

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

**"NIVEL DE AUTOEFICACIA DE LOS ESTUDIANTES QUE RECIBEN FORMACIÓN TECNICA EN
EL CENTRO EDUCATIVO FÉ Y ALEGRÍA NO. 9"**

TESIS DE GRADO

JOSÉ FERNANDO PAZ JUAREZ

CARNET 56651-95

GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, ENERO DE 2018
CAMPUS CENTRAL

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

**"NIVEL DE AUTOEFICACIA DE LOS ESTUDIANTES QUE RECIBEN FORMACIÓN TECNICA EN
EL CENTRO EDUCATIVO FÉ Y ALEGRÍA NO. 9"**

TESIS DE GRADO

TRABAJO PRESENTADO AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE
HUMANIDADES

POR
JOSÉ FERNANDO PAZ JUAREZ

PREVIO A CONFERÍRSELE
EL TÍTULO Y GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, ENERO DE 2018
CAMPUS CENTRAL

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR

RECTOR: P. MARCO TULIO MARTINEZ SALAZAR, 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

DECANO: MGTR. HÉCTOR ANTONIO ESTRELLA LÓPEZ, S. J.
VICEDECANO: DR. JUAN PABLO ESCOBAR GALO
SECRETARIA: MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY
DIRECTORA DE CARRERA: MGTR. MARCELA DEL ROCIO PEREIRA MAZARIEGOS

NOMBRE DEL ASESOR DE TRABAJO DE GRADUACIÓN

MGTR. MARÍA HILDA CABALLEROS ALVARADO DE MAZARIEGOS

REVISOR QUE PRACTICÓ LA EVALUACIÓN

MGTR. SILVIA PATRICIA MELGAR LAINEZ DE LOPEZ

Guatemala, 26 de septiembre de 2017

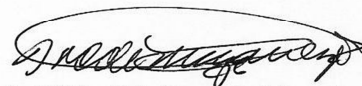
**Señores
Consejo de Facultad
Facultad de Humanidades**

Estimados Señores:

Por este medio me permito comunicarles que he acompañado el proceso y revisado el informe final de tesis **“NIVEL DE AUTOEFICACIA DE LOS ESTUDIANTES QUE RECIBEN FORMACIÓN TÉCNICA EN EL CENTRO EDUCATIVO FE Y ALEGRÍA NO. 9”** elaborado por el estudiante **JOSÉ FERNANDO PAZ JUAREZ**, carné 56651-95 de la **Licenciatura en Educación y Aprendizaje**.

Luego de revisarlo, considero que llena ampliamente los requisitos para estudios de esta naturaleza, por lo que lo que tengo el gusto y honor de presentarlo para la revisión correspondiente.

Sin otro particular, me suscribo atentamente.



**Mgtr. Hilda Caballeros de Mazariegos
Asesora**




Orden de Impresión

De acuerdo a la aprobación de la Evaluación del Trabajo de Graduación en la variante Tesis de Grado del estudiante JOSÉ FERNANDO PAZ JUAREZ, Carnet 56651-95 en la carrera LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE, del Campus Central, que consta en el Acta No. 051667-2018 de fecha 19 de enero de 2018, se autoriza la impresión digital del trabajo titulado:

"NIVEL DE AUTOEFICACIA DE LOS ESTUDIANTES QUE RECIBEN FORMACIÓN TECNICA EN EL CENTRO EDUCATIVO FÉ Y ALEGRÍA NO. 9"

Previo a conferírsele el título y grado académico de LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE.

Dado en la ciudad de Guatemala de la Asunción, a los 23 días del mes de enero del año 2018.



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



AGRADECIMIENTOS

A Dios	Corazón del Cielo y Corazón de la Tierra, Señor de la vida y de la historia, por darme el privilegio de vivir cada día con la esperanza que su Reino de justicia, de amor y de paz está ya entre nosotros.
A mis padres	Por su amor, ejemplo de vida, de fe y de servicio a los más pobres.
A mi hermana y hermanos	Constituyen un tesoro valioso para mí; gracias por su cercanía y amor.
A mi esposa e hijos	Son un regalo de Dios; que la vida continúe siendo buena con nosotros, les amo a cada uno.
A la Fundación Educativa Fe y Alegría	Compañeras y compañeros educadores populares, les considero una familia amplia con una misión común; he aprendido de la escuela de la vida y me han apoyado siempre.
A los sujetos de investigación	Gracias a la comunidad educativa por permitirme conocerles y colaborar con ustedes; gratitud especial al equipo directivo.
Al Programa de Formación y Actualización de Educadores en Servicio	Por la oportunidad de aprender y crecer.
A mi asesora	Por su acompañamiento, seguimiento y pertinentes intervenciones para hacer de esta investigación un trabajo que sea relevante para la comunidad educativa.

INDICE

INDICE	1
RESUMEN	3
I. INTRODUCCIÓN	4
1. Autoeficacia	12
1.1 Concepto de autoeficacia.....	12
1.2 Dimensiones, Fuentes y proceso de la autoeficacia.....	14
1.3 Autoeficacia Escolar	16
2. Educación Técnica	17
2.1 Las competencias laborales	17
2.2 Educación para el trabajo en Fe y Alegría Internacional.....	19
2.3 La Formación Técnica en Fe y Alegría Guatemala	22
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	30
2.1 Objetivos.....	30
2.1.1 Objetivo General.....	30
2.1.2 Objetivos Específicos	31
2.2 Variables	31
2.2.1 Variables moderadoras	31
2.3 Definición de Variables	31
2.3.1 Definición Conceptual	31
2.3.2 Definición Operacional.....	31
2.4 Alcances y Límites	32
2.5 Aportes.....	33
III. MÉTODO	34
3.1 Sujetos.....	34
3.2 Instrumento	34
3.3 Procedimiento	35
3.4 Tipo de Investigación	36
3.5 Metodología estadística	36

IV.	PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	37
	4.1 Resultados descriptivos	37
	4.1 Resultados comparativos	39
V.	DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	42
VI.	CONCLUSIONES	46
IV.	RECOMENDACIONES	48
IV.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	51
ANEXO	56

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo establecer el nivel de autoeficacia de los estudiantes que reciben formación técnica en el centro educativo Fe y Alegría No. 9; particularmente se definió y comparó el nivel de autoeficacia en cinco talleres de formación: mecánica, soldadura y forja, electricidad, corte y confección y preparación de alimentos. También se correlacionaron las variables de género, grado y jornada.

Los sujetos que participaron fueron 397 estudiantes, hombres y mujeres, de primero, segundo y tercer grado básico de secundaria quienes acuden a su actividad escolar en jornada matutina o vespertina y que, en jornada contraria, participan de la formación técnica en los talleres del centro educativo.

El instrumento utilizado para medir la autoeficacia fue una escala diseñada por Torre (2006) y modificada por Cuestas (2007), la cual consta de once preguntas con cinco niveles de respuesta. El tipo de estudio fue descriptivo; posteriormente se aplicaron las técnicas estadísticas de contraste de medias y coeficiente de correlación de Pearson.

Entre los hallazgos más significativos pudo establecerse que el nivel de autoeficacia de los sujetos de estudio es alto, con una media de 33.19 la cual equivale al 76.8% de la nota máxima posible que es de 44 puntos. Además, los cinco talleres presentan una media bastante común, evidenciando que sólo se presenta una diferencia significativa entre el taller de Soldadura y Forja y el de Preparación de Alimentos, con mayor puntaje en favor de los participantes de éste último.

También se determinó que la autoeficacia es autónoma de otras variables tales como el género, el grado y la jornada de estudios. Finalmente, dados los datos obtenidos y analizando los altos índices de autoeficacia en hombres y mujeres, puede afirmarse que existe una sana práctica de la equidad de género en los talleres de formación técnica.

I. INTRODUCCIÓN

La educación técnica puede contribuir a un sustancial cambio de vida en los jóvenes que se preparan para ingresar al mundo laboral. En la formación por competencias que se desarrolla en muchos países de América Latina se propone formar a las nuevas generaciones en competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas entre las que se incluye el trabajo en equipo y la adaptación al entorno laboral y social. También el currículo nacional base propone que la educación, en el eje de productividad y desarrollo, promueva el trabajo en comunidad para el desarrollo sostenible y el emprendimiento para el desarrollo. Sin embargo, son pocas las instituciones educativas que en verdad realizan una formación para el trabajo, la productividad, el emprendimiento y la inserción laboral; más aún, los pocos centros de formación técnica son inaccesibles a la población de escasos recursos, puesto que implican un alto costo para las familias. He aquí la pertinencia de las acciones emprendidas por el Movimiento de Educación Popular Fe y Alegría, ya que cuenta con cuatro centros de educación técnica, insertos en contextos de pobreza y exclusión, brindando servicios educativos gratuitos y de alta calidad.

Es sumamente esperanzador evidenciar la pertinencia de la formación técnica que Fe y Alegría brinda a comunidades educativas empobrecidas; sin embargo, se hace necesario ahondar más en las variables que demuestren la eficacia y eficiencia de los mismos. Hasta el momento, son pocas las investigaciones que han abordado el tema de la formación técnica; también es menester explicitar que tampoco se ha explorado sobre la percepción y las motivaciones de los participantes en los talleres de formación.

Por lo que este estudio se propone establecer el nivel de autoeficacia en los estudiantes que reciben formación técnica en los talleres del Centro Fe y Alegría número nueve.

Con el fin de contextualizar el abordaje del tema de la autoeficacia, se presentan a continuación una serie de investigaciones realizadas con anterioridad; en ellas se describe los temas de investigación, los sujetos que participaron, la metodología empleada y, someramente, los hallazgos obtenidos.

Cuestas (2007) investigó la autoeficacia académica y la percepción de la vivencia académica en estudiantes de primer ingreso de la Universidad Rafael Landívar; relacionó la autoeficacia con la percepción que tienen de la vivencia académica en su carrera y sus diferencias por género, carrera y jornada. La muestra consistió en 195 estudiantes de primer año de las carreras de psicología, ingeniería y Ciencias Jurídicas y Sociales. Utilizó un instrumento con dos partes: la primera era la escala para medir la autoeficacia, adaptada de la sub escala de Pintrich, Smith, García y Mackaechie; la segunda, es una escala tipo Liert con cuatro y cinco niveles, de su propia autoría, y preguntas relacionadas a la percepción de la vivencia académica. Concluyó que en las carreras de Psicología y de Ciencias Jurídicas y Sociales, los niveles de autoeficacia y clima académico fueron positivos; por lo que probablemente, los enfoque de aprendizaje están más en la línea del aprendizaje profundo. En Ingeniería, la eficacia académica es más baja, comparada con los otros grupos; probablemente, signifique que los enfoques de aprendizaje estén en la línea de lo superficial.

Banegas (2009) investigó la relación entre la autoeficacia académica y las aptitudes en aspirantes a ingresar a la Universidad Rafael Landívar en el año 2009. Su muestra fue de 541 participantes, seleccionados por un muestreo aleatorio entre los aspirantes que se presentaron a realizar las evaluaciones de admisión en el año 2008, entre ellos 291 hombres y 250 mujeres. Los instrumentos utilizados fueron la escala de autoeficacia académica de Torre y el Test RAVN para evaluar las aptitudes. Procedió a los análisis estadísticos a través del coeficiente de correlación de Pearson y medidas de tendencia central. Concluyó que las creencias de autoeficacia académica son independientes al no relacionarse con las aptitudes; sin embargo, tanto las creencias de autoeficacia como las aptitudes son predictivas del rendimiento académico.

Por su parte Chavez (2009) realizó un estudio comparativo de los estudiantes de 1º y 3er año de la Licenciatura en Medicina de la Universidad Rafael Landívar en tres Determinantes del Aprendizaje; estas fueron la autoeficacia, la autorregulación académica y los enfoques de aprendizaje. Su muestra fue de 115 estudiantes, 62 de primer año y 53 de

tercer año. Se utilizaron tres instrumentos con las escalas específicas para medir cada una de las variables. Los resultados fueron analizados utilizando la diferencia de medias y las correlaciones de Pearson. Entre las conclusiones se evidenció que hubo un mejor desarrollo en el nivel de autoeficacia, un nivel intermedio en los enfoques de aprendizaje y un menor desarrollo en la autorregulación académica. El grado de desarrollo identificado en cada una de las variables de estudio fue muy parecido entre ambos grados. Además, las mujeres de primer año aplican estrategias de aprendizaje profundo y los varones estrategias superficiales para afrontar las tareas académicas. En tercer año de la carrera esas diferencias desaparecen. Respecto a las correlaciones, todas favorecieron a los estudiantes de tercer año.

