



PSIQUIÁTRICA Y PSICOLÓGICA
DE AMÉRICA LATINA

Volumen 61 - N° 1

Buenos Aires - Marzo 2015

ISSN 0001-6896 (impresa)

ISSN 2362-3829 (en línea)

Editorial

1. El paciente como un narrador

HUGO R. MANCUSO

Originales. Trabajos completos

3. Estados hipotiroideos y trastornos psicológicos

MÓNICA BARBENZA DE DOMINGUEZ, MIGUEL ÁNGEL DE BORTOLI

13. Estudio Ideal del rol de género en adolescentes mexicanos: diferencias entre sexos

KARLA EDITH GONZÁLEZ ALCÁNTARA, CECILIA SILVA, JESSICA IVONNE MENDOZA JIMÉNEZ

22. Estudio psicométrico de la *Escala de Autoeficacia Docente de Albert Bandura* en una muestra argentina

SOLEDAD MENGHI, LAURA B. OROS, ROSEANE ABREU MARINHO

Acta 60 años. Antología [1962-1979]

34. Perturbación lingüística en la comunicación neurótica

ELISEO VERÓN , FRANCIS KORN, RICARDO MALFÉ, CARLOS E. SLUZI

44. Epistemología y psicoanálisis

GREGORIO KLIMOVSKY

50. La psiquiatría de comunidad en América latina

RENATO ALARCÓN G.

57. Hacia una terapia más vivencial

GUILLERMO VIDAL



PSIQUIÁTRICA Y PSICOLÓGICA
DE AMÉRICA LATINA

Volumen 61 - Nº 1

Buenos Aires - Marzo 2015

ISSN 0001-6896 (impresa)

ISSN 2362-3829 (en línea)

Revisiones

63. **El desarrollo de apego seguro en niños adoptados**

JOSEFINA MARIA LAFOSSE

Nota

79. **Meninos pré-adolescentes que abusam sexualmente de meninos**

LIANA FORTUNATO COSTA, DENISE DE FREITAS MARRECO,
JULIA FURTADO DE BARROS, MARIALICE NUNES, SILVESTRE
GARCIA CHAVES

Recensión

88. **Roberto Canay, M. Verónica Brasesco. Adicciones. Consumo de drogas legales e ilegales. Buenos Aires: Edicon, 2014.**

ALEJANDRA NIÑO AMIEVA

Fundación

Fondo para la Salud Mental

Entidad de bien público sin fines de lucro
Personería Jurídica Nº 4863/66
Inscripta en el Ministerio de Salud Pública y
Acción Social con el Nº 1.777

CONSEJO DE ADMINISTRACIÓN

Mario Vidal: Presidente

Rodrigo Vidal: Vicepresidente 1º

Edith Serfaty: Vicepresidente 2º

Diana Vidal: Secretaria

Luis Meyer: Tesorero

Fernando Lolás Stepke: Director Técnico

Sede Social: Marcelo T. de Alvear 2202, piso 3º - C1122AAJ - Ciudad de Buenos Aires, R. Argentina
Tel.: (54 11) 4966 -1454

Administración/suscripciones: CC 170, Suc. 25 - C1425WAD - Ciudad de Buenos Aires, R. Argentina
(54 11) 4897 – 7272 int.: 100 - fuacta@acta.org.ar - www.acta.org.ar

Original

Estudio psicométrico de la *Escala de Autoeficacia Docente de Albert Bandura* en una muestra argentina

MARÍA SOLEDAD MENGHI, LAURA BEATRIZ OROS, ROSEANE ABREU MARINHO

MARÍA SOLEDAD MENGHI
Licenciada en Psicología.
Centro Interdisciplinario de
Investigaciones en
Psicología Matemática y
Experimental (CIIPME).
Consejo Nacional de
Investigaciones Científicas
y Técnicas (CONICET).
Universidad Católica
Argentina, sede Paraná,
Entre Ríos,
R. Argentina.

LAURA BEATRIZ OROS
Doctora en Psicología.
Instituto de Investigaciones
Científicas, Consejo
Nacional de Investigaciones
Científicas y Técnicas
(IDIC-CONICET) Instituto
Superior Adventista
de Misiones, R. Argentina.

ROSEANE ABREU MARINHO
Licenciada en Psicología.
Faculdade Adventista da
Amazônia, Brasil.

CORRESPONDENCIA
Lic. María Soledad Menghi,
Buenos Aires 239, E3100BQE.
Paraná, Entre Ríos,
R. Argentina;
solemenghi@hotmail.com

Las creencias de autoeficacia educativa predicen el éxito profesional y el bienestar psicofísico de los docentes, por lo que resulta muy importante estudiar su desarrollo, evaluarlas y promoverlas en este colectivo laboral. Con respecto a la evaluación, existen algunas escalas disponibles en idioma español. Este es el caso de la *Escala de Autoeficacia Docente de Bandura*. La misma está compuesta por 30 enunciados que evalúan diferentes dominios de actuación en la práctica de la docencia. Lo interesante de este enfoque es que no sólo mide la eficacia del profesor para controlar los aspectos que hacen a la realidad interna del establecimiento educativo sino también para controlar aquellos aspectos más externos que igualmente inciden sobre el ambiente escolar. A pesar de la trascendencia de esta escala, y de lo apropiado de su multidimensionalidad, no existen suficientes datos empíricos respecto a su funcionamiento psicométrico. Por tal motivo, el propósito del presente trabajo ha sido analizar las propiedades psicométricas de la *Escala de Autoeficacia Docente* en docentes argentinos de educación primaria básica. Se trabajó con una muestra de 450 docentes de ambos sexos que ejercían su profesión en instituciones públicas y privadas de las provincias de Entre Ríos y Buenos Aires, Argentina. Los resultados de los análisis psicométricos concernientes al análisis factorial y la consistencia interna del cuestionario, acreditan su utilización en población de educadores argentinos, brindando información sobre su apropiada confiabilidad y sus evidencias de validez.

