

Las Creencias de Autoeficiencia en la Práctica Pedagógica del Docente Universitario

de Humanidades
Ciencias Sociales
Educación y Ciencias Administrativas



Este libro inaugura la colección de Libros de Tesis de la Editorial Publicaciones UNIMAR de la Universidad Mariana; ésta es una forma de reconocer los méritos investigativos de sus docentes y de abrir redes de intercambio científico y cultural.

En este caso, el libro es fruto de la investigación doctoral que ha sido reconocido en octubre de 2011 por La Facultad de Filosofía de la Universidad de Valencia, en España, con la máxima calificación académica: Sobresaliente *Cum Laude*.

Las Creencias de Autoeficiencia en la Práctica Pedagógica del Docente Universitario

de Humanidades
Ciencias Sociales
Educación y Ciencias Administrativas



Dr. Oscar Olmedo Valverde Riascos

Las creencias de autoeficacia en la práctica pedagógica del docente universitario de humanidades, ciencias sociales, educación y ciencias administrativas

Oscar Olmedo Valverde Riascos

Editor: Universidad Mariana

Fecha de publicación: 2012

Páginas: 470

ISBN: 978-958-8579-14-6

Info copia: 1 copia disponible en la Biblioteca Nacional de Colombia

Existencias

Biblioteca Nacional de Colombia

Copia Material

1 Libro

Localización

Biblioteca Nacional – Libros (consecutivo)

Las creencias de autoeficacia en la práctica pedagógica del docente universitario de humanidades, ciencias sociales, educación y ciencias administrativas

Oscar Olmedo Valverde Riascos

Editor: Universidad Mariana

Fecha de publicación: 2012

Páginas: 470

ISBN: 978-958-8579-14-6

Autor personal: Oscar Olmedo Valverde Riascos

Título: ***Las creencias de autoeficacia en la práctica pedagógica del docente universitario***

de humanidades, ciencias sociales, educación y ciencias administrativas/Oscar Olmedo Valverde Riascos

Edición: 1ª Ed.

Pic de imprenta: San Juan de Pasto, Universidad Mariana, 2012

Descripción: 470 p. 17 x 25 cm

Serie: Libro de Tesis (Doctorado) (Resultado de Investigación) No. 1

Nota de bibliografía. Bibliografía: p. 421-451.

Materia de tópico: Práctica docente

Materia de tópico: Pedagogía

Materia de tópico: Creencias de autoeficacia en la práctica pedagógica

Palabras Clave: Práctica Docente, Pedagogía, Creencias de autoeficacia en la práctica pedagógica, docente universitario, creencias y práctica pedagógica

ISBN: 978-958-8579-14-6

Autor: Oscar Olmedo Valverde Riascos

Decano de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Mariana

Editorial Publicaciones UNIMAR

Facultad de Ciencias Humanas y Ciencias Sociales, Programa de Humanidades, Universidad Mariana

Rectora

Hna. Amanda Lucero Vallejo

©Editorial Publicaciones UNIMAR

Calle 18 No. 34 – 104

Tel. (00) 57-2-7314923 Ext. 185

editorialunimar@umariana.edu.co

[www.http://asis.umariana.edu.co/publicaciones_unimar/](http://asis.umariana.edu.co/publicaciones_unimar/)

Dirección Editorial y Edición: Myriam Jiménez Quenguan

Revisión inicial: Dilia del Pilar Navarro

Corrección de Estilo: Luis Alberto Montenegro Mora

Diseño y Diagramación General: David Armando Santacruz Perafán

Auxiliar de Publicaciones: David Armando Santacruz Perafán

Diseño Carátula, Contracarátula y Gráficos: Jorge Iván Guerrero López

Portada: Jorge Iván Guerrero López y David Armando Santacruz Perafán

Pais/Ciudad: Colombia/San Juan de Pasto

Idioma: Español

Menciones: Tesis *Cum Laude*, Universidad de Valencia 2011

Visibilidad: Catálogo y Web Editorial Publicaciones UNIMAR, CERLALC, ASEUC

Edición: Primera, Noviembre 2012

Materia: Investigación

Encuadernación: Rústica

El libro se incluirá en la RILVI: Sí

Precio en dólares: US\$20

Precio en pesos: \$35.000

Tipo de Contenido: Resultado de investigación

Formato: Papel

Peso (en gramos): 220 gr.