Rodríguez (2010) realizó una investigación para determinar si existe diferencia de autoeficacia académica entre niñas y niños de tercer grado primaria que asisten a un establecimiento educativo público y en los que asisten a un colegio privado. Los sujetos de estudio fueron 43 estudiantes de un centro educativo público y 35 de un colegio privado. Utilizó la escala de autoeficacia académica de Torre y calculó la t de student para realizar la diferencia de la media en los resultados de la puntuación de las escalas. Encontró que no existe diferencia estadísticamente significativa en el nivel de autoeficacia académica entre ambos grupos.

Gramajo (2012) realizó un estudio para analizar la relación entre patrones de crianza y la autoeficacia en hijos únicos de 12 y 13 años. Los sujetos de estudio fueron 25 adolescentes, hijos únicos, viviendo con ambos padres, estudiantes de un colegio privado de la ciudad de Guatemala. Para ese fin utilizó el cuestionario de Escalas de Autoeficacia General de Baessier y Schwarzer, con 10 preguntas; así como también el Inventario de Autoeficacia para el estudio (IDAPE) basado en la teoría social cognitiva del aprendizaje. Para medir los patrones de crianza utilizó el Cuestionario de Estilos de Socialización Parental (ESPA-29). Las conclusiones fueron que existe una relación directa entre el patrón de crianza autoritativo con la autoeficacia académica, ya que en las familias donde se incluyen reglas y rutinas que generan responsabilidad, la autoeficacia aparece mejor evaluada. También se determinó que los padres de familia se involucran menos que las

madres en la formación de sus hijos. Otro aporte fue el determinar que la experiencia emocional de éxito, en actividades en general, fomenta la autoeficacia académica.

Otra investigación es la de Soria (2013) quien estudió acerca del tipo de familia predominante en alumnos de 1ero a 5to bachillerato en un colegio privado de la ciudad de Guatemala y su relación con la autoeficacia. Para ello utilizó la Escala de Autoeficacia General de Baessler y Schwarzer, de 10 preguntas y la aplicó a 55 estudiantes que oscilan entre los 12 y 18 años. Sus conclusiones fueron que no existe relación estadísticamente significativa entre los tipos de familia y la autoeficacia de los alumnos. Se comprobó, además que los estudiantes tienen un alto nivel de autoeficacia.

Por su parte, Moncada (2013) realizó una investigación para determinar el nivel de autoeficacia general percibida en personas daltónicas. Utilizó la escala de Babler y Schwarzer (1997) para medir el nivel de autoeficacia general y lo aplicó a 12 personas, 11 de sexo masculino y 1 de sexo femenino, de nacionalidad guatemalteca, edades comprendidas entre los 18 y 71 años y con nivel de educación medio y universitario. El estudio fue cuantitativo, de tipo descriptivo correlacional. Concluyó que los resultados reflejaron un nivel de autoeficacia general percibida favorable; evidenciando que la condición de ser daltónico, sin importar el género, edad o nivel de escolaridad del sujeto, no repercuten en el sentido de eficacia percibida de si mismo.

En 2014, Carrillo realizó una investigación para determinar el nivel de autoeficacia académica de los estudiantes adultos con estudios en la modalidad a distancia del Instituto Guatemalteco de Educación Radiofónica (IGER) con sede en ciudad San Cristóbal. Los sujetos participantes fueron 30 estudiantes de primaria a básicos con edades comprendidas entre 18 y 50 años, de nivel socioeconómico bajo. Realizó una adaptación al cuestionario para medir la autoeficacia general, utilizado por del doctor Torre; también se incluyeron otras variables de comparación, tales como la lengua materna, la edad, la repitencia y la escolaridad. A través de este estudio se determinó que el nivel de autoeficacia es alto, en especial de las personas que no han reprobado algún ciclo escolar; también se evidenció que la lengua materna y la escolaridad no determinan la autoeficacia.

Hernández (2014), realizó un estudio donde relacionó la autoeficacia, el rendimiento académico y la carrera electa por los estudiantes del curso de introducción a la programación de la facultad de ingeniería de la Universidad Rafael Landívar. Buscaba evidenciar si había una relación entre la carrera escogida por los estudiantes y su rendimiento académico, así como el nivel de autoeficacia que percibían. Para ese fin aplicó un instrumento de Torre (2006) y lo adaptó al contexto guatemalteco; éste fue resuelto por 67 estudiantes de las carreras de Ingeniería civil, Mecánica, Mecánica Industrial, Química, Civil Administrativa y Mecánica Industrial. Los hallazgos fueron que no existe una relación estadísticamente significativa entre la carrera que cursan, el rendimiento académico y la percepción de autoeficacia. No obstante, sí apareció una tendencia a la alta autoeficacia percibida y el alto rendimiento académico en las carreras de Ingeniería Civil Administrativa e Ingeniería Mecánica.

Hernández (2015) se dedicó a estudiar la relación entre autoeficacia, autorregulación y el rendimiento escolar de 48 estudiantes del colegio San José, hombres y mujeres en edades comprendidas entre 15 a 18 años de edad. El estudio fue cuantitativo, descriptivo y correlacional; aplicó los cuestionarios de autoeficacia y autorregulación para el aprendizaje académico de la universidad. Encontró relaciones estadísticamente significativas entre las tres variables de estudio. También se evidenció una relación inversamente proporcional entre la edad y el rendimiento escolar. Al final recomendó mejorar la percepción sobre las propias capacidades, pues esta aparece más baja que el nivel de autorregulación en los sujetos de estudio.

Martínez (2016) investigó la relación entre la autoeficacia, la autorregulación y el rendimiento académico de las educandas de 4to. Diversificado del Instituto Belga Guatemalteco. Para ello aplicó los cuestionarios de autoeficacia académica general, el cuestionario sobre la autorregulación para el aprendizaje académico y un cuestionario sobre indicadores de percepción del rendimiento académico de Morales, aplicándolos a 80 estudiantes del Instituto Belga Guatemalteco. Pudo evidenciar que, efectivamente, sí existe relación entre la autoeficacia, la autorregulación y el rendimiento académico de las

educandas. También encontró que la autorregulación es mayor a la dimensión de la autoeficacia en tales estudiantes.

Mejía (2017) investigó la relación entre la autoeficacia y la motivación de los estudiantes de sexto primaria de un colegio privado en la zona 15 de la ciudad de Guatemala, Para este fin se valió del cuestionario sobre autoeficacia académica general de Torre, compuesto de 9 afirmaciones presentadas a manera de escala. Los sujetos de estudio fueron 75 estudiantes, 29 niños y 46 niñas en edades comprendidas entre los 12 y 13 años de 6 nacionalidades distintas, cursantes del sexto grado primaria en un colegio privado de la ciudad de Guatemala. Encontró que la escala de autoeficacia mostró un porcentaje positivo y también fueron positivos los resultados de la motivación.

Un antecedente de otras latitudes lo realizaron Contreras, Espinosa, Esguerra, Haikal, Polania y Rodríguez (2005) quienes investigaron sobre la autoeficacia, la ansiedad y el rendimiento académico en adolescentes. Para ello participaron 120 estudiantes adolescentes masculinos con edades comprendidas entre los 13 a 16 años, estudiantes de secundaria en un colegio privado de Bogotá, Colombia. Las pruebas fueron aplicadas y confrontadas con las notas obtenidas. Se distribuyeron los resultados en escalas de bajo, medio y alto y fueron contrastados con los resultados de las pruebas de autoeficacia y ansiedad. Los resultados evidenciaron que la autoeficacia está asociada directamente con el rendimiento académico, mientras que la ansiedad no. Al examinar por áreas de conocimiento se encontró que tanto la autoeficacia como la ansiedad resultan ser significativas para la predicción del rendimiento académico.

Gwenaelle (2009), en Francia, hizo una investigación exhaustiva sobre el sentimiento de autoeficacia en primaria: desde su elaboración a su impacto sobre la escolaridad de los alumnos. El propósito fue conocer la influencia que ejerce el sentimiento de autoeficacia manifestada por los alumnos de primaria sobre los promedios en matemática y en francés; en segundo término, se buscó conocer cómo cambia esta percepción a través del tiempo. Los sujetos de estudio, el primer año fueron 444 y el segundo año 373, de diversas escuelas en Francia. Los cuestionarios de matemática y francés fueron creados por el investigador,

los mismos incluían preguntas sobre la autoeficacia. El estudio fue de tipo longitudinal, midiendo los promedios de las pruebas de matemática y francés, utilizando modelos jerárquicos lineales. Además de utilizaron modelos de multinivel cruzados que permitieron estimar el patrón evolutivo en los estudiantes. El trabajo reveló que el sentimiento de autoeficacia declina ligeramente entre un año y otro, sobre todo en el curso de matemáticas. Básicamente permitió profundizar en la dimensión evolutiva del sentimiento de autoeficacia y los factores implicados en su variación. Así mismo, quedó demostrado que las persuasiones sociales que el alumno recibe, de su familia o docentes, contribuyen a mejorar la autoeficacia

Salmerón, Gutiérrez y Fernández (2010), realizaron una investigación sobre el aprendizaje autorregulado, las creencias de autoeficacia y el desempeño en la segunda infancia. Para ello, los sujetos participantes fueron 268 escolares de seis años de edad, niñas y niños matriculados en el primer año de educación primaria en centros escolares de la provincia de Cádiz y Granada, España. Para medir el desempeño entre la demanda de la tarea y la ejecución de la misma se evaluó por medio de observación directa del proceso de resolución de problemas, las estrategias de aprendizaje y la autoeficacia fueron medidas por medio de un instrumento ad hoc. Los resultados obtenidos mediante modelos de regresión logística binaria indicaron que el aprendizaje autorregulado y su interacción con las creencias de autoeficacia predicen el desempeño.

Medrano (2011) investigó el Modelo Social Cognitivo del rendimiento académico en ingresantes universitarios como contribución de la autoeficacia social académica. Su objetivo era elaborar un modelo explicativo que permita verificar la contribución de las dimensiones de Autoeficacia para el Rendimiento (AR), Autoeficacia Académica (AA) y la Autoeficacia Social Académica (ASA) sobre el rendimiento de ingresantes universitarios. En su estudio participaron 282 sujetos de la universidad de Córdoba. Los resultados observados en el path análisis señalaron que el modelo especificado presentó un excelente ajuste a los datos; por tanto, se verificó la contribución de la autoeficacia social académica, la cual ejerce un efecto directo sobre la autoeficacia académica e indirecto sobre las creencias de autoeficacia para el rendimiento.

Blanco, Ornelas, Aguirre y Guedea (2012) realizaron un estudio sobre Autoeficacia percibida en conductas académicas, diferencia entre hombres y mujeres. Para ello participaron 2089 estudiantes universitarios, 902 hombres y 1187 mujeres de primer ingreso en la Universidad Autónoma de Chihuahua, México, con una edad promedio de 18.23 años. El abordaje se enmarcó dentro de un enfoque cuantitativo con un diseño descriptivo, tipo encuesta. Se concluyó que las diferencias encontradas entre hombres y mujeres con respecto a su percepción de autoeficacia sugieren que al diseñar cualquier tipo de intervención que tenga como objetivo la mejora de la autoeficacia percibida, habrá que tomar en cuenta la variable género.

Otra investigación al respecto es la de Alegre (2013), quien estudió acerca de la Autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. La muestra se obtuvo por un procedimiento no probabilístico, incidental, evaluándose a 348 alumnos universitarios; el 70.1% pertenecía a universidades particulares; mientras que el 29.9% pertenecía a universidades estatales de Lima, Perú. Se evaluó la muestra con la Escala de Autoeficacia y la Escala de Procrastinación Académica. Se aceptó la hipótesis formulada ya que la correlación fue negativa, significativa pero baja.

Benítez y Vargas (2014) estudiaron la relación entre la autoeficacia académica y los hábitos de estudio en alumnos de un colegio de bachilleres de la ciudad de México. Los sujetos de estudio fueron 150 alumnos pertenecientes al colegio de bachilleres; se aplicaron dos escalas una para conocer la autoeficacia académica y la segunda para conocer los hábitos de estudio. Se realizaron algunas correlaciones para establecer las posibles diferencias en función del sexo de los estudiantes. Entre las conclusiones se reporta que la autoeficacia académica tiene influencia en los hábitos de estudio que tienen los estudiantes y que existen algunas diferencias en función del sexo.

Así mismo, Alpuche y Vega (2014) investigaron sobre la predicción del comportamiento lector a partir de la autoeficacia. El objetivo del trabajo fue identificar si la autoeficacia en la lectura predice el comportamiento lector en alumnos de primer grado de primaria del

estado de Yucatán, México. Los sujetos del estudio fueron 350 niños de primer grado del estado de Yucatán. Se administró el instrumento de Lecto-Escritura Inicial y la Escala de Autoeficacia en la Lectura (Escal). Los resultados indican que el factor decodificación predice el análisis actual del texto; los factores decodificación y escritura predicen el dictado y el factor decodificación predice el comportamiento lector. Se concluye que a partir de las creencias de autoeficacia en la lectura, los alumnos incorporan en su repertorio acciones y estrategias necesarias para desarrollar con efectividad su comportamiento lector.