Palabras clave: Percepción de autoeficacia – Maestros – Evaluación.

Psychometric Study of *Bandura's Teacher Self-Efficacy Scale*, in an Argentine Sample

Educational self-efficacy beliefs predict career success and psychophysical well-being of teachers, so it is very important to study their development, evaluate and promote them within this collective. work. With respect to evaluation, there are some scales available in Spanish. This is the case of *Bandura's Teacher Self-Efficacy Scale*. It consists of 30 statements that evaluate different domains of activity in the practice of teaching. The interesting thing about this approach is that it does not only measure the effectiveness of the teacher to control the aspects that make the inner reality of the educational establishment but it also controls those more external aspects that affect the school environment as well. Despite the importance of this scale, and the appropriateness of its multidimensional, there is insufficient evidence regarding its psychometric performance. Because of this, the purpose of this study was to analyze the psychometric properties of *Bandura's Teacher Self-Efficacy Scale* in the case of Argentine primary education teachers. We worked with a sample of 450 teachers of both sexes who were teaching at public and private institutions in the provinces of Entre Ríos and Buenos Aires, Argentina. The results of psychometric analyzes concerning the factor analysis and internal consistency of the questionnaire, prove their use in the population of Argentine educators, providing information on the appropriate reliability and validity evidence.

Key words: Self-efficacy perception – Teachers – Assessment.

Introducción

La percepción que tienen los individuos acerca de su capacidad personal, los estimula o inhibe a realizar determinadas acciones. Ésta es la idea principal del concepto de autoeficacia propuesto por Albert Bandura [2]. El autor define a la autoeficacia como aquellas «creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos que producirán determinados logros o resultados» [2:3]. La teoría social cognitiva propuesta por Bandura destaca a la autoeficacia como mediador cognitivo del efecto que el medio tiene sobre el comportamiento humano. Desde esta visión puede pensarse al hombre como un ser capaz de controlar activamente los hechos que influyen en su vida, y no como un ser pasivo.

Un fuerte sentido de autoeficacia acentúa la realización humana y el bienestar personal. Las personas con alto grado de autoeficacia, perciben las tareas difíciles como un desafío y tienden a acercarse a ellas antes que evitarlas [6]. Diversos estudios han demostrado que quienes perciben una alta autoeficacia presentan menor inseguridad laboral [40], un mejor ajuste a las demandas laborales exigentes, un afrontamiento más activo ante las circunstancias, una menor ansiedad [16, 28], una mayor felicidad subjetiva [32], una mayor perseverancia [21], conductas más positivas en relación al cuidado de su salud, y una más rápida y eficaz recuperación y afrontamiento de las enfermedades [20, 39].

Bandura [5] sostiene que las creencias de eficacia organizan el funcionamiento del hombre mediante su acción sobre los procesos cognitivos, motivacionales, afectivos y selectivos. En primer lugar, este autor explica que los sujetos que tienen un sentimiento de autoeficacia firme presentan un estilo de pensamiento proyectado hacia los logros, lo que les permite anticipar resultados positivos. Por otra parte, las creencias de autoefi-

cacia también influyen sobre la motivación porque intervienen en el establecimiento de las metas, en el esfuerzo que se pone para alcanzarlas, en el tiempo que se invierte y en la tenacidad ante las dificultades. Además, las creencias de autoeficacia también regulan los procesos afectivos, haciendo que se vuelvan menos probables los sentimientos de estrés y depresión en situaciones extremas. Por último, estas creencias también influyen en los procesos de selección de las acciones y contextos que las personas eligen para intervenir. Estos cuatro procesos (cognitivos, motivacionales, afectivos y selectivos) que se activan mediante las creencias de eficacia suelen trabajar en forma vinculada regulando el comportamiento del ser humano.

Como las personas no son igualmente eficaces en todas las áreas de desempeño, este sistema de creencias no se considera un rasgo global sino que se aplica a ámbitos de funcionamiento específicos [3, 6]. Investigaciones previas [4, 37] plantean la importancia de estudiar la percepción de eficacia desde áreas concretas y no como una medida generalizada, abordándola a través de instrumentos específicos referidos al dominio que se está estudiando. En el caso de este artículo interesan especialmente las creencias de autoeficacia educativa que presentan los docentes.

