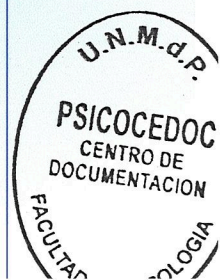


Dña ANDRÉS, MA LARVA

**“ INFLUENCIA DE LA  
AUTOEFICACIA  
DOCENTE EN LA  
SATISFACCIÓN  
COGNITIVA, SOCIAL  
Y EMOCIONAL DEL  
ALUMNO ”**

Nº CLASIFICACION	ADQUISICION
X-PS M	1022
	Nº INVENTARIO
	0-01457







**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN – REQUISITO CURRICULAR**

PLAN DE ESTUDIOS O.C.S 143/89

**NOMBRE Y APELLIDO:**

Morales Nora Elizabet

**MATRÍCULA:**

Mat: 6702/ 04

**CÁTEDRA O SEMINARIO DE RADICACIÓN:**

Psicología Educativa

**SUPERVISORA:** Mg. Ehuletche, Ana

**FECHA DE PRESENTACIÓN:**

**TÍTULO DEL PROYECTO:**

“Influencia de la autoeficacia docente en la satisfacción cognitiva – social  
y emocional del alumno”.

Esta tesina corresponde al requisito curricular de investigación y como tal es propiedad exclusiva de la alumna Morales Nora Elizabet de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata y no puede ser publicado en un todo o en sus partes o resumirse, sin el previo consentimiento escrito de la autora.

El que suscribe manifiesta que la presente tesina ha sido elaborada por la alumna Morales Nora Elizabet Mat. 6702/04 conforme los objetivos y el plan de trabajo oportunamente pautado, aprobado en consecuencia la totalidad de sus contenidos, a los.....días del mes de ..... del año 2015.



Mg. Ana María Ehuletche.

Supervisora

### **Informe de Evaluación del Supervisor**


En mi calidad de supervisora del trabajo de investigación de pregrado: "*Influencia de la autoeficacia docente en la satisfacción cognitiva – social y emocional del alumno*" de la alumna Morales Nora Elizabet Mat. 6702/04, dejo constancia que el mismo ha alcanzado un nivel *satisfactorio*, según el artículo 20 del Reglamento de Trabajo de Investigación. El estudio analiza la influencia de la autoeficacia docente en la satisfacción cognitiva- social y emocional del alumno. Se considera su importancia en un escenario de transición paradigmática y la crisis del rol docente.

Las actividades planificadas por la tesista fueron llevadas a cabo con compromiso y gran dedicación y hubo por su parte una disposición favorable para ir modificando la construcción del trabajo en relación a los aportes supervisivos. En este momento puede revisar sus propios criterios con sugerencias superadoras. El estudio se muestra como un aporte necesario para la caracterización del docente en cuanto a la autopercepción de su eficacia. Los resultados podrán brindar elementos en la formación de los docentes para el escenario actual.



Mg. Ana María Ehuletche  
Supervisora

Atento al cumplimiento de los requisitos prescritos en las normas vigentes, en el día de la fecha, se procede a dar aprobación al Trabajo de Investigación presentado por la alumna Morales Nora Elizabet, Mat 6702/04

  
.....  
M. L. Andes

Especialista Interviniente

  
.....

Mg. Ana María Ehuleche.  
Supervisora

Fecha de aprobación: ..... 20 ..... de mayo ..... de 2016

Calificación..... 9 (distinguido) .....



V

**PLAN DE TRABAJO PARA LA REALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**  
**DE PREGRADO**

**NOMBRE Y APELLIDO:**

Morales Nora Elizabet

**MATRÍCULA:**

Mat: 6702/ 04

**CÁTEDRA O SEMINARIO DE RADICACIÓN:**

Psicología Educacional

**SUPERVISORA:** Mg. Ehuletche, Ana

**TITULO DEL PROYECTO:**

“Influencia de la autoeficacia docente en la satisfacción cognitiva – afectiva y social del alumno”

### DESCRIPCION RESUMIDA:

El presente estudio analizará la influencia de la autoeficacia docente en la satisfacción cognitiva- afectiva y social del alumno. Se optó por un diseño exploratorio y de análisis para el cumplimiento de tal objetivo, con la finalidad de determinar relaciones potenciales entre las variables.

Se aplicará para tal fin, una adaptación de una escala de autoeficacia del profesor universitario de Prieto Leonor ( 2007) y una escala de satisfacción cognitiva, emocional y social elaborada a los efectos de este estudio con el objetivo de obtener información, a partir de datos empíricos, que sirva de aporte al rol docente en el aula.

La muestra está conformada por un grupo de 30 alumnos de 6to año de E.P.B y por 4 docentes titulares de las materias: Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales de una escuela privada de nivel socio económico medio y medio- alto de la ciudad de Mar del Plata.

La propuesta está orientada a analizar la autoeficacia percibida del docente y el impacto de esta en la satisfacción cognitiva- social y afectiva del alumno.

PALABRAS CLAVE: Autoeficacia docente- satisfacción cognitiva- afectiva y social - alumnos-

## DESCRIPCIÓN DETALLADA:

### Motivos y antecedentes:

En la actualidad, producto de las nuevas demandas sociales, tecnológicas y de mercado, el salón de clases se convierte en el lugar central que evidencia cambios disruptivos, coexistencia de escenarios y tensión. Lo anterior dificulta tanto para los alumnos como para los docentes re- encontrar el sentido al rol del alumno y al rol docente.

Tomando como referencia a Consuelo Vélaz de Medrano y Denise Vaillant ( 2009 ) al plantear que uno de los elementos que más inciden en el proceso de aprendizaje de niños y jóvenes, tiene que ver con lo que creen, pueden y están dispuestos a hacer los docentes. Y, Siguiendo a Bandura (1997) y a Hoy y Davis ( 2006) quienes plantean que el principal motor de la motivación docente radica en el sentido de autoeficacia – es decir, sus creencias respecto a su propia capacidad para influir en la motivación y el aprendizaje de sus alumnos- ; parece mostrar que las causas que movilizan a los docentes a permanecer en su rol y mejorar su desempeño, son más causas intrínsecas que extrínsecas.

Desde luego, afirmar que la motivación de los maestros tiene principalmente causas intrínsecas no necesariamente significa que provenga únicamente de los incentivos internos. Un salario digno y condiciones aceptables de trabajo resultan fundamentales si se espera que los maestros hagan un buen trabajo en sus salones de clases.

Si bien no se descartan los factores mencionados anteriormente, ni la posible intervención de otros en la motivación docente, esta investigación se enfoca al análisis de la autoeficacia docente percibida.

Por tanto, frente a nuevos escenarios educativos y su competencia con el escenario áulico se menciona la problemática que orientará este trabajo:

¿Existe relación entre la satisfacción cognitiva- afectiva y social del alumno y esta variable motivacional que es la autoeficacia?.

Para el desarrollo de estas problemáticas la investigación se fundamentará en la concepción constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde esta perspectiva, se analiza la construcción del conocimiento desde el modelo triángulo interactivo conformado por la actividad mental constructiva del alumno, los contenidos de aprendizaje que representan los saberes culturales construidos socialmente y la función del maestro orientada a vincular el aprendizaje del alumno con el conocimiento culturalmente establecido. Por tal motivo, en la presente investigación se analizará la autoeficacia percibida del docente, dentro de este triángulo interactivo como uno de los vértices que se relacionarán con la satisfacción cognitiva, social y emocional de los alumnos

La idea de considerar la relación sujeto – objeto de conocimiento influida por las relaciones interpersonales, permite resaltar la importancia de las relaciones interpersonales en general y la de maestro- alumnos en particular, para la construcción del conocimiento escolar.

Siguiendo a César, Coll ( 1993) el cual plantea que en el aprendizaje, además de los aspectos formales intervienen también aspectos de tipo afectivo y relacional, que no se construyen de forma espontánea, ni al margen de las otras capacidades que intenta desarrollar el niño; lo que significa que las situaciones de enseñanza son algo más que la posibilidad de construir significados acerca de contenidos concretos, existe también una vertiente de construcción de conceptos emocionales y relacionales. La investigación apuntará a esta relación docente – alumno en la construcción del conocimiento, haciendo hincapié en la influencia de la autoeficacia percibida del docente y su impacto en la satisfacción cognitiva, afectiva y social.

Por último, cabe mencionar a Pérez y Alfaro (1997) quienes estiman que si los estudiantes son los destinatarios de la educación, son ellos los que mejor pueden valorarla y, aunque tienen una visión parcial, su opinión proporciona un referente que debe tenerse en cuenta. La satisfacción es el resultado de un proceso valorativo. En este estudio se evaluará a través de una escala de satisfacción. En consecuencia, se define la satisfacción del alumno como la apreciación favorable que hacen los estudiantes de los resultados y

experiencias asociadas con su educación, en función de la atención a sus propias necesidades y al logro de sus expectativas. Como señala Pérez Juste ( 2000: 18) en el caso particular del ámbito educativo, los destinatarios son los alumnos, y su satisfacción se relaciona con la manera en que el proceso educativo y la institución misma atienden las expectativas, intereses y necesidades de ese grupo particular.

En el caso de esta investigación se evaluará el grado de satisfacción relacionado con las capacidades cognitivas, sociales y emocionales que los alumnos de 6to año deberían desarrollar en las distintas materias (Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales), en el recorte de su salón de clases y en su vinculación con los docentes. Capacidades cognitivas, sociales y emocionales que integran el constructo multidimensional a analizar que es la satisfacción del alumno.

Siguiendo a Fazio ( 1989) y a Vander Zander - quienes consideran que el constructo satisfacción implica actitudes - , la escala a realizar durante el presente estudio se desarrollará teniendo en cuenta y definiendo a la satisfacción de tipo cognitiva: como aquella que implica actitudes hacia el objeto con la evaluación por medio de un conocimiento amplio y detallado de las propiedades y características del objeto; satisfacción de tipo afectiva: como aquella en donde la evaluación surge de experiencias intensas, de carácter negativo o positivo, con el objeto de la actitud y satisfacción de tipo social: como aquella en donde la evaluación surge de manera gradual de la implicación de la persona con el objeto

Desde esta visión de la autoeficacia docente ( creencias respecto a su propia capacidad para influir en la motivación y aprendizaje de sus alumnos), se considera importante la exploración de las fuentes de motivación docente. Así como también, explorar la valoración de los alumnos acerca de su satisfacción cognitiva, social y emocional; y evidenciar el impacto de ambas variables.

Objetivos generales:

- Explorar las fuentes de la autoeficacia percibida del docente en las prácticas áulicas y su incidencia en la satisfacción del alumno.

Objetivos específicos:

- Conocer el nivel de satisfacción cognitiva, social y emocional de los alumnos.
- Relacionar la autoeficacia percibida de los docentes con la satisfacción cognitiva, social y emocional de los alumnos.



## METODOLOGÍA:

El diseño metodológico de este proyecto es de características exploratorias y de análisis, con la finalidad de lograr relaciones potenciales entre las variables autoeficacia percibida de los docentes y la satisfacción de los alumnos. Siguiendo a Sampieri, en una investigación exploratoria el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado. Así mismo, se indagarán las relaciones potenciales entre las variables por medio de triangulación cuantitativa. Se entiende por triangulación, la acción de reunión y cruce dialéctico de la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, en este estudio se cruzará la información proveniente de la escala de autoeficacia docente y la escala de satisfacción de los alumnos.

La muestra está conformada por un grupo de 30 alumnos de 6to año de E.P.B y por 4 docentes titulares de las materias: Practicas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales de una escuela privada de nivel socio económico medio y medio- alto de la ciudad de Mar del Plata.

Cabe mencionar que ya se ha solicitado el consentimiento informado de la Institución y que cuando llegue el momento de la toma de la muestra se hará en el momento oportuno con los docentes intervinientes y el grupo de alumnos.

Por otra parte para evaluar la autoeficacia docente se utilizará una adaptación de la escala de autoeficacia del profesor universitario de Prieto Leonor ( 2007), que se presenta en el anexo. La fiabilidad de la versión definitiva de esta escala es de  $\alpha = .9475$ , con una muestra de 362 profesores universitarios.

LUGAR DE REALIZACIÓN DEL TRABAJO:

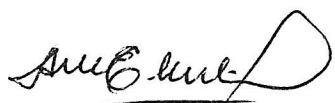
Facultad de Psicología de la UNMdP.

## CRONOGRAMA

Actividades	1	2	3	4	5
1 Confección del plan de trabajo.	■				
2 Contacto con los informantes calificados	■				
3 Aplicación del instrumento a los sujetos seleccionados		■			
4 Análisis y evaluación de la información obtenida en función del cuestionario			■		
5 Elaboración del informe final y conclusiones			■	■	
6 Entrega del informe final.					■

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Bermejo Toro, Laura y Prieto Ursua Maria ( septiembre- diciembre 2005)  
Revista española de pedagogía.
- Coll César, E Martin, entre otros ( 1993) Editorial GRAÓ. " El constructivismo en el aula".
- Coll, César ( 1993) " El Constructivismo en el aula". Graó. Barcelona.
- Consuelo Vélaz de Medrano y Denise Vaillant (2009). "Las metas educativas 2021. Un proyecto iberoamericano para transformar la educación en la década de los bicentenarios". Santillana. Buenos Aires
- Ligia Alcántara Valverde, Silvia Bernal Rocha. *Didac* 59 (2011): 4-10 " El aprendizaje autorregulado y su relación con la motivación en estudiantes universitarios".
- Prieto, Leonor (2007) " Autoeficacia del profesor universitario". " Eficacia percibida y práctica docente". Narcea. España.
- Sampieri R. (1991). Metodología de la investigación. Mc Graw Hill. México.
- Vigotsky, L. S ( 1979): "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. Crítica.



