



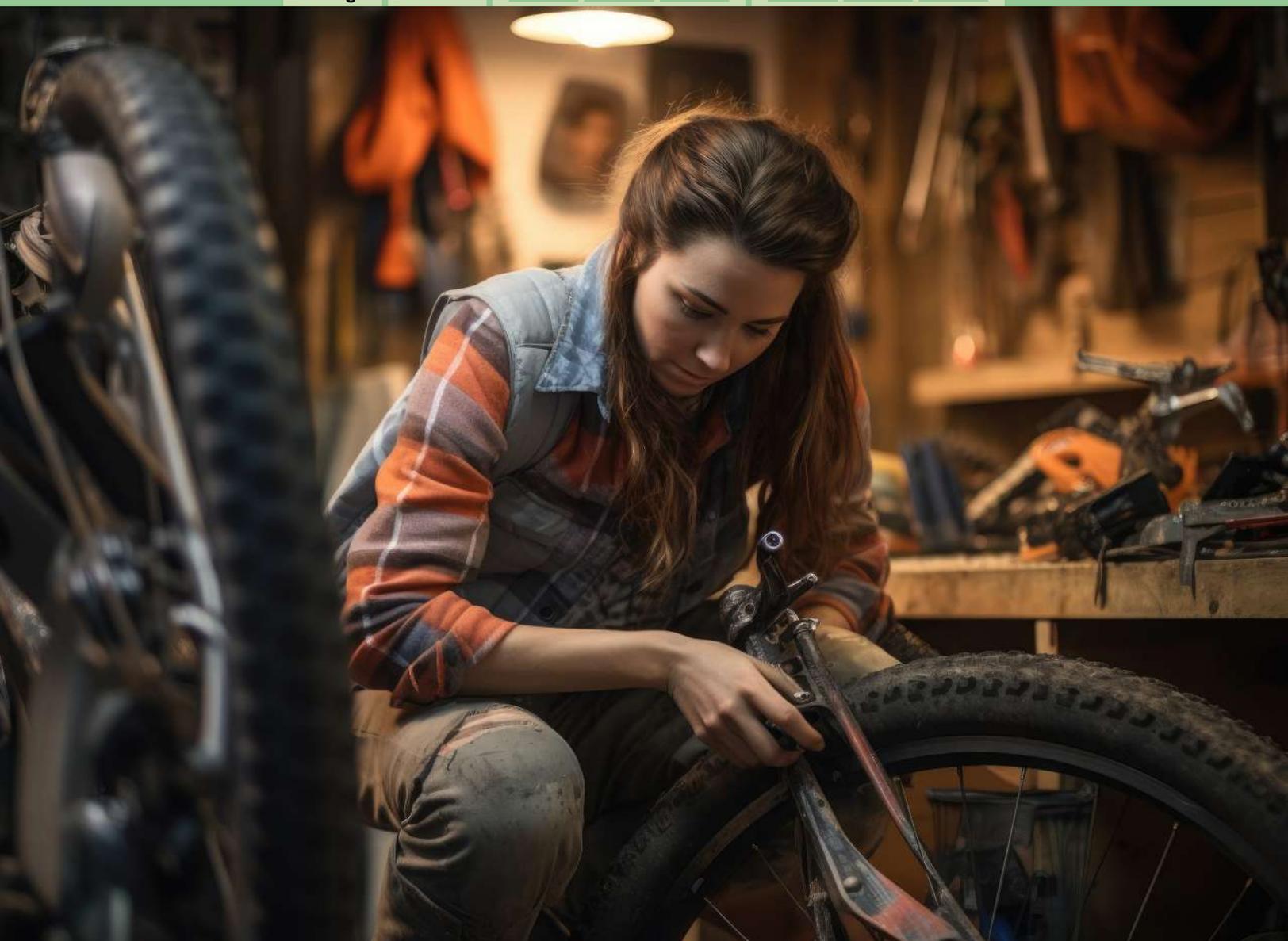
4

DOI | <https://doi.org/10.22402/ed.leed.978.607.59503.8.9.c04>

## Ecosistemas Digitales y Autoeficacia en Estudiantes de Psicología: Un Análisis Cualitativo

*Oscar Iván Negrete-Rodríguez  
y Claudia Lucy Saucedo-Ramos*





## Contenido

- Resumen, 88
- Abastract, 88
- Introducción, 89
- Transformación Educativa en la Era Digital: Impacto de las TIC en la Enseñanza-Aprendizaje, 90
- Autoeficacia en Entornos Virtuales: Una Mirada Desde la Psicología, 90
- Estrategias Metodológicas para el Análisis de la Autoeficacia en Entornos Digitales, 92
- Hallazgos Sobre la Percepción de Autoeficacia y Uso de TIC en Estudiantes de Psicología, 93
- Reflexiones Sobre la Interacción y Autoeficacia en Ecosistemas Digitales, 96
- Referencias, 98