Tamaño: 17 x 25 cm

Depósito Legal

Biblioteca Central Francisco de Paula Santander, Universidad Nacional de Colombia, Ciudad Universitaria, carrera 45, No. 26-85, Santa Fe de Bogotá D. C.

Biblioteca Nacional de Colombia, Grupos Procesos Técnicos, calle 24, No. 5-60, Santa Fe de Bogotá D. C.

Biblioteca Luis Carlos Galán Sarmiento, Congreso de la República de Colombia, Dirección General Administrativa, carrera 6, No. 8-34, Santa Fe de Bogotá D. C.

El material de este libro puede ser reproducido sin autorización para su uso personal o en el aula de clase, siempre y cuando se mencione como fuente su título, su autor y la editorial. Para reproducción con cualquier otro fin es necesario solicitar autorización a la Dirección Editorial.

Las opiniones, ideas y contenidos aquí consignados son responsabilidad exclusiva de su autor, y no comprometen en nada a la Universidad Mariana ni a la Editorial Publicaciones UNIMAR.

Este libro inaugura la colección de Libros de Tesis de la Editorial Publicaciones UNIMAR de la Universidad Mariana; esta es una forma de reconocer los méritos investigativos de sus docentes y de abrir redes de intercambio científico y cultural.

En este caso el libro es fruto de la investigación doctoral que ha sido reconocido en octubre de 2011 por La Facultad de Filosofía de la Universidad de Valencia, en España, con la máxima calificación académica: Sobresaliente *Cum Laude*.

A mis padres,
quienes han sido la fuente de sabiduría.

A mi esposa, Miryan,
para que nuestras evocaciones de la vida
sigan llenas de virtudes, amor y fraternidad.

Para esas grandes luces de mi vida
que son mis hijos Diana Carolina y Oscar Alexander,
ahora ya, jóvenes investigadores o aprendices de investigador.



Uno de los principales fines de la educación formal debería ser equiparar a los estudiantes con instrumentos intelectuales, creencias de eficacia e interés intrínseco para educarse a sí mismos a lo largo de toda su vida.
(Bandura, 2004, p.34)



Agradecimientos

El libro de la Colección de Tesis Doctoral que presento y suscribo, ha sido fruto de la colaboración de muchas personas que han contribuido de manera personal y profesional para que pudiera realizarse; deseo con estas primeras palabras, dar fe de ello y expresarles mis agradecimientos.

Así pues, quiero dar las gracias a Dios todo poderoso, por darme su luz permanente y cubrirme con su amparo espiritual.

Al Dr. Prof. Joan M^a Senent Sánchez y al Dr. Prof. Bernardo Gargallo por haber aceptado ser codirectores de la tesis doctoral, pero también por sus generosas dedicaciones, sabias reflexiones y exigencias en el trabajo, de igual manera, por la paciencia para enseñarme, por sus comprensiones para aliviarme y por su amistad para ayudarme, mi gratitud y afecto para ellos.

Quiero también dar las gracias especiales al Dr. Santiago Acosta Aide, exProrector Pontificia Universidad Católica sede Ibarra (PUCE-SI), al Dr. Antonio Posso, Rector de la Universidad Técnica del Norte (UTN) y a la Hna. Martha Estela Santa, Rectora de la Universidad Mariana (UNIMAR).

