



ELECCIÓN Y AUTOEFICACIA DOCENTE DE NORMALISTAS EN EL ÚLTIMO GRADO DE FORMACIÓN PARA ATENCIÓN DE LA DIVERSIDAD

Marco Antonio Gamboa Robles

Escuela Normal Estatal de Especialización

María Angélica Quiroz Leyva

Escuela Normal Estatal de Especialización

Adrián Israel Yañez Quijada

Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo A.C.

Área temática: 7. Prácticas educativas en espacios escolares.

Línea temática: 1. Modelos, tendencias, tradiciones y experiencias en prácticas pedagógicas y prácticas profesionales.

Tipo de ponencia: Reportes final de investigación

Resumen: El presente trabajo es un diseño no experimental de tipo transversal descriptivo que tuvo como objetivo general caracterizar los motivos por los cuales se elige la docencia en una escuela normal y la autoeficacia docente respecto a sus prácticas educativas en 100 estudiantes de séptimo semestre de la licenciatura en educación especial en Sonora, México. Se utilizó la escala FIT de Richardson y Watt (2006) y la escala de autoeficacia docente de Moran y Woolfolk (2001). Los resultados indicaron que los jóvenes que deciden dedicarse a la docencia lo hacen principalmente por motivos intrínsecos y altruistas. De igual manera, se consideran con habilidades para la profesión desde antes que ingresen a la carrera y durante sus prácticas educativas.

Palabras clave: Autoeficacia docente, práctica educativa, diversidad.

Introducción

La formación docente en México ha estado en análisis en los últimos años, a través de polémicas discusiones que ponen en entredicho la calidad de las prácticas educativas; sobre ello versan muchos temas de reflexión, algunos sobre el perfil de ingreso y las motivaciones de los aspirantes a la docencia, otros sobre la pertinencia en el trayecto formativo de las licenciaturas en educación, o sobre la apropiación de los normalistas de los principios pedagógicos y el logro del perfil de egreso, incluso sobre la autopercepción de calidad que los profesionales realizan de su planeación de la intervención educativa.

El reporte en este documento, comprende la cuarta de seis investigaciones complementarias, componentes de un estudio transversal entre 2014 y 2020, se realiza para indagar y explicar el proceso de formación docente y las competencias profesionales durante todo el proceso formativo de una generación de licenciados en educación y sus dos primeros años de ejercicio profesional, en ella se abordan las siguientes:

- Investigación 1. Motivos de ingreso a la docencia (publicada).
- Investigación 2. Percepción de cumplimiento del perfil docente (publicada).
- Investigación 3. Evaluación de logro y apropiación de principios pedagógicos (publicada).
- Investigación 4. Percepción de autoeficacia docente de los normalistas de último grado.
- Investigación 5. Seguimiento a la trayectoria escolar de los normalistas (concluida).
- Investigación 6. Desempeño profesional de profesor novel en cinco dimensiones docentes.

El contexto sobre el cual se realizó la cuarta investigación coincide con la implementación de un nuevo modelo educativo en educación básica y en educación normal, considerando que el enfoque pedagógico del modelo educativo actual, implica asumir que cada uno de los estudiantes son sujetos pensantes con sus propias ideas sobre los problemas cotidianos que enfrenta y la forma de resolverlos. Considerar a los alumnos como sujetos pensantes con sus particulares ideas, propicias para generar nuevas ideas, significa entender que, también necesitan desarrollar su proceso de pensar intrínsecamente y con ello, poder ensayar, indagar, probar y relacionar sus opiniones con lo que resulta significativo para ellos, discutir con sus pares y apelar a representaciones que les ayudan a ver y entender el mundo.

La creencia que el docente tiene de su propia habilidad para alcanzar las metas educativas, se devela como un factor clave para entender su comportamiento profesional. En este sentido, la motivación cumple un papel clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje; sin embargo, para que esta se dé, el docente debe considerarla valiosa, desde una perspectiva de utilidad, importancia interés y costo (Valenzuela, Silva-Peña, Muñoz y Precht, 2015). Sin el sentimiento de competencia para realizar cierta actividad, es decir, sin autoeficacia, difícilmente el docente movilizará los recursos personales, en pos de una actividad, por muy valiosa que sea.