## Resumen

En el presente capítulo el objetivo es analizar la autoeficacia percibida que tienen estudiantes universitarias en torno al uso de TIC para su desempeño académico. Se tomó como referente conceptual la categoría de autoeficacia en su dimensión de ejecución de logro desarrolladas por Albert Bandura. Las mismas se refieren a las creencias de las personas sobre sus experiencias de dominio, habilidades y competencias en torno a una tarea. La investigación se realizó a través de entrevistas semiestructuradas en línea con siete estudiantes de la carrera de psicología en una modalidad a distancia. Encontramos que las ejecuciones de logro que dijeron tener respecto de sus actividades formativas eran di-

námicas, contextuales, relacionales, cambiantes con el tiempo y les permitía plantearse metas ante los desafíos que se les presentaban. Concluimos que ser estudiante a distancia requiere un dominio de determinadas TIC y una autoeficacia que sustente sus habilidades de autonomía y persistencia escolar.

**Palabras clave:** Estudiantes universitarios, educación a distancia, psicología, TIC, autoeficacia percibida

## Abstract

In this chapter, the aim is to analyze the perceived self-efficacy of university students regarding the use of ICT for their academic performance. The conceptual reference taken was the category of self-efficacy in its achievement execution dimension developed by Albert Bandura. These refer to individuals' beliefs about their mastery experiences, skills, and competencies related to a task. The research was conducted through semi-structured online interviews with seven psychology students in a distance learning modality. We found that

the achievement executions they reported regarding their educational activities were dynamic, contextual, relational, changing over time, and allowed them to set goals in the face of challenges that arose. We conclude that being a distance student requires mastery of certain ICTs and a self-efficacy that supports their skills of autonomy and school persistence.

**Keywords:** University students, distance education, psychology, ICT, perceived self-efficacy"

*“La autoeficacia es la creencia en la propia capacidad de organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para gestionar situaciones prospectivas.”*

**Albert Bandura**

## Introducción

A lo largo de la historia de la humanidad los descubrimientos tecnológicos han modificado la vida y las relaciones de las personas con su entorno, incidiendo en la forma en que se comportan, trabajan, se comunican y aprenden. En los últimos años, derivado de la globalización y el comercio en línea, se ha nombrado a la sociedad como la sociedad de la educación virtual, del aprendizaje en línea y del blended-learning. Esto básicamente se debe a tres factores: las demandas actuales de la sociedad, los desarrollos tecnológicos y los avances en la ciencia (Herrera-Batista, 2009).

La sociedad actual está caracterizada por la existencia de cambios constantes y acelerados, vinculados con el desarrollo y uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en sus diversas actividades. Esto no es ajeno a las instituciones educativas, pues se modifica la relación docente-alumno y, por consiguiente, el proceso de enseñanza-aprendizaje, de tal suerte que la tecnología se ha convertido en una herramienta necesaria para la educación (Bachiller, 2013).

Las tecnologías han ido cambiando con el tiempo y en los ámbitos educativos se les usa de muy diversas maneras, en actividades cotidianas para la retroalimentación de la enseñanza y en los procesos de difusión y divulgación de la ciencia acorde a las aportaciones de cada disciplina. Afortunadamente, los gobiernos y muchas instituciones educativas asignan un porcentaje importante de sus recursos a la adquisición y el mantenimiento de múltiples insumos tecnológicos (Herrera-Batista, 2009).

Hoy en día un peso importante de las relaciones entre personas ocurre a través de internet, ya sea para el intercambio de ideas, conocimientos específicos, creación de grupos sociales, expresión de identidades colectivas e individuales, manifestación de emociones a través de imágenes y acciones de carácter virtual. El correo electrónico, los blogs, los foros, las plataformas y la mensajería instantánea son ya imprescindibles para los encuentros individuales y sociales en contextos virtuales (Artavia y Castro, 2019).



## Transformación Educativa en la Era Digital: Impacto de las TIC en la Enseñanza-Aprendizaje

En el caso particular de estudiantes universitarios sabemos que el uso de la tecnología progresivamente pasó de un consumo social y de ocio a ser parte fundamental de procesos de aprendizaje y le permite al aprendiz moverse a través de las distintas plataformas, entrar en contacto con docentes y pares, obtener material de apoyo, despejar dudas, entregar tareas, entre otras actividades (Delgado, Macías y Franco, 2023). Los docentes también deben estar actualizados y conocer las habilidades tecnológicas que sus estudiantes tienen para proponer didácticas de trabajo académico dinámicas y novedosas (Berumen, De la Torre, Ríos y Ruvalcaba, 2023).

Para el caso de los estudiantes a distancia no está de más señalar que el uso de las TIC es fundamental en la actualidad. Como indica García (2017), los alumnos de esta modalidad desarrollan la mayor parte de su formación académica en línea a través de aulas virtuales, plataformas que contienen planes, programas y espacios para la inserción de tareas y productos de reflexión, además del acceso que tienen a conferencias, distribución de material en espacios digitales y el apoyo de pares en redes sociales (Silva, 2016; Negrete y Saucedo, 2020).