De igual manera agradezco al personal docente de las Escuelas de Comunicación Social, Jurisprudencia y Negocios Internacionales de la PUCE-SI, a los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables (FACAE) y Facultad de Educación, Ciencias y Tecnología (FECYT) de la UTN y a los docentes de las Facultades de Ciencias Contables, Económicas y Administrativas, de Educación y de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNIMAR.

Particularmente al Dr. Miguel Posso, Director del Centro de Investigaciones de la PUCE-SI y a su asistente Dña. Silvia Cevallos, por la disponibilidad de tiempo, compromiso, dedicación y acompañamiento en el trabajo de campo, asimismo al Dr. Mario Montenegro, Director de Investigaciones de la UTN y a su asistente Dña. Silvia Molina, Secretaria de Posgrados, por su apoyo para el enlace con los directivos de la institución, sin obviar a Dña. Mariela Carranco y Targelia Cañar, secretarias de la FACAE y FECYT respectivamente, por su disponibilidad, compromiso y dedicación en el trabajo de campo; a los estudiantes de cada una de las Escuelas o Facultades de las Universidades, responsables de la observación no participante en cada una de las instituciones, mi gratitud y admiración.

Mi total y profundo agradecimiento a la Universidad Mariana, por su interés, apoyo y facilidades hacia quienes estamos en este mismo barco de las tesis doctorales, particularmente a su ex Rectora, Hna. Martha Estela Santa, por su apoyo personal, espiritual y contribución para el programa de visitas, aplicación de entrevistas, guías de observación y sistematización de la información propia del estudio, a ella dedico este trabajo, en reconocimiento a su labor, a su tenacidad, a su carisma franciscano y a su visión emprendedora que la hace única.

A toda mi familia, motor de arranque y empuje, por confiar en mí y hacerme sentir querido.

A mi padre y madre, mis mejores maestros, a mi hermana, mi primera estudiante, por dejarme aprender de ella, por su cariño, apoyo y por su admiración hacia mí.

A mis hijos, Oscar Alexander y Diana Carolina, gracias a ellos he podido culminar este proceso, porque son la razón de mi vida y de mi trabajo.

Por último, por ser lo más personal, le doy las gracias a mi esposa Myrian Gómez por su ayuda incondicional en varios momentos de la tesis, pero principalmente, por estar conmigo, por sus sabios consejos, por su paciencia y presencia en momentos difíciles, motivándome para terminar mis estudios doctorales.