Si bien se han propuesto diferentes definiciones para el concepto de autoeficacia docente, los autores coinciden en afirmar que se trata de un conjunto de creencias o cogniciones que presenta el educador respecto a su propia capacidad para influir en el complejo proceso de aprendizaje de los estudiantes [10, 17, 18, 33, 41]. Chacón y Chacón [8], señalan que los docentes que se juzgan capaces y tienen fe en su capacidad de realizar una actividad particular serán más propensos a lograr el éxito en sus metas y, en consecuencia, favorecerán el

rendimiento de sus alumnos. Las creencias de autoeficacia docente emergen como un proceso cognitivo importantísimo para dirigir y regular la conducta con la finalidad concreta de facilitar el éxito académico de los alumnos.

Además, está comprobado que las creencias de autoeficacia de los docentes influyen en los objetivos profesionales [13, 26], en la dedicación para organizar y planificar las actividades, en la motivación para dar las clases [38], en su desempeño medido a través de los logros de sus estudiantes [19], en la capacidad para adaptarse ante los imprevistos [13, 14] y en una menor predisposición a padecer el síndrome de *burnout* [22].

Gibson y Dembo [15] afirman que los profesores autoeficaces, dedican más tiempo para el desarrollo de las actividades académicas, utilizan técnicas de instrucción más eficaces y complejas, brindan apoyo y orientación a los alumnos con mayores dificultades para alcanzar el aprendizaje esperado, y reconocen los logros de los mismos mediante elogios y otras prácticas de valoración. Por el contrario, los docentes con baja autoeficacia, invierten más tiempo en actividades y tareas no académicas, no ofrecen apoyo a los estudiantes cuando lo necesitan, y tienden a mostrar una actitud crítica frente a los errores de sus alumnos.

Las referencias citadas hasta aquí ponen de manifiesto la importancia que adquiere el estudio, la evaluación y la promoción de la autoeficacia educativa.

Con respecto a la evaluación, objeto central de este artículo, se pueden encontrar numerosos cuestionarios para medir el constructo, algunos de ellos disponibles en idioma español. Este es el caso de *Teachers' Sense of Self-Efficacy Scale*, de Tschannen Moran y Woolfolk [41], que ha sido uno de los más

utilizados en su traducción al castellano, en países como España [30, 31, 36] y Perú [11, 12, 13]. Recientemente ha sido también empleado con docentes de la República Dominicana en un estudio comparativo con población española [32]. Este instrumento está disponible en dos versiones, una de 24 ítems, y otra abreviada, de 12 ítems, que operacionalizan las siguientes tres dimensiones: a) eficacia para implicar a los alumnos en el aprendizaje; b) eficacia para optimizar las estrategias educativas o prácticas instruccionales; y c) eficacia para el manejo de la clase.

Por su parte, Prieto Navarro [27] desarrolló una escala para evaluar específicamente las creencias de autoeficacia de profesores universitarios españoles. Su escala incluye 44 ítems que evalúan la autoeficacia orientada a las siguientes cuatro áreas de la docencia superior: a) la planificación de la enseñanza; b) la implicación de los alumnos; c) la interacción con los alumnos; y d) la evaluación del aprendizaje.

También existen antecedentes venezolanos en la evaluación de la autoeficacia de los profesores. Chacón y Chacón [8], han aportado una escala para evaluar la autoeficacia de los docentes para enseñar inglés como idioma extranjero, que incluye las dimensiones de disciplina, motivación y evaluación. Dicha escala fue diseñada en base a dos instrumentos norteamericanos [1, 35]. Si bien el Análisis Factorial Confirmatorio no replicó los resultados obtenidos con el Análisis Factorial Exploratorio, el estudio de Chacón y Chacón [9] arroja información relevante respecto a lo que implica una evaluación contextualizada de la autoeficacia docente, para la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua.

Una cuarta opción para población de habla hispana la constituye la *Escala de Autoeficacia Docente de Bandura*, traducida

al español por Olaz, Pérez y Silva [7]. Esta escala está compuesta por 30 enunciados que evalúan diferentes dominios de actuación en la práctica de la docencia. Lo interesante de este enfoque es que no sólo mide la eficacia del profesor para controlar los aspectos que hacen a la realidad interna del establecimiento educativo (capacidad instruccional, relación con colegas y manejo de los alumnos), sino también para controlar aquellos aspectos más externos que igualmente inciden sobre el ambiente educativo (relación con los padres y participación de la comunidad). A pesar de la trascendencia de este trabajo, debido a que fue desarrollado por el principal exponente teórico del concepto evaluado, y de lo apropiado de su multidimensionalidad, no existen suficientes datos empíricos respecto a su funcionamiento psicométrico.

Pedro [29] ha aportado quizá uno de los primeros indicios en este sentido. El autor realizó la adaptación y validación al portugués, eliminando algunos ítems que no resultaban relevantes para la práctica educativa de Portugal, y anexando en su lugar otros enunciados referidos a las relaciones interpersonales, quedando finalmente la escala compuesta por 29 ítems. El análisis factorial exploratorio arrojó una matriz de seis dimensiones principales en lugar de las siete originalmente propuestas: a) autoeficacia educativa; b) eficacia para influir en la toma de decisiones; c) eficacia para el logro de la participación parental; d) eficacia en las relaciones interpersonales; e) eficacia para crear un clima positivo en la escuela y f) autoeficacia disciplinaria. La consistencia interna medida a través del *alpha* de Cronbach fue .78 para la escala completa y para los factores oscilaron entre .70 y .75 confirmando la fiabilidad del instrumento.