En síntesis, las investigaciones presentan una riqueza en cuanto a los hallazgos y resultados de los estudios; existen conclusiones que coinciden bastante, tales como la alta autoeficacia que se encontró en la mayoría de sujetos de estudio; así mismo, se evidencia que la alta autoeficacia coincide con altos índices de rendimiento académico. Otras conclusiones subrayan particularidades relacionadas a la autoeficacia, tales como el asegurar que las persuasiones sociales recibidas en la familia o en la escuela, contribuyen a mejorar la autoeficacia; otro ejemplo es comprobar que la autoeficacia es independiente de factores como el género, el grupo social o el idioma materno.

1. Autoeficacia

1.1. Concepto de autoeficacia

Aunque la teorización de la autoeficacia se originó de la teoría del aprendizaje de Rotter, fue Albert Bandura, en 1977 quien la desarrollo de manera amplia, a través de su teoría socio cognitiva o cognitiva social. El término autoeficacia refiere a “los juicios personales sobre las capacidades propias para organizar y poner en práctica las acciones necesarias con el fin de alcanzar el grado propuesto de rendimiento. La autoeficacia es lo que creemos que podemos hacer, no la simple cuestión de saber lo que hay que hacer. Para determinar su eficacia, el individuo evalúa sus habilidades y su capacidad para convertirlas en acciones” (Bandura 2003, p. 12).

Esta teoría socio cognitiva toma en cuenta variables que nacen en el seno de la motivación, las cuales son mociones internas y supera la visión unidireccional del

conductismo, donde se proponía que las respuestas del organismo aparecen siempre como resultado de una acción. Es decir, más allá de tomar en cuenta los factores ambientales, aparecen los componentes personales entre los cuales la propia determinación juega un papel relevante.

La autoeficacia pertenece a las distintas concepciones del “self”, en donde se toman en “consideración las variables de la persona, no como clásicos rasgos globales que describen la conducta sino más bien como las cogniciones de la persona acerca de las situaciones concretas” (Hernández y Barraza, 2013, p. 36).

Bandura (1997) citado por Chacón en 2006, señala que “las creencias de autoeficacia constituyen un factor decisivo en el logro de metas y tareas de un individuo. Si las personas creen que no tienen poder para producir resultados, no harán el intento para hacer que esto suceda” (p.3). La autoeficacia señala, sobre todo, los juicios valorativos hacia sí mismo. Esos juicios “tienen importantes efectos sobre la elección de conductas o actividades, sobre el esfuerzo empleado y la persistencia, sobre los patrones de pensamiento y las reacciones emocionales ante las tareas” (Hernández, 2013, citando a Blanco, 2010, p. 38). La autoeficacia es relevante al comportamiento debido a su influencia en la familia, la educación, las conductas adictivas, entre otras. La convicción de una persona en su habilidad para realizar ciertas tareas, determinará si éste las intentará y cuán bien las realizará. Así que la auto-eficacia define la *intensidad* del esfuerzo de la persona.

Por todo ello cabe decir que la importancia de la autoeficacia responde a la capacidad de mover la voluntad con libertad; genera autonomía, confianza y capacidad de actuar. La baja autoeficacia o la carencia de ésta paralizan, evocando los temores, miedos o frustraciones que, como fantasmas, deambulan en la imaginación y responden a los pensamientos irracionales acumulados a lo largo de la vida.

Por su parte, Blanco (2010) afirma que la autoeficacia no es un rasgo global, sino un conjunto de *autocreencias* ligadas a ámbitos de desempeño diferenciado. De este modo, ya que la diferencia en la autoeficacia se vincula a las diversas áreas sobre las que se le evalúa, los resultados de las investigaciones, respecto a este constructo deben especificar muy bien el área en la que se está aplicando la autoeficacia para poder realizar un estudio preciso y enfocado en alguno de los tres ámbitos conocidos: la autoeficacia general, la autoeficacia académica y la autoeficacia respecto a un área de aprendizaje en particular. Cuando Blanco realizó esta investigación, en la discusión de los hallazgos señalaba que existían aún pocos estudios relacionados a los constructos consolidados, más allá de los de los relacionados a la autorreferencia o al autoconcepto; en este sentido, su aporte es inmensamente valioso pues se ha convertido en referente para poder matizar la autoeficacia para distintas áreas específicas del aprendizaje (él lo aplicó en el aprendizaje de la estadística).

1.2. Dimensiones, Fuentes y proceso de la autoeficacia

Según Píntrick y Shcunk (1995) citado por Carrillo (2014), las dimensiones de la autoeficacia son tres: La primera es la **magnitud**, la cual refiere a la intensidad, según el contexto de la situación con la que el estímulo aparece. Por ejemplo podría decirse que no es lo mismo hablar sobre un tema en específico cuando estamos con un grupo de amigos, que cuando estamos frente a un auditorio. La segunda es la **fuerza**, que se asocia al compromiso y desempeño puesto en la acción; así un estudiante puede estar convencido que podrá aplicar un procedimiento matemático en la resolución de un problema y, efectivamente, lo hará. El tercer elemento o dimensión es la **generalidad**, en la que las experiencias exitosas pueden extenderse otras áreas de aplicación similares; sea el ejemplo que si pude realizar una excelente exposición en el curso de Lenguaje, también lo podré hacer en el curso de Ciencias Naturales.

Respecto a las fuentes de la autoeficacia, Bandura (1987) citado por Cuestas (2007), explica que “las creencias de autoeficacia se obtienen gracias a la

información que proporciona cuatro fuentes fundamentales: a) los logros de ejecución, b) las experiencias vicarias, c) la persuasión verbal y d) el estado fisiológico y emocional” (p. 24). Respecto a los *logros de ejecución* se evidencia que el éxito o el fracaso de experiencias anteriores son la fuente principal de la autoeficacia, pues tienden a crear un condicionamiento que impulsa o paraliza a la acción. Al hablar de *experiencias vicarias*, refiere a hitos de los resultados obtenidos en la observación de las acciones ajenas; es decir, al evidenciar que las personas son capaces de enfrentar sus miedos, retos, situaciones de riesgo, dificultades o problemas; esa información permite al individuo valorar si, bajo el modelaje recibido, es capaz de pasar a la acción y tener éxito. El tercer elemento es la *persuasión verbal*; las palabras de ánimo también pueden generar confianza y mejorar la percepción de autoeficacia, verbigracia es más fácil realizar una acción cuando se le dice a la persona que es capaz de hacerlo, que tiene la fuerza, la valía y las herramientas necesarias para ejecutarla. La cuarta fuente es, indubitadamente, *el estado emocional y fisiológico* de la persona; cuando alguien se encuentra sano y sereno, se percibe con mayor capacidad de lograr el éxito; cuando una persona se siente enferma o ansiosa, creerá que difícilmente pueda alcanzar la meta que se ha propuesto o el reto al que se somete.

Rozalén (2006) citado por Álvarez (2016), afirma que las creencias de autoeficacia “son el prerrequisito para iniciar acciones encaminadas hacia el logro de una meta u objetivo” (p.18) y describe los procesos implicados en la autoeficacia: procesos cognitivos, motivacionales, afectivos y de selección. A continuación se describen, brevemente, tales procesos:

Entre los *procesos cognitivos* se puede evidenciar que las metas y objetivos que una persona se plantea están determinados “por la autoestimación de sus capacidades” (Álvarez, 2016, p. 19); cuanta más sea la autoeficacia percibida, mayores serán los retos planteados. Efectivamente, si una persona se siente con la preparación y capacidad suficiente para correr una maratón, medirá sus recursos

físicos y optará por participar en ella; si por el contrario, estima pocas sus capacidades, evitará hacerlo.

Al referirse a los *procesos motivacionales*, Bandura, Torre y Blanco, destacan que las creencias de las personas determinan su nivel de motivación y ésta, a su vez, es el motor que moviliza los recursos y la volición de las personas (Gwenaelle, 2016). Incluso, una persona motivada persistirá en la consecución de sus metas, muy a pesar de las dificultades, sí y sólo sí se encuentra motivada.

Los *procesos afectivos*, influyen fehacientemente en la autoeficacia. En el mundo imaginario de las personas, el sentir simpatía y empatía, mueve a la acción, pero la antipatía o la apatía, paralizan y disuaden a los sujetos de evadir las situaciones que se conciben como amenazantes; la imaginación es poderosa y magnifica las situaciones, las afecciones y las motivaciones. La principal causa de paralización a la acción es la percepción de que es imposible sortear los retos; puesto que aunque existan situaciones amenazantes, si se cree que es posible enfrentarlos y vencerlos, así será (Gwenaelle, 2010).

Toral en estos procesos resulta la *selección y elección de conductas*, puesto que el nivel de autoeficacia se convierte en la moción que activa la volición, provocando la elección de conductas y el alto rendimiento en la acción. Quien se percibe incapaz de emprender una empresa, se paraliza, evita, se apoca; inversamente, quien se percibe capaz, maximiza sus esfuerzos, ve las dificultades como retos y oportunidades e, incluso, podrían escoger realizar las actividades que mayor esfuerzo les requiera, con tal de demostrarse que sí son capaces de alcanzar sus objetivos (Gwenaelle, 2010).

1.3. Autoeficacia Escolar

La autoeficacia escolar o académica de los estudiantes es definida como “aquéllos juicios de los alumnos, relacionados con sus capacidades para completar con éxito sus tareas escolares” (Schunk, 1991, p. 209). Esas capacidades están referidas a la

adquisición de conocimientos, la puesta en marcha de las estrategias necesarias o el dominio de nuevos materiales. Los estudiantes interpretan los resultados de sus acciones pues utilizan sus interpretaciones para desarrollar las creencias concernientes a las capacidades en ciertos dominios escolares. El enorme conjunto de investigaciones han sugerido, entre sus hallazgos, que la autoeficacia puede ayudar a resolver el problema de la retención escolar, puesto que las personas con alto sentido de autoeficacia visualizan escenarios exitosos y, a nivel cognoscitivo, practican buenas soluciones a los posibles problemas que puedan surgir. Esa autovaloración no depende únicamente de las capacidades; más bien es “la evaluación subjetiva que se realiza sobre la propia eficacia, en actividades anteriores la que moviliza la acción e influye en el rendimiento” (Hernández y Barraza, 2013, p.45).

2. Educación Técnica

2.1. Las competencias laborales.

El educador Achaerandio (2010) define las competencias como “un conjunto denso, complejo, integrado y dinámico de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que un ser humano ha conseguido desarrollar a ciertos niveles de calidad y que le hacen apto para seguir aprendiendo (significativa, funcional y permanentemente). Esencialmente, hacen al sujeto competente para realizarse humanamente, socialmente y laboral o profesionalmente” (p.11).

Actualmente, la sociedad latinoamericana se encuentra dispuesta a formar a las nuevas generaciones en habilidades que permitan transformar y mejorar la realidad, no sólo educacional sino también social, económica y política de este continente de la esperanza. Se sabe que la formación por competencias tuvo su primigenia creación en el mundo empresarial, se percibía que la educación no estaba en sintonía con el tipo y modelo de persona que se deseaba formar para garantizar un efectivo desempeño en el mundo productivo. Ante la vertiginosa oleada de cambios a nivel tecnológico, político, social y económico, dadas las exigencias del

mundo moderno, se propiciaron los diálogos entre instancias académicas superiores que llevarían a suscribir la declaración de Bolonia y también a realizar una serie de acuerdos entre más de 175 universidades europeas que luego se convertirían en el Proyecto Tuning, mediante el cual se pretende brindar compatibilidad, comparabilidad y competitividad en la educación superior.

Una de las premisas de esta propuesta en América Latina es que “para ocupar un lugar en la sociedad del conocimiento y la formación de recursos humanos es de vital importancia el ajuste de las carreras a las necesidades de las sociedades, a nivel local y global, es un elemento de relevancia innegable” (Beneitone, 2007, p. 12). Por lo que esta propuesta es una búsqueda por pensar y repensar el horizonte académico y el profesional; de desarrollar la calidad, la efectividad y la transparencia en el ámbito académico.