En este sentido, se torna necesario realizar un estudio que refiera los aspectos de la acción docente en todas sus vertientes, fundamentales para la acción pedagógica en las escuelas Normales. Para tal efecto, el motivo de ingreso de los estudiantes normalistas, resulta ser punto de partida para el análisis de autoeficacia, puesto que deberá ser de total interés para los investigadores educativos, conocer las razones por las cuales se elige la profesión docente. Recientes investigaciones en el Estado de Sonora, se enfocan a estudiar las diversas razones de ingreso y permanencia en las Escuelas Normales (EN), evaluando a profundidad características académicas, socioeconómicas y personales que determinan un interés vocacional genuino (Gamboa, Mendoza y Yáñez, 2018).

Como **preguntas generadoras** de la investigación se plantean la interrogantes:

- ¿Cuáles son los motivos por los que jóvenes eligen ser licenciados en educación especial?
- ¿Cuál es la percepción que asume el docente en último grado de formación inicial como capital profesional para realizar intervención educativa que atienda la diversidad con enfoque inclusivo?

Con ello se fija como **objetivo general** Caracterizar los motivos para elegir la docencia como profesión y la autoeficacia que tienen estudiantes normalistas de la generación 2014-2018 sobre sus competencias para realizar una intervención educativa de calidad y equidad en contextos incluyentes.

Desarrollo

La transformación de las escuelas normales representa un gran reto para todo el sistema educativo nacional. A razón de la mejora continua de los maestros formadores de docentes se inicia la búsqueda por encontrar una guía que garantice que las escuelas normales están realizando un trabajo vinculado con una visión hacia la atención de la población tan diversa a la que se enfrenta en todo el país. La puesta en marcha del modelo educativo para la educación obligatoria, los aprendizajes clave para la educación integral, planes y programas de estudio para la educación básica así como la estrategia de inclusión y equidad son la muestra de que las instituciones tienen un compromiso con toda la población estudiantil para garantizar una educación de calidad que esté estrechamente diseñada con las orientaciones pedagógicas del rediseño curricular en la educación normal.

La fundamentación de una estrategia bien argumentada es la de garantizar que los estudiantes normalistas presenten en gran medida el dominio de los rasgos del perfil de egreso los cuales indudablemente tiene que favorecer el desarrollo de los aprendizajes clave en los estudiantes. En consecuencia es importante que desde el nuevo modelo educativo se conciba al maestro como un agente de cambio, tanto de paradigma como las metodologías que utiliza para hacer frente a los retos actuales.

Con ello, es inaceptable que se sigan teniendo las mismas prácticas dentro de las aulas, urge que en este aspecto se hable de la importancia que tiene la autoeficacia del docente para atender la diversidad.

Marco teórico

Es bien sabido que si un maestro está actualizado y capacitado dentro de la disciplina que practica los logros en sus alumnos se observaran en el desempeño que éstos tengan dentro de sus prácticas docentes; es aquí en donde se tiene que tener atención oportuna para que los maestros noveles sean eficientes y eficaces al enfrentar los retos en un salón de clases. Al hablar de autoeficacia nos referimos a lo que señala Bandura (1999) conceptualiza el término como “creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para manejar situaciones futuras [...].Influyen sobre el modo de pensar, sentir, motivarse y actuar de las personas” (p. 21).

Todo sujeto, que cuenta con un autorreferente de sus capacidades, genera un sentimiento intrínseco y genuino acerca de lo que puede lograr en cualquier ámbito de la vida. En función a la perspectiva que se tiene de sí mismo, las personas promueven acciones que pueden ir desde los quehaceres positivos hasta los negativos o neutros; dependiendo hacia donde lo profile su sentimiento de autoeficacia (Chiang, Núñez y Huerta, 2005). Tanto la perspectiva como la autoeficacia prevén la posibilidad de realizar exitosamente una tarea y movilizan los recursos personales en una actividad, sin embargo, la diferencia radica en que una es considerada en tiempo futuro y otra en presente, respectivamente, y así mismo es como son operadas.

La teoría de Bandura (1987-1999), considera la autoeficacia como un método eficaz para resolver problemas humanos, que median la conducta y motivación. Éste, opera según la actitud, el esfuerzo, la persistencia, los pensamientos y las reacciones emocionales del individuo. Incluso, da espacio a la capacidad de activar procesos cognitivos, motivacionales, afectivos y selectivos. Sin embargo, el sentimiento de autoeficacia puede manifestarse fuerte o débil, esto conlleva a acciones positivas o negativas en la práctica. En el campo educativo, se determinan cuatro fuentes que refieren experiencias de dominio, vicarias, persuasión social y estados psicológicos y emocionales, que abonan en las distintas facetas del sentimiento de competencia para ser agente motivador en el aula.