En función de estos antecedentes y debido a que en nuestro país no se tiene conocimiento de una escala argentina o adaptada

a nuestro medio para evaluar la autoeficacia docente, el objetivo de este trabajo ha sido estudiar el funcionamiento de la *Escala original de autoeficacia docente de Bandura* en una muestra de docentes argentinos del nivel primario, con el fin de realizar un aporte al ámbito de la investigación educativa y al campo de la evaluación psicológica. La decisión de validar esta escala reside en su aporte novedoso respecto a la inclusión de dominios externos que influyen sobre la práctica docente y el ambiente escolar.

Método

Para cumplir con el propósito de la investigación, se desarrolló un estudio de tipo cuantitativo, instrumental [25].

Participantes

Se seleccionó una muestra no aleatoria, compuesta por 450 educadores argentinos que desempeñaban su labor en cualquiera de los cargos docentes que comprende el nivel primario de instituciones públicas (59%) y privadas de las provincias de Entre Ríos y Buenos Aires, estando casi en su totalidad conformada por el género femenino (86%). La edad de los docentes estuvo comprendida entre los 21 y los 65 años ($M=38.99$; $DS=8.70$). La antigüedad laboral osciló entre 1 y 38 años de servicio ($M=13.02$; $DS=8.71$), ubicándose el 48% de la muestra en los primeros 11 años de trabajo.

Instrumento

La *Escala de Autoeficacia Docente de Albert Bandura* fue traducida al español por investigadores de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina [7]. Este cuestionario interroga la percepción de autoeficacia que tiene el educador mediante 30 afirmaciones redactadas como juicios de capacidad en el dominio de siete áreas: a) eficacia para influir en la toma de decisiones; b) eficacia para influir en la adquisición de recursos

escolares; c) autoeficacia educativa; d) Autoeficacia disciplinaria; e) eficacia para el logro de la participación parental; f) eficacia para el logro de la participación comunitaria; y g) eficacia para crear un clima positivo en la escuela. Las opciones de respuestas se presentan en un escalamiento tipo Likert de cinco puntos: «nada»; «muy poco»; «algo», «bastante» y «mucho», dando la posibilidad de varias alternativas de respuesta al nivel de capacidad que se percibe.

Procedimientos de recolección y análisis de datos

Los sujetos fueron contactados en las instituciones educativas en las cuales prestaban servicio. Se les solicitó su colaboración, anónima y voluntaria, y se les informó el propósito general del estudio y la modalidad de participación. Una vez obtenido el permiso de las autoridades y el consentimiento de los docentes que deseaban participar, los cuestionarios fueron entregados para ser autoadministrados y fueron retirados de la institución educativa aproximadamente una semana después.

Para dar cuenta del funcionamiento psicométrico de la escala se analizó la consistencia interna, mediante el coeficiente Alpha de Cronbach, y la validez, a través de un Análisis Factorial Exploratorio (AFE) con el método de ejes principales y rotación varimax. Debido a que la escala no ha sido utilizada aún en nuestro país, se decidió optar por el AFE con vistas a obtener evidencias de su estructura que permitieran en un próximo estudio, y con una muestra mayor, aplicar un análisis factorial confirmatorio, para determinar el número de factores óptimo en comparación con el modelo teórico inicial y estudios previos realizados en otros países.

El análisis de datos perdidos indicó que ninguno de los ítems presentaba porcentajes de omisión mayores al 5%, por lo que se utilizó

el procedimiento de imputación por la media para la sustitución de los valores faltantes. Todos los análisis fueron realizados mediante el programa estadístico SPSS 18.0.

Ninguno de los procedimientos de recolección o análisis de datos entran en conflicto con las normas éticas internacionales de la American Psychological Association (APA) ni con la Declaración de Helsinki.

Resultados

El Análisis Factorial Exploratorio se realizó con el método de componentes principales y rotación Varimax. El índice de adecuación de la muestra de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) arrojó un coeficiente de .88 y el test de esfericidad de Bartlett fue significativo ($\chi^2 = 4540.09$, $p < .001$).

Siguiendo el criterio de extracción del autovector 1, se obtuvo una matriz clara de 6 factores interpretables que explicaron el 63.53 % de la variancia: a) Eficacia para influir en la toma de decisiones; b) Eficacia educativa; c) Eficacia disciplinaria; d) Eficacia para el logro de la participación parental; e) Eficacia para el logro de la participación comunitaria; y f) Eficacia para lograr un clima positivo en la escuela.

Se conservaron únicamente los ítems con saturaciones iguales o mayores a .40 en cada factor. Los ítems 4 («¿En qué medida puedes influir en el número de alumnos que asisten a clase en tu escuela?»), 11 («¿En qué medida puedes resolver condiciones sociales adversas al aprendizaje escolar?») y 26 («¿En qué medida puedes ayudar a otros docentes a perfeccionar sus habilidades pedagógicas?») fueron eliminados por no cumplir con este criterio; y el ítem 15 («¿En qué medida puedes prevenir problemas de conducta en el patio escolar?») fue descartado porque no resultaba clara su interpretación en el factor en el que saturaba.