Según Chechier (2019), el éxito de los estudiantes a distancia no se debe solo al dominio que tengan sobre ciertas tecnologías, sino también por seguir la guía de sus docentes

y, sobre todo, a la capacidad de autorregulación que despliegan para estudiar. Así, por ejemplo, si asumen que los resultados de su actividad académica se deben a atribuciones internas, como es el caso de la percepción de habilidades personales de ejecución, ello contribuirá positivamente sobre el esfuerzo y la dedicación que pongan en práctica.

Justamente, sobre el trabajo y desempeño de estudiantes a distancia, en su investigación Amaya y Rincón (2017) encontraron en su población de estudio que muchos de ellos no siempre logran desarrollar la autorregulación que se requiere para atender las diversas tareas asignadas y, por lo general, tienden a trabajar bajo presión, en apego a tiempos que especifican las instrucciones de sus docentes; de igual manera, presentan una baja tolerancia a la frustración y dificultades para gestionar su propio aprendizaje.

Los autores previos nos permiten reflexionar que los estudiantes a distancia no solo deben dominar en cierto grado las TIC necesarias, sino también poseer una autonomía académica a partir de la cual se sostengan a lo largo del tiempo. En el caso del presente texto, nos interesa entender cómo la autoeficacia, componente central del aprendizaje, es percibida por una muestra de alumnos a distancia de la carrera de psicología y qué ejemplos concretos ofrecen al respecto.

### Autoeficacia en Entornos Virtuales: Una Mirada Desde la Psicología

Albert Bandura fue el principal exponente de la noción de autoeficacia dentro de su teoría del aprendizaje social. La autoeficacia percibida da cuenta de las creencias que una persona tiene sobre sus habilidades y competencias en

torno a una tarea; se construye a partir de las ejecuciones de logro previas que demuestran el dominio de la actividad; supone un aprendizaje vicario que le permite a la persona creer que también puede desempeñarse a partir



de lo que observa que alguien más realiza; se enriquece por la persuasión verbal que otros ofrecen al ejecutante y, los estados emocionales juegan un papel importante para evaluar las condiciones en las cuales se llevan a cabo las tareas (Bandura, 1999).

Para Prieto (2016), la autoeficacia percibida depende de la dificultad de la tarea, los esquemas cognitivos que se tienen sobre la misma, la cantidad de esfuerzo cognitivo y emocional que se ponen en juego, el aprendizaje vicario con pares y el proceso de evaluación personal en el que se incluye el recuerdo de los éxitos y los fracasos. Rehm (2015), por su parte, precisa que la autoeficacia se vincula directamente con la autoevaluación dado que representa una expectativa generalizada sobre el comportamiento en función de un criterio de ejecución, y es un rasgo dinámico que se ajusta a partir del resultado de las experiencias que se tienen.

También hay autores para los que la autoeficacia siempre es resultado de la interacción entre la persona y los demás, aunque se trate de una autoevaluación ya que se toma en cuenta lo que se observó en otros, las experiencias de éxito o fracaso al realizar una tarea en la cual se recibió persuasión verbal o bien apoyo emocional (Bandura, 1977, 1999; Donolo, Chiecher y Rinaudo, 2004; Yevilao-Alarcón, 2020).

De acuerdo con lo anterior, las creencias de los estudiantes sobre sí mismos representan un elemento clave que les brinda la posibilidad de concretar sus metas escolares. Por lo tanto, a mayor eficacia percibida, mayor esfuerzo y persistencia se invierte para la consecución de las metas. En ese sentido, Jung, Zhou y Lee (2017) encontraron que, en una muestra de estudiantes universitarios, la autoeficacia no puede estar separada de la auto-

disciplina ya que se requiere una autorregulación consciente del desempeño académico.

Con relación a la dimensión emocional de la autoeficacia, Bonneto, Vaja y Paolini (2017) indican que cualquier tarea académica en la que se sentían eficaces estudiantes universitarios estaba acompañada de emociones positivas que les permitían tener mayor autorregulación y experiencias de logro. En ese sentido, la autoeficacia se alimenta por emociones de bienestar, felicidad, alegría, entre otras, por los resultados positivos de la tarea desarrollada.

Según Rehm (2015), la autoevaluación conlleva la expectativa de que las personas se ajusten a los criterios de ejecución de la tarea a realizar. La misma es compleja, ya que tiene diversos componentes, puede variar en diferentes momentos, depende de la retroalimentación de los participantes, es resultado también de las condiciones contextuales en las que se lleva a cabo. De este modo, la autoevaluación no es meramente un resultado cognitivo individual, sino que se toman en cuenta, de manera dinámica, los componentes de la tarea y la implicación de la persona en la misma.

Para finalizar, apuntamos que la percepción de autoeficacia toma forma a partir de las reflexiones y juicios que las personas elaboran al referirse a sus habilidades que les permiten desarrollar los objetivos que se plantean (Yevilao-Alarcón, 2020).

A partir de lo anterior, la investigación descrita en el presente capítulo tuvo por objetivo analizar la percepción de autoeficacia de estudiantes de psicología de una modalidad a distancia, en lo referente a la dimensión de logros de ejecución. Definimos la misma como la interpretación que tiene el participante de sus experiencias pasadas, relacionadas con



sus actividades académicas, ya sea que las evalúen como éxito o fracaso y en función de las cuales se plantean premisas sobre su desempeño en el futuro.

