, forma de disponerme al curso, formas de estudio, forma de preparación para exámenes, manera de resolución de exámenes, autoevaluación, entre otros.
- Al Centro de Actualización Psicopedagógica “P. Luis Achaerandio, S.J.”, de la Universidad Rafael Landívar, ofrecer cursos o talleres para los docentes donde se les dé a conocer lo que es la autoeficacia y autorregulación académica, así como actividades que puedan realizar en el aula, y así contribuir a que los estudiantes implementen dichos elementos en su proceso de aprendizaje. Dentro de los temas que podrían desarrollarse están: ¿qué es la autoeficacia académica?, ¿qué es la autorregulación en el proceso de aprendizaje?; evaluación para un aprendizaje autorregulado (evaluación formativa, autoevaluación, coevaluación, retroalimentación a tiempo de tareas); trabajo colaborativo, etc.

- A los docentes de la Universidad Rafael Landívar, que promuevan la autoeficacia en los estudiantes y realicen actividades que contribuyan a los estudiantes a autorregularse, por ejemplo podrían iniciar con crear un clima adecuado para el aprendizaje, realizar evaluaciones formativas, actividades de trabajo colaborativo, brindar una retroalimentación a tiempo, que el estudiante se autoevalúe, dar a conocer los objetivos de la actividad de aprendizaje como de las tareas y ejercicios, entre otros.
- A los estudiantes, que sean los protagonista en su proceso de aprendizaje, para ello deben creer en sus propias capacidades y tener confianza en ellos mismos, así como fijarse metas a corto, mediano y largo plazo, realizar actividades de planificación, emplear diferentes estrategias de aprendizaje, las cuales deben evaluar si les están ayudando a alcanzar sus metas, si no deberán utilizar otras estrategias, desarrollar el hábito de la autoevaluación, ya que todo les ayudara a tener un mejor rendimiento académico.

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alegre, A (2014). *Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana*. Propósitos y Representaciones Revista de Educación y Psicología de la USIL Vol. 1, N° 2. Segundo semestre 2013. pp. 57 – 82. Recuperado de: http://repositorio.usil.edu.pe:8080/jspui/bitstream/123456789/52/1/2014_Alegre_Autoeficacia%20y%20procrastinaci%C3%B3n%20acad%C3%A9mica%20en%20estudiantes%20universitarios%20de%20Lima%20Metropolitana.pdf
- Bandura, A. (1999). *Auto-Eficacia: Cómo afrontamos los cambios de la Sociedad actual*. Bilbao: Desclée De Brouwer, S.A.
- Barahona, M (2014). *Correlación entre auto eficacia, autorregulación y rendimiento académico en los estudiantes de 4to. y 5to. Bachillerato del Colegio San Francisco Javier de la Verapaz*. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Chávez, E. (2009). *Estudio comparativo de los estudiantes de 1° y 3er año de la Licenciatura en Medicina de la Universidad Rafael Landívar en tres Determinantes del Aprendizaje*. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Chávez, M. (2012). *Autorregulación y autoeficacia de los estudiantes de primer ciclo de la facultad de ingeniería de la Universidad Rafael Landívar y la 47 relación con su rendimiento en Química I*. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar. Guatemala.

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G (2010). *Estrategias docentes para aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (3ª. ed.). México: McGraw Hill.

Elvira-Valdés, M. A. & Pujol, L. (2012). *Autorregulación y rendimiento académico en la transición secundaria–universidad*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10 (1), 367-378. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v10n1/v10n1a23>

Rendimiento Escolar. En *Gran enciclopedia RIALP(1984)*. 80-83. Madrid: Ediciones RIALP.

Norabuena, R. (2011). *Relación entre el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de enfermería y obstetricia de la Universidad Nacional "Santiago Antúnez de Mayolo" - Huaraz*. Tesis Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú. Recuperado de: <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/2904>

Ornelas, M., Blanco, H., Gastélum, G. y Chávez, A (2012). *Autoeficacia Percibida en la conducta Académica de Estudiantes Universitarias*. *Formación universitaria*, 5(2), 17-26. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50062012000200003&lng=es&tlng=es.10.4067/S0718-50062012000200003

Paoloni, P. V. & Bonetto, V. (2013, 28 de abril). *Creencias de autoeficacia y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. *Revista Psicología Científica.com*, 15(5). Recuperado de: <http://www.psicologiacientifica.com/creencias-de-autoeficacia-y-rendimiento-academico>

- Paredes, A. (2014). *Relación que existe entre las estrategias de autorregulación que emplean los estudiantes de bachillerato en ciencias y letras, del colegio Príncipe de Asturias y su rendimiento académico*. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Pereira, M. (2011). *Nivel de autorregulación académica de los estudiantes de primer año, inscritos en el interciclo del año 2010, de la facultad de arquitectura y diseño de la Universidad Rafael Landívar*. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Pool-Cibrian, W. J. y Martínez-Guerrero J. I. (2013). *Autoeficacia y uso de estrategias para el aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 15(3), 21-37. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/155/15529662002.pdf>
- Prieto, L. (2007). *Autoeficacia del profesor universitario. Eficacia percibida y práctica docente*. (1ª. edición). España: Editorial Narcea, S. A.
- Ruíz, R. (2009). *Correlación entre Autorregulación, Autoeficacia y Rendimiento Académico en las estudiantes de 1ero y 5to año de la Carrera de Educación Inicial y Preprimaria de la Universidad Rafael Landívar*. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Sánchez, A. (2012). *Nivel de autorregulación de un grupo de estudiantes becados Loyola, becados Landívar y un grupo de estudiantes no becados, de la facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Rafael Landívar*. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Sandoval, L. (2009). *Relación entre autoeficacia y autorregulación académicas con el rendimiento académico en el curso de estrategias de razonamiento de los estudiantes de la facultad de humanidades de la universidad Rafael Landívar*. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar. Guatemala.

