

XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2008.

El desempeño en exámenes orales y su relación con la autoeficacia social académica.

Medrano, Leonardo.

Cita:

Medrano, Leonardo (2008). *El desempeño en exámenes orales y su relación con la autoeficacia social académica*. XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-032/330>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

EL DESEMPEÑO EN EXÁMENES ORALES Y SU RELACIÓN CON LA AUTOEFICACIA SOCIAL ACADÉMICA

Medrano, Leonardo

Laboratorio de Psicología Cognitiva, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba. Argentina

RESUMEN

La autoeficacia social académica se refiere a la confianza que las personas poseen acerca de sus capacidades para atender a las demandas interpersonales del ambiente educativo. Existe suficiente evidencia para considerar que dichas creencias facilitan los procesos de aprendizaje y el desempeño académico. El propósito del presente trabajo consistió en evaluar las relaciones existentes entre el rendimiento en exámenes orales y cinco dimensiones de la autoeficacia social evaluadas por el EAS-U. Se llevó a cabo un diseño ex post facto prospectivo de grupo único, en el cual participaron 203 ingresantes universitarios seleccionados por medio de un muestreo accidental. Luego de realizar un análisis de exploración inicial de los datos, se procedió a calcular correlaciones bivariadas por medio del coeficiente de Pearson. Aunque se observaron correlaciones significativas entre el rendimiento en exámenes orales y todas las dimensiones medidas por el EAS-U (valores r entre .12 y .20; $p < 0,05$), al realizar un análisis de regresión múltiple mediante el método stepwise sólo la dimensión autoeficacia social académica mostró resultados significativos ($F = 6.387$; $p < 0,01$). Las implicancias prácticas y teóricas acerca de los resultados obtenidos, así como futuras líneas de investigación se plantean al finalizar el artículo.

Palabras clave

Autoeficacia Rendimiento Exámenes Orales

ABSTRACT

PERFORMANCE IN ORAL EXAMINATIONS AND ITS RELATIONSHIP WITH ACADEMIC SOCIAL SELF-EFFICACY Academic social self-efficacy refers to the confidence that people has about their abilities to respond interpersonal demands in academic settings. Previous studies suggest that these beliefs facilitates learning processes and academic performance. The present study analyzes the relationship between performance in oral examinations and five dimensions of social self-efficacy assessed by EAS-U. It was developed a prospective ex post facto design with one group. The sample consisted of 203 university students. After the exploration data analyses, it was developed bivariate correlations using Pearson's coefficient. Although the results show significant relationship between oral examinations performance and all factors assessed by EAS-U (coefficient r between .12 and .20; $p < 0,05$), the stepwise multiple regression analyses revealed that only academic social self-efficacy showed significant results ($F = 6.387$; $p < 0,01$). Practical and theoretical implications are discussed at the end of the article.

Key words

Self-efficacy Performance Oral Examinations

INTRODUCCIÓN

Actualmente, resulta difícil explicar fenómenos como la motivación, el aprendizaje o la autorregulación sin considerar el papel de las creencias de autoeficacia (Pajares & Urban, 2006). Desde la Teoría Social Cognitiva (TSC) se sostiene que la importancia de este constructo es múltiple dado que afecta al comportamiento de diferentes formas, influyendo sobre la elección de conductas y determinando los patrones de pensamientos y reacciones emocionales. La autoeficacia permite además organizar y ejecutar los cursos de acción necesarios para alcanzar un buen rendimiento (Bandura, 1987).

A diferencia de otros constructos cognitivos, las creencias de autoeficacia son juicios acerca de las propias capacidades para realizar exitosamente tareas o actividades específicas (Bandura, 1987). En el ámbito educativo se han estudiado las creencias de autoeficacia en relación a diferentes dominios conductuales, entre los cuales cabe destacar las creencias de autoeficacia para el rendimiento y las creencias de autoeficacia para el aprendizaje autorregulado (Pajares, 2003). No obstante, Gore (2006) observa una extensión del concepto de autoeficacia en el ámbito académico, a la que denomina *autoeficacia social académica* (ASA).