No menos importante fue que examinamos cómo las estudiantes dijeron sentirse eficaces al usar TIC que les permitían participar en plataformas escolares y sociales,

así como mensajería y espacios de divulgación de contenido académico (Plataformas de SUAyED, Facebook, whats app, Youtube). Así, articulamos los logros de ejecución de las estudiantes con las estrategias que emplearon para usar determinadas TIC y percibirse como eficaces en diversas tareas de su proceso de aprendizaje.

### Estrategias Metodológicas para el Análisis de la Autoeficacia en Entornos Digitales

La investigación se llevó a cabo a partir de un enfoque cualitativo desde el cual interesa conocer las perspectivas de los participantes en torno a una problemática: sus emociones, sus interpretaciones, sus prioridades y, en general, las vivencias que recuerdan haber tenido (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio, 2014). Como herramienta específica de este enfoque utilizamos las entrevistas semiestructuradas, mismas que implican un conjunto de preguntas abiertas derivadas de ejes de indagación que el investigador construye en torno a su temática de análisis. La persona entrevistada puede responder libremente cada pregunta y el entrevistador ajustarse a las reflexiones que emergen (Lopezosa, 2020).

En el caso de nuestra investigación las entrevistas semiestructuradas se aplicaron a estudiantes universitarias y se buscó analizar la autoeficacia percibida que tenían en su dimensión de logros de ejecución. Se puso atención a las interrelaciones que lograban con pares en ecosistemas digitales para resolver tareas académicas ya sea de carácter teórico, metodológico o aplicado. También destacamos las maneras en que se autoevaluaron y lo que llegaron a considerar como éxito o fracaso en sus resultados para pen-

sar qué estrategias tenían que desarrollar en sus materias escolares.

Las estudiantes entrevistadas fueron siete, mismas que quisieron participar a partir de una invitación general que se envió por correo electrónico a los estudiantes del último año de la carrera de Psicología del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) de la FES Iztacala, UNAM. En ese sentido, se trató de una muestra por conveniencia (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio, 2014).

Cuando las alumnas aceptaron, se les mandó un consentimiento informado por el mismo medio y se les indicó que las entrevistas se llevarían a cabo en línea, que serían grabadas para su posterior manejo de datos y que la duración aproximada sería de una hora quince minutos. Todas consintieron el procedimiento indicado.

Posteriormente, se llevó a cabo la transcripción de cada entrevista y se realizó un análisis de contenido (Cáceres, 2003) consistente en la codificación de la información, organización de datos en consideración a categorías teóricas, identificación de temáticas recurrentes entre las estudiantes y análisis de significados expresados en torno a la autoeficacia en el manejo de TIC para la consecución de logros académicos.



En la tabla 4.1 se presentan los datos generales de las participantes y en ella podemos apreciar que las estudiantes de SUAyED tenían una edad ubicada en un rango de 22 a 34 años. Tres de ellas eran solteras y las demás en una relación marital. Se advierte que estaban inscritas en séptimo, octavo o nove-

no semestre y, además, la mayoría optó por el campo de especialización en clínica, mientras dos de ellas en uno diferente. Sus lugares de residencia nos dan idea de que la universidad a distancia es una buena opción para ellas, lo cual también advertimos en los resultados que enseguida analizamos.

**Tabla 4.1** Comparación entre la media teórica y media obtenida sobre la calidad y eficiencia de los cursos en línea autogestivos.

Participante	Edad	Estado Civil	Semestre	Campo	Generación	Residencia	Hijos	Promedio
Julia	22	Soltera	Séptimo	Clínica	2015	Tlaxcala	0	9.33
María	23	Soltera	Séptimo	Clínica	2015	Quintana Roo	0	8.27
Laura	28	Soltera	Octavo	Salud	2014	Tlaxcala	0	8.9
Cynthia	29	Casada	Séptimo	Clínica	2015	Colima	2	9.08
Karina	32	Unión libre	Noveno	NEE	2014	Estado de México	2	8.54
Lorena	34	Casada	Noveno	Clínica	2014	Estado de México	0	9.2
Martha	34	Casada	Noveno	Clínica	2012	Estado de México	0	8.9

Nota: Elaboración propia.

## Hallazgos Sobre la Percepción de Autoeficacia y Uso de TIC en Estudiantes de Psicología

Al ingresar a la carrera de psicología, en su modalidad a distancia, todos los estudiantes toman un curso propedéutico en el que se les explica el uso de las plataformas del sistema y en general, cómo se tienen que organizar para cursar las materias del plan de estudios. Si bien el estudiantado tiene ciertas habilidades para el manejo de TIC, sobre todo las relacionadas con asuntos de ocio y comunicación social, al ingresar aprenden de manera específica cómo manejarse en el medio digital que les ofrece la carrera. Esta es una primera fase en la cual empiezan a construir sus ejecuciones de logro:

**Lorena:** “Bueno, la plataforma, al principio de la carrera, te dan el curso propedéutico y ya ahí te van introduciendo en el manejo de esta herramienta. Cuando entré en la carrera por completo, se me dificultaba un poco, por ejemplo, lo de la mensajería, no sé, pues como que pensaba que era

como que más rápido. Después te das cuenta de que es como mandar un correo, las respuestas a veces no son inmediatas, buscar personas a través de ese medio y demás. Y, pues sí, al principio era completamente desconocido, pero yo pienso que el curso propedéutico pues me ayudó bastante a conocer la forma en que se manejaba”.