Uno de los factores quedó constituido por

Tabla 1. Estructura factorial de la *Escala de Autoeficacia Docente*

Ítems	ETD	EE	Factores			
			AD	EPP	EPC	ECP
Puedo influir en las decisiones tomadas por la escuela	.773					
Puedo expresar mis opiniones acerca de cuestiones importantes para la escuela	.776					
Puedo influir en la adquisición de equipamiento y materiales necesarios para mis clases	.671					
Puedo lograr que los alumnos más problemáticos me comprendan		.481				
Puedo promover el aprendizaje aun cuando no cuenten con el apoyo del hogar		.484				
Puedo conseguir que los alumnos realicen las tareas que les resultan más difíciles		.641				
Puedo incrementar la retención de lo enseñado por parte de los alumnos		.705				
Puedo motivar a los alumnos que muestran poco interés por el trabajo escolar		.597				
Puedo lograr que los alumnos trabajen de forma grupal		.495				
Puedo lograr que los alumnos hagan sus tareas en su hogar		.409				
Puedo obtener la colaboración entre los docentes y la administración para lograr un efectivo funcionamiento escolar		.415				
Puedo conseguir que los alumnos respeten las reglas dentro del aula			.856			
Puedo controlar conductas indisciplinadas en el aula			.691			
Puedo conseguir la participación de los padres en las actividades escolares				.472		
Puedo asesorar a los padres sobre cómo ayudar a sus hijos en la escuela				.866		
Puedo lograr que los padres se sientan cómodos al venir a la escuela				.526		
Puedo lograr que los grupos comunitarios participen en la actividad escolar					.626	
Puedo lograr que las iglesias participen en la actividad escolar					.644	
Puedo lograr que las empresas participen en la actividad escolar					.789	
Puedo lograr que las universidades participen en la actividad escolar					.676	
Puedo lograr que la escuela sea un lugar seguro						.586
Puedo lograr que los alumnos disfruten asistiendo a la escuela						.675
Puedo contribuir a que los alumnos confíen en sus maestros						.778
Puedo reducir la marginación en la escuela						.562
Puedo reducir el ausentismo escolar						.518
Puedo lograr que los alumnos se sientan capaces de realizar el trabajo escolar						.498
% de Variancia explicada	5.42	10.19	4.47	3.94	8.06	31.45

Nota: ETD= eficacia para la toma de decisiones; EE= eficacia educativa; AD= autoeficacia disciplinaria; EPP= eficacia para el logro de la participación parental; EPC= eficacia para el logro de la participación comunitaria; ECP= eficacia para lograr un clima positivo.

sólo dos ítems, pero aún así mostró una buena consistencia interna (ver tablas 1 y 2).

La consistencia interna de la escala comple-

ta y de cada factor fue evaluada con el coeficiente *alpha* de Cronbach, obteniéndose valores aceptables que oscilaron entre .78 y .90 (véase tabla 2).

Tabla 2. Resultados del análisis de la consistencia interna mediante el coeficiente *Alpha* de Cronbach

Factores	Ítems	α de Cronbach
Eficacia para influir en la toma de decisiones	1-3, 27	.78
Eficacia educativa	5-10, 12	.79
Eficacia disciplinaria	13 y 14	.84
Eficacia para el logro de la participación parental	16-18	.82
Eficacia para el logro de la participación comunitaria	19-22	.79
Clima positivo en la escuela	23-25, 28-30	.83
Escala Total	26	.90

Con el fin de comparar los resultados obtenidos en esta investigación con el modelo teórico propuesto por Bandura [7] y con el estudio previo realizado por Pedro [29], se presentan en la tabla 3a y 3b todos los ítems de la escala y los factores a los que corresponden en cada caso.

Discusión y conclusiones

El objetivo de este trabajo fue analizar el funcionamiento de la escala original de autoeficacia docente de Bandura [7], en una muestra de docentes argentinos del nivel primario. Los estudios de fiabilidad y validez factorial resultaron altamente satisfactorios. Se observó que los factores derivados del análisis factorial exploratorio replicaron la estructura teórica propuesta por Bandura, a excepción del factor Eficacia para influir en la adquisición de recursos escolares, que ni en esta muestra ni en la utilizada por Pedro [29], emergió como una dimensión significativa. Al parecer, los ítems que componen esta dimensión tienden a confundirse con aspectos del factor *Eficacia para influir en la toma de decisiones*, lo cual resulta lógico, ya que para poder influir en la compra de materiales debe tenerse cierto poder de decisión dentro de la escuela.

La comparación de nuestros resultados empíricos con los de Pedro [29], en relación al modelo teórico de Bandura [7], indicó una mayor similitud de nuestra estructura factorial con la propuesta original. Debe tenerse en cuenta que Pedro anexó algunos reactivos nuevos a la prueba lo que con seguridad

afectó la distribución de los demás ítems.

Es de destacar que uno de los factores de nuestro análisis (*Eficacia disciplinaria*) recogió sólo dos ítems. Aún sabiendo que lo recomendable es conservar factores con por lo menos tres enunciados con pesaje significativo [23], este factor obtuvo una buena consistencia interna y resultó claramente interpretable. Sería deseable en un futuro trabajo adicionar algunos otros ítems que evalúen la eficacia docente para controlar la indisciplina escolar, ya que esta dimensión podría ser una de las más vinculadas a la salud física y mental de los profesores. Estadísticas locales mencionan que los episodios de indisciplina, agresión y violencia escolar constituyen los predictores más fuertes de problemas psicológicos, estrés y deterioro físico de los maestros. [34]. Poder contar con un repertorio más amplio de ítems que midan de forma válida y confiable la capacidad del docente para poder dominar estos episodios sería un aporte realmente significativo.