FIRMA DEL SUPERVISOR

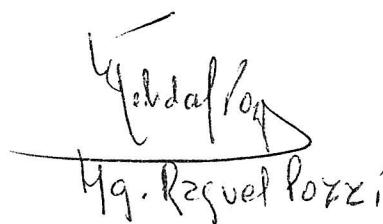


FIRMA DEL ALUMNO

PI/ AREA DE INVESTIGACION

RESULTADO DE LA EVALUACION            (aprobado/ ~~rehacer~~)

FECHA 20-03-14



Hg. Reguel Pozzi

## INDICE GENERAL

---

Caratula.....	I
Uso del Trabajo de Investigación.....	II
Aprobación del Supervisor.....	III
Informe de Evaluación del Supervisor.....	IV
Presentación ante la Comisión Asesora.....	V
Plan de Trabajo.....	VI
Índice General.....	VII
Resumen.....	8
Capítulo I- Introducción.....	9
Capítulo II- Marco Teórico.....	13
Capítulo III- Consideraciones Metodológicas.....	20
Capítulo IV- Análisis e Interpretación de datos.....	27
Conclusiones.....	40
Referencias Bibliográficas.....	43
Anexo I.....	46
Anexo II.....	58

## RESUMEN

---

El presente estudio analizará la influencia de la autoeficacia docente en la satisfacción cognitiva- social y emocional del alumno. Se optó por un diseño exploratorio y de análisis para el cumplimiento de tal objetivo, con la finalidad de determinar relaciones potenciales entre las variables. Así mismo, se indagarán las relaciones potenciales entre las variables por medio de triangulación cuantitativa.

La muestra está conformada por un grupo de 30 alumnos de 6to año de E.P.B y por 4 docentes titulares de las materias: Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales de una escuela privada de nivel socio económico medio y medio- alto de la ciudad de Mar del Plata.

Se aplicarán dos escalas Likert, una para evaluar la autoeficacia del docente, utilizando la escala de autoeficacia del profesor universitario de Navarro Prieto, L. (2007). La otra escala se elaborará en este estudio con el fin de determinar la satisfacción cognitiva, social y emocional de los alumnos, teniendo en cuenta las cuatro áreas troncales de 6to año de la E.P.B, es decir, Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

La selección de los alumnos y de los docentes se realizará a partir de la disponibilidad que los mismos puedan presentar frente a la participación en dicha investigación, desde su percepción e inserción en el contexto de la realidad educativa, y más precisamente desde la realidad áulica.

La propuesta está orientada a analizar la autoeficacia percibida del docente y el impacto de esta en la satisfacción cognitiva- social y emocional del alumno.

**PALABRAS CLAVE:** Autoeficacia docente- satisfacción cognitivo- afectiva y social - alumnos-

## CAPITULO I

---

### 1. Introducción

Las investigaciones en educación han de considerar las condiciones y las necesidades de un mundo globalizado, tecnológicamente cambiante, para responder al qué y cómo se debería comenzar a educar.

Siguiendo a Jesús Salinas (2005) en “Nuevos escenarios de aprendizaje” El sistema educativo, tal como lo conocemos, y por lo tanto los entornos de formación actuales, son una consecuencia de la revolución industrial y por ello relativamente recientes en la historia de la humanidad. El modo industrial de producción (división del trabajo, especialización, instituciones sociales especializadas) requería formas de transmisión cultural acordes con las necesidades de aquella nueva sociedad industrializada. El sistema educativo moderno constituye una de las instituciones que viene a hacer de vehículo de transferencia de cultura de las viejas a las jóvenes generaciones en un momento en el que las instituciones anteriores (clanes, gremios, familia patriarcal,...) estaban siendo borrados por el desarrollo de la nueva sociedad industrializada, y en el que la cultura misma también se hacía más compleja.

La evolución de las tecnologías de la información, en el contexto definido por una sociedad de servicios, plantea nuevos desafíos en este terreno, ya que la obtención y organización de la información se está convirtiendo en la actividad vital dominante para una parte importante de la población.

El conjunto de transformaciones sociales propiciadas por la innovación tecnológica y por el desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación, los cambios en las relaciones sociales y una nueva concepción de las relaciones tecnología-sociedad que condiciona la posición de las tecnologías frente a la educación, están provocando que el sistema educativo, una de las instituciones sociales por excelencia, se encuentre inmerso en un proceso de cambios.

Cada época ha tenido sus propias instituciones educativas, adaptando los procesos formativos a las circunstancias sociales y económicas. En la actualidad esta adaptación supone cambios en

los modelos educativos, cambios en los usuarios de la formación y cambios en los escenarios donde ocurre el aprendizaje.

Al igual que la llegada de la sociedad industrializada supuso grandes transformaciones en el conjunto de los procesos educativos y de transmisión cultural, la llegada de una nueva sociedad que conocemos como la sociedad de la información, la sociedad de los conocimientos, supone grandes cambios en dichos procesos

Este proceso de cambios, en uno de los marcos donde mejor se refleja en el ambiente educativo, *es el aula*, uno de los *escenarios más emblemáticos*.

La sociedad del conocimiento y los cambios económicos que han generado la globalización, la comunicación y el acceso a la información son desafíos a los que se enfrenta la escuela y sus agentes. Todos estos aspectos “obligarán al docente a constituirse en una especie de gestor y organizador de procesos de aprendizaje” (Tedesco & Fanfani, 2002, p. 9).

Las características de los alumnos, presenta otro gran desafío a la formación docente, debido a que los maestros no siempre poseen (ni se les forma en ello) las competencias actitudinales y cognitivas requeridas para atender a las nuevas generaciones que han crecido con el internet y con múltiples estímulos tecnológicos. El conocimiento que se hace cada vez más necesario es el que está ligado a la capacidad de actuación, más que el meramente científico. De acuerdo a Perrenoud (2005) “práctica reflexiva, profesionalización, trabajo en equipo y por proyectos, autonomía y responsabilidad ampliadas, tratamiento de la diversidad, énfasis en los dispositivos y las situaciones de aprendizaje, sensibilidad con el conocimiento y la ley, conforman un ‘escenario para un nuevo oficio’”.

Los ambientes educativos, han comenzado a transformarse en la actualidad para adaptarse a la sociedad de la información. Hacer frente desde la educación a las demandas que presenta la sociedad actual exige repensar el rol de los docentes como los propiciadores de un espacio de socialización y confrontación de argumentos e hipótesis que sean evidencia de la promoción del pensamiento divergente.

El educador, por lo tanto, deberá ser un agente capaz de innovar proyectos educativos flexibles que estén encaminados al desarrollo de competencias para la vida.

Sin embargo, en el aula de clases, observamos que coexisten dos escenarios en permanente tensión. Uno enmarcado en procesos de enseñanza- aprendizaje expositivos, de transmisión de saberes y que presentan cierta rigidez para la formación futura de los alumnos en el contexto

actual; con un docente con las herramientas que tradicionalmente le brinda el sistema educativo y con las cuales quiere mantener el control. Y otro escenario enmarcado en las nuevas generaciones de alumnos que están creciendo con una gran variedad de estímulos tecnológicos, los cuales les posibilitan el acceso a la información en cualquier contexto más allá del escolar, información que no encuentran donde canalizarla y analizarla, alejándose cada vez más de las prácticas educativas de otras épocas e inmersos en clases que ya no motivan sus intereses.

Lo descrito anteriormente representa los esfuerzos por parte de los docentes en mantener la estabilidad, de tal manera que la presión ambiental, no represente un impacto en el aula de clases, en su funcionamiento, en la configuración de sus elementos y evitar así el riesgo de la destrucción.

Las resistencias al cambio constituyen un fenómeno natural de toda institución, y la escuela no es una excepción; cualquier reforma que signifique una disrupción de su naturaleza estable representa un asunto que, habitualmente, genera resistencias de distinto tenor (Douglas, 1996) En definitiva, se evitan y niegan los cambios, negándose a abandonar la comodidad y seguridad de lo ya aprendido.

Dentro de estos escenarios en tensión, cabría preguntarse si los factores homeostáticos que no generan el cambio en los docentes se deben a factores extrínsecos o intrínsecos. Si bien un salario digno y condiciones aceptables de trabajo resultan fundamentales si se espera que los docentes hagan un buen trabajo en sus salones de clases. Los cambios de escenario en los cuales están inmersos los docentes actualmente, ponen de relieve un concepto que aunque ya trabajado con anterioridad en varias investigaciones estas transformaciones sociales y tecnológicas vuelven a impactar sobre él, es el caso de *la autoeficacia docente*.

Por último, cabe mencionar a Pérez y Alfaro (1997) quienes estiman que si los estudiantes son los destinatarios de la educación, son ellos los que mejor pueden valorarla y, aunque tienen una visión parcial, su opinión proporciona un referente que debe tenerse en cuenta. La *satisfacción* es el resultado de un proceso valorativo.

El objetivo de esta investigación es conocer cuál es el nivel de autoeficacia percibida que tienen las docentes de estas cuatro áreas y analizar el impacto en la satisfacción cognitiva, social y emocional de los alumnos. Se analiza el nivel de autoeficacia en general y según las dimensiones cognitiva, social y emocional de cada docente. La hipótesis de este trabajo es que los docentes que se perciban con un nivel de autoeficacia mayor, en el sentirse capaces y llevar a

cabo en sus prácticas ciertas didácticas en las dimensiones cognitivas, sociales y emocionales, posibilitarán una mayor satisfacción de los alumnos en dichas dimensiones.

## CAPITULO II

---

### 2. Marco Teórico

#### 2.1 Motivos

En la actualidad podemos observar como el aula de clases, resulta ser un reflejo de una sociedad informatizada, atravesada por la inmediatez y el flujo constante de nuevos conocimientos. En este gran conglomerado de variables que se entrecruzan en las aulas observamos docentes que cada vez se perciben con menos herramientas para el abordaje de sus prácticas, repercutiendo esto en su autoeficacia percibida; y alumnos que se describen insatisfechos por sus clases, por sus docentes y por las instituciones escolares.

Desde mi rol, no puedo desconocer estos sucesos y los efectos que lo anterior puede seguir provocando en las instituciones educativas y sobre todo en las prácticas áulicas en cuanto a la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje, entendido este desde la perspectiva constructivista.

Ante la situación descrita anteriormente y como futura profesional de la salud mental es necesario responsabilizarse y escuchar las nuevas demandas tanto de los docentes, como de los alumnos, sus expectativas, inquietudes, dificultades, etc. que permitan desarrollar e implementar dispositivos capaces de acompañar a ambos actores en la definición de sus nuevos roles, en este proceso de cambio.

#### 2.2 Antecedentes

El presente trabajo hace hincapié en explorar la autoeficacia docente en las dimensiones cognitiva, social y emocional, y el impacto que esto genera en la satisfacción cognitiva, social y emocional de los alumnos. Tomando como referencia a Consuelo Vélaz de Medrano y Denise Vaillant (2009) al plantear que uno de los elementos que más inciden en el proceso de aprendizaje de niños y jóvenes, tiene que ver con lo que creen, pueden y están dispuestos a hacer los docentes. Y, Siguiendo a Bandura (1997) quien plantean que el principal motor de la motivación docente radica en el sentido de autoeficacia – es decir, sus creencias respecto a su



propia capacidad para influir en la motivación y el aprendizaje de sus alumnos- es que la presente investigación está orientada a analizar la autoeficacia docente, importante en la satisfacción cognitiva, social y emocional del alumno.

La autoeficacia corresponde a una mediación cognitiva mediante la cual la persona emite juicios acerca de su capacidad para generar la coordinación cognitiva de sus sentimientos, pensamientos y habilidades para ejecutar una conducta específica en una circunstancia determinada (Martínez y Salanova, 2006); Bandura (1977) sostiene que “las evidencias indican que las creencias de los profesores en su autoeficacia determinan de manera parcial la estructuración de las actividades que llevan a cabo en las salas de clases” (citado en Chacón, 2006, p. 47).

La teoría de autoeficacia ha pasado por distintas etapas conceptuales y metodológicas. Albert Bandura (1977), su máximo impulsor, se vincula con la confirmación de la tesis de autoeficacia en la que el funcionamiento humano está regido por la mente, que es capaz de conocer y discernir en un contexto determinado.

Es así como la autoeficacia tomó la forma y la consistencia suficiente para propiciar la creación de una teoría. Una teoría, cuyo eje central, el pensamiento autorreferente, actúa mediando la conducta y la motivación en las personas (Bandura, 1987, citado en Apablaza, C. 2013).

Se puede afirmar que la autoeficacia está relacionada con las capacidades personales para identificar las oportunidades que tienen a su alrededor e interpretar los obstáculos que perciben. De igual forma, Pajares (2006) manifiesta que la eficacia personal ejerce una poderosa influencia en los niveles de realización o logro de las personas.

De manera similar, Tschannen-Moran y Johnson (1998) sostienen que la autoeficacia comporta una evaluación de las capacidades reales para lograr un rendimiento adecuado, en un ámbito de funcionamiento específico.

La necesidad de capturar un constructo tan complejo y esquivo como es la autoeficacia del profesor, ha suscitado el interés de su estudio tanto en materia teórica como metodológica.