En este contexto general, se han propuesto una serie de competencias genéricas, comunes a todas las áreas de aprendizaje, y otras específicas para cada una de las áreas temáticas. El Proyecto Tuning, en América Latina, toma en cuenta que dada la constante y vertiginosa transformación actual del mercado de trabajo, hay que considerar, como cierto, “la rapidez con la que los conocimientos se vuelven obsoletos; por tanto es preciso entonces, que los estudiantes incorporen en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, competencias que les brinden esa capacidad de adaptación permanente al cambio, pero, al mismo tiempo, que les formen como ciudadanos comprometidos” (Beneitone, 2007, p.24).

Otra de las ventajas que señala el proyecto Tuning es la “contribución a mayores niveles de empleabilidad y ciudadanía, puesto que la reflexión sobre las competencias tiende a la búsqueda de una mejor manera de predecir un desempeño productivo en el lugar de trabajo” (Beneitone, 2007, p.38). Los empleadores demandan de la formación académica que se desarrollen las siguientes competencias sistémicas: capacidad de aprender y actualizarse; capacidad para aplicar los conocimientos en la práctica; capacidad para identificar, plantear y

resolver problemas; capacidad de trabajo en equipo; compromiso con la calidad y compromiso ético. (Beneitone, 2007, p. 77).

En síntesis, la formación por competencias concilia tres enfoque de interés como lo son el enfoque educativo, el enfoque empresarial y el enfoque humanista-social (Achaerandio, 2010). Las necesidades de reducir las grandes diferencias existentes en el mundo actual y las posibilidades emergentes con los nuevos conocimientos y aportes tecnológicos, ponen de manifiesto que el mayor esfuerzo en el ámbito educativo-formativo se ha de realizar desde aquellos países que mayor carencia presentan, puesto que “posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para ejercer su propia actividad laboral, resuelve los problemas de forma autónoma y creativa y está capacitado para colaborar en su entorno laboral y en la organización del trabajo”, Bunk (como se citó en Astigarraga, 1999). En esta propuesta globalizante de actualización educativa y de alianza sociedad-empresa-educación, aparece la respuesta concreta de Fe y Alegría, como se verá a continuación.

En fin de cuentas, la competencia técnica o laboral en el ámbito educativo, se refiere a “la capacidad de un o una estudiante de utilizar sus habilidades para ejercer una función, un oficio o una profesión según las exigencias definidas y reconocidas por el mercado de trabajo” (Fe y Alegría, 2013, p.27). De esa manera, la competencia técnica ”permite que el estudiante logre mejor calidad en sus productos, cuando consume menor tiempo en los procesos... cuando administra mejor su espacio y cumple con los tiempos y requerimientos en la producción de bienes y servicios” (Fe y Alegría, 2013, p.27).

2.2. Educación para el trabajo en Fe y Alegría Internacional.

Fe y Alegría es un Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción social, nacido en Venezuela en el año 1955, por iniciativa del sacerdote jesuita José María Vélaz s.j. y algunos estudiantes universitarios, quienes en búsqueda de crear condiciones de inclusión para poblaciones marginadas y empobrecidas ofrecieron

formación escolar a un grupo de niñas y niños de una barriada pobre en Caracas. Este movimiento se diseminó, llegando a estar presente en 20 países de América Latina, 5 de África, España e Italia. A Guatemala llega inmediatamente del terremoto de 1976 y establece su primer centro educativo en el barrio La Limonada de la ciudad capital. Hoy en día cuenta con 52 centros educativos presentes en 7 departamentos, ofertando educación formal y no formal a estudiantes en edad preescolar, educación primaria, secundaria, bachilleratos y servicios de alfabetización. La población beneficiada excede a las quince mil personas.

La VISIÓN de Fe y Alegría es ser un referente de la educación popular integral, inclusiva y de calidad, que trabaja en las fronteras de mayor exclusión, incide en las políticas nacionales e internacionales, es sostenible y desarrolla, junto a las comunidades, propuestas que aportan a la construcción de sociedades equitativas, solidarias, libres de violencia y respetuosas de la diversidad, donde las personas vivan dignamente.

Su MISIÓN expresa: Fe y Alegría es un Movimiento Internacional de Educación Popular y Promoción Social que impulsa, desde, con y para las comunidades en las que trabaja, procesos educativos integrales, inclusivos y de calidad, comprometiéndose en la transformación de las personas para construir sistemas sociales justos y democráticos.

Ante las carencias educativas latinoamericanas tales como la escasa calidad de la educación, la falta de equidad, la baja cobertura, los altos niveles de deserción escolar, la falta de personal docente bien formado y motivado, las brechas en materia de introducción y aprovechamiento de las tecnologías; por una parte y por otra, la creciente crisis económica que genera dificultades en materia de empleo, verbigracia las altas tasas de desempleo, la precariedad en el empleo, el aumento de la economía informal y el desánimo y frustración en las nuevas generaciones de trabajadores, el desarrollo de competencias para el trabajo en la juventud, se vuelve una necesidad imperiosa la formación para el trabajo.

En palabras del sacerdote Jorge Cela, “la propuesta educativa de Fe y Alegría se orienta a la formación integral de las personas para que sean sujetos activos autónomos y solidarios, dispuestos a aportar en las comunidades a que pertenecen. Detectar la complejidad del contexto, como lo son los contextos pobres y/o marginales, identificar las necesidades y escuchar los llamados que los miembros de la comunidad hacen a la escuela, son pasos fundamentales para poder impulsar una educación innovadora y transformadora de la realidad como es el propósito de Fe y Alegría” (Artiles, 2005, p.5).

Fe y Alegría sabe, fehacientemente, que para transformar las estructuras se necesita una formación, acompañamiento y organización de comunidades activas y comprometidas con la vivencia de su ciudadanía. Por ello se afirma que el ámbito laboral es una de las dimensiones principales que componen la vida de las personas y se hace una opción por “capacitar a los y las jóvenes para su incorporación en el mundo laboral, prepararles para desenvolverse en un mundo en constante cambio y contribuir a romper con la pobreza” (Rodríguez, 2015, p.12).

Es un hecho, hoy en día, las antiguas certificaciones o títulos de estudio ya no tienen la misma vigencia que antaño. Cada vez más, lo que realmente importa no son las titulaciones sino las competencias que el educando adquiere. Por tanto, se tiene claro que los objetivos de la formación para el trabajo que promueve Fe y Alegría, pretende ofrecer a las y los estudiantes las competencias para asumir los retos laborales de nuestro tiempo, a la vez que se promueve una educación liberadora, que permita al estudiante ser protagonista de su propio desarrollo, que se empodere y participe en los cambios sociales y ayude a construir un nuevo modelo de desarrollo más solidario, sostenible e incluyente.

Para la consecución de tal meta es necesario establecer dos condiciones, la primera es la calidad, generando capacidades y competencias en las que el individuo sea el centro del proceso educativo; la segunda, es una educación integral en donde la

formación profesional tiene un papel clave en la lucha por la igualdad de oportunidades y en la participación en el desarrollo económico y social, preparando a la persona para desenvolverse en un mundo de constantes cambios y transformaciones.

La Federación Internacional de Fe y Alegría propone brindar una formación que debe estar centrada en enseñar a aplicar, de forma práctica, los conocimientos y habilidades que se poseen, es decir, a desempeñar la función laboral para la cual han sido formados los estudiantes. Ello requiere combinar elementos pedagógicos, técnicos y las prácticas del aula. Para ese fin, se propone que cada Fe y Alegría, dentro del contexto local, trabaje bajo tres ejes: El primero es la elaboración de las propuestas pedagógicas donde se propicie el desarrollo de las formaciones; el segundo, es la gestión interna-administrativa, trabajando sobre la organización, planificación y funcionamiento interno de los centros para hacerlos más eficientes, dinámicos y articulados; y, en tercer término, la inserción laboral, trabajando todas las actividades realizadas directamente para conseguir involucrar a las y los estudiantes en el mundo laboral.

2.3. La Formación Técnica en Fe y Alegría Guatemala

La Ley Nacional de Educación, indica en su artículo 33, literal w, que es una obligación del estado “crear, mantener e incrementar centros de educación con Orientación Ocupacional, así como fomentar la formación técnica y profesional de acuerdo a la vocación de la región”. Basados en esta ordenanza, Fe y Alegría Guatemala se permite crear centros educativos de formación técnica formal, para estudiantes escolarizados; e informal, para personas que están fuera del sistema escolar pero que desean capacitarse para desarrollar habilidades técnicas en función del trabajo calificado.

El primer centro de formación técnica de Fe y Alegría Guatemala, data del año 1980, cuando se creó el Instituto Básico de Educación Experimental de Fe y Alegría, No. 5, ubicado en la colonia el Limón, zona 18 de la ciudad capital. El

objetivo primigenio fue el de complementar la formación académica con una orientación ocupacional que pudiera generar en los estudiantes el interés por el trabajo productivo, desarrollando habilidades y destrezas necesarias que les permitieran, en el futuro, insertarse en el mercado laboral guatemalteco. Con esta acción se respondió al eje transversal de educación en y para el trabajo, promulgado por el XVI Congreso Internacional de Fe y Alegría, desarrollado en El Salvador en el año 1985, y el XVII Congreso Internacional, realizado en Bolivia el año de 1986; en ambos encuentros se estableció los principios fundamentales de la formación técnica. Posteriormente, se implementaría esta modalidad formativa en los centros educativos Fe y Alegría No. 9, de la Colonia El Amparo, en la ciudad capital; Centro Fe y Alegría No. 10, del municipio de Jocotán, departamento de Chiquimula; Centro Técnico Fe y Alegría No. 12 e Instituto Básico Fe y Alegría No. 38, ambos ubicados en Chuscaj, Chiantla, departamento de Huehuetenango.

La especificidad de la formación técnica abarca especialidades como lo son cosmetología, herrería, electricidad, elaboración de alimentos, textiles, carpintería, mecánica automotriz, mecánica industrial, agricultura y agropecuaria; beneficiando a cerca de 900 estudiantes cada año. Es preciso resaltar que el eje de productividad y desarrollo no pretende crear estudiantes trabajadores; sino más bien “desarrollar en ellos las habilidades para la laboriosidad, la creatividad, la productividad y la inserción laboral desde diferentes escenarios de la vida humana” (Fundación Educativa Fe y Alegría, p. 22). Se trata, pues, de promover una cultura que asume el trabajo, tanto manual como intelectual, y la necesidad de actualizarse y aprender permanentemente, como valores esenciales, como medios fundamentales para lograr la propia realización personal y crear los bienes y servicios necesarios que posibiliten una vida digna para todos.

Los jóvenes de las comunidades donde se encuentra Fe y Alegría, están en continuo riesgo de exclusión; primero porque la educación formal orienta a los jóvenes a estudios universitarios, creyendo que ello garantizará un puesto de trabajo estable y bien remunerado, pero son pocos los que logran acceder a ese

nivel de escolaridad y menos aun los que logran finalizar la universidad, debido a dificultades económicas o por una deficiente formación previa, provocando una pérdida de autoestima, de talento y de tiempo. Los escasos recursos y las altas tasas de violencia, vulneran los derechos de los jóvenes y provocan sentimientos de inseguridad personal. Inmensas cantidades de jóvenes egresan de la educación media sólo para engrosar las ya cuantiosas cifras de desempleados. La falta de oportunidades y la poca inversión social aumentan la espiral del desempleo, la violencia y la pobreza.

Para contextualizar, con mayor profusión en el caso particular de estudio, se hablará ahora del centro educativo en donde se realizará la investigación. El año de 1976 es una fecha referente para el país, pues a raíz del terremoto que azotó el territorio nacional, muchas familias damnificadas por la catástrofe natural poblaron una de las fincas ociosas, dentro del perímetro de la ciudad, llamándola Colonia El Amparo; con el correr del tiempo y la carencia de proyectos habitacionales para satisfacer la necesidad de vivienda, fueron surgiendo algunos asentamientos e invasión de tierra por parte de familias de muy escasos recursos económicos en las orillas de los barrancos y alrededor de las colonias ya existentes. Una parte de esa finca fue destinada para la construcción del Centro Educativo Fe y Alegría No. 9 y el Instituto Experimental con Orientación Ocupacional. Esta escuela tiene una extensión territorial de, aproximadamente, dos manzanas, en forma rectangular. En el año de 1983, gracias a la agencia colaboradora Loster Parent y Plan Internacional, se realiza la primera construcción con un salón de usos múltiples en donde se inician las labores docentes con dos secciones de párvulos. Posteriormente, en 1984, El Provincial de los hermanos de las escuelas cristianas La Salle, Hermano Álvaro Rodríguez, asume la responsabilidad de administrar el centro 9 de Fe y Alegría y se construyen cuatro aulas más para ubicar el parvulario. Además, con la colaboración de la embajada de Canadá, Loster Parent y Plan Internacional, continúa la construcción de diez aulas más para la primaria y seis aulas para el ciclo básico, junto con las instalaciones complementarias para los talleres; para iniciar se logró atender a más de doscientos quince alumnos.