Finalmente, se recomienda realizar un análisis factorial confirmatorio con una muestra mayor de docentes para poner a prueba la emergencia de estos seis factores. También sería conveniente aportar datos sobre la estabilidad de la prueba realizando mediciones re-test con algunas semanas de diferencia. Una vez asegurados estos indicadores de fiabilidad y validez, restaría establecer puntos de corte para la interpretación de perfiles, para permitir diagnósticos precisos

Tabla 3a. Comparación de los factores propuestos por Bandura⁽¹⁾ y los encontrados en este estudio y en el estudio realizado por Pedro⁽²⁾

Ítems		Factores	
¿En qué medida puedes...?	Nuestro estudio	Modelo de Bandura	Estudio de Pedro
1. Influir en las decisiones tomadas por la escuela?	Eficacia para influir en la toma de decisiones	Eficacia para influir en la toma de decisiones	Eficacia para influir en la toma de decisiones
2. Expresar tus opiniones acerca de cuestiones importantes para la escuela?	Eficacia para influir en la toma de decisiones	Eficacia para influir en la toma de decisiones	Eficacia para crear un clima positivo en la escuela (*)
3. Influir en la adquisición de equipamiento y materiales necesarios para tus clases?	Eficacia para influir en la toma de decisiones	Eficacia para influir en la adquisición de recursos escolares (*)	Eficacia para influir en la toma de decisiones
4. Influir en el número de alumnos que asisten a clase en mi escuela	(-)	Eficacia educativa	Eficacia para influir en la toma de decisiones
5. Lograr que los alumnos más problemáticos te comprendan	Eficacia educativa	Eficacia educativa	Eficacia educativa
6. Promover el aprendizaje aun cuando no cuenten con el apoyo del hogar	Eficacia educativa	Eficacia educativa	Eficacia educativa
7. Conseguir que los alumnos realicen las tareas que les resultan más difíciles	Eficacia educativa	Eficacia educativa	Eficacia educativa
8. Incrementar la retención de lo enseñado por parte de los alumnos	Eficacia educativa	Eficacia educativa	Eficacia educativa
9. Motivar a los alumnos que muestran poco interés por el trabajo escolar	Eficacia educativa	Eficacia educativa	Eficacia educativa
10. Lograr que los alumnos trabajen de forma grupal	Eficacia educativa	Eficacia educativa	Eficacia educativa
11. Resolver condiciones sociales adversas al aprendizaje escolar	(-)	Eficacia educativa	Eficacia para el logro de la participación parental (*)
12. Lograr que los alumnos hagan sus tareas en su hogar	Eficacia educativa	Eficacia educativa	Eficacia educativa
13. Conseguir que los alumnos respeten las reglas dentro del aula	Eficacia disciplinaria	Eficacia disciplinaria	Eficacia disciplinaria
14. Controlar conductas indisciplinadas en el aula	Eficacia disciplinaria	Eficacia disciplinaria	Eficacia disciplinaria
15. Prevenir problemas de conducta en el patio escolar	(-)	Eficacia disciplinaria	Eficacia disciplinaria

Ref.: (-) Ítems eliminados. (*) Ítems que saturaron en un factor diferente al propuesto por Bandura

(1) Bandura A. Guía para la construcción de Escalas de Autoeficacia. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba; 2001; (2) Pedro N. Auto-eficácia e satisfação profissional dos professores: colocando os construtos em relação num grupo de professores do ensino básico e secundário. Revista de Educação. 2011; 18 (1):23-47.

acerca del estado de los docentes en lo que atañe a sus creencias de eficacia profesional.

A pesar de que queda aún mucho camino

por recorrer, se considera que la información ofrecida en este artículo resulta un aporte inicial muy provechoso, al demostrar la utilidad y funcionamiento de este instrumento en nuestro país.

Tabla 3b. Comparación de los factores propuestos por Bandura⁽¹⁾ y los encontrados en este estudio y en el estudio realizado por Pedro⁽²⁾