En este documento, se enfatiza entonces, que es necesario potenciar a los alumnos para que dentro de las competencias que está adquiriendo dentro de su formación docente destaque en cada uno de los cinco campos del perfil de egreso que se establecen en el plan de estudios 2004.

En investigaciones anteriores se ha encontrado que en la Escuela Normal Estatal de Especialización Gamboa, Félix, Maldonado y Quiroz, (2018), sostiene que “la autopercepción de los estudiantes puede ser influida por actitudes inconscientes de autoprotección, dado que la percepción del sujeto sobre sí mismo, muchas veces se ve influida por lo que consideran deber ser, por encima del comportamiento real evidente”; sin embargo, en otro estudio de Gamboa, Félix y Maldonado, (2018) encuentran que “los alumnos que están cursando el último año de su educación normal tienen un desempeño aceptable en cuanto al conocimiento teórico de los contenidos que está manejando en la currícula básica así como el uso de estrategias diversificadas en la atención de los alumnos que presentan discapacidad, aptitud sobresaliente o dificultades severas en el aprendizaje, conducta o comunicación”. Sin embargo al momento

de hacer realidad estos conocimientos y ponerlos en práctica su desempeño disminuye considerablemente teniendo un bajo control de los diferentes análisis de casos por falta de la práctica docente con esto se puede inferir que su autoeficacia está por debajo de lo esperado por parte de las maestras titulares que se encuentran a cargo.

Para realizar un análisis más específico de esta situación es necesario que se contextualice cual es el nivel de dominio que tiene el futuro maestro para que sus prácticas en condiciones reales de trabajo sean las más favorecedoras tanto en lo teórico como práctico. En este sentido el trabajo que realizan los maestros en el uso de contenidos del plan de estudios es determinante para que los alumnos noveles estén realmente preparados para enfrentar las situaciones adversas en las condiciones reales de trabajo de su práctica docente. La forma en que los alumnos en formación reaccionan ante los eventos de su intervención educativa, tiene que ver con su preparación anticipada, actitud, interés y seguridad para ejecutar sus situaciones de aprendizaje.

Es el caso de la teoría de la autopercepción propuesta por Daryl Bem (1967-1972) que se propuso como una alternativa a la teoría de la disonancia cognitiva, que desafió la teoría al plantear que las personas no siempre sufren un estado motivacional aversivo sino que las actitudes de la gente se basan en las auto-percepciones que tienen de sus conductas. Según esta teoría, los efectos anteriores se deben a que la gente se basa en su propio comportamiento a la hora de deducir sus propias actitudes. Esto es lo mismo que hacemos cuando deducimos las actitudes de los demás.

Cuando un alumno en formación presenta situaciones de fracaso o éxito dentro de su prácticas educativas, éstas suelen manifestarse con conductas de euforia o desencanto del ejercicio pedagógico, con ello se forman juicios de valor sobre sus competencias docentes, aunque éstas no sean definitivas; si dichas reflexiones sobre la acción, van acompañadas de una autoevaluación consciente, deben dar cuenta de un resultado útil para mejorar sus áreas de oportunidad. En la medida en que el maestro novel realice estos ejercicios evaluativos se hará a la idea de que dentro de su práctica docente el cambio siempre tiene que ser una constante.

Cuando se quiere ser mejor maestro es indispensable tener en cuenta que la autoeficacia en el docente siempre tiene que estar acompañada del “qué hacer” esto quiere decir que las acciones que diseñe, implemente y evalúe el maestro son punto clave para el trabajo cotidiano con los alumnos, con esto se está de acuerdo con lo que argumentan:

Tschannen-Mora, Woolfolk Hoy & Hoy (1998) citados por Portocarrero (2014), plantean que “la autoeficacia docente se relaciona con el rendimiento, motivación, percepción de la eficacia en los alumnos y profesores, y su accionar en el aula. Al respecto, por ejemplo, un profesor con alta autoeficacia mostrará mayor apertura a las ideas nuevas, planificará mejor sus actividades y probará nuevas metodologías de enseñanza. Además, los docentes con adecuadas creencias de autoeficacia se encuentran motivados a enseñar, dedican más tiempo a los alumnos que les cuesta aprender y demuestran su compromiso por educar”. (p.4).

Metodología

Tipo de estudio

Se partió de un diseño no experimental de tipo trasversal descriptivo.