Índice

Prólogo	27
Presentación	33
I. PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO	37
INTRODUCCIÓN	39
I. Las Creencias de Autoeficacia en la Práctica Pedagógica	47
I.1. La Práctica Pedagógica Universitaria	50
I.1.1. Hacia un Concepto Emergente de Práctica Pedagógica	50
I.1.1.1. Expresiones Asociadas a la Noción de Práctica Pedagógica	50
I.1.1.1.1. Práctica	51
I.1.1.1.2. Práctica educativa	52
I.1.1.1.3. Práctica docente	54
I.1.1.1.4. Práctica de enseñanza	57
I.1.1.2. Expresiones Disociadas a la Noción de Práctica Pedagógica	59
I.1.1.2.1. Práctica cotidiana y rutinaria	59
I.1.1.2.2. Práctica que privilegia la docencia	60
I.1.1.2.3. Práctica académica	61
I.1.1.2.4. Práctica formativa	61
I.1.1.3. Precisiones y caracterizaciones necesarias para construir un concepto de práctica pedagógica	62
I.1.1.4. Hacia la Construcción de un Concepto Ampliado de Práctica Pedagógica	69
I.1.1.4.1. Primera perspectiva: a práctica pedagógica como dispositivo	69
I.1.1.4.2. Segunda perspectiva: práctica pedagógica como saber y práctica	71
I.1.1.4.3. Tercera perspectiva: práctica pedagógica como práctica cultural	72
I.1.1.4.4. Cuarta perspectiva: práctica pedagógica como saber reconstructivo	75
I.1.1.4.5. Quinta perspectiva: práctica pedagógica como praxis pedagógica	76
I.1.1.4.6. Sexta Perspectiva: Práctica pedagógica como práctica reflexiva	80
I.1.1.4.7. Séptima perspectiva: práctica pedagógica como metodología	86
I.1.2. El Entorno en el que se Inserta la Práctica Pedagógica	89
I.1.2.1. La Educación Superior Como Factor Clave Estratégico y de Progreso de un País	89
I.1.2.2. El Ámbito Político y Social del Trabajo Académico del Profesor Universitario	91
I.1.2.3. El Profesor y la Práctica Pedagógica: Factores de Calidad de la Educación Superior	96
I.1.3. Hacia la Construcción de las Dimensiones de la Práctica Pedagógica	98
I.1.3.1. Dimensiones Básicas de la Práctica de Enseñanza	98
I.1.3.2. Dimensiones de la Práctica Docente	103
I.1.3.3. Dimensiones o Variables de la Práctica Educativa	105
I.1.3.4. Dimensiones de la Práctica Pedagógica	107
I.2. Algunos Aspectos Relacionados con el Origen, el Desarrollo y el Estado Actual del Pensamiento, del Conocimiento y de las Creencias Pedagógicas del Profesor Universitario	110
I.2.1. Del Pensamiento al Conocimiento de los Profesores	111
I.2.1.1. Evolución, Desarrollo y Estado Actual	111
I.2.1.2. Principales Tendencias de los Enfoques del Pensamiento del Profesor	118
I.2.1.2.1. Enfoque cognitivo	120
I.2.1.2.2. Enfoque alternativo	125
I.2.2. Las Creencias Pedagógicas del Profesor Universitario	129
I.2.2.1. Conceptos, Términos y Expresiones que Componen y se Relacionan con las Creencias Pedagógicas	129

I.2.2.2. Matices de las Teorías Sobre la Acción Docente Como Marco de Referencia de las Creencias Pedagógicas	133
I.2.2.3. Creencias y la Relación con la Práctica Pedagógica	137
I.2.2.4. Transformaciones en la Construcción de Creencias Pedagógicas	140
I.2.3. Enfoques Metodológicos para el Estudio de las Creencias Pedagógicas	148
I.3. Autoeficacia y Creencias de Autoeficacia Docente	152
I.3.1. Marco Referencial Teórico de la Teoría de la Autoeficacia	152
I.3.1.1. Los Modelos de Interacción del Funcionamiento Psicológico Según Bandura	152
I.3.1.2. La Concepción del Self, de Agencia y de Modelo de la Naturaleza Humana en el Marco de la Teoría Social Cognitiva	155
I.3.2 La Teoría de la Autoeficacia	159
I.3.2.1 Origen y Evolución del Concepto de Autoeficacia	160
I.3.2.2. Distinción Conceptual de Otros Conceptos Próximos	163
I.3.2.3. Autoeficacia y Actuación Personal	166
I.3.2.3.1. Efectos de las creencias de autoeficacia en la acción personal y sobre los procesos psicológicos influyentes en la conducta	166
I.3.2.3.2. Las relaciones entre creencias de autoeficacia y acción	169
I.3.2.4. Fuentes de Información de la Autoeficacia	170
I.3.2.5. Evaluación de la Autoeficacia	173
I.3.3. Las Creencias de Autoeficacia Docente	176
I.3.3.1. Origen y Evolución del Concepto de Autoeficacia Docente	177
I.3.3.2. El Entorno de la Autoeficacia Docente	179
I.3.3.2.1. Autoeficacia docente en el marco de la Teoría Social Cognitiva, sus avances recientes y la escala de autoeficacia del profesor.	179
I.3.3.2.1.1. El instrumento de evaluación de la autoeficacia docente	186
I.3.3.2.2. Autoeficacia docente y la acción	188
I.3.3.2.3. Otras fuentes de autoeficacia docente	190
I.3.3.3. Autoeficacia Docente Colectiva	193
I.3.3.4. Algunas Investigaciones en Torno a la Autoeficacia Académica y Docente	196
II. SEGUNDA PARTE: ESTUDIO DESCRIPTIVO, EXPLORATORIO Y COMPARADO	202
II. Delimitación de la Investigación	204
II.1. Justificación del Problema, Objetivos e Hipótesis de la Investigación	205
II.2. Unidades Comparativas y Criterios de Selección	209
II.3. Delimitación Geográfica y Temporal	214
II.4. Delimitación Metodológica	216
II.4.1. Elaboración de la Muestra y Submuestra: Tamaño y Composición	219
II.4.1.1. La Muestra	219
II.4.1.1.1. Descripción de la muestra	222
II.4.1.2. La Sub-Muestra	232
II.4.2. Recopilación de los Datos y el Manejo de la Información	236
II.4.2.1. Fase Cuantitativa	237
II.4.2.1.1. Cuestionario	237
II.4.2.2. Fase Cualitativa	245
II.4.2.2.1. Entrevista	245
II.4.2.2.2. Observación	246
II.4.2.3. Programa de Visitas y Entrevistas	248
II.4.2.4. Análisis de las Fuentes de la Investigación	250
II.5. Definición de Variables	250
III. Descripción y Resultados de los Análisis de las Unidades Comparativas	253
III.1. Análisis Cuantitativo con Datos Agrupados de las Unidades de Comparación	255
III.1.1. Conclusiones Analíticas de los Datos Agrupados Cuantitativos	255
III.1.1.1. Conclusiones Analíticas	255
III.1.1.1.1. Relaciones entre autoeficacia docente, fuentes de autoeficacia, autoeficacia colectiva y otras variables académicas y personales de los profesores	256