Ítems	Factores		
	Nuestro estudio	Modelo de Bandura	Estudio de Pedro
¿En qué medida puedes...?			
16. Conseguir la participación de los padres en las actividades escolares	Eficacia para el logro de la participación parental	Eficacia para el logro de la participación parental	Eficacia para el logro de la participación parental
17. Asesorar a los padres sobre cómo ayudar a sus hijos en la escuela	Eficacia para el logro de la participación parental	Eficacia para el logro de la participación parental	Eficacia para el logro de la participación parental
18. Lograr que los padres se sientan cómodos al venir a la escuela	Eficacia para el logro de la participación parental	Eficacia para el logro de la participación parental	Eficacia educativa (*)
19. Lograr que los grupos comunitarios participen en la actividad escolar	Eficacia para el logro de la participación comunitaria	Eficacia para el logro de la participación comunitaria	(-)
20. Lograr que las iglesias participen en la actividad escolar	Eficacia para el logro de la participación comunitaria	Eficacia para el logro de la participación comunitaria	(-)
21. Lograr que las empresas participen en la actividad escolar	Eficacia para el logro de la participación comunitaria	Eficacia para el logro de la participación comunitaria	(-)
22. Lograr que las universidades participen en la actividad escolar	Eficacia para el logro de la participación comunitaria	Eficacia para el logro de la participación comunitaria	(-)
23. Lograr que la escuela sea un lugar seguro	Eficacia para crear un clima positivo en la escuela	Eficacia para crear un clima positivo en la escuela	Eficacia para crear un clima positivo en la escuela
24. Lograr que los alumnos disfruten asistiendo a la escuela	Eficacia para crear un clima positivo en la escuela	Eficacia para crear un clima positivo en la escuela	Eficacia para crear un clima positivo en la escuela
25. Contribuir a que los alumnos confíen en sus maestros	Eficacia para crear un clima positivo en la escuela	Eficacia para crear un clima positivo en la escuela	Eficacia para crear un clima positivo en la escuela
26. Ayudar a otros docentes a perfeccionar sus habilidades pedagógicas	(-)	Eficacia para crear un clima positivo en la escuela	Eficacia para las relaciones interpersonales (*)
27. Obtener la colaboración entre los docentes y la administración para lograr un efectivo funcionamiento escolar	Eficacia para influir en la toma de decisiones	Eficacia para crear un clima positivo en la escuela (*)	Eficacia para las relaciones interpersonales (*)
28. Reducir la marginación en la escuela	Eficacia para crear un clima positivo en la escuela	Eficacia para crear un clima positivo en la escuela	(-)
29. Reducir el ausentismo escolar	Eficacia para crear un clima positivo en la escuela	Eficacia para crear un clima positivo en la escuela	Eficacia para crear un clima positivo en la escuela
30. Lograr que los alumnos se sientan capaces de realizar el trabajo escolar	Eficacia para crear un clima positivo en la escuela	Eficacia para crear un clima positivo en la escuela	Eficacia para crear un clima positivo en la escuela

Ref.: (-) Ítems eliminados. (*) Ítems que saturaron en un factor diferente al propuesto por Bandura

(1) Bandura A. Guía para la construcción de Escalas de Autoeficacia. Córdoba:Universidad Nacional de Córdoba;2001; (2) Pedro N. Auto-eficácia e satisfação profissional dos professores: colocando os construtos em relação num grupo de professores do ensino básico e secundário. Revista de Educação. 2011; 18 (1):23-47.

Referencias

1. Armor D, Conroy-Oseguera P, Cox M, King N, McDonnell L, Pascal A, Pauly E & Zellman G. Analysis of the school preferred reading programs in selected Los Angeles minority schools. Santa Mónica, CA: RAND Corporation; 1976.
2. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychol Rev.* 1977; 84:191-215.
3. Bandura A. Social foundations of thought and action. A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall; 1986.
4. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York, NY: Freeman; 1997.
5. Bandura A. Auto-eficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual. Bilbao: Desclée de Brouwer; 1999.
6. Bandura A. Social cognitive theory of personality. In: Pervin L & John O, editors. *Handbook of Personality* (2nd ed.). New York: Guilford; 1999. p.154-96.
7. Bandura A. Guía para la construcción de Escalas de Autoeficacia. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba; 2001.
8. Chacón EJ & Chacón CT. Un modelo para medir el sentido de autoeficacia docente en profesores de inglés como lengua extranjera en secundaria. *Revista Evaluar.* 2010; 10:1-21.
9. Cronbach LJ. Coefficient Alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika.* 1951; 16:297-334.
10. Denham C & Michael J. Teacher sense of efficacy: a definition of the construct and a model for further research. *Educational Research Quarterly.* 1981; 6 (1):39-63.
11. Fernández M. Desempeño docente y su relación con orientación a la meta, estrategias de aprendizaje y autoeficacia: un estudio con maestros de Lima, Perú. *Universitas Psychologica.* 2008; 7(2):385-401.
12. Fernández M. Burnout, autoeficacia y estrés en maestros peruanos: tres estudios fácticos. *Ciencia & Trabajo.* 2008; 10(30):120-25.
13. Fernández M & Soto C. Resultados psicométricos preliminares de la escala de autoeficacia percibida en maestros de Lima. *Psicogente.* 2012; 15(28):314-22.
14. Fuchs LS, Fuchs D & Bishop N. Instructional adaptation for students at risk. *J Educ Res.* 1992; 86:70-84.
15. Gibson S & Dembo M. Teacher efficacy: a construct validation. *J Educ Psychol.* 1984; 76(4):569-82.
16. Gismero González M, Bermejo L, Prieto M, Cacigal V, García A & Hernández V. Estrategias de afrontamiento cognitivo, autoeficacia y variables laborales. *Acción Psicológica.* 2012; 9(2):87-96.
17. Guskey T & Passaro P. Teacher efficacy: a study of construct dimensions. *Am Educ Res J.* 1994; 31:627-43.
18. Klassen RM, Bong M, Usher EL, Chong WH, Huan VS, Wong IYF & Georgiou T. Exploring the validity of a teachers' self-efficacy scale in five countries. *Contemp Educ Psychol.* 2009; 34(1):67-76.
19. Klassen R & Tze VMC. Teachers' self-efficacy, personality, and teaching effectiveness: A meta-analysis. *Educational Research Review.* 2014; 12:59-76.
20. Klein Hessling J, Lohaus A & Ball J. Psychological predictors of health-related behaviour in children. *Psychol Health Med.* 2005; 10(1):31-43.
21. Lent RW, Brown SD & Larkin KC. Comparison of three theoretically derived variables in predicting career and academic behavior: Self-efficacy, interest congruence, and consequence thinking. *J Couns Psychol.* 1987; 34(3):293-98.
22. León Rubio JM, Cantero FJ & León Pérez JM. Diferencias del rol desempeñado por la autoeficacia en el burnout percibido por el personal universitario en función de las condiciones de trabajo. *Anales de Psicología.* 2011; 27(2):518-26.
23. Lloret-Segura S, Ferreres-Traver A, Hernández-Baeza A & Tomás-Marco I. El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología [Internet].* Aug. 2014 [citado 20 dic. 2014]; 30(3):1151-69. Disponible en: <http://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.30.3.199361>.
24. Marín Sanchez M. Aspectos psicosociales de la violencia en el contexto educativo. *Revista Aula Abierta de la Universidad de Oviedo.* 2002; 79:85-107.
25. Montero I & León OG. Sistema de clasificación del método en los informes de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology.* 2005; 5:115-27.
26. Muijs RD & Reynolds D. *Effective Teaching: Research and Practice.* London: Paul