Durante las etapas iniciales, la conceptualización no tenía límites claros, esta confusión acarreó serias dificultades para comprender y medir el constructo (Navarro, P. 2007). Las dificultades permanecieron hasta la década de los '90, donde la tendencia investigativa se amparó en los postulados de Bandura.

Los estudios iniciales consideraban que la eficacia docente constituía una variable explicativa de gran alcance, puesto que surtía efectos positivos en el porcentaje de objetivos logrados, en el rendimiento de los estudiantes, además del cambio y el compromiso que asumían los profesores frente a las demandas de la política educativa. En esta primera etapa de conceptualización, el constructo era abordado como la capacidad para la obtención de resultados positivos en el aprendizaje de los estudiantes.

Años más tarde (década de los '90), con mayor claridad, la eficacia del profesor recibió nuevas influencias. Las investigaciones de la época, concibieron este sentimiento como la capacidad para influir en el aprendizaje de los alumnos, a pesar de las dificultades cognitivas, sociales o comportamentales que pudiesen presentar (Guskey y Passaro, 1994; Soodak y Podell, 1996).

En convergencia con las definiciones de la época, Tschannen-Moran et al. (1998) contribuyeron significativamente al constructo de autoeficacia docente definiendo la eficacia del profesor como la capacidad para promover la participación estudiantil y el aprendizaje, pese a la desmotivación y problemas conductuales que presenten los estudiantes.

No obstante, con el fin de configurar un constructo cada vez más específico, Tschannen-Moran y Woolfolk (2001) proponen una conceptualización enfocada más en las capacidades de que dispone el profesor para organizar y ejecutar cursos de acción necesarios para lograr con éxito una tarea de enseñanza específica en un contexto particular. Esta concepción refleja en mayor medida la acción del docente eficaz, al representar un juicio de las capacidades para enseñar y suscitar aprendizaje, en determinadas y variadas circunstancias (Navarro, P. 2007).

Aportes recientes surgen de la opinión de Ross y Bruce (2007) que conciben la eficacia del profesor como una expectativa que promueve el aprendizaje en los estudiantes. También otros consideran que la autoeficacia del profesor es la capacidad para realizar con éxito tareas

específicas de enseñanza (Dellinger, Bobbet, Olivier y Ellet, 2008). Mientras, Pas, Bradshaw y Hershfeldt (2012) opinan que este sentimiento está referido a la capacidad de los profesores para crear un ambiente adecuado para el aprendizaje.

Según de la Torre y Casanova (2007) la eficacia en la enseñanza afecta a: el pensamiento; la toma de decisiones y el comportamiento. Por esto aquellos profesores que tienen un adecuado nivel de eficacia movilizarán todas las acciones, para que sus estudiantes aprendan y logren buenos resultados. Además, utilizarán estrategias de enseñanza variadas, en consonancia con las necesidades que tengan sus alumnos. Incluso serán más proclives a reflexionar sobre sus prácticas y desempeños pedagógicos.

Los estudios expuestos avalan que sentimientos de autoeficacia positivos fomentan el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje variadas; la adaptación de la enseñanza a las singularidades educativas de los aprendices; el manejo eficaz de los conflictos de aula; y la promoción de la participación en los estudiantes.

Teniendo en cuenta los desarrollos expuestos acerca de la autoeficacia, la presente investigación se enmarcará en el modelo socio- cognitivo, cuyo máximo exponente es Albert Bandura; enfoque en el cual el ambiente, la persona y la conducta constituyen una tríada dinámica y recíproca de influencia. La importancia del enfoque sociocognitivo resulta trascendental en el estudio del sentimiento de autoeficacia del profesor (Chacón, 2006).

Para Albert Bandura la eficacia del profesor constituye un tipo de autoeficacia (Navarro, P. 2007), que contempla una evaluación de las propias capacidades para alcanzar un nivel adecuado de rendimiento en una tarea y entorno específico. Pero, para alcanzar un desempeño óptimo, los docentes deben manejarse en dos niveles de pensamiento, por un lado, sentirse capaces y, por otro, juzgarse capaces. La combinación de estos dos niveles indica conocimiento, despliegue y gestión de las competencias, habilidades o capacidades que poseen, de manera que el sentimiento de autoeficacia actúa como un mecanismo cognitivo mediador, entre sus conocimientos y sus actos pedagógicos (Bandura, 1999).

Como bien ha expresado Bandura (1999), los ambientes propicios para el aprendizaje y la enseñanza, dependen tanto del talento como del sentimiento de autoeficacia que alberguen los

profesores. Este sentimiento podría fomentar significativamente los logros académicos en los estudiantes, ya que “se encuentra arraigado en el pensar, sentir, motivar y actuar de los docentes en los escenarios educativos” (Martínez, 2004, p. 178). De manera rigurosa, el sentimiento de autoeficacia docente cataliza, positiva o negativamente, los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando “las tareas difíciles como retos que han de ser superados en vez de amenazas que han de ser evitadas” (Garrido, 2000, p. 9-10).

Es posible manifestar que, a partir de Henson et al. (2001), los estudios actuales sobre la autoeficacia están amparados en la teoría socio-cognitiva, con sus respectivos constructos de expectativas de eficacia y expectativas de resultados. Esto es debido a que, desde un punto de vista teórico, la autoeficacia constituye un constructo que mide los desempeños específicos y las capacidades reales que se tienen. Producto de esto, se diferencia de otros constructos como el autoconcepto y/o autoestima, que focalizan su interés más en las cualidades, que en las capacidades personales. Desde un plano más psicométrico, la autoeficacia tiene validez discriminante y convergente, al tener poder de predicción en una serie de resultados pedagógicos y académicos (Zimmerman, 2000).

El concepto de autoeficacia docente tiene relación con una multitud de variables educativas, entre ellas, logros de los estudiantes, el clima escolar, la motivación y comportamientos selectivos en los docentes (Gibson y Dembo, 1984; Tschannen- Moran, Woolfolk-Hoy y Hoy, 1998).

Es objetivo de esta investigación es explorar, si la hubiese, la relación entre la autoeficacia y la satisfacción cognitiva, social y emocional del alumno, puesto que a partir del recorrido de la bibliografía no se han observado estudios sobre la misma. Si se pudieron encontrar estudios acerca de la influencia en el rendimiento de los alumnos. Además, cabe destacar que todas las investigaciones apuntan a analizar la autoeficacia en los profesores del nivel secundario o universitario, existiendo escasos estudios en lo referente a docentes de grado.

Para el abordaje de la relación entre las dos variables mencionadas anteriormente, la presente investigación se fundamentará en la concepción constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde esta perspectiva, se analiza la construcción del conocimiento desde el modelo triángulo interactivo conformado por la actividad mental constructiva del alumno, los

contenidos de aprendizaje que representan los saberes culturales construidos socialmente y la función del maestro orientada a vincular el aprendizaje del alumno con el conocimiento culturalmente establecido. Por tal motivo, en la presente investigación se analizará la autoeficacia percibida del docente, dentro de este triángulo interactivo como uno de los vértices que se relacionarán con la satisfacción cognitiva, social y emocional de los alumnos.

La idea de considerar la relación sujeto – objeto de conocimiento influida por las relaciones interpersonales, permite resaltar la importancia de las relaciones interpersonales en general y la de maestro- alumnos en particular, para la construcción del conocimiento escolar.

Siguiendo a César, Coll ( 1993) el cual plantea que en el aprendizaje, además de los aspectos formales intervienen también aspectos de tipo afectivo y relacional, que no se construyen de forma espontánea, ni al margen de las otras capacidades que intenta desarrollar el niño; lo que significa que las situaciones de enseñanza son algo más que la posibilidad de construir significados acerca de contenidos concretos, existe también una vertiente de construcción de conceptos emocionales y relacionales. La investigación apuntará a esta relación docente – alumno en la construcción del conocimiento, haciendo hincapié en la influencia de la autoeficacia percibida del docente y su impacto en la satisfacción cognitiva, afectiva y social.

Por último, cabe mencionar a Pérez y Alfaro (1997) quienes estiman que si los estudiantes son los destinatarios de la educación, son ellos los que mejor pueden valorarla y, aunque tienen una visión parcial, su opinión proporciona un referente que debe tenerse en cuenta. La satisfacción es el resultado de un proceso valorativo. En este estudio se evaluará a través de una escala de satisfacción. En consecuencia, se define la satisfacción del alumno como la apreciación favorable que hacen los estudiantes de los resultados y experiencias asociadas con su educación, en función de la atención a sus propias necesidades y al logro de sus expectativas. Como señala Pérez Juste (2000: 18) en el caso particular del ámbito educativo, los destinatarios son los alumnos, y su satisfacción se relaciona con la manera en que el proceso educativo y la institución misma atienden las expectativas, intereses y necesidades de ese grupo particular.

En el caso de esta investigación se evaluará el grado de satisfacción relacionado con las capacidades cognitivas, sociales y emocionales que los alumnos de 6to año deberían desarrollar en las distintas materias (Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias

Sociales), en el recorte de su salón de clases y en su vinculación con los docentes. Capacidades cognitivas, sociales y emocionales que integran el constructo multidimensional a analizar que es la satisfacción del alumno.

Cabe mencionar que a partir del rastreo realizado por la bibliografía en cuanto a las investigaciones en el área educativa sobre satisfacción, se encuentran estudios que apuntan a evaluar la satisfacción académica, y que además los instrumentos que se utilizan para ello están sustentados en las teorías del consumidor centrándose en factores no contextualizados en el proceso de aprendizaje y en la calidad de la enseñanza. Teniendo en cuenta lo anterior se hace más evidente la necesidad de plantear un instrumento que pueda medir la satisfacción cognitiva, social y emocional del alumno, distinto a medir la satisfacción académica y que además dicho instrumento se enmarque en el contexto educativo de la escuela primaria puesto que lo encontrado también remite a escalas realizadas para estudiantes universitarios.

Siguiendo a Fazio ( 1989) y a Vander Zander - quienes consideran que el constructo satisfacción implica actitudes - , la escala a realizar durante el presente estudio se desarrollará teniendo en cuenta y definiendo a la satisfacción de tipo cognitiva: como aquella que implica actitudes hacia el objeto con la evaluación por medio de un conocimiento amplio y detallado de las propiedades y características del objeto; satisfacción de tipo emocional: como aquella en donde la evaluación surge de experiencias intensas, de carácter negativo o positivo, con el objeto de la actitud y satisfacción de tipo social: como aquella en donde la evaluación surge de manera gradual de la implicación de la persona con el objeto.

## CAPITULO III

---

### 3. Consideraciones metodológicas

#### 3.1 Objetivos

3.1.1 Objetivo General: Conocer la autoeficacia percibida del docente en sus prácticas áulicas y su incidencia en la satisfacción del alumno.

3.1.2 Objetivos Específicos: Conocer el nivel de autoeficacia docente en las dimensiones cognitiva, social y emocional.

Conocer el nivel de satisfacción cognitiva, social y emocional de los alumnos.

Analizar el impacto de la autoeficacia percibida de los docentes en la satisfacción cognitiva, social y emocional de los alumnos.

#### 3.2 Hipótesis

3.2.1 H 1: Los docentes que se perciban con un nivel de autoeficacia mayor, en el sentirse capaces y llevar a cabo en sus prácticas ciertas didácticas en las dimensiones cognitivas, sociales y emocionales, posibilitarán una mayor satisfacción de los alumnos en dichas dimensiones.

H 2: El promedio de satisfacción cognitiva o social o emocional en las áreas de Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales es igual.

H 3: En al menos un área el promedio de satisfacción cognitiva o social o emocional es distinto.

### 3.3 Diseño

El diseño metodológico de este proyecto es de características exploratorias y de análisis, con la finalidad de lograr relaciones potenciales entre las variables autoeficacia percibida de las docentes y la satisfacción de los alumnos. Así mismo, se indagarán las relaciones potenciales entre las variables por medio de triangulación cuantitativa.

### 3.4 Muestra

La muestra está conformada por un grupo de 30 alumnos de 6to año de E.P.B y por 4 docentes titulares de las materias: Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales de una escuela privada de nivel socio económico medio y medio- alto de la ciudad de Mar del Plata.

### 3.5 Definición conceptual de variables.

3.5.1 Satisfacción cognitiva: aquella que implica actitudes hacia el objeto con la evaluación por medio de un conocimiento amplio y detallado de las propiedades y características del objeto.

3.5.2 Satisfacción emocional: aquella en donde la evaluación surge de experiencias intensas, de carácter negativo o positivo, con el objeto de la actitud.

3.5.3 Satisfacción social: aquella en donde la evaluación surge de manera gradual de la implicación de la persona con el objeto.

3.5.4 Autoeficacia: evaluación de las propias capacidades para alcanzar un nivel adecuado de rendimiento en una tarea y entorno específico. Para alcanzar un desempeño óptimo, se deben manejar dos niveles de pensamiento, por un lado, sentirse capaces y, por otro, juzgarse capaces. La combinación de estos dos niveles indica conocimiento, despliegue y gestión de las competencias, habilidades o capacidades que poseen, de manera que el sentimiento de autoeficacia actúa como un mecanismo cognitivo mediador, entre sus conocimientos y sus actos pedagógicos (Bandura, 1999).

### 3.6 Definición operacional de variables.

3.6.1 Satisfacción Cognitiva: el grado de satisfacción que el alumno posee en el proceso de enseñanza- aprendizaje del objeto a conocer.

3.6.2 Satisfacción Emocional: el grado de satisfacción con la contención, seguimiento, orientación y apoyo que el alumno recibe de sus docentes.