Participantes

Participaron 100 estudiantes que cursaban el séptimo semestre de la licenciatura en Educación Especial de la Escuela Normal Estatal de Especialización de la generación 2014 - 2018. Existió preponderancia del sexo femenino con un 93%. La edad promedio fue de 22.09 años y la calificación promedio hasta el último semestre cursado fue de 8.82.

Instrumentos

Se empleó la Escala de Elección FIT, de Richardson y Watt (2006). El instrumento cuenta con 54 reactivos que se distribuyen en las dimensiones del modelo teórico mencionado. Los primeros 38 reactivos se responden a partir de la siguiente afirmación: "elegí ser docente porque". Las respuestas corresponden a una escala tipo Likert con opciones de respuesta que van de 1 = completamente falso y 5 = completamente verdadero. El resto son preguntas y/o afirmaciones que evalúan la percepción de la profesión docente con opciones que van desde 1= totalmente en desacuerdo a 5 = totalmente de acuerdo. Se utilizó la validación realizada por Gamboa, Mendoza y Yañez (2018) en poblaciones de estudiantes de escuelas normales del Estado de Sonora.

Escala de Autoeficacia Docente. Para evaluar la autoeficacia docente se utilizó una versión adaptada al español por Perandones y Castejón (2007) de la Teachers' Sense of Efficacy Scale (Short Form) (TSES; Tschannen-Moran y Woolfolk, 2001). Este cuestionario consta de doce ítems que evalúan tres factores: Eficacia en el compromiso o la dedicación al estudiante, Eficacia en las estrategias instruccionales y Eficacia en el manejo de la clase. El formato presenta una escala desarrollada de 5 puntos para cada ítem, siendo 1=nada y 5=mucho. La fiabilidad para las subescalas de autoeficacia docente es de $\alpha=.86$ para eficacia instruccional, $\alpha=.86$ para eficacia en el manejo de la clase y $\alpha=.81$ para eficacia en la dedicación o compromiso con el estudiante. La fiabilidad en este estudio fue de $\alpha=.82$, $\alpha=.87$, $\alpha=.78$, respectivamente.

Procedimiento

En el proceso de admisión 2014 fueron admitidos 133 nuevos estudiantes a la licenciatura en educación especial, durante ese periodo se aplicó la escala FIT. Durante los primeros tres años de la carrera desertaron 33 estudiantes. Una vez que terminaron sus primeras prácticas como docentes (séptimo semestre), se les aplicó la escala de autoeficacia. Ambas tomaron alrededor de 15 minutos en contestarse, en la primera se

les explicó que el llenado no determinaba el acceso a la escuela normal; en la segunda, se les notificó la importancia de la precisión entre las habilidades percibidas en su quehacer docente. Una vez recopilada la información en ambos momentos (tres años de diferencia), se procedió a realizar una base de datos en el programa SPSS versión 20. Las pruebas estadísticas utilizadas fueron descriptivas y paramétricas, específicamente la prueba t de student para una sola muestra.

Resultados

En la tabla 1 se presentan las medidas descriptivas para los factores que componen el modelo de elección docente. Los resultados indican que los alumnos eligieron más la docencia por motivaciones intrínsecas y altruistas que por motivos extrínsecos. El trabajo con niños ($X= 4.68$) y moldear el futuro de los niños ($X= 4.58$) fueron dos de los factores que influyeron en su decisión de convertirse en docentes. De igual manera, consideran a la docencia como una profesión de alto estatus y reportan no haber sido persuadidos para elegir otra carrera, tanto así, que la licenciatura en educación especial fue su primera opción y se encontraron satisfechos con la elección.

Tabla 1: Medidas descriptivas del modelo FIT

FACTORES DE INFLUENCIA	MEDIA	DS.	PRUEBA T	SIG.
HABILIDADES PARA LA DOCENCIA	4.46	.46	31.76	.000
VALOR INTRÍNSECO	4.68	.44	38.03	.000
SEGURIDAD LABORAL	3.96	.75	12.83	.000
TIEMPO PARA LA FAMILIA	3.57	.90	6.31	.000
MOLDEAR EL FUTURO DE LOS NIÑOS	4.58	.47	33.35	.000
ALCANZAR UNA EQUIDAD SOCIAL	4.09	.66	16.35	.000
REALIZAR UNA CONTRIBUCIÓN SOCIAL	4.47	.45	31.12	.000
TRABAJAR CON NIÑOS	4.68	.48	34.95	.000
EXPERIENCIAS PREVIAS (DOCENCIA)	4.29	.75	16.88	.000
INFLUENCIAS DE LA SOCIALIZACIÓN	4.00	.98	9.73	.000
ESPECIALIZACIÓN DE LA CARRERA	4.19	.60	19.83	.000
ALTA DEMANDA	3.36	.81	4.44	.000
ESTATUS SOCIAL DE LA CARRERA	3.94	.57	16.39	.000
SALARIO	3.49	.65	7.47	.000
PERSUASIÓN SOCIAL	2.28	.99	7.19	.000
CARRERA ALTERNATIVA	1.50	.64	23.57	.000
SATISFACCIÓN CON LA ELECCIÓN	4.79	.78	22.69	.000