La ASA se refiere a la confianza que las personas poseen acerca de sus capacidades para atender a las demandas interpersonales del ambiente educativo, favoreciendo los procesos de aprendizaje y un adecuado desempeño académico (Moe & Zeiss, 1982). Tal como señala Heather y Betz (2000), existe suficiente evidencia para considerar la importancia de este constructo en el desarrollo de la carrera. En este sentido, Ferrari y Parker (1992) reportan la existencia de una relación positiva entre ASA y el rendimiento de estudiantes universitarios. A su vez, Patterson y O'Brien (1997) reportan que estudiantes con altos niveles ASA presentan mayor permanencia en la universidad. Aunque la autoeficacia social es un constructo de considerable importancia en el campo de la investigación educacional, existen pocas investigaciones que indaguen esta problemática en nuestro contexto universitario. Considerando la importancia de la especificidad situacional y cultural de la conducta social, el presente estudio se propone evaluar las relaciones existentes entre autoeficacia social y rendimiento académico en exámenes orales.

MÉTODO

Participantes. El estudio se llevó a cabo con 203 ingresantes a la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), seleccionados por medio de un muestreo no probabilístico accidental. La muestra estuvo conformada por 157 mujeres (77,3%) y 46 varones (22,7%) con edades comprendidas entre los 17 y 53 años (media = 21,54).

Instrumentos. Se utilizó la *Escala de Autoeficacia Social para Estudiantes Universitarios (EAS-U)*, instrumento local de autoinforme que evalúa las creencias que los estudiantes poseen acerca de sus capacidades interpersonales. Los estudios de evidencia de estructura interna mostraron una estructura factorial de cinco dimensiones de la autoeficacia social: Autoeficacia conversacional, Autoeficacia para la oposición asertiva, Autoeficacia para la aceptación asertiva, Autoeficacia heterosocial y Autoeficacia social académica. Los estudios de consistencia interna mediante el coeficiente alfa de Cronbach presentaron valores satisfactorios, entre .79 y .94 (Olaz & Medrano, 2007). Para obtener los datos relativos al rendimiento se recurrió a los registros de la Facultad de Psicología de la UNC.

Procedimiento. Se utilizó un diseño ex post facto prospectivo de grupo único (León & Montero, 2002). Al inicio del cursillo se administró la escala EAS-U de forma colectiva y al finalizar el cursado se obtuvieron las notas de los exámenes orales. Se optó por no informar a los docentes del objetivo del estudio para trabajar con jueces *ciegos* y evitar, así, que las expectativas de los mismos pudieran afectar la validez interna de la investigación. Una vez recolectados los datos se procedió a su carga y análisis utilizando el paquete estadístico SPSS 15.0

RESULTADOS

En primer lugar, se llevó a cabo un análisis de exploración inicial con el propósito de detectar casos atípicos (outliers), analizar los datos ausentes (missing values) y comprobar los supuestos requeridos por las técnicas estadísticas (normalidad y linealidad de las relaciones). Solo se observaron dos casos atípicos considerando el criterio de Tabachnick y Fidell (2001) de establecer como outliers puntajes fuera del rango $z \pm 3$. No se observaron variables independientes con más del 5% de datos ausentes al realizar un examen del patrón de datos perdidos (missing value analysis). La distribución resultó normal, dado que todas las variables presentaron índices de asimetría y curtosis comprendidos entre ± 1 . Por último, se observó linealidad en las relaciones al examinar los diagramas de dispersión entre pares de variables.

En segunda instancia, al realizar un análisis de correlación bivariado, se observaron relaciones significativas entre el *rendimiento en exámenes orales* y todas las dimensiones de la autoeficacia social evaluadas por el EAS-U: autoeficacia social académica ($r = .20$; $p < 0.00$), autoeficacia conversacional ($r = .16$; $p < 0.05$), autoeficacia para la aceptación asertiva ($r = .16$; $p < 0.01$), autoeficacia heterosocial ($r = .18$; $p < 0.01$) y autoeficacia para la oposición asertiva ($r = .12$; $p < 0.05$).

No obstante, cabe suponer que al existir relaciones significativas entre las variables predictoras (coeficientes r entre $.38$ y $.64$), las correlaciones con el rendimiento en exámenes orales resulten redundantes entre sí (Aron & Aron, 2001). En este sentido Tabachnick y Fidell (2001) recomiendan utilizar procedimientos de análisis de regresión múltiple para precisar las relaciones entre los predictores y criterios. Para ello, se realizó un análisis de regresión múltiple mediante el método *stepwise*. De las cinco variables ingresadas al modelo, sólo ASA resultó significativa ($F = 6.387$; $p < 0.01$) en la razón F para evaluar la significancia del coeficiente de regresión. Las restantes dimensiones no ingresaron al modelo ni mostraron valores significativos en el cambio de R cuadrado. Por último, cabe señalar que el modelo sólo explicó un 3% de la varianza del rendimiento en exámenes orales.