En el año de 1988, la profesora Dora Patricia Quezada De la Cruz de Samayoa solicita la autorización para el funcionamiento del Instituto Básico Experimental con Orientación Ocupacional Fe y Alegría No. 9, ante los funcionarios del Ministerio de Educación, logrando su autorización por medio del Acuerdo Ministerial No. 630 de fecha 13 de abril de 1988. Para la autorización del nivel pre-primario y primario, el Profesor José Rogelio Porras Miranda realiza la solicitud respectiva, logrando la aprobación de su funcionamiento, según el Acuerdo Ministerial No. 69 de fecha 10 de febrero de 1992.

En la actualidad, el centro educativo atiende a más de 1500 estudiantes, en dos jornadas, la matutina y la vespertina; son atendidos los niveles pre-primario, primario, básico y diversificado. Los talleres de aprendizaje están destinados para atender a las y los estudiantes de los tres grados de básico (séptimo, octavo y noveno). Los estudiantes pueden acceder a desarrollar sus habilidades en uno de los cinco talleres que se tienen: Mecánica Automotriz, Corte y Confección, Electricidad, Soldadura y Forma y Preparación de Alimentos. Cabe resaltar que gracias a la equidad de género que se promueve como un eje transversal en todas las acciones de Fe y Alegría, se forman estudiantes, hombres y mujeres, en cada uno de los talleres, indistintamente; es decir que tanto jóvenes y señoritas pueden escoger formarse en el taller de su interés. Así podemos encontrar muchachas aprendiendo mecánica automotriz –práctica aún escasa en el contexto guatemalteco- o muchachos en el taller de corte y confección; logrando con ello promover la equidad con igualdad de oportunidades.

Es oportuno describir que la mecánica automotriz es una técnica especializada que brinda los elementos y herramientas útiles que les permite a hombres y mujeres que la estudian, la reparación y mantenimiento de los sistemas y componentes de un vehículo mediano o pequeño, con motor de combustión interna –gasolina o diesel-; utilizando la aplicación de conocimientos científicos previos, habilidades y destrezas en trabajos manuales. Puede afirmarse que la mecánica aplica los

principios propios de la física y la mecánica para la generación y transmisión de movimiento fluido en los sistemas automotrices. Entre los conocimientos específicos que se adquieren están: la mecánica de banco, el manejo y utilización de herramientas, el sistema de frenos hidráulicos, la transmisión y la caja de cambios, la suspensión, la dirección, la electromecánica, la seguridad industrial y los principios físicos en materia del funcionamiento de un motor de combustión interna.

En el área de Corte y Confección, también conocida como área de textiles, hombres y mujeres pueden desarrollar diferentes habilidades y destrezas así como competencias básicas y específicas del ámbito laboral textil; utilizando la materia prima, manejando equipo de corte y costura cotidiano e industrial, para procesar y elaborar productos textiles terminados. Se diseñan y transforman diferentes telas en prendas de vestir para niños, niñas, hombres y mujeres, utilizando las técnicas de medir, trazar, cortar, confeccionar y crear las prendas, aplicando normas de calidad, seguridad y rentabilidad en su desarrollo.

En el taller de electricidad, los estudiantes aprenden leyes básicas de electricidad, tales como las leyes de ohm o la ley de watts; las cuales servirán para realizar circuitos domiciliarios e interpretación de planos eléctricos residenciales. Así mismo, adquieren conocimientos sobre los materiales eléctricos, los diferentes tipos de energía eléctrica, tales como la directa y la alterna, aplicando dichos conocimientos en la instalación de motores eléctricos universales monofásicos y trifásicos; mantenimiento y reparación de electrodomésticos; desarrollando también normas de higiene y seguridad industrial.

El taller de soldadura y forja, los estudiantes unen sólidamente dos cuerpos o dos piezas metálicas o material termoplástico para obtener un resultado homogéneo, rígido y estanco. De esta manera, se aprende a trabajar el metal ferroso y no ferroso en diferentes formas y medidas, utilizando normas de seguridad industrial y aplicando técnicas diversas con el fin de elaborar objetos tales como ventanas,

balcones, verjas, puertas, muebles, utensilios y piezas metálicas de adorno; integrando otras disciplinas como lo son el dibujo técnico, el cálculo y la matemática.

En el taller de Preparación de Alimentos, se crean y preparan alimentos de la cocina básica; tales como los alimentos calientes, fríos, la repostería, la panadería, la elaboración de boquitas, entremeses, platos fuertes, farináceos, ensaladas, postres, tortas y decoraciones para diversas ocasiones; se aprenden técnicas de cubiertas como el fondang. Se desarrollan habilidades que ponen de manifiesto las normas de higiene y seguridad. También se desarrollan habilidades y destrezas para el desempeño del trabajo de cáterin, para ofrecer un servicio profesional y de calidad en el campo laboral, a través del compromiso en la práctica de valores. Inicia a los estudiantes en las habilidades básicas para el oficio de chef y para desarrollar la gastronomía local, nacional e internacional.

Es menester acotar que en otros centros de formación técnica de Fe y Alegría se desarrollan aprendizajes en las áreas de Mecánica Industrial, Formación Agropecuaria, Cosmetología, Carpintería y Mantenimiento y Reparación de Hardware y Software; sin embargo, en este trabajo se han descrito sólo las áreas que el Centro Educativo, donde se realiza la investigación, ha priorizado para su contexto. Además, la formación que recibe también abarca otros aspectos como el emprendedurismo, las competencias para la inserción laboral, la intermediación laboral y habilidades como el Idioma Inglés y el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación para el beneficio y desarrollo de su aprendizaje integral.

También es relevante describir el proceso que se realiza previo a participar en el taller en el que los estudiantes se forman. Cuando los jóvenes ingresan a primero básico, en el Centro Fe y Alegría No. 9, pasan una semana por cada taller, de tal manera que puedan prever cuáles serán los aprendizajes, habilidades y destrezas que desarrollarán. Durante cada semana, los instructores facilitan una breve

inducción, abordando temas generales como la seguridad, la higiene y el cuidado de la herramienta y utensilios; sobre todo, presentan el abanico de posibilidades en las que se podrán aplicar los aprendizajes; así mismo, los estudiantes realizan pequeñas prácticas que les ayudarán a discernir cuál de las actividades les parece más atractiva y adecuada a sus capacidades. En paralelo, los instructores evalúan, por medio de listas de cotejo, las actitudes, disposiciones, presaberes, habilidades y gusto que reflejan los técnicos neófitos. Al final de este período de 5 semanas, cada estudiante se postula para participar en dos talleres, priorizando sus elecciones. Los instructores confrontan esta postulación con los instrumentos de evaluación para realizar la distribución de las y los estudiantes en los cinco talleres. Después de ello, comienza a desarrollarse la formación técnica que durará tres años. Sin embargo, también cabe la posibilidad de que alguien pueda cambiar de taller al finalizar el primer bimestre, considerando las circunstancias que motivan esa decisión.

En síntesis, habiendo explorado el concepto de autoeficacia y teniendo como marco de referencia la educación técnica brindada por el Movimiento de Educación Popular Fe y Alegría, puede entreverse la relación y relevancia que tiene la investigación de todas aquellas variables que coadyuven a generar personas más realizadas, que vivan en plenitud y que se forman para incidir en la construcción de sociedades más justas e inclusivas.

El desarrollo de la motivación personal y el fortalecimiento de la inteligencia emocional son reforzados por el sentimiento de una alta autoeficacia; la cual, como afirmó Bandura (1997), es factor decisivo para el logro de las metas. La formación técnica, en los diversos talleres de aprendizaje de Fe y Alegría, es fuente que permite evidenciar, indubitablemente, la magnitud, la fuerza y la generalidad de la autoeficacia que los estudiantes experimentan cotidianamente en sus talleres de aprendizaje. Paralelamente, puede reflejarse muy bien como los logros en la ejecución, las experiencias vicarias y la influencia de la persuasión verbal inciden de manera positiva en la mejora de la autoeficacia.

Evidentemente, la formación técnica es fácil de relacionar con los procesos cognitivos, motivacionales y afectivos que implican la autoeficacia; sin embargo, existen pocos estudios que lo confirmen. Por ello la relevancia, pertinencia y urgencia de desarrollar investigaciones que, a modelo de la presente, permitan reforzar la teoría y, sobre todo, mejorar la práctica del proceso de aprendizaje de aquellas habilidades que permitan un trabajo digno para los jóvenes en contextos de exclusión.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La formación técnica es una oportunidad para que los estudiantes desarrollen plenamente sus potencialidades, descubran su vocación al trabajo y desarrollen habilidades que les permitan ser productivos, aportar a la sociedad, insertarse laboralmente o generar oportunidades de emprendedurismo. Además, es indudable que previo a realizar un aprendizaje significativo, se necesita generar la Disposición Para Aprender (DPA); esta disposición tiene varios componentes, entre ellos la motivación, la autorregulación y la autoeficacia. Fe y Alegría Guatemala oferta los servicios de formación técnica, de manera gratuita, en contextos de marginalidad y exclusión, convirtiéndose en un medio para generar transformación en la vida de las personas y en las comunidades donde se realiza tal incidencia. Una de estas escuelas técnicas es el Centro Educativo Fe y Alegría No. 9, ubicado en la Colonia El Amparo, de la ciudad de Guatemala. Los estudiantes asisten a su formación de nivel medio en la jornada matutina o en la jornada vespertina y participan de los talleres de formación técnica en jornada contraria. Estos talleres son Mecánica, Estructuras Metálicas, Electricidad, Corte y Confección y Preparación de Alimentos. Hasta ahora, son escasas las sistematizaciones e investigaciones que se han realizado respecto a esta modalidad educativa y, concretamente, sobre los beneficios y la disposición para aprender de los participantes, por lo que el presente estudio tiene la intención de responder a la pregunta

¿Cuál es el nivel de autoeficacia en los estudiantes que reciben formación técnica en el centro Fe y Alegría No. 9?

2.1 Objetivos

2.1.1 Objetivo General

Establecer el nivel de autoeficacia en los estudiantes que reciben formación técnica en el centro educativo Fe y Alegría No. 9

2.1.2 Objetivos Específicos

- 2.1.2.1 Establecer la autoeficacia de los estudiantes en los talleres de Mecánica, Soldadura y Forja, Electricidad, Corte y Confección y Preparación de Alimentos.
- 2.1.2.2 Comparar la autoeficacia de los estudiantes entre los cinco talleres.
- 2.1.2.3 Comparar la autoeficacia de los estudiantes según el género, el grado y la jornada de los mismos.

2.2 Variables

- a) Autoeficacia.
- b) Formación técnica.

2.2.1 Variables Moderadoras

- 2.2.1.1 Género
- 2.2.1.2 Grado
- 2.2.1.2 Jornada

2.3 Definición de Variables

2.3.1 Definición Conceptual

Autoeficacia: Según Bandura (1987) refiere a “los juicios personales sobre las capacidades propias para organizar y poner en práctica las acciones necesarias con el fin de alcanzar el grado propuesto de rendimiento. La autoeficacia es lo que creemos que podemos hacer, no la simple cuestión de saber lo que hay que hacer” (pág.486).

Taller: “Lugar en el que se trabaja una obra de manos” RAE (2014).

2.3.2 Definición Operacional

- a) Autoeficacia: para fines de esta investigación se aplicó el instrumento de Autoeficacia Académica General utilizada por Torres (2006), a las y los estudiantes de las jornadas matutina y vespertina, quienes participan en uno de los seis talleres de educación técnica.
- b) Formación técnica: es el aprendizaje recibido en los siguientes talleres:

- b.1) Taller de Mecánica; los estudiantes que escogen participar del taller de mecánica reciben formación en mecánica automotriz general durante 3 años.
- b.2) Taller de Corte y Confección, los estudiantes que escogen participar del taller de corte y confección, reciben formación para la elaboración de prendas de vestir masculinas y femeninas.
- b.3) Taller de Electricidad. Los estudiantes que escogen participar del taller de electricidad, reciben formación sobre instalación y mantenimiento de sistemas de electricidad domiciliar durante 3 años.
- b.4) Taller de soldadura y forja. Los estudiantes que participan en este taller, reciben formación sobre cómo trabajar con hierro; diseñan y construyen puertas, ventanas y balcones, entre otros.
- b.5) Taller de preparación de Alimentos: Los estudiantes que escogen participar en este taller reciben formación en preparación de alimentos, repostería y servicio de cáterin.
- c) Género: Se tomó en cuenta el género masculino o femenino de los estudiantes.
- d) Grado: Los estudiantes cursan el primero, segundo o tercer grado de educación básica.
- e) Jornada: Los estudiantes reciben sus clases de secundaria en una de dos jornadas: matutina o vespertina; luego asisten al taller que han escogido en la jornada contraria.