La tabla 2 describe la autoeficacia percibida por los estudiantes en sus prácticas, respecto a la primera dimensión, se percibe un nivel elevado ya que indican que son capaces de generar curiosidad, pensamiento crítico, interés, optimismo y pasión en sus alumnos al momento de aprender. En lo que alude a las estrategias instruccionales, ligeramente esta fue la dimensión más alta ($x=4.16$, $D.S.= .48$). Por último, aunque la percepción fue alta ($X=4.00$), si se compara con las otras, fue la que obtuvo el puntaje menor de las tres.

Tabla 2: Autoeficacia de los estudiantes en sus prácticas

DIMENSIÓN DE AUTOEFICACIA	MEDIA	DS	PRUEBA T	SIG.
COMPROMISO O AJUSTE AL ESTUDIANTE	4.14	.50	22.8	.000
ESTRATEGIAS INSTRUCCIONALES	4.16.	.48	23.9	.000
MANEJO DE CLASES	4.00	.45	21.7	.000

Conclusiones

El presente trabajo partió del objetivo de caracterizar los motivos de elección y la autoeficacia docente. se obtuvieron resultados similares a los encontrados por Gamboa, Mendoza y Yañez (2018). Al comparar los hallazgos de estos autores, se puede evidenciar que ambos grupos eligen la docencia como primera opción, con un valor de utilidad social mayor que el personal.

En relación a la autoeficacia, se concluye que los estudiantes se perciben como eficaces para desempeñarse como docentes se concuerda con Apablaza y Lira (2013) las personas con una alta autoeficacia poseen un interés intrínseco que las hace esforzarse y perseverar pese a las dificultades; son capaces de visualizar los problemas como desafíos, oportunidades de aprendizaje y, por ende, de progreso en sus habilidades. Por su parte, las segundas carecen de compromiso; flaquean rápidamente ante las adversidades; evitan tareas.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto se destaca que la mayoría de las veces lo juicios que manifiestan los alumnos al momento de realizar sus prácticas docentes sobre su propia eficacia tiene que ver con los logros obtenidos durante el hecho presenciado; otro aspecto importante que hay que resaltar es que si el alumno normalista se encuentra en total armonía y presenta una autoestima alta mucho repercute en el grado de satisfacción que tiene al momento de volver tener un contacto con el contexto ya vivenciado porque a través del conocimiento que ya posee la seguridad que le da el mismo “saber” supera las expectativas ya establecidas, con ello se puede sostener que cuanto más motivado este el alumno su autoestima es mayor y los resultado tienen a mejorar. Con esto se resalta lo que sostiene Kagan (1990) y Ross (1995) “Es así como una alta percepción de eficacia del docente se relaciona con una alta motivación estudiantil, aumento en la autoestima de los estudiantes, actitudes positivas hacia el colegio e incremento en la capacidad de autodirección de los alumnos” citados por (Castro, Et. Al. 2012).

El presente documento tiene una relevancia empírica debido a que es de vital importancia describir a los futuros docentes y analizar las virtudes y áreas de oportunidad respecto a sus propias capacidades. Por ello no basta con conocer los motivos de ingreso de los aspirantes a la carrera docente, ni dar seguimiento puntual a su trayectoria escolar. Una percepción más completa sobre las competencias profesionales implica conocer la percepción de los profesionales en servicio que acompañan a los normalistas en sus prácticas docentes de acuerdo a los referentes de desempeño de buenas prácticas educativas, además es importante el abordaje particular de este estudio al recoger las impresiones de los propios docentes en formación sobre la autoeficacia docente y el desempeño en la intervención educativa para cumplir con los

principios pedagógicos y lograr el perfil de egreso que el modelo educativo plantea para los egresados de educación básica, nivel mayoritariamente donde se desempeñan los licenciados en educación especial, en aras de la atención a la diversidad.