DISCUSIÓN

Los resultados empíricos obtenidos apoyan parcialmente las hipótesis formuladas. Al igual que lo reportado en la literatura especializada, se observó una correlación significativa entre la ASA y el rendimiento en exámenes orales ($r = .20$; $p < 0.00$). De esta manera, las calificaciones no dependen en forma exclusiva de la capacidad intelectual y esfuerzo del alumno, sino que los comportamientos interpersonales también ejercen una influencia sobre el rendimiento de los estudiantes (Ovejero, 1998). Por lo cual, si se entrenan a los estudiantes en el manejo y control de dichas habilidades, no sólo mejorará sus interacciones sociales sino que también aumentará su desempeño académico.

Por otra parte, aunque se observa un tamaño del efecto pequeño, dado que el presente modelo sólo explica un 3% de la varianza del desempeño en exámenes orales, sería recomendable realizar nuevos estudios tendientes a evaluar el papel de la ASA junto a otros constructos relevantes en la predicción del rendimiento académico, tales como autoeficacia para el aprendizaje, aprendizaje autorregulado y aptitudes cognitivas. De hecho, es posible conjeturar que el bajo porcentaje de varianza explicada se deba a la inexistencia de una relación *directa* entre el desempeño académico y la ASA. Futuras investigaciones con diseños de más de un eslabón causal podrían evaluar la existencia de una influencia *indirecta* de la ASA sobre el rendimiento en exámenes orales.

Los resultados obtenidos en el presente trabajo coinciden con estudios previos realizados en nuestro contexto universitario (Medrano, Sánchez Rosas & Olaz, 2007), donde se observó que las creencias de ASA poseían una relación significativa con el rendimiento en exámenes escritos. En función de ello, resulta justificado suponer que el entrenamiento en destrezas sociales como: *hacer y responder preguntas, dar y pedir feedback, coordinar grupos y exponer trabajos en público*, permitiría a los estudiantes lograr un adecuado desempeño académico.

BIBLIOGRAFÍA

- ARON, A. & ARON, E. (2001). Estadística para Psicología. Buenos Aires: Prentice Hall.
- BANDURA, A. (1987). Pensamiento y acción. Madrid: Martínez Roca.
- FERRARI, J.R. & PARKER, J.T. (1992). High school achievement, self-efficacy, and locus of control as predictors of freshman academic performance. *Psychological Reports*, 1, 515-518.
- GORE, P.A. (2006) Academic Self-Efficacy as a Predictor of College Outcomes: Two Incremental Validity Studies. *Journal of Career Assessment*, 14; 92-115.
- HEATHER, M.S. & BETZ, E.N. (2000) Development and Validation of a Scale of Perceived Social Self-Efficacy. *Journal of Career Assessment*, 8; 283-331.
- LEÓN, O.G. & MONTERO I. (2002). Métodos de Investigación en Psicología y Educación (3ra edición). España: Mc Graw Hill.
- MEDRANO, L.; SÁNCHEZ ROSAS, J. & OLAZ, F. (2007). Autoeficacia en Habilidades Sociales Académicas. Comunicación presentada en el Congreso de Psicología de la Facultad de Psicología. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- MOE, K.O. & ZEISS, A.M. (1982). Measuring self-efficacy expectations for social skills: A methodological inquiry. *Cognitive Therapy and Research*, 6, 191-205.
- OLAZ, F. & MEDRANO, L. (2007). Construcción de una escala de autoeficacia social para estudiantes universitarios. Comunicación presentada en el XXXI Congreso Interamericano de Psicología. Distrito Federal, México.
- OVEJERO, A.B. (1998). Las Habilidades Sociales y su entrenamiento en el Ámbito Escolar. Madrid: Síntesis Psicológica.
- PAJARES, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation and achievement in writing: a review of literature. *Reading and Writing Quarterly*, 19, 139-158.
- PAJARES, P. & URDAN, T. (2006). Self-Efficacy Beliefs of Adolescent. United States of America: Information Age Publishing.
- TABACHNICK, B. & FIDELL, L. (2001). Using multivariate statistics (cuarta edición). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.