**Martha:** “De hecho, yo la conocí (la plataforma) por el SUAyED, no había tenido la oportunidad en otro tipo de cursos, pues de otro tipo, no la conocía, la conocí por SUAyED, y bueno, en un principio sí me costó trabajo. Hay un ejemplo que siempre recuerdo y ahora en los exámenes lo comenté, que muchas veces tenemos los recursos tecnológicos, pero no sabemos darles el uso. Yo la primera vez que tuve que subir un archivo nos pedían tres tareas en una entrega y yo no sabía que se podía subir un archivo comprimido, entonces, entregué una tarea a pesar de haber hecho las tres. Bueno, sí repercute porque la entrega de una tarea cuando son tres pues sí es una calificación menor. Después investigué cómo podía hacerlo y resultaba que podía hacer un



*archivo comprimido y podía subirlo todo, así fui aprendiendo el uso de la plataforma, eso y otras herramientas”.*

En su relato Lorena expone que al entrar a la carrera inició su aprendizaje para el manejo de la plataforma. Ella imaginaba que sería un sistema de intercambio digital como en redes sociales, en las que hay una mayor velocidad para la entrega de respuestas, pero no era así, de modo que al paso del tiempo logró aprender cómo conducirse. A Martha también le costó trabajo el manejo de la plataforma y a través de un procedimiento de ensayo y error entendió que podía comprimir los archivos para enviar sus tareas. Ambas sabían que las TIC eran recursos tecnológicos, pero no eran eficaces en el uso que se les pide en la carrera y gracias al curso y sus propias pruebas empezaron a dominarlos. Tan esas así que Lorena se describe con sus ejecuciones de logro:

**Lorena:** *“Yo siento que si soy hábil y yo pienso que sí me faltan cosas como por explorar, o por conocer; por ejemplo, el gmail que tiene bastantes funciones, o sea realmente hasta que surge la necesidad de utilizarlos es cuando ya aprendo, pero no sé, WhatsApp, la plataforma, Facebook, todo eso creo que ya los manejo muy bien”.*

Lorena pasó de tener dificultades para el uso de la plataforma, a reconocerse como hábil en el manejo de herramientas digitales que les permiten a los estudiantes conocer qué actividades realizar, entregar trabajos y encuentro con pares para retroalimentar su desempeño. Ella destaca que es a través de la práctica que ha conseguido aprender, algo muy significativo para entender los logros de ejecución asociados a la acción.

Varias de las estudiantes nos dejaron ver que los conocimientos previos que tenían podían ser la base para nuevos aprendizajes, así, por

ejemplo, una de ellas aludió a que en su trayectoria escolar aprendió algunos “truquillos” en el uso de las TIC y con ello pudo manejarse en las distintas aplicaciones, redes sociales y herramientas en dispositivos a los que tenía acceso, para poder cumplir con tareas como envío y recepción de archivos, abrir grupos de pares, crear páginas para recibir y difundir información, entre otras funciones.

Lo anterior confirma los hallazgos de autores como Said-Hung, Yuste y Mariño (2015), para quienes los estudiantes integran de modos diversos las TIC en las actividades que desarrollan en distintos ámbitos, con lo cual tienen la posibilidad de crear estrategias de aprendizaje, comunicación e interacción virtual personalizadas. De hecho, María se reconoció como parte de una generación de niños y jóvenes que crecieron con la tecnología a la mano:

**María:** *“Bien, bastante, digo, por un lado, yo ya crecí con toda esta tecnología y mi papá desde chiquita, yo creo que desde que yo tenía unos cinco o cuatro años, me dejaba picarle a su computadora; entonces, siempre he tenido como esa cercanía con la tecnología y esa habilidad para manejar desde que yo estaba en sexto de primaria”.*

María tiene una percepción de autoeficacia positiva en el dominio de la tecnología a la que reconoce como parte de su vida desde la infancia, lo que le permitió desarrollar habilidades tecnológicas que ahora en su adultez la hacen sentir bien. Pero las entrevistadas nos dejaron ver que no solo contaba que tuvieron logros de ejecución con el uso de la tecnología para sus asuntos académicos, sino que debían tener autodisciplina para organizarse:

**Karina:** *“Me organizaba y decía: “esta lectura la tengo que comenzar con tantos días de anticipo” o planeaba a partir de cuántas lecturas eran por actividad. Si era un trabajo complicado con alguna aplicación nueva, me ponía a checar la aplicación*