Con este cruce de información de los estudios secuenciados en la investigación transversal, se generan mayores posibilidades de planear la formación de docentes al evidenciar cómo piensan y cómo actúan, ya que, en el escenario educativo actual el proceso formativo es complejo y dinámico por lo que se requiere realizar constantes adaptaciones tanto en la formación docente como en las prácticas educativas dirigidas a estudiantes de 3 a 15 años, como sujetos autónomos en el campo de acción del profesional de la educación.

Referencias

- Apablaza, C. & Lira, M. (2013). La teoría de autoeficacia y el desempeño docente: el caso de Chile. *Estudios hemisféricos y polares*, 4(2), 107-123.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción. Fundamentos Sociales*. Barcelona: Martínez Roca.
- Bandura, A. (1999). Ejercicio de la eficacia personal y colectiva en sociedades cambiantes. En A. Bandura (Ed.), *Autoeficacia. Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual* (pp.19-54). Bilbao: Descleé De Brouwer.
- Bem, Daryl J. (1978). "Cómo predecir a más personas en más ocasiones: Evaluando la personalidad de las situaciones". *Psychological Review*. Vol. 85. Núm 6.
- Bermejo Toro, L., & Prieto Ursú, M. (2005). Malestar docente y creencias de autoeficacia del profesor. *Revista Española de Pedagogía*, (232), 493-510. Disponible en <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=22234184&lang=es&site=ehost-live>
- Castro-Carrasco, P. J., Flores, A., Lagos, A., Porra, C., Narea, M. (2012). La autoeficacia docente para la resolución de conflictos entre profesores. *Educ. Educ.* Vol. 15, No. 2, 265-288.
- Chiang Vega, M. M., Nuñez Partido, A., & Huerta Rivera, P. C. (2005). Efecto Del Clima Organizacional en La Autoeficacia De Los Docentes De Instituciones De Educación Superior. *Horizontes Empresariales*, 4(1), 61-74. Disponible en <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=24402220&site=ehost-live>
- Gamboa, M., Félix, B., Maldonado, J. (2018). "La autopercepción sobre la formación del profesional de la educación especial desde la mirada normalista" en *Memoria del II Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal*. Año 2, Número 2. Tecnológico Nacional de México. Ciudad de México.
- Gamboa, M., Félix, B., Maldonado, J., Quiroz, A. (2018). "La formación docente para favorecer el enfoque moderno de enseñanza-aprendizaje de matemáticas" en Navarro, Silvia; Stuart, Carmen; Valdes, Lizeth. *Ciencia y Educación, Investigar e Innovar; Agenda 2030*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Habana, Cuba.
- Gamboa, M., Mendoza, E. y Yañez, A. (2018). Motivos de ingreso a las carreras de docencia en las escuelas normales; un caso en el noroeste de México. *Editorial Académica Española, Ira*. Edición. Madrid. Disponible en <https://drive.google.com/file/d/IMgzeZSI3uZdca-CzudBzx16GikaQqGxU/view?usp=sharing>
- Gonzales Miñán, M. del C. (2013). Influencia de la autoeficacia docente colectiva en el profesorado universitario. *Revista Psicología Educativa*, 19(1), 3-12. <https://doi.org/10.5093/ed2013a2>
- Maldonado, G. (2012). La autoeficacia docente percibida en el profesorado de los colegios de la Red San Francisco Javier y su relación con otras variables. *Revista Cultura de Guatemala*, 33(2), 171-194. Disponible en <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=90457756&lang=es&site=ehost-live>
- Richardson, P. & Watt, H. (2006). Who chooses teaching and why? Profiling characteristics and motivations across three australian universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34(1), 27-56.
- Silva Júnior, D. I., Ferreira, M. C., Valentini, F., & Pereira, M. M. (2018). Evidencias de validez de la escala de autoeficacia de profesores en muestras brasileñas. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, (3), 405. <https://doi.org/10.17652/rpot/2018.3.13925>
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and teacher education*, 17(7), 783-805.
- Valenzuela, J., Silva-Peña, I., Muñoz, C., & Precht, A. (2015). Características psicométricas de un inventario para explorar la autoeficacia motivacional docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(66), 859-878. Disponible en <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=109100903&site=ehost-live>
- Portocarrero M., Ewer. (2014). Desarrollo profesional y autoeficacia docente del profesor universitario, Universidad Nacional Hermilio Valdizán - Huánuco 2013. *Revista de Investigación en Psicología*. 17. 81. 10.15381/rinvp.v17i1.8972.