2.4 Alcances y Límites:

La presente investigación pretendió establecer el nivel de autoeficacia con el que cuentan los estudiantes del Centro Educativo Fe y Alegría No. 9 que cursan el nivel básico y que reciben formación técnica en los cinco talleres o especialidades. Sin embargo, este trabajo queda circunscrito a los sujetos de estudio y no puede generalizarse a todos los centros de formación técnica de Fe y Alegría Guatemala.

2.5 Aportes:

El Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social Fe y Alegría cuenta con 52 centros educativos en 9 distintos departamentos de Guatemala; de ellos 4 centros cuentan con talleres especializados para brindar formación técnica a hombres y mujeres jóvenes quienes desarrollan habilidades de Formación para el Trabajo, el emprendedurismo y la inserción laboral; sin embargo poco se ha sistematizado o investigado respecto al impacto de esta modalidad educativa. He allí la pertinencia, relevancia y valía del presente trabajo, puesto que brinda datos que establecen el nivel de autoeficacia de las y los muchachos que aprenden en los talleres y que también modelan la concreción de una educación liberadora y contextualizada. Además, este estudio pretende ser una fuente de análisis y discusión para el equipo del trabajo del centro y así evaluar el impacto de sus acciones en la formación de la inteligencia emocional del estudiantado como factor coadyuvante al desarrollo de sociedades y personas que vivan en plenitud.

III. MÉTODO

3.1 Sujetos:

Para fines de este estudio se utilizó el método de muestreo aleatorio, ya que se administró el instrumento de investigación a 397 estudiantes quienes estaban presentes en las aulas el día de aplicación. Éstos representaban el 89% del total de la población estudiantil del nivel básico del centro Fe y Alegría No.9, siendo ellos 445 estudiantes, hombres y mujeres cursantes del primero, segundo y tercer grado de educación básica; los cuales asistían en jornadas matutina y vespertina y recibían la formación técnica en jornada contraria. A continuación se detalla la cantidad de participantes:

Tabla 1

Centro Educativo Fe y Alegría No. 9																
Grado	Jornada	Mecánica			Corte y Confección			Electricidad			Soldadura y Forja			Preparación de Alimentos		
		Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Primero	Matutina	14	3	17	4	11	15	12	5	17	10	7	17	4	19	23
Primero	Vespertina	13	4	17	2	10	12	11	6	17	8	8	16	5	11	16
Segundo	Matutina	15	0	15	1	17	18	8	0	8	0	0	0	5	22	27
Segundo	Vespertina	10	2	12	0	18	18	16	0	16	3	3	6	3	20	23
Tercero	Matutina	10	1	11	2	13	15	8	0	8	2	4	6	1	13	14
Tercero	Vespertina	7	0	7	1	11	12	7	1	8	0	0	0	3	3	6
	TOTALES	69	10	79	10	80	90	62	12	74	23	22	45	21	88	109
															Gran Total	397

3.2 Instrumento:

El instrumento utilizado para medir la autoeficacia fue una escala para medir la autoeficacia académica, adaptado por Juan Carlos Torre para realizar su tesis doctoral en la Universidad Pontificia Comillas de Madrid en el año 2006. Consta de once preguntas con cinco niveles de respuesta. Es una adaptación de la escala de Pintrich, Simith, García y Mackeachie (1991). Cuestas (2007) realizó una adaptación al contexto guatemalteco. Tal instrumento fue validado por un juicio de expertos, entre ellos el Doctor Pedro Morales s.j. La fiabilidad del instrumento es de 0.903.

3.3 Procedimiento:

La ruta de investigación estuvo compuesta de cinco fases:

3.3.1 Se recolectó la información de la siguiente manera:

- a) Se solicitó la autorización para realizar la investigación a la dirección del Centro Educativo Fe y Alegría No.9.
- b) Se estableció una fecha para la aplicación del cuestionario de Autoeficacia Percibida.
- c) Los sujetos de investigación, a quienes se aplicó el instrumento de estudio fueron los estudiantes de las dos secciones de primero básico, las dos secciones de segundo básico y las dos secciones de tercero básico de ambas jornadas: matutina y vespertina.
- d) En la fecha acordada se aplicó el instrumento a los estudiantes que se encontraban presentes en el salón de clases.

3.3.2 Se realizó la tabulación, análisis y presentación de los resultados.

- a) La información se tabuló en una hoja electrónica de Excel, la cual se convirtió en una base de datos en donde se encuentran las respuestas de cada sujeto.
- b) El análisis tiene varios enfoques; en primer término el análisis de las medias para poder establecer el nivel de autoeficacia general. Luego un contraste entre las medias para evidenciar qué taller de educación técnica genera mayor autoeficacia. También correlaciones entre las medias de las jornadas para contrastar la autoeficacia entre jornadas, grados y sexo de los sujetos.

3.3.3 Se discutieron los resultados:

Se contrastaron los resultados con los antecedentes y la teoría expuesta en el marco teórico, de tal manera que pueda confirmar la teoría de la autoeficacia y evidenciar su particular manifestación en el contexto del centro de estudios en cuestión.

3.3.4 Se redactaron las conclusiones y recomendaciones.

3.3.5 Se elaboró el informe final de la investigación.

3.4 Tipo de investigación:

El presente estudio es de tipo descriptivo ya que, coincidiendo con Hernández (2006), afirma que esta modalidad de investigación “busca especificar las propiedades, las características y los aspectos importantes del fenómeno que se somete a análisis”. (p. 65)

3.5 Metodología estadística:

Los datos obtenidos se presentan en tablas de doble entrada con el fin de ordenar y evidenciar los hallazgos; seguidamente, se utilizan gráficas de variados diseños para poder contrastar los resultados según los criterios establecidos por las variables moderadoras. Además, se analizaron los contrastes de medias estadísticas y el coeficiente de correlación de Pearson, utilizando el programa SPSS; para este trabajo se contó con el apoyo del Dr. Pedro Morales, S.J. de la Universidad Pontificia Comillas de Madrid

IV PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados obtenidos en la aplicación de la prueba de Autoeficacia a estudiantes del Centro Educativo Fe y Alegría No. 9.

4.1 Resultados descriptivos

Tabla 2

Centro Educativo Fe y Alegría No. 9																
Grado	Jornada	Mecánica			Corte y Confección			Electricidad			Soldadura y Forja			Preparación de Alimentos		
		Hombres	Mujeres	Ambos	Hombres	Mujeres	Ambos	Hombres	Mujeres	Ambos	Hombres	Mujeres	Ambos	Hombres	Mujeres	Ambos
Primero	Matutina	36.64	33.33	34.99	28.75	37.64	33.19	34.75	30.60	32.68	33.90	30.71	32.31	34.75	38.00	36.38
Primero	Vespertina	34.54	33.00	33.77	36.00	35.40	35.70	32.91	35.83	34.37	31.75	34.63	33.19	36.00	35.36	35.68
Segundo	Matutina	38.93	N/A	38.93	35.00	33.53	34.26	34.88	N/A	34.88	N/A	N/A	N/A	36.40	38.36	37.38
Segundo	Vespertina	35.60	30.00	32.80	N/A	31.67	31.67	36.88	N/A	36.88	33.00	25.00	29.00	39.33	33.15	36.24
Tercero	Matutina	29.40	26.00	27.70	32.00	31.54	31.77	27.88	N/A	27.88	17.50	34.50	26.00	38.00	35.00	36.50
Tercero	Vespertina	38.57	N/A	38.57	30.00	39.73	34.86	38.14	44.00	41.07	N/A	N/A	N/A	38.57	31.33	34.95
	TOTALES	35.61	30.58	34.46	32.35	34.92	33.58	34.24	36.81	34.62	29.04	31.21	30.12	37.18	35.20	36.19
	%	80.94	69.51	78.32	73.52	79.36	76.31	77.81	83.66	78.69	65.99	70.93	68.46	84.49	80.00	82.25
														Promedio General		33.8
														Porcentaje general		76.8

Los datos obtenidos por medio del instrumento que evalúa la autoeficacia señalan que existe una apreciación bastante alta de este aspecto a nivel general. La media es de 33.8, lo cual es bastante alto, pues es equivalente a 76.8% de la nota más alta posible (44). Esta gráfica también especifica la media de autoeficacia por taller; como puede observarse, los participantes de los cinco talleres presentan una autopercepción similar de la autoeficacia. Especificando, el taller de mecánica arroja una media de 34.46 puntos, equivalentes al 78.32%; mientras que en el taller de Corte Confección la media es de 33.58 puntos (76.31%); por su parte en el taller de Electricidad se reporta una media de 34.62 puntos (78.69%); a su vez el taller de Soldadura y Forja presenta una media de 30.12 puntos (68.46%); finalmente, el taller de preparación de alimentos da cuenta de 36.19 puntos (82.25%). La única diferencia significativa en el punteo es la que se marca entre el taller de Soldadura y Forja (30.12), el más bajo, y el taller de Preparación de Alimentos (36.19), el más alto; la diferencia es de 6.07 puntos, lo cual equivale a un 13.79%. De esa manera

se alcanza el primer objetivo específico de esta investigación, estableciendo la autoeficacia de los estudiantes en cada uno de los cinco talleres.

Otro hallazgo que puede evidenciarse con estos datos es que aunque la tendencia de los mismos es muy similar en las medias, existe una leve disposición a una mayor percepción de autoeficacia entre las mujeres, sobre los hombres, en los talleres de Corte y Confección, Electricidad y Soldadura y Forja, aunque no son significativas. Otra diferencia semejante a esta es la que aparece entre los hombres y las mujeres del taller de mecánica en donde la diferencia sí es notoria, favoreciendo a los hombres por 11.43 puntos (25.97%).

Tabla 3

Grado	Jornada	MEDIA por Grado y Jornada			En Porcentaje
		Hombres	Mujeres	Ambos	
Primero	Matutina	33.76	34.06	33.91	77.06
Primero	Vespertina	34.24	34.84	34.54	78.50
Segundo	Matutina	36.30	35.95	36.12	82.10
Segundo	Vespertina	36.20	29.95	33.08	75.18
Tercero	Matutina	28.96	31.76	30.36	68.99
Tercero	Vespertina	36.32	38.35	37.34	84.86
	TOTALES	34.30	34.15	34.22	77.78
	%	77.95	77.62	77.78	

La tabla 3 da cuenta de la media de autoeficacia que reportan los estudiantes de cada grado, especificado por sexo y por jornada. Nuevamente se confirma que la media de todos los grados es muy similar entre sí; no obstante, es relevante destacar al tercer grado matutino con la media más baja de 30.36 y el tercer grado vespertina con la media más alta de 37.34.

Tabla 4

	MEDIA sólo GRADO			En Porcentaje
	Hombres	Mujeres	Ambos	
PRIMERO	34.00	34.45	34.22	77.78
SEGUNDO	36.25	32.95	34.60	78.64
TERCERO	32.64	35.06	33.85	76.93
TOTALES	34.30	34.15	34.22	77.78
%	77.95	77.62	77.78	

La tabla 4 presenta la media de autoeficacia por grado, sin distinguir la jornada; el dato que arroja es que no existe diferencia entre cada uno de los grados, por lo que puede concluirse que esa autopercepción permanece alta a lo largo de los tres años de estudio.

Tabla 5

	MEDIA por JORNADA			En Porcentaje
	Hombres	Mujeres	Ambos	
MATUTINA	33.01	33.92	33.46	76.05
VESPERTINA	35.59	34.38	34.99	79.51
TOTALES	34.30	34.15	34.22	77.78
%	77.95	77.62	77.78	

La tabla 5 presenta las medias de los estudiantes diferenciados por jornada; aparece que, indudablemente, la percepción de la autoeficacia es sumamente análoga en los estudiantes indistintamente de la jornada en la que reciben su formación técnica.

4.2 Resultados comparativos

En la tabla adjunta se presentan los datos descriptivos de cada taller y los coeficientes de correlación de autoeficacia con género, grado y jornada.

Tabla 6

	Taller 1 Mecánica	Taller 2 Corte y Confección	Taller 3 Electricidad	Taller 4 Soldadura y Forja	Taller 5 Preparación de Alimentos
N	79	90	74	45	109
Media	35.24	34.12	34.45	31.82	36.21
Desv. Típica	6.61	6.77	8.20	8.63	5.75
Correlación de Autoeficacia con:					
Género	.119	-.133	.000	-.045	.079
Grado	-.098	-.033	.031	-.205	-.072
Jornada	-.006	-.097	-.097	.008	-.203 p = 03

Las medias son muy parecidas, aunque se observan diferencias claras, sobre todo entre los talleres 4 y 5.