3.6.3 Satisfacción Social: el grado de satisfacción con el desarrollo de habilidades sociales que le permitan al alumno conocer el objeto a través del aprendizaje cooperativo, la participación y la comunicación.

3.6.4 Autoeficacia: el sentirse capaces o juzgarse capaces en las estrategias didácticas que se llevan a cabo en las prácticas áulicas.

### 3.7 Instrumentos utilizados

#### 3.7.1 Escala de autoeficacia del profesor universitario de Navarro Prieto, L. (2007)

Para evaluar la autoeficacia docente se utilizará la escala de autoeficacia del profesor universitario de Navarro Prieto, L. (2007). La fiabilidad de la versión definitiva de esta escala es de  $\alpha = .9475$ , con una muestra de 362 profesores universitarios. Dicha escala consta de 44 ítems en el centro y hacia los costados dos columnas en las cuales se pregunta acerca de la *medida en que el docente se siente capaz de realizar las actividades* que se detallan a continuación, donde las respuestas pueden ir desde 1= me siento un poco capaz hasta 6= me siento muy capaz; y en la otra columna se pregunta acerca de *la frecuencia con que realiza las actividades* planteadas en la encuesta., siendo las respuestas posibles de 1= nunca hasta 6= siempre.

La encuesta está diseñada para ser auto administrada, lo único que se solicitó a las cuatro docentes como información extra, fue la indicación del área que tienen a su cargo. Por lo tanto, se obtuvieron datos acerca de las áreas de Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

El instrumento además brinda unas planillas donde volcar los datos. Son cuatro planillas en donde se agrupan los ítems según pertenezcan a las siguientes sub escalas: A1 “Estrategias didácticas para la planificación de la enseñanza”, A2 “Estrategias didácticas para implicar activamente a los estudiantes”, A3 “Estrategias didácticas para favorecer la interacción en el aula” y A4 “Estrategias didácticas para evaluar el aprendizaje”. Cada sub escala a su vez, brinda los puntajes mínimos y máximos por lograr y el promedio.

### 3.7.2 Escala de Satisfacción cognitiva, social y emocional. (Construida en esta investigación)

El instrumento para la evaluación de la satisfacción cognitiva, social y emocional de los alumnos fue construido en este estudio como escala Likert, siguiendo como se mencionó anteriormente en el marco teórico a Fazio (1989) y Vander Zander en cuanto sus definiciones del constructo satisfacción.

La Escala Likert: “Satisfacción cognitiva, social y emocional del alumno” es de carácter anónimo y auto administrado. En el encabezado se solicita información acerca del sexo, edad y últimas calificaciones de las áreas de Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales de los alumnos.

El instrumento está conformado por 36 ítems, agrupados en 9 para cada área, comenzando con un ítem para las cuatro áreas: Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales y así sucesivamente. La consigna fue dada en forma oral y consistía en marcar con una x según corresponda en las cinco opciones posibles de respuestas: muy de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo y muy en desacuerdo. Siendo los valores correspondientes a cada opción: 5- 4- 3- 2- 1 respectivamente.

En el proceso de elaboración se operacionalizaron las variables a evaluar *Cognitiva*: el grado de satisfacción que el alumno posee en el proceso de enseñanza- aprendizaje del objeto a conocer. (Ítems 1-2-3-4-9-10-11 y 12), *Emocional*: el grado de satisfacción con la contención, seguimiento, orientación y apoyo que el alumno recibe de sus docentes. (Ítems 5-6-7-8-13-14-

15-16-17-18-19 y 20) y *Social*: el grado de satisfacción con el desarrollo de habilidades sociales que le permitan al alumno conocer el objeto a través del aprendizaje cooperativo, la participación y la comunicación. (Ítems del 21 al 36). Los ítems numerados anteriormente fueron logrados luego de una etapa de selección y filtros hasta la versión final.

En los ítems del 1 al 4, se intentó saber sobre la comprensión de los temas en las distintas áreas. Para ello se les pregunta si en las clases de cada área entienden los temas.

Los ítems del 5 al 8, intentaron averiguar acerca de la implicancia de los alumnos en las clases y se les preguntó si las clases de cada área despiertan su interés.

Los ítems del 9 al 12 abordaron cómo los alumnos realizan sus tareas en cuanto las indicaciones docentes y se les preguntó si en dichas clases logran con ayuda y apoyo resolver las tareas.

Mediante los ítems 13 al 16 se intentó conocer cómo era la docente con sus alumnos, siendo la pregunta sobre si el trato que reciben de sus docentes es cercano y contenedor.

Los ítems 17 al 20 permitieron averiguar si las cuestiones familiares o las que puedan ocurrir entre los compañeros eran tenidas en cuenta, la pregunta fue si cuando se le comenta alguna situación familiar o de los compañeros a la docente ella los escucha.

En los ítems 21 al 24 se intentó saber sobre lo atinente a la participación en clase, preguntando si la docente promovía que en sus clases todos los alumnos puedan participar.

Los ítems 25 al 28 permitieron recoger información acerca de la elaboración de trabajos grupales por parte de los alumnos y cómo se configuran los distintos roles en el equipo, se preguntó si en las clases de cada una de las áreas los alumnos logran que sus opiniones e inquietudes sean tenidas en cuenta en el trabajo grupal.

Mediante los ítems 29 al 32 se apuntó a conocer cómo era la vinculación entre los compañeros en el aprendizaje cooperativo, la pregunta fue si en las clases de cada una de las áreas los alumnos colaboran y cooperan con sus compañeros.

Finalmente, los ítems 33 al 36 nos permiten obtener información acerca de las normas de convivencia que aprendemos en las clases y la pregunta fue si en las clases de cada una de las áreas la docente insiste en el respeto hacia los compañeros, hacia los otros docentes y demás personal de la escuela.

### 3.8 Procesamiento de Datos

Para el análisis de los datos se construyeron tablas, gráficos y planillas de Excel que permitieron volcar toda la información de acuerdo a las variables a analizar y los ítems correspondientes, tanto para la escala Likert de autoeficacia docente como para la escala Likert construida en esta investigación sobre la satisfacción cognitiva, social y emocional.

En el caso de la escala de autoeficacia docente se volcaron los datos en tablas y gráficos de barras.

En el análisis de la escala de satisfacción cognitiva, social y emocional de los alumnos los resultados fueron transcritos en una planilla de Excel para realizar diferentes niveles en la observación de datos. En primer lugar, se transcribieron todos los datos con el fin de obtener el grado de satisfacción total de los alumnos. A partir, de esa planilla, se fueron realizando cuatro más una para cada materia, una para el área de Prácticas del Lenguaje, otra para Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales; y finalmente se analizó el nivel de satisfacción cognitiva, social y emocional en las cuatro áreas, uno de los objetivos centrales de esta investigación.

Una vez relevados los datos obtenidos en las planillas de satisfacción cognitiva, social y emocional, se procedió a su codificación, gestión y procesamiento a través del test de ANOVA el cual permitirá comparar las medias acerca de la satisfacción cognitiva, social y emocional en cada una de las cuatro áreas (Mat, Pdl, Cs y Cn) y de esta manera observar si existe diferencia significativa entre las mismas; con su posterior prueba Tukey para determinar entre qué áreas se producirían las diferencias.

La elección y la utilización de estos procedimientos será útil para saber, una vez conocido el nivel de satisfacción cognitiva, social y emocional según cada área, si la autoeficacia percibida de cada docente impacta o no en la satisfacción del alumno en las dimensiones mencionadas. Tanto las pruebas estadísticas de Anova como de Tukey se realizaron con el programa de Excel 2010 y se trabajó con un nivel de confianza de 95%.

Además, se estableció una hipótesis nula y otra alterna para cada una de las dimensiones antes de ser realizada la tabla de Anova. La hipótesis nula es: El promedio de satisfacción cognitiva o social o emocional en los cuatro grupos es igual. Con un 95% de confiabilidad. La hipótesis alterna es: En al menos un grupo el promedio de satisfacción cognitiva o social o emocional es distinto. Con un 95 % de confiabilidad. Por lo tanto, el nivel de significancia es de 5%, entonces,  $\alpha$  es de 0,05.

En la prueba de Tukey se trabajó con los datos extraídos de la tabla de Anova suma de cuadrados, grados de libertad y el número de casos. Lo que nos permitió obtener es el HSD “diferencia honestamente significativa”. Dicho valor se calcula a partir de una formula en Excel 2010 y utilizando también la tabla de valores críticos para la prueba de Tukey.

Al tener el valor de HSD, se calculó la media aritmética de cada uno de los grupos, es decir, los formados por los alumnos y las docentes de cada área: Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Lo anterior nos permitió saber los valores que sobrepasan el HSD encontrado, y así establecer cuáles son las áreas que hacen la diferencia.

Luego, se procedió a triangular la información que brindaron las pruebas Anova y Tukey de la escala de satisfacción cognitiva, social y emocional de los alumnos con los resultados de la escala de autoeficacia docente según las sub escalas que aportan información sobre la autoeficacia cognitiva, social y emocional.

## CAPITULO IV

### 4. Análisis e interpretación de resultados

#### 4.1 Análisis de Datos

##### 4.1.1 Resultados Escala Autoeficacia Docente

***TABLA 1: Resultados de la encuesta de autoeficacia docente según las distintas áreas de estudio.***

	A1 Estrategias didácticas para la planificación de la enseñanza.		A2 Estrategias didácticas para implicar activamente a los alumnos		A3 Estrategias didácticas para favorecer la interacción en clase		A4 Estrategias didácticas para evaluar el aprendizaje	
	En qué medida se siente capaz	Con qué frecuencia se lo lleva a cabo	En qué medida se siente capaz	Con qué frecuencia se lo lleva a cabo	En qué medida se siente capaz	Con qué frecuencia se lo lleva a cabo	En qué medida se siente capaz	Con qué frecuencia se lo lleva a cabo
Prácticas del Lenguaje	74	72	52	50	45	44	72	70
Matemática	78	77	59	59	46	47	74	74
Ciencias Sociales	77	73	54	52	43	41	74	70
Ciencias Naturales	76	76	60	60	48	48	77	75
<b>Promedio</b>	<b>45</b>	<b>45</b>	<b>35</b>	<b>35</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>45</b>	<b>45</b>
Mínimo	13	13	10	10	8	8	13	13
Máximo	78	78	60	60	48	48	96	96

En relación al objetivo acerca de conocer *cuál es el nivel de autoeficacia de las docentes* los resultados arrojaron valores por encima de los promedios; siendo las docentes de las áreas de Matemática y Ciencias Naturales las que registraron los valores máximos, excepto en las estrategias didácticas de evaluación de los aprendizajes. La docente del área de Prácticas del Lenguaje registró los valores más lejanos a los máximos.

Si ahora, procedemos, a comparar los resultados entre sub escalas notamos que los mayores puntajes se logran en la escala que hace referencia a las estrategias didácticas para la planificación de la enseñanza, siguiendo la escala sobre estrategias didácticas para favorecer la interacción en clase, luego, estrategias para implicar activamente a los alumnos y por último las estrategias que hacen referencia a la evaluación de los aprendizajes, siendo notorio las diferencias de valores con respecto a los máximos en las distintas áreas en relación a la escala anterior (Ver Gráficos 1, 2, 3 y 4 Anexo II).

Es de destacar además, que los valores más altos en las respuestas de las docentes de las cuatro áreas se encuentran en la vertiente: “En qué medida se siente capaz”, comenzando las diferencias de puntajes en lo referente a la otra vertiente: “Con qué frecuencia lo llevo a cabo”. Lo cual permite deducir algunas dificultades al momento de “juzgarse capaces” en la práctica en el aula (Ver Gráficos 1, 2, 3 y 4 Anexo II).

Teniendo en cuenta el objetivo que se enmarca en *conocer cuál es el nivel de autoeficacia de las docentes en relación a las dimensiones cognitiva, social y emocional*; en la *dimensión cognitiva* observamos que las docentes que *obtuvieron los mayores puntajes fueron las que están a cargo de las áreas de Ciencias Naturales y Matemática, siguiendo las de Ciencias Sociales y Prácticas del Lenguaje respectivamente.*

Siguiendo en esta dimensión en el indicador sobre identificación de los objetivos de cada clase que forma parte de las estrategias didácticas para la planificación de la enseñanza, los docentes de las cuatro áreas marcaron el valor más alto tanto en la variante sentirse capaz y frecuencia de realización. Así como también en el indicador sobre el diseño de la estructura y contenido de cada clase; y dominio del contenido que se explica en clase.

También en el indicador sobre revisar la práctica docente para identificar aspectos de mejora, las docentes de las cuatro áreas marcaron los puntajes más altos en las dos variantes sentirse capaz y la frecuencia de realización de esa estrategia. Otro de los indicadores puntuado con lo máximo, excepto en el área de Prácticas Lenguaje, fue el correspondiente al empleo de métodos sistemáticos que permitan analizar el desempeño docente.

Es de destacar que en el indicador sobre la adaptación docente en la planificación de las clases a los intereses, motivaciones y conocimientos de los alumnos entre otros, también todos marcaron los puntajes más altos, siendo que luego en la escala de implicar activamente a los alumnos en clase los valores no fueron tan altos. Lo anterior sólo se plantea para ser analizado luego en el apartado de interpretación de resultados.