III.1.1.1.2. Análisis de los modelos de regresión de las dimensiones de autoeficacia docente	266
III.2. Análisis Cualitativo por Universidades	267
III.2.1. Conclusiones Analíticas del Estudio Cualitativo de las Universidades	268
III.2.1.1. Situación Actual de Cada Unidad Comparativa	269
III.2.1.1.1. Universidad Mariana Pasto-Colombia (UMARIANA)	269
III.2.1.1.2. Pontificia Universidad Católica-Ibarra-Ecuador (PUCE-SI)	282
III.2.1.1.3. Universidad Técnica Del Norte	290
IV. Estudio Comparativo	301
IV.1. Yuxtaposición de los Datos Cuantitativos Según Unidades de Comparación	303
IV.1.1. Conclusiones Comparativas del Estudio Cuantitativo de las Universidades	303
IV.1.1.1. Conclusiones Derivadas del Análisis de las Variables	303
IV.1.1.1.1. Análisis de las diferencias en autoeficacia docente	303
IV.1.1.1.2. Estudio comparativo entre profesores principiantes y profesores con más de cinco (5) años de experiencia docente	321
IV.1.1.1.3. Estudio comparativo entre universidades, Facultades o Escuelas y áreas científicas	334
IV.2. Yuxtaposición del Estudio Cualitativo de las Universidades	338
IV.2.1. Yuxtaposición	338
IV.2.2. Conclusiones Comparativas por Variables	348
IV.2.2.1. Variable Contextualización	348
IV.2.2.1.1. Subvariable descripción de la ciudad y el país	349
IV.2.2.1.2. Subvariable denominación, tipología y caracterización	349
IV.2.2.1.3. Subvariable Misión y Proyecto Institucional	350
IV.2.2.1.3.1. Componente Teleológico	350
IV.2.2.1.3.2. Componente Pedagógico	351
IV.2.2.1.3.3. Componente de organización	352
IV.2.2.1.4. Subvariable Modelo Pedagógico	352
IV.2.2.1.4.1. Tipo de Formación	352
IV.2.2.1.4.2. Procesos de Enseñanza/Aprendizaje	352
IV.2.2.1.4.3. Enfoque Curricular	353
IV.2.2.1.4.4. Elementos del Currículo	353
IV.2.2.1.5. Subvariable Plan de desarrollo	354
IV.2.2.1.5.1. Directrices Institucionales	354
IV.2.2.1.6. Subvariable Estudiantes, profesores y egresados	355
IV.2.2.1.6.1. Descripción, características e impacto	355
IV.2.2.1.7. Subvariable Recursos	357
IV.2.2.1.8. Subvariable Bienestar Institucional	358
IV.2.2.1.9. Subvariable Organización, Gestión y Administración	359
IV.2.2.1.10. Recapitulación de las conclusiones de la variable contextualización	360
IV.2.2.2. Variable Dimensiones Básicas de la Práctica Pedagógica	362
IV.2.2.2.1. Subvariable: Planificación de la enseñanza	362
IV.2.2.2.2. Subvariable: Implicación en el aprendizaje	364
IV.2.2.2.3. Subvariable: Interacción y clima en el aula	366
IV.2.2.2.4. Subvariable: Evaluación del aprendizaje	368
IV.2.2.2.5. Subvariable: Autoevaluación de la función docente	369
IV.2.2.2.6. Recapitulación de las conclusiones de la variable dimensiones básicas de la práctica pedagógica	371
IV.2.2.3. Variable Fuentes de Autoeficacia	376
IV.2.2.3.1. Recapitulación de las conclusiones de la variable Fuentes de autoeficacia	378
IV.2.2.4. Variable Experiencia Docente	380
IV.2.2.4.1. Recapitulación de las conclusiones de la variable Experiencia	381
IV.2.2.5. Variable: Otras Variables a Relacionar con la Autoeficacia Docente	382
IV.2.2.5.1. Subvariable: Responsabilidad asumida por el aprendizaje	382
IV.2.2.5.2. Subvariable: Percepción del nivel de preparación percibida	382