*o investigaba cómo se usaba, me ponía más tiempo para las actividades con aplicaciones nuevas o con cosas nuevas que nos pedían los tutores”.*

Es necesario recordar que los estudiantes a distancia en general tienen otras ocupaciones, principalmente si están empleados o bien en actividades domésticas y de cuidado de hijos. Por ello, realizan sus tareas escolares en los tiempos residuales con los que cuentan (Romero y Barberà, 2013). Lo interesante es que, como relata Karina, no solo se organizaba para la distribución de tareas, sino que buscaba aprender el uso de nuevas aplicaciones, con lo cual sus logros de ejecución iban en aumento. Previamente identificamos que la autoeficacia percibida no está separada de la autodisciplina, la motivación para el estudio y las valoraciones que se hacen en función de los logros obtenidos (Jung, Zhou y Lee, 2017)

La autoevaluación de las estudiantes no solo estaba ligada al dominio que dijeron tener en el uso de las TIC para el desempeño escolar, sino que, además algunas podían apoyar a sus compañeros:

**Lorena:** *“Me he dado cuenta de que otros compañeros no saben cómo hacerlo y yo en ocasiones les he ayudado, por ejemplo, en el Gmail a crear un, mmm no sé, hacer una llamada por Hangouts, pues, en CAPED a veces me dicen o por Skype también. Entonces yo pienso que sí tengo conocimiento, porque he visto a personas que no. Tal vez me baso en lo que los demás no saben y yo sí sé, manejo bien las herramientas, digo, aparte se me hace fácil aprender a utilizarlas”.*

La reflexión de Lorena nos hace pensar que la autoeficacia percibida en el manejo de TIC es un logro compartido con los demás. Ellas empezaron a usarlas a partir de enseñanzas, ya sea de otros miembros de la familia o bien en el curso propedéutico que tuvieron; continuaron experimentando y se volvieron modelos para sus compañeros. En ese sentido, si bien la

práctica para mejorar su desempeño escolar la llevan a cabo en sus propias tareas, siempre aprenden con los demás, y el enseñarles sus habilidades les permite fortalecer la autoevaluación que construyen de sí mismas.

Hasta aquí hemos analizado relatos en los que las estudiantes hablan de sus logros de ejecución y expresan una autoeficacia positiva, ya sea en lo relativo al uso de TIC o bien de su formación en la carrera de psicología. Empero, ellas también hablaron de las dificultades que llegaron a tener, a partir de las cuales sentían que no estaban logrando sus metas:

**Julia:** *“Al principio pues como que si era difícil para mí aceptar una calificación baja o decía yo: pero ¿cómo, si sí me esforcé o si lo hice bien, no sé por qué estoy mal? Pero actualmente como que ya digo: tal vez sí me equivoqué. Pero no me desanimo, digo: para para la próxima actividad me tiene que salir mejor”.*

Los logros de ejecución son cambiantes, dependen de la tarea que se está realizando, su complejidad y las experiencias previas que el aprendiz pone en marcha (Prieto, 2016). Observamos que las estudiantes evaluaban que no eran eficaces en determinadas actividades, pero en otras sí. La autovaloración que realizaban estaba acompañada de estados emocionales, por ejemplo, Lorena expresó sentir desánimo e incredulidad, a pesar de lo cual busca motivarse para que su desempeño alcance la ejecución de logro que considera necesaria.

Es así como en las reflexiones de las estudiantes se identifica que a partir de las buenas notas o comentarios que reciben de sus docentes en las actividades académicas encomendadas, reconocen los conocimientos que han adquirido semestre a semestre:

**Lorena:** *“Pues es que yo siento que no me ha ido mal en cuanto a calificaciones digamos, llevo buen promedio, llevo nueve punto dos...yo pienso que los éxitos serían mis calificaciones, a lo*

*mejor mis felicitaciones. He sido una estudiante regular, cursé todos mis módulos, así como iban; si en un semestre iban cinco, cursaba cinco, y no he perdido ninguna materia hasta ahora, nada más me queda una. He aprobado todos los módulos, para mí eso un éxito, el hecho de ser un estudiante regular y que a pesar de tener varias actividades más, como trabajar, logré estar hasta donde estoy en estos momentos”.*

Igual que Lorena, en general las estudiantes de nuestra investigación concluyen que han sido eficaces en su formación profesional. Recordemos que todas ellas están por termi-

nar la carrera, de manera que se organizaron para cumplir con los requisitos del programa a distancia, por ejemplo, en lo relativo a las materias que cubren cada semestre y las calificaciones obtenidas. Una medida más que toman en cuenta las estudiantes para hablar de su autoeficacia es que a partir de la disciplina desplegada, en sus tiempos residuales cubren sus actividades académicas y se sienten motivadas para terminar la carrera.