En referencia a la *dimensión social*, la docente *que obtuvo el mayor puntaje fue la docente de Ciencias Naturales, luego la docente de Matemática, Prácticas del Lenguaje y Ciencias Sociales respectivamente.*

En los indicadores sobre el ofrecimiento de apoyo y ánimo a los alumnos que tienen dificultades en su aprendizaje y mostrar respeto a los alumnos a través del comportamiento que se manifiesta en clase, los docentes de las cuatro áreas marcaron los valores más altos en las dos variantes de cada indicador sentirse capaz y la frecuencia de realización de esa estrategia.

Por otra parte, los valores más bajos se observan en el indicador sobre mantener, a pesar de posibles dificultades, expectativas positivas hacia los alumnos; salvo en el área de Ciencias Naturales.

Por último en la *dimensión emocional*, la docente *que obtuvo el puntaje máximo fue la docente de Ciencias Naturales, luego la de Matemática, Ciencias Sociales y Prácticas del Lenguaje respectivamente.*

En los indicadores sobre animar a los estudiantes a formular preguntas durante la clase y hacer sentir a los mismos que el éxito en su aprendizaje se debe a ellos mismos y a su esfuerzo, los docentes de las cuatro áreas marcaron los valores más altos en las dos variantes de cada indicador, sentirse capaz y la frecuencia de realización de esa estrategia.

Por otra parte los valores más bajos se observan en el indicador que atañe a conseguir que los alumnos se responsabilicen por resolver las dificultades que encuentran mientras aprenden. Salvo en el caso de la docente del área de Ciencias Naturales, en las otras áreas los valores descendieron en forma notoria.

Además, es de destacar para el análisis posterior que las docentes de las áreas de Prácticas del Lenguaje y Ciencias Sociales marcaron los valores medios (de 1 al 6) en los indicadores que hacen referencia implicar efectivamente a los alumnos en las actividades, permitir que los alumnos propongan y desarrollen algunos temas y lograr que perciban la utilidad de lo aprendido.

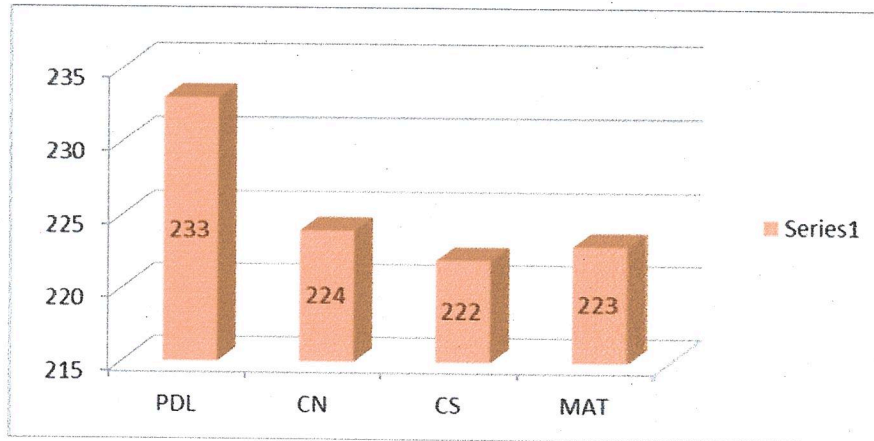
#### 4.1.2 Resultados Escala Likert Satisfacción Cognitiva- Social y Emocional

Por otro lado, los resultados obtenidos en relación al otro objetivo que persigue esta investigación que es *conocer cuál es nivel de satisfacción de los alumnos* observamos, que sólo un alumno se encuentra por debajo del promedio, otro alumno igualando el mismo y los 28 restantes superan el promedio de dicha escala. Además, cabe destacar que los alumnos superan ampliamente el mínimo de dicha escala. (Ver Anexo II Planillas de Excel Satisfacción Total).

Como ya se ha mencionado anteriormente, tenemos un grupo de 30 alumnos y cuatro docentes de las áreas de Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, con lo cual quedan formados cuatro grupos, donde en cada uno *se procedió a analizar y comparar la satisfacción cognitiva, social y emocional de los alumnos en cada materia*, otro de los objetivos que persigue este estudio.

En cuanto a la *satisfacción cognitiva*, los resultados muestran una preponderancia en el área de PDL, con puntajes muy parejos en las otras áreas. (Ver Anexo II Planilla de Excel Satisfacción Cognitiva).

**Gráfico 5:** Resultados de la satisfacción cognitiva de los alumnos en las cuatro áreas trabajadas.



En relación a la existencia de diferencia estadísticamente significativa en el promedio de satisfacción cognitiva entre las áreas y luego de haber llevado a cabo los procedimientos detallados en el apartado de consideraciones metodológicas, la siguiente tabla anova nos muestra:

**TABLA 2:** Comparación entre medias de las cuatro áreas trabajadas en la dimensión cognitiva.

Análisis de varianza de un factor

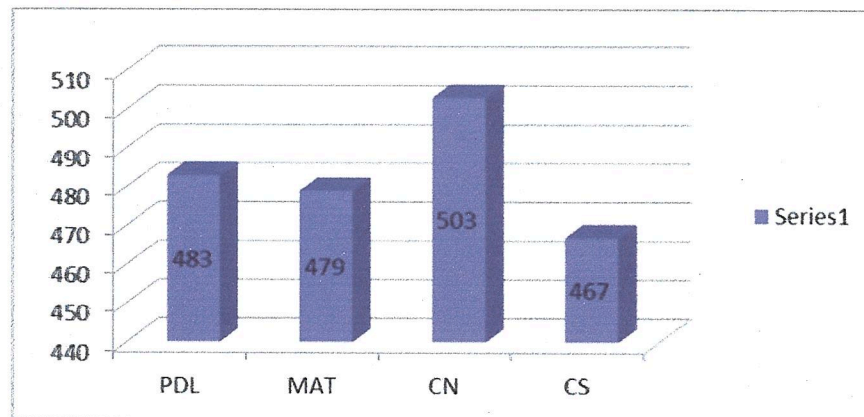
Resumen	Cuenta	Suma	Promedio	Varianza
Columna 1	30	223	7,433333333	1,771264368
Columna 2	30	233	7,766666667	1,771264368
Columna 3	30	222	7,4	2,04137931
Columna 4	30	224	7,466666667	3,36091954
Análisis de Varianza				

Origen de las variaciones	Suma de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de los cuadrados	F	Probabilidad	Valor crítico para F
Entre grupos	2,566666667	3	0,855555556	0,38	0,76	2,68
Dentro de los grupos	259,4	116	2,236206897			
Total	261,9666667	119				

Teniendo en cuenta que el nivel de significancia es de 0,05 y el valor de P es mayor,  $P=0,76$ , se acepta la hipótesis nula. La que se formuló de esta manera, “El promedio de satisfacción cognitiva entre los cuatro grupos es igual” y el procedimiento para esta variable finaliza.

En cuanto a la *satisfacción social*, se puede observar una mayor satisfacción en el área de CN, siendo más parejos los puntajes en las áreas de PDL y Mat y con una menor satisfacción en CS. (Ver Anexo II Planilla de Excel Satisfacción Social).

**Gráfico 6:** Resultados de la satisfacción social de los alumnos en las cuatro áreas trabajadas



En relación a la existencia de diferencia estadísticamente significativa en el promedio de satisfacción social entre las áreas y luego de haber llevado a cabo los procedimientos detallados en el apartado de resultados, la siguiente tabla Anova nos muestra:

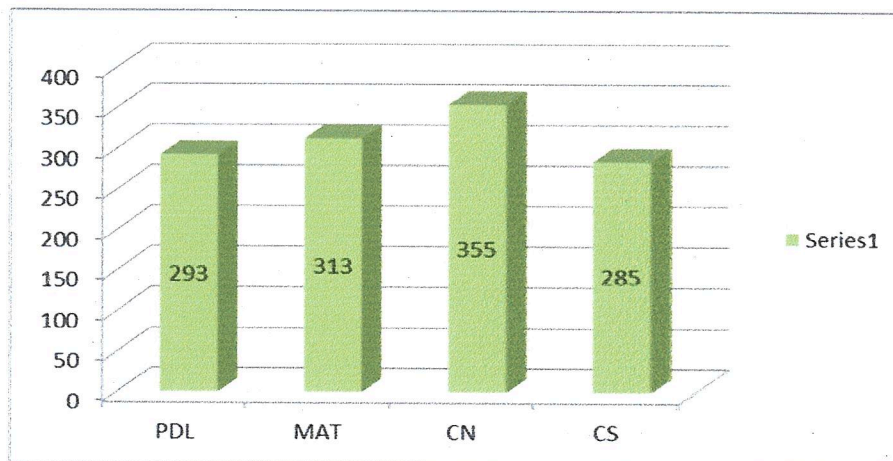
**TABLA 3: Comparación entre medias de las cuatro áreas trabajadas en la dimensión social.**

Análisis de varianza de un factor							
RESUMEN							
<i>Grupos</i>	<i>Cuenta</i>	<i>Suma</i>	<i>Promedio</i>	<i>Varianza</i>			
Columna 1	30	479	15,96666667	10,7229885			
Columna 2	30	483	16,1	7,81724138			
Columna 3	30	467	15,56666667	10,5988506			
Columna 4	30	503	16,76666667	4,18505747			
ANÁLISIS DE VARIANZA							
<i>Origen de las variaciones</i>	<i>Suma de cuadrados</i>	<i>Grados de libertad</i>	<i>Promedio de los cuadrados</i>	<i>F</i>	<i>Probabilidad</i>	<i>Valor crítico para F</i>	
Entre grupos	22,4	3	7,466666667	0,90	0,45	2,68	
Dentro de los grupos	966,4	116	8,331034483				
Total	988,8	119					

Observamos que como el nivel de significancia es de 0,05 y el valor de P es mayor,  $P = 0,45$ , se acepta la hipótesis nula. La que se formuló de esta manera, "El promedio de satisfacción social entre los cuatro grupos es igual" y el procedimiento para esta variable finaliza.

Por último se analizó la *satisfacción emocional* donde los resultados arrojaron una mayor satisfacción en las áreas de Ciencias Naturales y Matemática, siendo más parejos los puntajes en las áreas de Prácticas del Lenguaje y de Ciencias Sociales. ( Ver Anexo II Planilla de Excel Satisfaccion emocional).

**Gráfico 7:** Resultados de la satisfacción emocional de los alumnos en las cuatro áreas trabajadas



En relación a la existencia de diferencia estadísticamente significativa en el promedio de satisfacción emocional entre las áreas y luego de haber llevado a cabo los procedimientos detallados en el apartado de resultados, la siguiente tabla Anova nos muestra:

**TABLA 4:** Comparación entre medias de las cuatro áreas trabajadas en la dimensión emocional.

Análisis de varianza de un factor						
RESUMEN						
<i>Grupos</i>	<i>Cuenta</i>	<i>Suma</i>	<i>Promedio</i>	<i>Varianza</i>		
Columna 1	30	313	10,43333333	6,254022989		
Columna 2	30	293	9,766666667	8,874712644		
Columna 3	30	285	9,5	9,224137931		
Columna 4	30	355	11,83333333	6,281609195		
ANÁLISIS DE VARIANZA						
<i>Origen de las variaciones</i>	<i>Suma de cuadrados</i>	<i>Grados de libertad</i>	<i>Promedio de los cuadrados</i>	<i>F</i>	<i>Probabilidad</i>	<i>Valor crítico para F</i>
Entre grupos	97,96666667	3	32,65555556	4,26	0,007	2,68
Dentro de los grupos	888,4	116	7,65862069			
Total	986,3666667	119				

Observamos que como el nivel de significancia es de 0,05 y el valor de P es menor,  $P=0,007$ , se rechaza en este caso la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, la que expone que: “En al menos un grupo el promedio de satisfacción emocional es distinto”. Al aceptar la hipótesis alterna, se hizo necesario identificar entre qué grupo o grupos existe diferencia, y se procedió a utilizar la prueba de Tukey

**TABLA 5:** Resultados por parejas de áreas de la diferencia de sus medias aritméticas

HSD= 1,86

	Mat	PDL	CS	CN
Mat		10,4	0,9	-1,4
PDL			0,3	-2,1
CS				-2,3
CN				

Luego, se identificaron las áreas entre las cuales se plantean las diferencias y ellas son, el área de Matemática y Prácticas del Lenguaje; Prácticas del Lenguaje y Ciencias Naturales y esta última y Ciencias Sociales.

Finalmente, y teniendo en cuenta el objetivo central de esta investigación que es *analizar el impacto que la autoeficacia docente tiene en la satisfacción cognitiva, social y emocional del alumno*, se procedió a triangular la información obtenida con el fin de analizar si existe o no impacto entre estas dos variables.

#### 4.1.3 Triangulación de la información

Observamos que en la *dimensión cognitiva*, las docentes que obtuvieron los mayores puntajes en su autoeficacia fueron las de *Ciencias Naturales y Matemática, siguiendo las Ciencias Sociales y Prácticas del Lenguaje*. (Ver Tabla 1 de este estudio). Los alumnos en dicha dimensión fueron más satisfechos en las áreas de *Prácticas del Lenguaje*, luego *Ciencias Naturales, Matemática y Ciencias Sociales*. (Ver Gráfico 5 de este estudio y Anexo II Planilla de Satisfacción Cognitiva) Es importante destacar que en dicha dimensión las diferencias que arrojó la prueba de Anova, como se mencionó anteriormente, no son significativas.