IV.2.2.5.3. Subvariable: Nivel de satisfacción profesional	383
IV.2.2.5.4. Subvariable: Tamaño de grupo al que enseña	383
IV.2.2.5.5. Subvariable: Compromiso con la profesión	383
IV.2.2.5.6. Subvariable: Autoeficacia colectiva	384
IV.2.2.5.7. Subvariable: Percepción de influencia de la docencia en el aprendizaje	384
IV.2.2.5.8. Recapitulación de las conclusiones de otras variables a relacionar con la autoeficacia	384
IV.3. Yuxtaposición Combinada de los Datos Cuantitativos y Cualitativos	385
V. Conclusiones Generales y Tendencias Educativas	399
V.1. Verificación de Hipótesis	401
V.2. Conclusiones: Tendencias de Autoeficacia Docente del Profesor Universitario	412
V.3. Clasificación de las Universidades Según el Grado de Coherencia Entre las Creencias de Autoeficacia Docente y Otras Variables de Interés en la Práctica Pedagógica	415
V.4. Sugerencias de Investigación y Líneas de Trabajo	416
VI. Fuentes de Documentación	421
VI.1. Referentes Bibliográficos	423
VI.2. Documentos: Congresos, Jornadas y Seminarios	442
VI.3. Documentos Internacionales	444
VI.4. Fuentes Auxiliares	445
VI.5. Enlaces	446
VI.5.1. Educación Superior, Universidad y Práctica Pedagógica	446
VI.5.2. Pensamiento y Conocimiento Profesional del profesorado	448
VI.5.3. Creencias Pedagógicas	448
VI.5.4. Autoeficacia	449
VI.5.5. Autoeficacia Docente	449
VI.5.6 Otros	449
VII. Anexos	453
VII.1. Anexo Guía de Entrevista para Grupos Focales Universidad de Valencia Convenio Universidad Mariana Departamento de Historia y Educación Comparada Programa de Doctorado	455
VII.2. Anexo: Guía de Observación-Entrevistas a Grupos Focales Observador – Asistente	457
VII.3. Anexo Cuestionario	458
VII.4. Anexo Guía de Observación	464
VII.5. Anexo Estructura de la Ficha Analítica para la Contextualización de las Universidades de Ecuador y Colombia	466
VII.6. Anexo Vista fotográfica de las tres unidades de comparación	467