## Reflexiones Sobre la Interacción y Autoeficacia en Ecosistemas Digitales

La presente investigación corrobora lo que diversos autores señalan en el sentido de que los estudiantes universitarios en la actualidad dependen del uso de TIC no solo con fines de ocio, sino también para el desarrollo de actividades académicas (Delgado, Macías y Franco, 2023; Berumen, et al., 2023). En el caso de quienes cursan una carrera en modalidad a distancia, las TIC son fundamentales, ya que se requiere trabajar a través de plataformas, aulas virtuales, formatos digitales y encuentro en línea con docentes y pares para concretar las tareas y acciones propias de cada materia.

Los estudiantes a distancia necesariamente deben contar con habilidades de disciplina y autonomía para organizar sus tiempos residuales, pero estas competencias no se entienden si no están articuladas a las ejecuciones de logro con las que se alimenta la autoeficacia. Los postulados de Bandura (1977) en torno a estas categorías conceptuales nos permitieron analizar cómo siete estudiantes de SUAyED de la FES Iztacala UNAM reflexionaban acerca de sus logros y qué tan eficaces se sentían en el uso de las TIC para su desempeño escolar.

Las estudiantes dejaron ver que las ejecuciones de logro en el uso de TIC dependen de

sus experiencias pasadas, ya sea que algún familiar o conocido les enseñe cómo usarlas, pero se retroalimentan y complejizan a partir de que las empiezan a usar para su formación profesional. No solo lo que se les explica en el curso propedéutico contó, sino que ellas ensayaban de distintas formas el mayor dominio sobre varias de las TIC e incluso se propusieron compartirlo con pares. Los logros de ejecución no se viven en solitario, son relacionales, siempre hay una retroalimentación, ya sea la de los pares, los docentes y hasta el simbolismo de las calificaciones obtenidas en sus materias.

Por otra parte, los relatos de nuestras entrevistas mostraron que los logros de ejecución son dinámicos, contextuales y temporales. Así, las estudiantes identificaron en cuáles tareas/materias se sentían eficaces, qué tan difícil les habían resultado, cómo lo habían logrado y qué les faltaba por conseguir. La autoeficacia percibida no es una valoración de las habilidades personales que quede estática en el tiempo, sino que constantemente es monitoreada por las estudiantes para pensar qué cambios han advertido en sus ejecuciones, especificidades de su des-



empeño acorde a las materias y la motivación sentida para introducir cambios en su actuar.

Otro aspecto muy importante es que las estudiantes evalúan sus capacidades y conocimientos adquiridos. La autoevaluación es importante para sostener las creencias en torno al propio rendimiento ya que ofrece una visión objetiva de qué se está realizando porque se toman en cuenta los criterios de las tareas realizadas, por ejemplo, lo que los docentes les decían o bien las calificaciones obtenidas. Sus autoevaluaciones eran como una brújula que les indicaba el camino que les faltaba por recorrer.

Adicionalmente, los logros de ejecución estaban compuestos por las creencias que las estudiantes tenían en torno a su desempeño escolar, el esfuerzo que ponían en la realización de sus tareas, las habilidades que identificaban en sí mismas y también por la dimensión emocional que era parte de su sentir diario. Ellas tenían que orientar sus emociones, ya sea las de felicidad por las calificaciones obtenidas o las de desánimo cuando las cosas no salían bien.

Con nuestra investigación nos adentramos en las experiencias de las estudiantes para entender cómo se visualizan a sí mismas y el esfuerzo sostenido que tienen para obtener resultados que inciden en una autoeficacia positiva. Más allá de conocer qué calificaciones tienen o cuáles conocimientos y competencias adquieren a lo largo de su formación, pudimos analizar aspectos del espacio personal cognitivo, social y emocional desde el cual reflexionaban sobre sus logros de ejecución y en qué medida éstos les ayudaba a sostenerse en función de sus metas de formación profesional.

Es probable que otros estudiantes, hombres y mujeres, de la carrera de psicología a distancia no tengan logros de ejecución como los que nuestras entrevistadas nos dejaron ver. Quizá vayan más lentos en cuanto a las materias que cursan cada semestre, hayan tenido que hacer pausas o que sus calificaciones no sean tan altas. Esa sería una línea de investigación a desarrollar para ampliar la comprensión que tenemos de cómo se construye la autoeficacia y los logros de ejecución en diferentes tipos de alumnos. De igual manera, entendemos que a lo largo de la carrera la autoeficacia será diferente. En el caso de nuestras alumnas entrevistadas es alta ya que están por concluir sus estudios universitarios, pero si se les hubiera entrevistado en diferentes momentos de su formación probablemente tendríamos mayor idea de aspectos del proceso de construcción de su autoeficacia.

Concluimos que en los diseños de planes de estudio y en las estrategias de formación que operan en el sistema SUAYED la autoeficacia positiva de los estudiantes debe ser ponderada para apoyarles con estrategias de diferente tipo. Al parecer, las estudiantes de nuestra investigación vivieron la autoeficacia como resultado de su propio actuar y quizá no reconocieron del todo lo que el sistema escolar pone en marcha para que ellas tuvieran diversos éxitos. Los docentes pueden plantearse cómo ayudar a los estudiantes a distancia a que, en cada materia tengan la posibilidad de poner en juego creencias y acciones de autoeficacia de modo tal que sus ejecuciones de logro no estén dirigidas solo a la obtención de calificaciones, sino a la transformación de sí mismos como aprendices.