Siguiendo, con la *dimensión social*, observamos que la docente que se percibe autoeficazmente con mayor puntaje es la del área de *Ciencias Naturales*, luego la docente de

*Matemática, Prácticas del Lenguaje y Ciencias Sociales* respectivamente. (Ver Tabla 1 de este estudio). Por otro lado, los alumnos en esta dimensión fueron más satisfechos en las áreas de *Ciencias Naturales, Prácticas del Lenguaje, Matemática y Ciencias Sociales*. (Ver Gráfico 6 de este estudio y Anexo II Planilla de Satisfacción social). Es importante destacar que en dicha dimensión las diferencias que arrojó la prueba de Anova, tampoco fueron significativas.

Por último, en la **dimensión emocional**, se observó que la docente que se percibe autoeficazmente con mayor puntaje es la del área de *Ciencias Naturales*, luego la de *Matemática, Ciencias Sociales y Prácticas del Lenguaje* respectivamente. ( Ver Tabla 1 de este estudio). Analizando ahora los resultados obtenidos en la satisfacción de los alumnos en esta dimensión, es importante señalar que sí la prueba estadística de Anova arrojó diferencias significativas entre las medias de los grupos en las distintas áreas. Siendo las diferencias entre el área de *Matemática y Prácticas del Lenguaje; Prácticas del Lenguaje y Ciencias Naturales y esta última y Ciencias Sociales*. (Ver Gráfico 7, Tabla 2 de este estudio y Anexo II Planilla de Satisfacción Emocional).

#### 4.2. Interpretación de los resultados

Los datos hallados en este estudio nos dan a conocer que los alumnos de esta muestra se encuentran satisfechos, superando 28 alumnos el promedio del puntaje a obtener en la escala de satisfacción y de los otros dos alumnos restantes, uno igualando el promedio y el último encontrándose por debajo.( Ver Anexo II Planilla de Satisfacción Total).

Esta investigación ha demostrado también que la variable autoeficacia docente sería una de las múltiples variables que impactarían en la satisfacción del alumno, puesto que se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las áreas de *Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales* en la satisfacción emocional. (Ver Tabla 2 de este estudio) y (Ver Anexo II Planilla de Satisfacción Emocional). En las otras dimensiones del constructo satisfacción, como es el caso de la dimensión cognitiva, la docente de *Prácticas del Lenguaje*, en su evaluación de autoeficacia obtuvo los menores valores, en relación con las otras docentes, evidenciándose en dicha dimensión una relación “inversa”, ya que los alumnos en la satisfacción cognitiva se encontraron más satisfechos en dicha área que en las otras (Ver Tabla 1 de este estudio) y (Ver Anexo II Planilla Satisfacción Cognitiva). Lo anterior podría tener

relación con lo que sostiene Bandura (1977) que “las evidencias indican que las creencias de los profesores en su autoeficacia determinan de manera parcial la estructuración de las actividades que llevan a cabo en las salas de clases” (citado en Chacón, 2006, p. 47).

Por otra parte, en la dimensión social, observamos nuevamente la influencia de la variable autoeficacia ya que la docente de Ciencias Naturales obtuvo los puntajes más altos y los alumnos se encontraron más satisfechos en esta área, que en el resto. (Ver tabla 1 de este estudio) y (Ver Anexo II Planilla Satisfacción Social).

Si bien los resultados encontrados no nos indican relación de la autoeficacia docente en todas las dimensiones de la satisfacción del alumno, sí las podemos observar tanto en la satisfacción social y más aún en la dimensión emocional con los resultados arrojados por las pruebas Anova y Tukey.

Lo anterior nos permite aceptar en forma parcial la hipótesis planteada al inicio de esta investigación, ya que la autoeficacia docente no influiría como única variable en la satisfacción cognitiva, social y emocional del alumno. Retomando lo mencionado en el marco teórico de este estudio sobre el modelo socio- cognitivo, enfoque en el cual el ambiente, la persona y la conducta constituyen una triada dinámica y recíproca, podemos inferir que la satisfacción del alumno está además, influida por una multiplicidad de variables que entran en juego y se entrecruzan en el aula de clases.

De todas maneras, es importante analizar con mayor desarrollo, cómo la autoeficacia docente en la dimensión emocional impacta en la satisfacción emocional del alumno.

Al observar ítem por ítem la escala de autoeficacia docente en: “Estrategias didácticas para implicar activamente a los alumnos” que hace referencia a la dimensión emocional, las dificultades aparecen para las docentes de Prácticas del Lenguaje y Ciencias Sociales en las estrategias vinculadas a implicar efectivamente a los alumnos en las actividades, permitir que los mismos propongan y desarrollen algunos temas y lograr que perciban la utilidad de lo aprendido. El correlato de lo anterior se hace manifiesto en las respuestas de los alumnos en su escala de satisfacción bajo esta dimensión, sintiéndose no satisfechos en referencia al interés que les despiertan las clases, el trato que reciben por parte de las docentes y la contención en cuanto a situaciones con compañeros y/o familiares que pudieran atravesar. De esta manera, vemos que el autopercebirse con dificultades en el “sentirse capaces” y “juzgarse capaces” de las docentes de Prácticas del Lenguaje y Ciencias Sociales, en las estrategias antes mencionadas impacta en

la satisfacción emocional de los alumnos. Este sentimiento de autoeficacia, podría fomentar significativamente o no los logros académicos en los estudiantes, ya que “se encuentra arraigado en el pensar, sentir, motivar y actuar de los docentes en los escenarios educativos” (Martínez, 2004, p. 178).

Los resultados nos llevan a pensar sobre la implementación de propuestas que apuntan a la exposición y acumulación de saberes, por parte de las docentes de la muestra, en particular de las áreas de Práctica del Lenguaje y Ciencias Sociales, dejando de lado aún hoy, y en otro paradigma de la educación, los intereses y motivaciones de los alumnos.

Como se planteaba en la introducción de esta investigación el conocimiento que se hace cada vez más necesario en el rol docente es el que está ligado a la capacidad de actuación, más que el meramente científico. “Práctica reflexiva, profesionalización, trabajo en equipo y por proyectos, autonomía y responsabilidad ampliadas, tratamiento de la diversidad, énfasis en los dispositivos y las situaciones de aprendizaje, sensibilidad con el conocimiento y la ley, conforman un ‘escenario para un nuevo oficio’” (Perrenoud, 2005, p. 7).

## Conclusiones

---

A partir del proceso investigativo se arribó a la conclusión que la autoeficacia docente, como el mecanismo cognitivo mediador entre los conocimientos y actos pedagógicos, es una de las múltiples variables que impactan en la satisfacción del alumno, definida como la apreciación que hacen en función de la atención a sus propias necesidades y al logro de sus expectativas.

Según los datos encontrados los alumnos de 6to año de esta Institución privada se encuentran satisfechos en un 93%, ya que de los 30 alumnos 28 superan el promedio de los puntajes. Los docentes de las cuatro áreas analizadas: Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales presentaron también en su escala de autoeficacia valores superiores a los promedios.

Los resultados aportados por las pruebas estadísticas permitieron conocer que las diferencias significativas entre las cuatro áreas en relación a la satisfacción de los alumnos se encuentran en la dimensión emocional, diferencia que es influenciada, entre otras cuestiones, por la autoeficacia que cada docente tiene en relación a esta dimensión.

En la satisfacción social aunque en el estudio no se encontraron diferencias significativas en las pruebas estadísticas, existe convergencia en la influencia de la autoeficacia docente en dicha dimensión y la satisfacción social según los datos aportados por los docentes y alumnos de esta muestra.

En relación a la otra dimensión que es la cognitiva las diferencias en los valores obtenidos por los alumnos en la escala de satisfacción no fueron notorias entre las distintas áreas. Lo anterior nos permite pensar en que los alumnos son satisfechos de la misma forma en las diferentes materias.

Estos resultados nos están indicando que en la autoeficacia de estos docentes predominan en las vertientes analizadas: “ Sentirse capaces” y “ Llevar a cabo” actividades orientadas a la transmisión de conocimientos y a la resolución de tareas en torno a esos conocimientos, siendo menos habituales aquellas actividades que permitirían el abordaje cooperativo de los aprendizajes, su socialización y la implicancia de los alumnos a partir de tener en cuenta sus intereses y motivaciones en un adecuado clima de contención y apoyo.

Siguiendo a César, Coll ( 1993) como ya se ha planteado en la historia del arte de este estudio, en el aprendizaje, además de los aspectos formales intervienen también aspectos de

tipo afectivo y relacional, que no se construyen de forma espontánea, ni al margen de las otras capacidades que intenta desarrollar el niño; lo que significa que las situaciones de enseñanza son algo más que la posibilidad de construir significados acerca de contenidos concretos, existe también una vertiente de construcción de conceptos emocionales y relacionales.

Conceptos emocionales y relacionales en donde los alumnos se encontraron menos satisfechos y en donde las docentes también se evaluaron en su autoeficacia al respecto con puntajes más bajos.

En relación al contexto mencionado en este estudio, en el cual se enmarca la investigación, la llamada “sociedad del conocimiento”, considero importante reflexionar sobre la necesidad de potenciar la autoeficacia docente en relación a estrategias que permitan mayor implicancia de los alumnos en su aprendizaje, variadas formas de interacción en clase y mejores formas de organizar la variada información a la cual tienen acceso los alumnos. Lo anterior permite pensar que uno de los factores que impiden el cambio hacia otro escenario de implicancia, confrontación y socialización de argumentos que propicien el pensamiento divergente, es la creencia de los docentes respecto a su propia capacidad para influir en el aprendizaje y motivación de sus alumnos, es decir, su autoeficacia.

Por tal motivo, una de las cuestiones a trabajar en psicoeducación es desarrollar, entre otras actividades a acordar con la Institución, capacitaciones que brinden herramientas para el logro de una mayor autoeficacia, y de esta manera, que los alumnos estén más satisfechos en su proceso de aprendizaje.

A modo de reflexión, sería interesante una vez más debatir junto a los docentes el impacto que lo emocional tiene en la formación integral de los alumnos, en cuanto cómo las rutinas relacionales que se viven en el aula, entre docente- alumno y alumno- alumno dejarían aprendizajes de contenidos emocionales y relacionales que influirían en destrezas o habilidades por desarrollar.

La presente investigación nos vuelve a plantear interrogantes acerca de por qué algunas/os docentes se perciben auto eficazmente con potencialidades para satisfacer a los alumnos en estos tres ámbitos cognitivo, social y emocional; y otros no; si esto responde a características de personalidad o se trata de herramientas que se pueden desarrollar a partir de su formación y futuras capacitaciones y cuáles serían las otras variables a tener en cuenta para el logro de esta satisfacción cognitiva, social y emocional .

## Referencias Bibliográficas

---

- Salinas, J. (2005). Nuevos escenarios de aprendizaje. In Grupo CIFO: IV Congreso de Formación para el Trabajo (pp. 421-431).
- Tedesco, J. C., & Fanfani, E. T. (2002). Nuevos tiempos y nuevos docentes. *DOCUMENTO DE DISCUSIÓN*, 57.
- Perrenoud, P. (2005). Diez nuevas competencias para enseñar. *Educatio Siglo XXI*, 23.
- Douglas, M. (1996): *Cómo piensan las instituciones*. Madrid: Alianza.
- Pérez, A. y Alfaro, I. (1997). La evaluación de la docencia en la Universidad de Valencia, España. Ponencia Congreso Pedagogía 97. La Habana. Cuba
- Vélaz de Medrano, C; Vaillant, D. (2009). Las metas educativas 2021. Un proyecto iberoamericano para transformar la educación en la década de los bicentenarios. Edit. Santillana. Buenos Aires
- Martínez Martínez, I. M., & Salanova Soria, M. (2006). Autoeficacia en el trabajo: de poder de creer que tú puedes. *Revista de trabajo y Seguridad Social. Recursos humanos*, (279), 175-202.
- Bandura, A. (1997). La auto-eficacia: El ejercicio del control. *Nueva York: Freeman*.
- Bandura, A. (1977). Autoeficacia: hacia una teoría unificada del cambio conductual. *Revista de psicología*, 84, 191-215. )
- Apablaza, C. G. C., & Lira, M. M. (2013). La Teoría de Autoeficacia y el Desempeño Docente: El Caso de Chile. *Estudios Hemisféricos y Polares*, 4(2), 107-123.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of educational research*, 68(2), 202-248.
- Navarro, L. P. (2007). *Autoeficacia del profesor universitario: eficacia percibida y práctica docente*. Narcea Ediciones.
- Guskey, T. R., & Passaro, P. D. (1994). Teacher efficacy: A study of construct dimensions. *American educational research journal*, 31(3), 627-643.
- Soodak, L. C., & Podell, D. M. (1996). Teacher efficacy: Toward the understanding of a multifaceted construct. *Teaching and Teacher Education*, 12(4), 401-411.

- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teachers' sense of efficacy scale. *Retrieved, 1, 12.*
- Ross, J., & Bruce, C. (2007). Professional development effects on teacher efficacy: Results of randomized field trial. *The Journal of Educational Research, 101*(1), 50-60.
- Dellinger, A. B., Bobbett, J. J., Olivier, D. F., & Ellett, C. D. (2008). Measuring teachers' self-efficacy beliefs: Development and use of the TEBS-Self. *Teaching and Teacher Education, 24*(3), 751-766.
- Pas, E. T., C. P. Bradshaw y P. A. Hershfeldt. (2012). Teacher- and school-level predictors of teacher efficacy and burnout: identifying potential areas for support, *Journal of School Psychology* n° 50.
- De la Torre, M. J. y P. F. Casanova. (2007). Comparative analysis of expectancies of efficacy in in-service and prospective teachers, *Teaching and Teacher Education* n° 23.
- Chacón, C. (2006). Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente de inglés. *Acción pedagógica, 15*(1), 44-54.
- Bandura, A. (1999). *Auto-eficacia: cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual.*
- Velásquez, E., Martínez, M. L., & Cumsille, P. (2004). Expectativas de autoeficacia y actitud prosocial asociadas a participación ciudadana en jóvenes. *Psyke (Santiago), 13*(2), 85-98.
- Garrido, E. Autoeficacia: origen de una idea. (2004). En: M. Salanova, R. Grau, E. Cifre, S. Llorens y M. García-Renedo (eds). *Nuevos horizontes en la investigación sobre la autoeficacia.* Castellón: Universitat Jaume I Servicio de Comunicación y Publicaciones.
- Henson, R. K., L. R. Kogan y T. Vacha-Haase. (2001). A reliability generalization study of the teacher efficacy scale and related instrument. *Educational and Psychological Measurement* n° 61.
- Zimmerman, B. J., Kitsantas, A., & Campillo, M. (2005). Evaluación de la autoeficacia regulatoria: una perspectiva social cognitiva. *Revista Evaluar, 5.* Consultada Noviembre 2015.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of educational psychology, 76*(4), 569.

- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of educational research*, 68(2), 202-248. Consultada Noviembre 2015.
- Coll, C. (1993). Constructivismo e intervención educativa: ¿Cómo enseñar lo que se ha de construir. *Intervención psicopedagógica*. Madrid: Pirámide.
- Pérez, A. y Alfaro, I. (1997). La evaluación de la docencia en la Universidad de Valencia, España. Ponencia Congreso Pedagogía 97. La Habana. Cuba
- Juste, R. P. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de Investigación educativa*, 18 (2), 261-287.
- Vanden Zanden, J. W. (1989): Manual de psicología social. Buenos Aires, Paidós.
- Fazio RH (1989). On the power and functionality of attitudes: The role of accessibility. En S.R. Pratkanis, S.J. Breckler y A.G. Greenwald (eds.): Attitude structure and function. Hillsdale: L. Erlbaum: 153-179.
- <https://www.youtube.com/watch?v=BPTSJWMO4>
- Prueba estadística Anova y Tukey. Consultada Noviembre 2015.
- Hernandez Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (1991). otros.(2003). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill. México.
- Araujo, P. J., & Pública, P. D. D. S. MANUAL INTRODUCTORIO AL USO DEL PROGRAMA PSPP PARA EL ANÁLISIS DE DATOS.

**ANEXO I**

## Escala de Autoeficacia Docente

Escala de Autoeficacia Docente												
Por favor lee atentamente cada uno de los enunciados de las actividades docentes y responde en ambas columnas anotando una "X", según se indica a continuación:												
En la columna de la izquierda, señala en qué medida te sientes capaz de realizar las siguientes actividades docentes. Las respuestas pueden ir desde 1 = me siento un poco capaz hasta 6 = me siento muy capaz.						En la columna de la derecha, señala con qué frecuencia realizas cada una de las actividades planteadas. Las respuestas pueden ir desde 1 = nunca hasta 6 = siempre.						
<i>En qué medida me siento</i>						<i>Con qué frecuencia lo llevo a cabo</i>						
poco capaz		muy capaz										
1	2	3	4	5	6							
						nunca		siempre				
1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
1	2	3	4	5	6	1. Especificar los objetivos (propósitos) que espero que alcancen los estudiantes.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	2. Implicar efectivamente a los estudiantes en las actividades de aprendizaje que propongo en clase.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	3. Crear un clima de confianza en el aula.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	4. Revisar mi práctica docente para identificar aspectos de mejora.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	5. Diseñar distintos instrumentos de evaluación acordes con los objetivos (propósitos) de aprendizaje previamente establecidos.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	6. Evaluar la efectividad de mi enseñanza tomando en cuenta los datos que sobre ella aportan los estudiantes.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7. Fomentar la participación de los estudiantes en clase.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	8. Utilizar diversos métodos de evaluación.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	9. Preparar el material que voy a utilizar en clase.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	10. Conseguir que los estudiantes se responsabilicen por resolver las dificultades que encuentran mientras aprenden.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	11. Potenciar en los estudiantes actitudes positivas hacia el tema de la clase.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	12. Adaptar mi enseñanza a partir de las evaluaciones que realizan los estudiantes acerca de mi eficacia docente.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	13. Comprobar a través de la evaluación el grado en que los estudiantes utilizan distintas capacidades (análisis, crítica...).	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	14. Decidir el sistema de evaluación que voy a utilizar en la asignatura.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	15. Conseguir que los estudiantes se consideren a sí mismos capaces de aprender.	1	2	3	4	5	6

<i>En qué medida me siento</i>						<i>Con qué frecuencia lo llevo a cabo</i>						
poco capaz		muy capaz					nunca		siempre			
1	2	3	4	5	6		1	2	3	4	5	6
						16. Emplear métodos sistemáticos que me permitan analizar mi desempeño docente.						
						17. Comentar a los estudiantes los resultados de su evaluación.						
						18. Identificar claramente los objetivos (propósitos) de cada clase.						
						19. Mantener, a pesar de posibles dificultades, expectativas positivas hacia los estudiantes.						
						20. Utilizar los datos que obtengo a partir de la reflexión sobre mi desempeño docente para intentar mejorar en futuras ocasiones.						
						21. Calificar adecuadamente los trabajos y exámenes que realizan los estudiantes.						
						22. Adaptarme, cuando planifico las clases, a las necesidades de los estudiantes (motivación, intereses, conocimientos...).						
						23. Otorgar a los estudiantes un papel activo en clase, más constructores de conocimientos que receptores de la información.						
						24. Ofrecer apoyo y ánimo a los estudiantes que tienen dificultades en su aprendizaje.						
						25. Actualizar mis conocimientos sobre los contenidos de la asignatura.						
						26. Dar a los estudiantes, tras la evaluación, una información adecuada sobre su desempeño.						
						27. Modificar el desarrollo de la clase si así lo requiere el proceso que siguen los estudiantes mientras aprenden.						
						28. Permitir que los estudiantes preparen y/o desarrollen algunos temas de la asignatura.						
						29. Tratar con calma los posibles problemas que pueden surgir en el aula.						
						30. Recurrir a distintos medios (conferencias, manuales, colaboración con otros...), para desarrollar una habilidad docente.						
						31. Realizar en clase pruebas de evaluación sencillas para tener algunos datos del proceso de aprendizaje de los estudiantes.						
						32. Animar a los estudiantes a formular preguntas durante la clase.						
						33. Transmitir a los estudiantes que me intereso por ellos y por su aprendizaje de modo personal.						

En qué medida me siento						Con qué frecuencia lo llevo a cabo						
												poco capaz
1	2	3	4	5	6	34. Evaluar en qué medida se han alcanzado los objetivos (propósitos) de aprendizaje previamente establecidos.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	35. Diseñar la estructura y el contenido de cada clase.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	36. Aceptar las iniciativas de los estudiantes, relacionadas con su aprendizaje (actividades extra, trabajos voluntarios).	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	37. Mostrar respeto a los estudiantes a través del comportamiento que manifiesto en clase.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	38. Ser flexible en la enseñanza aunque tenga que alejarme de lo planificado.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	39. Lograr que los estudiantes perciban la utilidad de lo aprendido.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	40. Dominar el contenido que voy a explicar en clase.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	41. Favorecer la confianza de los estudiantes en sí mismos.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	42. Hacer sentir a los estudiantes que el éxito en su aprendizaje se debe a ellos mismos y a su esfuerzo.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	43. Dedicar tiempo suficiente a planificar las clases.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	44. Seleccionar los recursos didácticos más adecuados para cada clase.	1	2	3	4	5	6

Fuente: adaptación de la escala de Leonor Prieto (2007). *Autoeficacia del profesor universitario. Eficacia percibida y práctica docente*. Narcea, España.

Traslada los valores donde anotaste la "X" y escríbelos en las columnas correspondientes a cada uno de los enunciados de las actividades docentes según se indica a continuación:

En la columna de la izquierda, registra el número que marcaste para responder en qué medida te sientes capaz de realizar las siguientes actividades docentes.

En la columna de la derecha, registra el número que marcaste para responder con qué frecuencia realizas cada una de las actividades planteadas.

**A.1 Estrategias didácticas para la planificación de la enseñanza**

1. Especificar los objetivos (propósitos) que espero que alcancen los estudiantes.	
5. Diseñar distintos instrumentos de evaluación acordes con los objetivos (propósitos) de aprendizaje previamente establecidos.	
9. Preparar el material que voy a utilizar en clase.	
14. Decidir el sistema de evaluación que voy a utilizar en la asignatura.	
18. Identificar claramente los objetivos (propósitos) de cada clase.	
22. Adaptarme, cuando planifico las clases, a las necesidades de los estudiantes (motivación, intereses, conocimientos...).	
25. Actualizar mis conocimientos sobre los contenidos de la asignatura.	
27. Modificar el desarrollo de la clase si así lo requiere el proceso que siguen los estudiantes mientras aprenden.	
35. Diseñar la estructura y el contenido de cada clase.	
38. Ser flexible en la enseñanza aunque tenga que alejarme de lo planificado.	
40. Dominar el contenido que voy a explicar en clase.	
43. Dedicar tiempo suficiente a planificar las clases.	
44. Seleccionar los recursos didácticos más adecuados para cada clase.	
<b>Total</b>	<b>Total</b>

Mínimo	Máximo	Escala A. 1	Mínimo	Máximo
13	78		13	78

Promedio	Escala A. 1	Promedio
45		45

Traslade los valores donde anotó la "X" y escríbalos en las columnas correspondientes a cada uno de los enunciados de las actividades docentes según se indica a continuación:

En la columna de la izquierda, registra el número que marcaste para responder en qué medida te sientes capaz de realizar las siguientes actividades docentes.	En la columna de la derecha, registra el número que marcaste para responder con qué frecuencia realizas cada una de las actividades planteadas.
---	---

**A.2 Estrategias didácticas para implicar activamente a los estudiantes**

2. Implicar efectivamente a los estudiantes en las actividades de aprendizaje que propongo en clase.	
7. Fomentar la participación de los estudiantes en clase.	
10. Conseguir que los estudiantes se responsabilicen por resolver las dificultades que encuentran mientras aprenden.	
15. Conseguir que los estudiantes se consideren a sí mismos capaces de aprender.	
23. Otorgar a los estudiantes un papel activo en clase, más constructores de conocimientos que receptores de la información.	
28. Permitir que los estudiantes preparen y/o desarrollen algunos temas de la asignatura.	
32. Animar a los estudiantes a formular preguntas durante la clase.	
36. Aceptar las iniciativas de los estudiantes, relacionadas con su aprendizaje (actividades extra, trabajos voluntarios).	
39. Lograr que los estudiantes perciban la utilidad de lo aprendido.	
42. Hacer sentir a los estudiantes que el éxito en su aprendizaje se debe a ellos mismos y a su esfuerzo.	
Total	Total

Mínimo	Máximo	Escala A. 2	Mínimo	Máximo
10	60		10	60

Promedio	Escala A. 2	Promedio
35		35

Traslade los valores donde anotó la "X" y escríbalos en las columnas correspondientes a cada uno de los enunciados de las actividades docentes según se indica a continuación:

En la columna de la izquierda, registra el número que marcaste para responder en qué medida te sientes capaz de realizar las siguientes actividades docentes.	En la columna de la derecha, registra el número que marcaste para responder con qué frecuencia realizas cada una de las actividades planteadas.
---	---

**A.3 Estrategias didácticas para favorecer la interacción en el aula**

3. Crear un clima de confianza en el aula.	
11. Potenciar en los estudiantes actitudes positivas hacia el tema de la clase.	
19. Mantener, a pesar de posibles dificultades, expectativas positivas hacia los estudiantes.	
24. Ofrecer apoyo y ánimo a los estudiantes que tienen dificultades en su aprendizaje.	
29. Tratar con calma los posibles problemas que pueden surgir en el aula.	
33. Transmitir a los estudiantes que me intereso por ellos y por su aprendizaje de modo personal.	
37. Mostrar respeto a los estudiantes a través del comportamiento que manifiesto en clase.	
41. Favorecer la confianza de los estudiantes en sí mismos.	
<b>Total</b>	<b>Total</b>

<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Escala A. 3</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>
8	48		8	48

<b>Promedio</b>	<b>Escala A. 3</b>	<b>Promedio</b>
28		28

Traslade los valores donde anotó la "X" y escribalos en las columnas correspondientes a cada uno de los enunciados de las actividades docentes según se indica a continuación:

En la columna de la izquierda, registra el número que marcaste para responder en qué medida te sientes capaz de realizar las siguientes actividades docentes.	En la columna de la derecha, registra el número que marcaste para responder con qué frecuencia realizas cada una de las actividades planteadas.
---	---

**A.4 Estrategias didácticas para evaluar el aprendizaje**

4. Revisar mi práctica docente para identificar aspectos de mejora.	
6. Evaluar la efectividad de mi enseñanza tomando en cuenta los datos que sobre ella.	
8. Utilizar diversos métodos de evaluación.	
12. Adaptar mi enseñanza a partir de las evaluaciones que realizan los estudiantes acerca de mi eficacia docente.	
13. Comprobar a través de la evaluación el grado en que los estudiantes utilizan distintas capacidades (análisis, crítica...).	
16. Emplear métodos sistemáticos que me permitan analizar mi desempeño docente.	
17. Comentar a los estudiantes los resultados de su evaluación.	
20. Utilizar los datos que obtengo a partir de la reflexión sobre mi desempeño docente para intentar mejorar en futuras ocasiones.	
21. Calificar adecuadamente los trabajos y exámenes que realizan los estudiantes.	
26. Dar a los estudiantes, tras la evaluación, una información adecuada sobre su desempeño.	
30. Recurrir a distintos medios (conferencias, manuales, colaboración con otros...), para desarrollar una habilidad docente.	
31. Realizar en clase pruebas de evaluación sencillas para tener algunos datos del proceso de aprendizaje de los estudiantes.	
34. Evaluar en qué medida se han alcanzado los objetivos (propósitos) de aprendizaje previamente establecidos.	
Total	Total

Mínimo	Máximo	Escala A. 4	Mínimo	Máximo
13	78		13	96

Promedio	Escala A. 4	Promedio
45		45

**Escala de satisfacción cognitiva- social y emocional**

**Sexo:**

**Edad:**

**Últimas calificaciones en**

**Matemática:.....Prácticas del Lenguaje.....**

**Cs Sociales:.....Cs Naturales:.....**

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
1) En las clases de <b>Matemática</b> entiendo los temas.					
2) En las clases de <b>Prácticas del lenguaje</b> entiendo los temas.					
3) En las clases de <b>Ciencias Sociales</b> entiendo los temas.					
4) En las clases de <b>Ciencias Naturales</b> entiendo los temas.					
5) Las clases de <b>Matemática</b> despiertan mi interés.					
6) Las clases de <b>Prácticas del lenguaje</b> despiertan mi interés.					
7) Las clases de <b>Ciencias Sociales</b> despiertan mi interés.					
8) Las clases de <b>Ciencias Sociales</b> despiertan mi interés.					
9) En las clases de <b>Matemática</b> logro con ayuda y apoyo resolver mis tareas.					