Índice de Figuras

Figura I.1. Dimensiones de la práctica pedagógica.	101
Figura I.2. Dimensiones de la práctica docente (Vaín, 1998).	104
Figura I.3. Configuración de la práctica pedagógica.	108
Figura I.4. Elementos del determinismo recíproco (Bandura, 1987, p.44).	154
Figura I.5. Capacidades del ser humano según la teoría social cognitiva.	157
Figura I.6. Expectativas de autoeficacia y expectativas de resultados.	165
Figura I.7. Modelo multidimensional de autoeficacia del profesor.	185
Figura I.8. Modelo de autoeficacia docente colectiva.	195
Figura II.1. Proceso comparado seguido en la investigación de autoeficacia docente en la práctica pedagógica.	218
Figura II.2. Proceso de convocatoria para los miembros de los grupos focales.	235
Figura II.3. Distribución de las unidades comparativas por país.	236
Figura II.4. Ventana con los ítems por apartados y etiquetas creados para la base de datos.	243
Figura II.5. Información análisis estadístico. Vista de las carpetas que contienen las tablas obtenidas de la sistematización cuantitativa.	244

Figura II.6. Base de datos. Vista de la estructura de las variables.	244
Figura III. 1. Taxonomía de las dimensiones básicas de la práctica pedagógica.	273
Figura III. 2. Taxonomía de Experiencia Docente.	281

Índice de Gráficos

Gráfico II.1. Distribución por sexo y carácter de la institución de la muestra colombiana y ecuatoriana.	223
Gráfico II.2. Distribución por sexo y edad de la muestra colombiana y ecuatoriana.	224
Gráfico II.3. Distribución por edad y años de experiencia docente de la muestra colombiana y ecuatoriana.	225
Gráfico II.4. Distribución por sexo y categoría profesional de la muestra colombiana y ecuatoriana.	231
Gráfico II.5. Distribución por formación pedagógica y categoría profesional de la muestra colombiana y ecuatoriana.	232
Gráfico IV.1. Número de estudiantes, profesores y egresados de las Universidades.	356
Gráfico IV.2. Número de Trabajadores por Universidad.	357
Gráfico IV.3. Porcentaje del profesorado que usa las estrategias de planificación de enseñanza bajo los tópicos PEPG y PETA.	363
Gráfico IV.4. Porcentaje del profesorado que usa las estrategias de implicación en el aprendizaje bajo los tópicos de SHIA y CIMA en el aula.	365
Gráfico IV.5. Porcentaje del profesorado por el uso de las estrategias de interacción y creación de un clima de aprendizaje bajo los tópicos de IAA y ACFCA en el aula.	367
Gráfico IV.6. Porcentaje del profesorado que usa las estrategias de evaluación del aprendizaje bajo los tópicos de PDE y BDLE en el aula.	368
Gráfico IV.7. Porcentaje del profesorado que usa las estrategias de autoevaluación docente bajo los tópicos de APRDP en el aula.	370
Gráfico IV.8. Porcentaje medio del profesorado que usa estrategias didácticas específicas en la práctica pedagógica universitaria.	375
Gráfico IV.9. Porcentaje del profesorado que usa las fuentes para evaluar la autoeficacia docente en el aula.	376