Entre autoeficacia y género y entre autoeficacia y grado no hay ninguna relación. La única correlación estadísticamente significativa se da en el taller 5 entre autoeficacia y jornada, la jornada está codificada como 1 matutina y 2 vespertina; el signo negativo indica que los de la jornada matutina puntúan más alto, pero la correlación es muy baja. Si se calculan estas correlaciones en toda la muestra, tampoco se advierten correlaciones significativas, todas son prácticamente de cero.

Tabla 7

	SS	df	MS	F	p
Between:	679.595	4	169.899	3.461	0.009
Within:	19,243.366	392	49.090		
Total:	19,922.960	396	Total:		

Para comparar los 5 grupos entre sí se necesita el análisis de varianza. Se utiliza el programa de Internet (Free Statistics Calculators <http://www.danielsoper.com/statcalc/calculator.aspx?id=43>).

La F es significativa, lo que indica que sí hay diferencia entre los grupos. Al no poder ver entre qué grupos hay diferencias significativas, se puede suponer que se tiene una diferencia significativa en autoeficacia entre la media mayor (taller 5, preparación de alimentos) y la media menor (taller 4, soldadura y forja). Al verificar mediante la t de Student se obtiene $t = 3.6912$ al que corresponde una probabilidad de ocurrir por azar de $p = .0003$; es una diferencia ciertamente estadísticamente significativa. Calculando el tamaño del efecto de Cohen para apreciar mejor la magnitud de la diferencia (acudiendo a otro programa de Internet: <http://www.polyu.edu.hk/mm/effectsizefaq/calculator/calculator.html>) da $d = .598$, que quiere decir que según las tablas de la distribución normal el sujeto medio del taller 5, que en su propio grupo superaría al 50%, supera (en autoeficacia) al 72 % de los sujetos del taller 4.

V DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

El objetivo general de la presente investigación fue establecer el nivel de autoeficacia en los estudiantes que reciben formación técnica en el centro educativo Fe y Alegría No. 9; habiendo ejecutado la ruta de investigación, aplicado el instrumento a 397 sujetos, tabulada e interpretada la información, se ha establecido que la autoeficacia general de estos estudiantes fue de 33.19, lo cual equivale a un 76.8%. Este nivel de autoeficacia es bastante alto. En particular, partiendo del concepto de Bandura (2003), puede afirmarse que los jóvenes que reciben formación técnica en cualquiera de los cinco talleres tienen juicios personales altos sobre las “capacidades propias para organizar y poner en práctica las acciones necesarias con el fin de alcanzar el grado propuesto de rendimiento” (p.12). Esa percepción es sumamente relevante a la hora de desarrollar la formación técnica puesto que manifiesta una alta creencia y confianza sobre lo que cada uno puede hacer, más allá de saber lo que debe hacer.

Tal y como se ha acotado en el marco teórico, la formación técnica pretende desarrollar en los estudiantes “las habilidades para la laboriosidad, la creatividad, la productividad y la inserción laboral desde diferentes escenarios de la vida humana” (Fundación Educativa Fe y Alegría, 2013, p.22). Tal ideal coincide plenamente con la afirmación de Bandura (2003), quien aduce que el individuo evalúa sus habilidades y su capacidad para convertirlas en acciones. Dados los altos índices en la percepción de la autoeficacia por parte de los sujetos de estudio, puede deducirse que su aprendizaje y las habilidades que desarrollan, derivan en el éxito de los talleres. En congruencia, puede subrayarse la pertinencia de la formación técnica en este centro de estudios.

El hallazgo de estos altos índices de autoeficacia coincide plenamente con la investigación de Gramajo (2012), quien estudió la relación entre patrones de crianza y la autoeficacia en hijos únicos de 12 y 13 años; su conclusión es que la experiencia emocional de éxito, en actividades en general, fomenta la autoeficacia. De manera paralela puede afirmarse que el aprendizaje de un oficio en cualquiera de los cinco talleres de formación técnica del centro

Fe y Alegría No. 9, se basa en experiencias emocionales de éxito y deriva, por tanto, en un alto sentimiento de autoeficacia.

De manera análoga, Mejía (2017), estudiando la relación entre la autoeficacia y la motivación de los estudiantes de sexto primaria de un colegio privado, encontró que la escala de autoeficacia mostró un porcentaje positivo y que también fueron positivos los resultados de la motivación; por tanto, queda demostrado que la autoeficacia y una buena motivación de los estudiantes son complementarias. En consecuencia, puede asumirse que los sujetos de estudio se encuentran motivados, pues es un factor determinante para contar con alta autoeficacia.

Dos concordancias más con el presente estudio se da con la investigación de Rodríguez (2010), quien buscó diferencias de la autoeficacia entre estudiantes de tercer grado de primaria que asisten a un establecimiento público y los que asisten a un colegio privado. El hallazgo más significativo fue que no existe diferencia significativa en el nivel de autoeficacia académica entre ambos grupos. De manera similar, Soria (2013) en su investigación se acercó al tipo de familia predominante en estudiantes de un colegio privado en la ciudad y su relación con la autoeficacia, concluyó que no existe relación estadísticamente significativa entre los tipos de familia y la autoeficacia de los alumnos. En el presente estudio, dadas las condiciones socioeconómicas de los sujetos participantes, quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad social por el contexto donde viven, se confirma que el asistir a un centro educativo privado-gratuito como lo es Fe y Alegría, no es un factor que pueda socavar su autoeficacia; más bien, demuestra que la motivación y la creencia en sus propias capacidades les impulsa a desarrollar las competencias y habilidades propuestas en los talleres de formación técnica.

En uno de los objetivos específicos de la presente investigación se buscaba comparar la autoeficacia de los estudiantes entre los cinco talleres de formación técnica. Quedó establecido, según los datos estadísticos, que la autoeficacia que presentan los sujetos es muy similar entre cada taller; sólo aparece una diferencia leve y significativa entre el taller 4 (Soldadura y Forja) y el taller 5 (Preparación de alimentos). Homólogamente, Hernández

(2014) realizó un estudio donde relacionó la autoeficacia, el rendimiento académico y la carrera electa por los estudiantes del curso de introducción a la programación de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Rafael Landívar. Determinó que no existe una relación estadísticamente significativa entre la carrera que cursan, el rendimiento académico y la percepción de autoeficacia, de manera muy semejante encontró que dos de las carreras tenían una tendencia a la alta autoeficacia. Puede intuirse que el taller 5, Preparación de Alimentos, tiene una tendencia a la alza dado que los participantes realizan prácticas de catering en eventos fuera de su centro de estudios; sin embargo, esta no fue una variable que se haya medido en esta investigación.

Cuando Blanco et al (2012) estudiaron la Autoeficacia percibida en conductas académicas, buscando las diferencias entre hombres y mujeres, concluían que cualquier tipo de intervención que tenga como objetivo la mejora de la autoeficacia percibida, habrá de tomar en cuenta la variable género. Efectivamente, el presente análisis tomó en cuenta tal variable, pero contrario a lo que arrojará la investigación de Benitez y Vargas (2014), quienes relacionaron la autoeficacia y los hábitos académicos, en un colegio de la ciudad de México y encontraron que sí existen diferencias en función del género; la presente investigación no encontró ninguna diferencia significativa, pues las medias que se reportan, según el género de los estudiantes, son muy similares entre sí. Este hallazgo es de suma importancia, dado que tomando en cuenta que se trata de talleres que anacrónicamente se atribuían como oficios masculinos (Mecánica, Electricidad y Soldadura y Forja) u oficios femeninos (Preparación de Alimentos y Corte y Confección), evidencia la transversalidad del enfoque de género, brindando igualdad de oportunidades a jóvenes hombres y mujeres quienes desean desarrollar sus habilidades en diversas áreas del ámbito laboral.

Otra discrepancia de este estudio se da con la investigación de Gwenaelle (2009), quien hizo una investigación sobre el sentimiento de autoeficacia, desde su elaboración a su impacto sobre la escolaridad de los alumnos, puesto que el trabajo reveló que el sentimiento de autoeficacia declina ligeramente entre un año y otro; paradójicamente, esta investigación da cuenta que la autoeficacia se mantiene alta, sin importar el grado, tal como lo demuestra la Tabla 4 del presente estudio.

Para culminar esta discusión, es prominente señalar que las creencias de autoeficacia constituyen un factor decisivo en el logro de metas y tareas de un individuo (Bandura 1997) y que por tanto todos los elementos que aporten a mantener una alta y activa motivación, devendrá en el compromiso por desarrollar un aprendizaje profundo que comprometa las actitudes, y que genere pensamiento crítico y creativo. Personas con estas características y que además estén preparadas técnicamente para responder a los constantes cambios que el mundo presenta, se convierten en sujetos que contribuyen a romper con el círculo de la pobreza y la exclusión. Así que la autoeficacia es más que una simple variable de la motivación, pues como afirmó Gwenaelle (2010), ésta moviliza los recursos y la volición de las personas. Queda pues demostrada la relevancia de continuar estudiando la Formación Técnica que brinda Fe y Alegría desde las diversas aristas, componentes y variables que intervienen para hacer de este aprendizaje un elemento que coadyuve a desarrollar una educación de calidad con pertinencia social.

VI CONCLUSIONES

Luego de haber desarrollado el proceso de investigación y habiendo escudriñado y discutido los hallazgos que arrojan los datos estadísticos pueden afirmarse las siguientes conclusiones:

- Se estableció que los estudiantes que reciben formación técnica en el centro educativo Fe y Alegría No. 9 tienen una media 33.19, lo cual puede interpretarse como alto ya que corresponde al 76.8% de la nota máxima posible que es de 44 puntos.
- También pudo evidenciarse que, comparando las puntuaciones entre los talleres, el sentimiento de autoeficacia es similar entre los mismos, especificados de esta manera: el taller de mecánica arroja una media de 34.46 puntos, equivalentes al 78.32% del punteo máximo; en el taller de Corte Confección la media es de 33.58 puntos es decir el 76.31% del punteo máximo; en el taller de Electricidad se reporta una media de 34.62 puntos o sea un 78.69% del punteo máximo; el taller de Soldadura y Forja presenta una media de 30.12 puntos, es decir el 68.46% del punteo máximo; y, finalmente, el taller de preparación de alimentos da cuenta de 36.19 puntos el equivalente a 82.25% del punteo máximo posible.
- Estos datos expresan una leve diferencia estadísticamente significativa entre el taller de Soldadura y Forja (puntuación más baja) y el taller de Preparación de Alimentos (puntuación más alta); lo cual significa que el sujeto medio del taller de Preparación de Alimentos, supera en autoeficacia al 72 % de los sujetos del taller de Soldadura y Forja.
- Así mismo, se determinó que la autoeficacia es autónoma de otras variables tales como el género, el grado y la jornada de estudios; ello dado no se advierten correlaciones significativas pues todas ellas son prácticamente cero.

- Derivado de la similitud en el alto sentimiento de autoeficacia entre hombres y mujeres, puede afirmarse que existe, en la práctica, una transversalidad de género que brinda igualdad de oportunidad para desarrollar sus potencialidades, tanto a los jóvenes hombres como a las jóvenes mujeres.

VII RECOMENDACIONES

A fin que esta investigación sea más significativa para la comunidad educativa en donde se realizó el estudio y que los hallazgos generen innovación a sus prácticas se desarrollan las siguientes recomendaciones:

- A los estudiantes del nivel básico que reciben formación técnica en los distintos talleres se les sugiere desarrollar estrategias que favorezcan el aprendizaje significativo y profundo. Es imprescindible que brinden significado y sentido a sus vidas a través de un proyecto de vida personal que mejore su autoeficacia y les haga ser protagonistas de su propia historia. De tal suerte que teniendo claras sus metas, objetivos e ideales, éstos afirmen su autoconfianza. Todo ello les dará fuerza e impulso para creer que son capaces de ser innovadores y convertir sus pensamientos en acciones.
- A los catedráticos, facilitadores del aprendizaje en los distintos talleres, se les exhorta a tomar muy en cuenta el tema de la autoeficacia en el aula, dado que es un sentimiento de suma relevancia. Esta capacidad mueve la voluntad con libertad, genera confianza y provoca el actuar de las personas de tal manera que los estudiantes mejoren los logros en la ejecución del aprendizaje. Los estudiosos del tema subrayan la importancia de promover las experiencias vicarias, la persuasión verbal y del buen estado físico como fuentes de autoeficacia. Por lo que conviene crear un clima intersubjetivo sano por medio del cual se reconozca al otro como alguien importante en relación de confianza y complementariedad. Es importante cultivar la inteligencia emocional personal y colectiva, puesto que estas condiciones generan comunicación asertiva y traen como derrotero el logro de los objetivos educativos y la consecución de las metas personales. Es sumamente importante que se dé la formación docente, sea por medios institucionales o por medios autodidácticos, pues de esa manera el equipo de educadores seguirá adquiriendo las herramientas necesarias para desarrollar una educación de calidad.