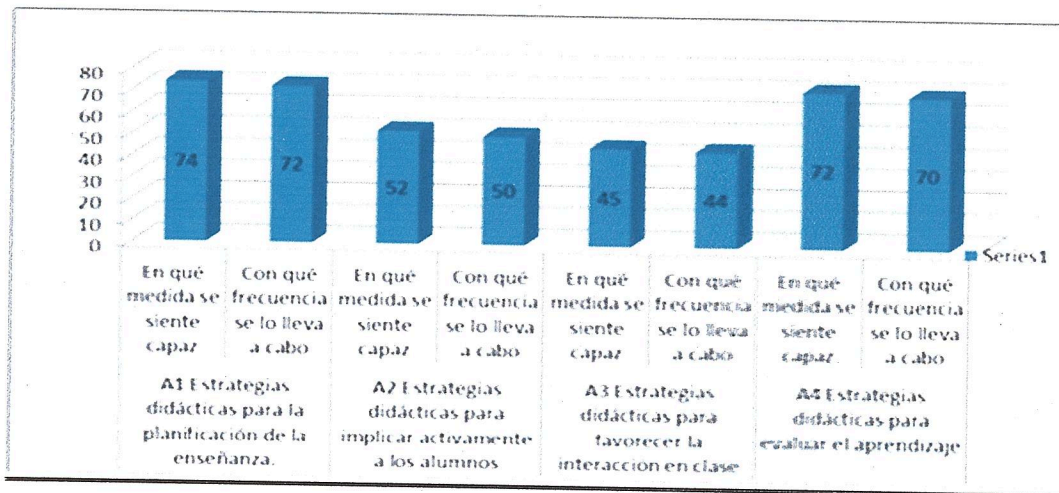
10) En las clases de <b>Prácticas del lenguaje</b> logro con ayuda y apoyo resolver mis tareas.						
11) En las clases de <b>Ciencias Sociales</b> logro con ayuda y apoyo resolver mis tareas.						
12) En las clases de <b>Ciencias Naturales</b> logro con ayuda y apoyo resolver mis tareas.						
13) El trato que recibo de la docente de <b>Matemática</b> es cercano y contenedor.						
14) El trato que recibo de la docente de <b>Prácticas del Lenguaje</b> es cercano y contenedor.						
15) El trato que recibo de la docente de <b>Ciencias Sociales</b> es cercano y contenedor.						
16) El trato que recibo de la docente de <b>Ciencias Naturales</b> es cercano y contenedor.						
17) Cuando le comento alguna situación familiar o de mis compañeros a la docente de <b>Matemática</b> ella me escucha.						
18) Cuando le comento alguna situación familiar o de mis compañeros a la docente de <b>Prácticas del Lenguaje</b> ella me escucha.						
19) Cuando le comento alguna situación familiar o de mis compañeros a la docente de <b>Ciencias Sociales</b> ella me escucha.						

20) Cuando le comento alguna situación familiar o de mis compañeros a la docente de <b>Ciencias Naturales</b> ella me escucha.						
21) En las puestas en común en <b>Matemática</b> se promueve que todos podamos participar.						
22) En las puestas en común en <b>Prácticas del Lenguaje</b> se promueve que todos podamos participar.						
23) En las puestas en común en <b>Ciencias Sociales</b> se promueve que todos podamos participar.						
24) En las puestas en común en <b>Ciencias Naturales</b> se promueve que todos podamos participar.						
25) En las clases de <b>Matemática</b> logro que mis opiniones e inquietudes sean tenidas en cuenta en los trabajos grupales.						
26) En las clases de <b>Prácticas del Lenguaje</b> logro que mis opiniones e inquietudes sean tenidas en cuenta en los trabajos grupales.						
27) En las clases de <b>Ciencias Sociales</b> logro que mis opiniones e inquietudes sean tenidas en cuenta en los trabajos grupales.						
28) En las clases de <b>Ciencias Naturales</b> logro que mis opiniones e inquietudes sean tenidas en cuenta en los trabajos grupales.						

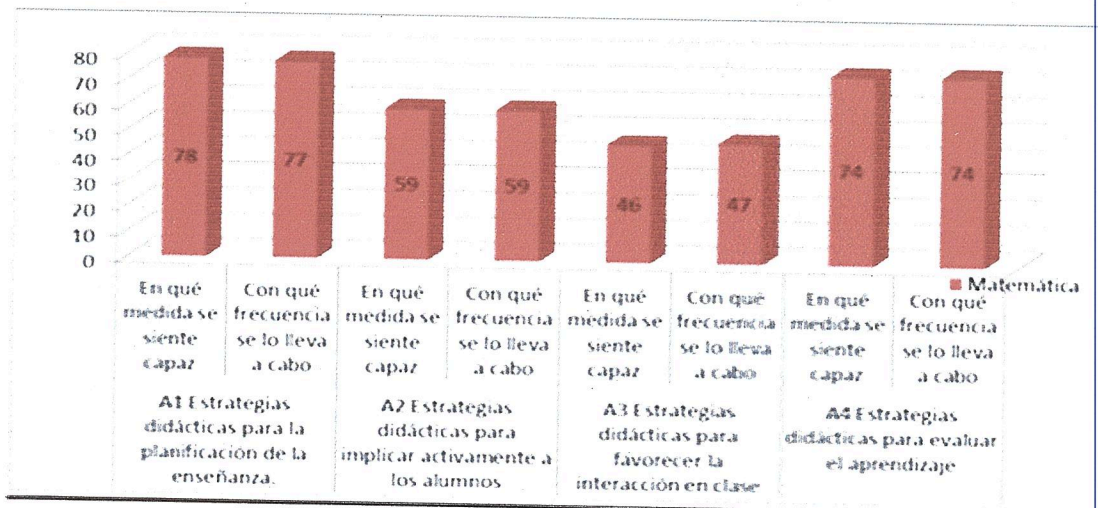
29) La docente de <b>Matemática</b> en sus clases permite que colaboremos y cooperemos con otros compañeros/as					
30) En las clases de <b>Prácticas del Lenguaje</b> colaboramos y cooperamos con otros compañeros/as					
31) En las clases de <b>Ciencias Sociales</b> colaboramos y cooperamos con otros compañeros/as					
32) En las clases de <b>Ciencias Naturales</b> colaboramos y cooperamos con otros compañeros/as					
33) En sus clases la docente de <b>Matemática</b> insiste en el respeto hacia nuestros compañeros/as y hacia los docentes y demás personal de la escuela.					
34) En sus clases la docente de <b>Prácticas del Lenguaje</b> insiste en el respeto hacia nuestros compañeros/as y hacia los docentes y demás personal de la escuela.					
35) En sus clases la docente de <b>Ciencias Sociales</b> insiste en el respeto hacia nuestros compañeros/as y hacia los docentes y demás personal de la escuela.					
36) En sus clases la docente de <b>Ciencias Naturales</b> insiste en el respeto hacia nuestros compañeros/as y hacia los docentes y demás personal de la escuela.					

**ANEXO II**

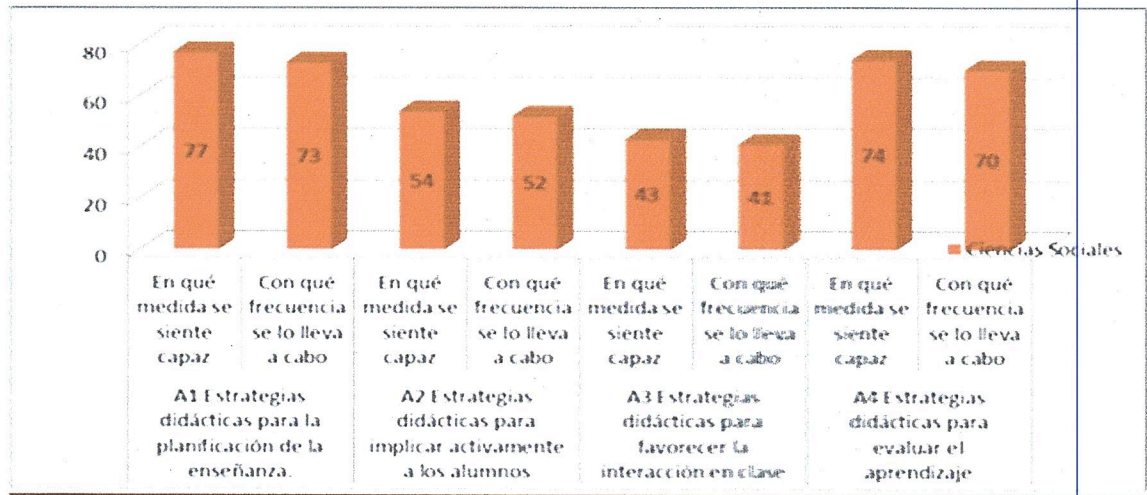
**GRÁFICO 1: Resultados de las sub escalas de la encuesta de autoeficacia docente en el área de Prácticas del Lenguaje.**



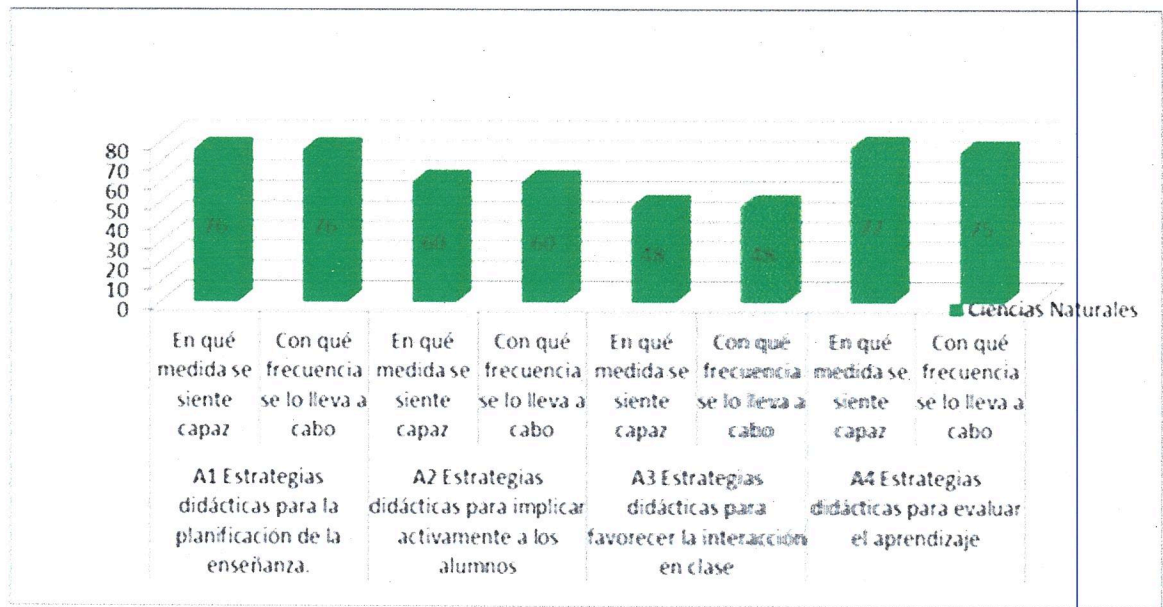
**GRÁFICO 2: Resultados de las sub escalas de la encuesta de autoeficacia docente en el área de Matemática**



**GRÁFICO 3: Resultados de las sub escalas de la encuesta de autoeficacia docente en el área de Ciencias Sociales.**



**GRÁFICO 4: Resultados de las sub escalas de la encuesta de autoeficacia docente en el área de Ciencias Naturales.**



Los valores máximos para la sub escala A1 es de 78 puntos, para la A2 de 60 puntos, la A3 de 48 y finalmente la sub escala A4 es 96 puntos