Santrock, J. (2006). *Psicología de la Educación*. (2ª. ed.). México: Editorial McGraw-Hill Interamericana.

Serra, J. (2010). *Autoeficacia y Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios*. Revista Griot Vol. 3, No. 2 Diciembre 2010, 37 - 45.
Recuperado de:
<http://repositorio.upr.edu:8080/jspui/bitstream/10586%20/431/1/2010030204.pdf>

Sepúlveda, L (2014). *Relación entre optimismo, autorregulación y rendimiento académico en alumnos de psicología clínica de la Universidad Rafael Landívar*. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar. Guatemala.

Torre, J. (2007) *Una triple alianza para un aprendizaje universitario de calidad*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.

Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa*. (11ª. Ed.). México: Editorial Prentice Hall.

ANEXO

Escala sobre Autoeficacia y Autorregulación

El presente cuestionario es una escala para medir la autoeficacia y autorregulación académica, los resultados servirán para una investigación para optar por el grado de Maestría en Educación y Aprendizaje. ¡Muchas gracias por su colaboración!

Sexo: Femenino () Masculino ()

Estado civil: Soltero/a () Casado/a () Unido/a ()

Carrera de Nivel medio: Magisterio primaria () Magisterio Preprimaria ()

Secretariado () Perito Contador () Bach. en Computación ()

Bach. en Ciencias y Letras () Otra ()

Edad: _____ **No. carné:** _____

Instrucciones: A continuación encontrará una serie de enunciados, marque con una X la respuesta con el que se sienta más cómodo/a o más identificado/a.

Clave para responder. Cuando dude sobre su respuesta, repase esta clave.

A	B	C	D	E				
En total desacuerdo, <i>yo no soy así</i> , nada que ver conmigo	Bastante en desacuerdo, <i>tiene poco que ver conmigo</i>	<i>Regular</i> , a veces sí y a veces no ...	Más bien de acuerdo, <i>soy bastante así</i> , tiene bastante que ver con lo que soy	Totalmente de acuerdo, <i>me refleja perfectamente</i>				
				A	B	C	D	E
1. Me considero con la capacidad suficiente como para superar <i>sin dificultad</i> las asignaturas de este curso								
2. Tengo confianza en poder comprender todo lo que me van a explicar los profesores en clase								
3. Confío en mis propias fuerzas para sacar adelante el curso								
4. Estoy seguro de poder comprender los temas <i>más difíciles</i> que me expliquen en este curso								
5. Me siento <i>muy preparado</i> para resolver los ejercicios o problemas que se proponen para hacer durante las clases								
6. Cuando me piden que haga trabajos o tareas para casa, tengo la <i>seguridad</i> de que voy a hacerlo bien								

7. Académicamente me siento una persona competente					
8. Tengo la convicción de poder hacer <i>muy bien</i> los exámenes de este curso					
9. Considerando <i>en conjunto</i> todas mis características personales, creo que tengo recursos suficientes como para resolver <i>satisfactoriamente</i> mis estudios universitarios					
10. Para mí, estudiar requiere tiempo, planificación y esfuerzo					
11. Cuando estoy estudiando algo, me digo interiormente cómo tengo que hacerlo					
12. Sé con precisión qué es lo que pretendo al estudiar cada asignatura					
13. Yo creo que la inteligencia es una capacidad modificable y mejorable					
14. Por mi experiencia personal, veo que mi esfuerzo e interés por aprender se mantienen a pesar de las dificultades que encuentro.					
15. Cuando me pongo a estudiar tengo claro cuándo y por qué debo estudiar de una manera y cuándo y por qué debo utilizar una estrategia distinta					
16. Tengo confianza en mis estrategias y modos de aprender					
17. Si me encuentro con dificultades cuando estoy estudiando, pongo más esfuerzo o cambio la forma de estudiar o ambas cosas a la vez					
18. Después de las clases, ya en casa, reviso mis apuntes para asegurarme que entiendo la información y que todo está en orden					
19. Estoy siempre al día en mis trabajos y tareas de clase					
20. Yo creo que tengo fuerza de voluntad para ponerme a estudiar					
21. Cuando estoy estudiando una asignatura, trato de identificar las cosas y los conceptos que no comprendo bien					
22. No siempre utilizo los mismos procedimientos para estudiar y aprender; sé cambiar de estrategia					
23. Según voy estudiando, soy consciente de si voy cumpliendo o no los objetivos que me he propuesto					
24. Cuando estoy leyendo, me detengo de vez en cuando y, mentalmente, reviso lo que se está diciendo					
25. Durante la clase, verifico con frecuencia si estoy entendiendo lo que el profesor está explicando					
26. Los obstáculos que voy encontrando, sea en clase o cuando estoy estudiando, más que desanimarme son un estímulo para mí					
27. Cuando estoy estudiando, me animo a mí mismo interiormente para mantener el esfuerzo					
28. En clase estoy atento a mis propios pensamientos sobre lo que se explica					
29. Tengo mis propios criterios sobre cómo hay que estudiar y al estudiar me guío por ellos					