- Chapman; 2001.
27. Navarro LP. Autoeficacia del profesor universitario: eficacia percibida y práctica docente. Madrid: Narcea Ediciones; 2007.
 28. Parker SL, Jimmieson NL & Johnson KM. General self-efficacy influences affective task reactions during a work simulation: the temporal effects of changes in workload at different levels of control. *Anxiety Stress Coping*. 2013; 26(2):217-39.
 29. Pedro N. Auto-eficácia e satisfação profissional dos professores: colocando os construtos em relação num grupo de professores do ensino básico e secundário. *Revista de Educação*. 2011; 18 (1):23-47.
 30. Perandones TM & Castejón JL. Implicaciones para la formación del profesorado derivadas del estudio de la inteligencia emocional y la autoeficacia docente. En: Colén MT & Imbernon F. editores, I Congreso Internacional de Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado. Barcelona: ICE Universidad de Barcelona y grupo FODIP; 2007. p. 734-43.
 31. Perandones TM & Castejón JL. Estudio correlacional entre personalidad, inteligencia emocional y autoeficacia en profesorado de educación secundaria y bachillerato. En: Jiménez A & Lou MA editores. V Congreso Internacional "Educación y Sociedad". La Educación: Retos del S. XXI. Granada, España: Ilustre Colegio de Doctores y Licenciados en Ciencias y en Letras de Granada, Almería y Jaén; 2007.p. 1-8.
 32. Perandones González TM, Herrera Torres L & Lledó Carreres A. Felicidad subjetiva y autoeficacia docente en profesorado de República Dominicana y España. *Eur. J. Investig. Health Psychol. Educa*, 2013; 3(3);277-88 doi: 10.1989/ejihpe.v3i3.50
 33. Prieto Navarro L. El análisis de las creencias de autoeficacia. Un avance hacia el desarrollo profesional docente. *Miscelánea Comillas Revista de Ciencias Humanas y Sociales*. 2002; 60(117):591-612
 34. Rey, A. La violencia escolar afecta la salud de los docentes. *Diario La Nación*, fascículo Cultura; 2011: 11.
 35. Riggs I & Enochs L. Toward the development of an elementary teacher's science teaching efficacy belief instrument. *Science Education*. 1990; 74:625-38.
 36. Rodríguez S, Núñez J, Valle A, Blas R & Rosario P. Auto-eficacia docente, motivación del profesor y estrategias de enseñanza. *Escritos de Psicología*. [Internet] 2009 [citado 20 de diciembre 2014] 3(1):1-7. Disponible en <http://scielo.isciii.es/pdf/ep/v3n1/art01.pdf>
 37. Salanova M, Peiró JM & Schaufeli WB. Self-efficacy specificity and burnout among information technology workers: An extension of the job demand-control model. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 2002; 11:1-25.
 38. Schwarzer R & Schmitz GS. Perceived self-efficacy as a resource factor in teachers. En: Salanova M, Grau R, Martínez IM, Cifre E, Llorens S & Garcia-Renedo M. editores. *Nuevos horizontes en la investigación sobre la autoeficacia*. Castelló de la Plana: Publicaciones de la Universitat Jaume I; 2004. p. 229-36.
 39. Sniehotta F, Scholz U & Schwarzer R. Bridging the intention-behaviour gap: planning, self-efficacy, and action control in the adoption and maintenance of physical exercise. *Psychology of Health*. 2005; 20 (2):143-60.
 40. Sora B, Caballer A & Peiró JA. La inseguridad laboral y sus consecuencias en un contexto de crisis económica. *Papeles del Psicólogo*. [Internet] 2014; [citado 20 dic. 2014] 35(1):15-21. Disponible en <http://www.papelesdel-psicologo.es/pdf/2317.pdf>
 41. Tschannen Moran M & Woolfolk Hoy A. Teacher efficacy: Capturing and elusive construct. *Teaching and Teacher Education*. 2001; 17:783-805.