## Referencias

- Amaya, D. L. & Rincón, J. E. (2017). Evaluación de la autorregulación académica en estudiantes de pregrado de la Corporación Universitaria de Dios UNIMINUTO, en la modalidad virtual-distancia. *Revista Academia y Virtualidad*, 10(1), 68-78. DOI: <https://doi.org/10.18359/ravi.2416>
- Artavia, D. Y. & Castro, G. A. (2019). Implementación de herramientas tecnológicas en la educación superior universitaria a distancia. *Educación Superior*, XVIII (28), 13-30. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7395442>
- Bachiller, O. (2013). El análisis del nivel de participación en las redes sociales en internet, una experiencia a partir de la etnografía virtual en la Educación Superior. *Perspectivas Educativas*, 6, 175-190. <https://core.ac.uk/download/pdf/229558046.pdf>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84 (2), 191-215.
- Bandura, A. (1999). Autoeficacia: Cómo afrontamos los cambios en la sociedad. Desclée De Broewer.
- Berumen, E. J., De la Torre, R. J., Ríos, R. L. & Ruvalcaba, A. L. (2023). Modelo de Explicación e Inserción de las TIC en alumnos Universitarios. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13(26), e065. Epub 09 de octubre de 2023. <https://doi.org/10.23913/ride.v13i26.1520>
- Bonneto, V., Vaja, A. & Paoloni, V. (2017). Creencias de autoeficacia y emociones académicas en estudiantes de profesorado y de ingeniería. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, 3 (2), 116-131. <https://revistas.unac.edu.ar/index.php/aifp/article/view/18646>
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido. Una metodología alcanzable. *Psicoperspectivas*. II, 53-82.
- Chiecher, C. A. (2019). Estudiantes en contextos de educación a distancia. Variables vinculadas con el logro académico. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2). Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331460297011>
- Delgado, G. J., Macías, V. J. & Franco, M. E. (2023). Las TIC en la educación en tiempos de postpandemia. *Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), DOI: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i5.8373](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8373)
- Donolo, D.; Chiecher, A. & Rinaudo, M.C. (2004). Estudiantes en entornos tradicionales y a distancia. Perfiles motivacionales y percepciones del contexto. *RED, Revista de Educación a Distancia*, 10. <http://www.um.es/ead/red/10/chiecher.pdf>
- García, A. L. (2017). Educación a distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizaje adaptativo y móvil. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20(20), 9-25. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/141223>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, R. & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ª Edición). McGraw Hill Education.
- Herrera-Batista, M. (2009). Disponibilidad, uso y apropiación de las tecnologías por estudiantes universitarios en México: Perspectivas para una incorporación innovadora. *Revista Iberoamericana de Educación*.48 (6), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie4862130>
- Jung, K.-R., Zhou, A. Q., & Lee, R. M. (2017). Self-efficacy, self-discipline and academic performance: Testing a context-specific mediation model. *Learning and Individual Differences*, 60, 33-39. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.10.004>
- Negrete, R. O. I., & Saucedo, R. C. L. S. (2020). Usos y percepción del dominio de Facebook en estudiantes de Psicología en su modalidad Distancia de una Universidad Pública. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 6(2), 277-301. 10.22402/j.rdi.pycs.unam.6.2.2020.285.277-301.
- Prieto, L. (2016). Autoeficacia del profesor universitario. Eficacia percibida y práctica docente. *Alfaomega*.
- Lopezosa, C. (2020). Entrevistas semiestructuradas con NVivo: pasos para un análisis cualitativo eficaz. En: Lopezosa, C.; Díaz-Noci, J.; Codina, L. (ed.). *Anuario de Métodos de Investigación en Comunicación Social*, n.1 (p.88-97). DigiDoc-Universitat Pompeu Fabra
- Rehm, L. (2015). Métodos de autocontrol. En V. Caballo (Ed). *Manual de Técnicas de Terapia y Modificación de Conducta*. Siglo XXI.
- Romero, M. & Barberà, E. (2013). Identificación de las dificultades de regulación del tiempo de los estudiantes universitarios en formación a distancia. *Revista de Educación a Distancia*, 38. Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/38>
- Said-Hung, E., Yuste, I. & Mariño, C. (2015). Las TIC en Instituciones Sanitarias en Colombia. Un estudio cualitativo. *Espacios*, 37(1), 1-7.
- Silva, A. (2016). Demanda, Ingreso y Cobertura. En A. Silva (Ed). *La educación a distancia en la UNAM: Una semblanza desde el SUAyED Psicología*. LEED, UNAM.
- Yevillao-Alarcón, A. E. (2020). Autoeficacia: un acercamiento al estado de la investigación en Latinoamérica. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 2(2), 91-102. Recuperado a partir de <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4124>



Prólogo

Prefacio

**Primera Parte**

Del Medioevo al Mundo Digital

1

2

3

**Segunda Parte**

Educación en Entornos Digitales

4

5

6