- Al equipo directivo, líder del proyecto educativo, se le sugiere tomar en cuenta los hallazgos de esta investigación y seguir ahondando en el tema de la autoeficacia, tanto en su manifestación en los estudiantes como en el equipo docente; posteriormente, conviene diseñar un plan de formación sobre las estrategias que permitan mejorar este sentimiento y otras variables vinculadas con la motivación del aula. Vale la pena brindar acompañamiento personalizado a los estudiantes, para que así se pueda ayudar a quienes tienen baja autoestima, creen poco en sus capacidades o sienten temor de poner en acción sus habilidades. También se sugiere orientar la formación docente en aspectos que desarrollen las competencias docentes en la línea de actualizar sus acciones pedagógicas, el acompañamiento humano y su compromiso social con la comunidad a la que sirven. Es menester poner especial atención al taller de Soldadura y Forja para determinar cuáles pueden ser las causas por las que la autoeficacia aparece más baja que en los otros talleres. De manera análoga puede determinarse cuáles son los elementos que coadyuvan a que los estudiantes del taller de Preparación de Alimentos se sientan con una autoeficacia tan alta. Más específicamente, se puede consultar la parte anexa de la investigación de Martínez (2016), en donde aparecen algunas escalas y estrategias que pueden aplicarse para desarrollar y acrecentar la autoeficacia en la población estudiantil.
- A la Fundación Educativa Fe y Alegría se le sugiere fomentar mayor investigación sobre la relevancia y eficacia de los programas que implementa en las comunidades donde está presente. Muy en especial, debe investigarse científicamente los logros y beneficios que por medio de la Educación Técnica se están desarrollando en los centros educativos que cuentan con estos talleres. Además, es apremiante que la Fundación continúe haciendo incidencia en las políticas educativas nacionales, presentando la sistematización de los avances y experiencias que exitosamente se realizan en sus centros educativos.
- A futuros investigadores se les sugiere evaluar, junto a la autoeficacia, la autorregulación, puesto que pueden ser datos que permitan, a la comunidad

educativa en donde se realiza la investigación, más elementos para diagnosticar con mayor precisión la motivación y sus variables; así mismo, permite mayores elementos de juicio para discernir sobre nuevas rutas y acciones a emprender en vistas a la mejora.

IV REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abdala, E. (2004). Manual para la evaluación de impacto en programas de formación para jóvenes. Montevideo: CINTERFOR.
- Achaerandio, L. (2010). Competencias fundamentales para la vida. Guatemala: Universidad Rafael Landívar.
- Alegre, A. (2013). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, Jul-Dic. 2013, Vol. 1, No. 2, pp. 57-82; Disponible en <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.29>.
- Alpuche, A. y Vega, L. (2014). Predicción del comportamiento lector a partir de la autoeficacia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, RMIE*, 2014, Vol. 19, Núm. 60, pp. 241-266.
- Álvarez, D. (2016). Autoeficacia de la mujer indígena que participa en el ministerio de lectores y monitores de la Iglesia Católica de San Francisco El Alto, Totonicapán. Tesis inédita. Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Artiles, G., García, D., Peralta, F. y González, R. (2005). La Escuela Más allá de sus muros. República Dominicana: Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Astigarraga, E. (1999). Demandas del Mundo del trabajo y educación tecnológica. XXX Congreso Internacional de Fe y Alegría. Quito: Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Bandura, A. (1999). Auto-eficacia: Cómo enfrentamos los cambios de la sociedad actual. *Bilbao*: Desclée de Bower.
- Bandura, A. (2003). Auto-efficacité, le sentiment d'efficacité personnelle. Bruxelles: De Boeck.
- Bandura y Walters (1990). Aprendizaje Social y Desarrollo Social de la Personalidad. España, Alianza Editorial.

- Banegas, M. (2009). Relación entre autoeficacia académica y aptitudes en aspirantes a ingresar a la Universidad Rafael Landívar en el año 2009. Tesis inédita. Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Marty, M., Siufi, G., y Wagenaar, R. Informe Final –Proyecto Tuning- América Latina 2004-2007. Bilbao: Tuning Project.
- Benítez, L. y Vargas, K. (2014). Relación entre la autoeficacia académica y hábitos de estudio en alumnos de un colegio de bachilleres de la ciudad de México. Tesis inédita, Universidad Pedagógica Nacional. México.
- Blanco, A. (2010). Creencias de autoeficacia de estudiantes universitarios: un estudio empírico sobre la especificidad del constructo. *Relieve*, v. 16, n. 1, p. 3. Disponible en http://www.uv.es/RELIEVE/v16n1/RELIEVEv16n1_2.htm
- Blanco, V.; Ornelas, M.; Aguirre, J. y Guedea, J. (2012). Autoeficacia Percibida en Conductas Académicas, diferencia entre hombres y mujeres. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, RMIE*, 2012. Vol. 17, núm. 53, pp. 557-571.
- Carrillo, L. (2014). Autoeficacia Académica de Estudiantes Adultos con Estudios en Modalidad a Distancia del Instituto Guatemalteco de Educación Radiofónica, (IGER) con sede en ciudad de San Cristóbal. Tesis inédita. Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Chavez, E. (2009). Estudio comparativo de los estudiantes de 1º y 3er año de la Licenciatura en Medicina de la Universidad Landívar en tres Determinantes del Aprendizaje. Tesis inédita. Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Contreras, F.; Espinosa, J.; Esguerra, G.; Haikal, A.; Polania, A. y Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *DIVERSITAS*. Vol. 1, No. 2, 2005. ISSN: 1794-9998, páginas 183-194.
- Cuestas, M. (2007). Autoeficacia académica y percepción de la vivencia académica en estudiantes de primer ingreso de la Universidad Rafael Landívar. Tesis inédita. Universidad Rafael Landívar, Guatemala.

- England, C. (2012). Teoría Social Cognitiva y Teoría de Retención de Vincent Tinto: Marco Teórico para el estudio y medición de la autoeficacia académica en estudiantes universitarios. Revista Griot, Volúmen 5, número 1, Universidad de Puerto Rico.
- Fe y Alegría (1999). Educación y Tecnología para un desarrollo sustentable y demandas del mundo del trabajo. Quito: Federación Internacional Fe y Alegría.
- Fe y Alegría (2009). Formación para el Trabajo. Santo Domingo: Federación Internacional Fe y Alegría.
- Fe y Alegría (2013). La Promoción Social en Fe y Alegría Guatemala, Educando para una sociedad justa y equitativa. Guatemala: Fundación Educativa Fe y Alegría Guatemala.
- Fernández, A. (2012). La Educación Técnica cambia vidas. Venezuela: Federación Internacional Fe y Alegría.
- Fundación Educativa Fe y Alegría Guatemala (2013). Currículum de Educación Técnica Ocupacional de Fe y Alegría Guatemala. Guatemala: Fundación Fe y Alegría Guatemala.
- Gramajo, A. (2012). Relación entre patrones de crianza y autoeficacia en hijos únicos de 12 y 13 años. Tesis inédita. Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Gwenaelle, J. (2009). Le sentiment d'auto-efficacité en primaire : De son élaboration á son impact sur la scolarité des eleves (El sentimiento de autoeficacia en primaria: de su elaboración a su impacto sobre la escolaridad de los alumnos). Université Pierre Mendés, France.
- Hernández, C. (2015). Relación entre la autoeficacia, autorregulación y rendimiento escolar de las y los estudiantes del décimo-undécimo curso del Instituto San José. Tesis inédita. Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Hernández, M. (2015). Relación entre autoeficacia, rendimiento académico y la carrera en la que están inscritos los estudiantes del curso introducción a la programación de la facultad de ingeniería de la universidad Rafael Landívar. Tesis inédita. Universidad Rafael Landívar, Guatemala.

- Hernández, L. y Barraza, A. (2013). Rendimiento Académico y Autoeficacia Percibida, un estudio de caso. Madrid, Instituto Universitario Anglo-Español.
- Martínez, L. (2016). Relación entre la autoeficacia, la autorregulación y el rendimiento académico de las educandas de 4to. diversificado del instituto Belga Guatemalteco. Tesis inédita. Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Medrano, L. (2011). Modelo Social Cognitivo del rendimiento académico en ingresantes universitarios, la contribución de la autoeficacia social académica. Revista Tesis, 2011, No. 1, pp. 87-106, Medrano, L.A. Universidad Nacional de Córdoba.
- Mejía, J. (2017). Relación entre la autoeficacia y la motivación de los estudiantes de sexto primaria de un colegio privado en la zona 15 de la ciudad de Guatemala. Tesis inédita. Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Mojerón, R., (2010). Género, Autoeficacia y Proyección Profesional: La transición Universidad - Mundo Laboral-. Bilbao, España: RGM, S.A.
- Moncada, J. (2013). Nivel de autoeficacia general percibida en personas daltónicas. Tesis inédita. Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- RAE (2014). Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. Disponible en <http://www.rae.es/recursos>.
- Shunk, D. (1996). Teorías del Aprendizaje. México: Pearson Education.
- Soria, B. (2013). Tipo de familia predominante, en alumnos de 1ero a 5to bachillerato en un colegio privado de la ciudad de Guatemala y su relación con la autoeficacia. Tesis inédita. Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Salanova, M., Grau R., Martínez, I., Cifre, E., Llorens, S., & García M., (2004). Nuevos horizontes en la investigación sobre la autoeficacia. Castellón de la Plana, España: Universitat Jaume I.
- Salmerón, H.; Gutiérrez, C.; Fernández, A. y Salmerón, P. (2010). Aprendizaje autorregulado, creencias de autoeficacia y desempeño en la segunda infancia.

RELIEVE, Volumen 16, No. 2. Disponible en http://www.uv.es/RELIEVE/v16n2/RELIEVEv16n2_4.htm

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

Rodríguez, A. (2010). Diferencia de autoeficacia académica en niñas y niños de un establecimiento educativo público y de uno privado. Tesis inédita. Universidad Rafael Landívar, Guatemala.

Rodríguez, B. y Bengoa, A. (2015). Formación para el trabajo, Multiplicando Oportunidades. Madrid: Entreculturas.

Anexo

ESTUDIO SOBRE AUTOEFICACIA EN EL TALLER DE FORMACIÓN TÉCNICA

Taller	<input type="checkbox"/> Mecánica
	<input type="checkbox"/> Corte y Confección
	<input type="checkbox"/> Electricidad
	<input type="checkbox"/> Soldadura y Forja
	<input type="checkbox"/> Preparación de Alimentos

Género	<input type="checkbox"/> Masculino
	<input type="checkbox"/> Femenino
Grado	<input type="checkbox"/> Primero
	<input type="checkbox"/> Segundo
	<input type="checkbox"/> Tercero
Jornada	<input type="checkbox"/> Matutina
	<input type="checkbox"/> Vespertina

INSTRUCCIONES: A continuación encontrarás una serie de enunciados, marca con un cheque (✓) la respuesta con la que te sientes más cómodo (a) o más identificado (a).

Yo no soy así, nada que ver conmigo, en total desacuerdo .	Tiene poco que ver conmigo , bastante en desacuerdo	Regular, es verdad en mi caso la mitad de las veces.	Soy bastante así, tiene que ver bastante con lo soy, más bien de acuerdo.	Me refleja perfectamente, totalmente de acuerdo.
A	B	C	D	E

Item	A	B	C	D	E
1. Me considero con la capacidad suficiente como para superar <i>sin dificultad</i> los aprendizajes de este taller					
2. Tengo confianza en poder comprender todo lo que me va a explicar el profesor(a) en clase					
3. Confío en mis propias fuerzas para lograr el éxito en este ciclo académico					
4. Estoy seguro de poder comprender los temas <i>más difíciles</i> que me expliquen en este taller					
5. Estoy seguro de poder comprender los temas más difíciles que me expliquen de las actividades relacionadas con el área numérica.					
6. Estoy seguro de poder comprender los temas más difíciles que me expliquen, donde deba expresarme por escrito y mostrar un manejo correcto del idioma español.					
7. Me siento <i>muy preparado</i> para resolver los ejercicios o problemas que se proponen para hacer durante las clases					
8. Cuando me pidan que haga trabajos o tareas para casa, tengo la <i>seguridad</i> de que voy a hacerlo bien					
9. Académicamente me siento una persona competente					
10. Tengo la convicción de poder hacer <i>muy bien</i> los exámenes de este curso					
11. Considerando <i>en conjunto</i> todas mis características personales, creo que tengo recursos suficientes como para resolver <i>satisfactoriamente</i> mis estudios en este taller.					