Índice de Tablas

Tabla I.1. Estudios sobre las creencias de los profesores.	149
Tabla I.2. Características de los dos enfoques principales de investigación sobre las creencias del profesor acerca de la enseñanza.	150
Tabla I.3. Análisis del concepto, los términos y las funciones que subyacen al concepto de autoeficacia en notables investigadores.	162
Tabla I.4. El sentido y la concepción de la autoeficacia docente a partir de algunos estudios y representantes sobresalientes en las últimas tres décadas, según Tschannen-Morán, M., Woolfolk Hoy, A. y Hoy W. (1998), Prieto (2007) y Rodríguez, Nuñez y Valle (2009).	179
Tabla I.5. Estrategias didácticas de los profesores universitarios con alta y baja autoeficacia docente.	189
Tabla I.6. La variable docente predictora de las expectativas de autoeficacia del profesor, sus fuentes principales, conclusiones y representantes de los estudios (Prieto, 2002, 2007).	191
Tabla I.7. La variable contextual predictora de las expectativas de autoeficacia del profesor, sus fuentes principales, conclusiones y representantes de los estudios (Prieto, 2002, 2007).	192
Tabla II.1. Unidades Comparativas.	211
Tabla II.2. Distribución geográfica de Universidades y Facultades o Escuelas en Colombia y Ecuador-2009.	215
Tabla II.3. Distribución Porcentual de la muestra por áreas científicas según área geográfica y universidades-2009.	216

Tabla II.4. Distribución porcentual de las áreas científicas por universidades de la muestra colombiana y ecuatoriana.	222
Tabla II.5. Distribución porcentual en función de la procedencia de las universidades y el sexo de los profesores participantes del estudio de la muestra colombiana y ecuatoriana.	222
Tabla II.6. Distribución por el carácter de universidad de la muestra colombiana y ecuatoriana.	223
Tabla II.7. Distribución por sexo y carácter de institución de la muestra colombiana y ecuatoriana.	223
Tabla II.8. Distribución por edad de la muestra colombiana y ecuatoriana.	224
Tabla II.9. Distribución por sexo y edad de la muestra colombiana y ecuatoriana.	224
Tabla II.10. Distribución por años de experiencia docente de la muestra colombiana y ecuatoriana.	225
Tabla II.11. Distribución por edad y años de experiencia docente de la muestra colombiana y ecuatoriana.	225
Tabla II.12. Distribución por Facultades o Escuelas de la muestra colombiana y ecuatoriana.	226
Tabla II.13. Distribución por titulaciones en las que imparte docencia la muestra colombiana y ecuatoriana.	226
Tabla II.14. Distribución por programas académicos, sexo y carácter de la institución de la muestra colombiana y ecuatoriana.	227
Tabla II.15. Distribución por número total de cursos en los que enseñan de la muestra colombiana y ecuatoriana.	227
Tabla II.16. Distribución por número de programas académicos del profesor de la muestra colombiana y ecuatoriana.	228
Tabla II.17. Distribución por formación pedagógica del profesor de la muestra colombiana y ecuatoriana.	228
Tabla II.18. Distribución por tipo de formación pedagógica recibida por el profesor de la muestra colombiana y ecuatoriana.	228
Tabla II.19. Distribución por programas académicos y tipo de formación pedagógica del profesor de la muestra colombiana y ecuatoriana.	229
Tabla II.20. Distribución por posesión del grado de doctor de la muestra colombiana y ecuatoriana.	229
Tabla II.21. Distribución por universidades y posesión del grado de doctor de la muestra colombiana y ecuatoriana.	230
Tabla II.22. Distribución por categoría profesional de la muestra colombiana y ecuatoriana.	230
Tabla II.23. Distribución por sexo y categoría profesional de la muestra colombiana y ecuatoriana.	231
Tabla II.24. Distribución por formación pedagógica y categoría profesional de la muestra colombiana y ecuatoriana.	231
Tabla II.25. Distribución por categoría académica y tipo de formación pedagógica recibida de la muestra colombiana y ecuatoriana.	232
Tabla II.26. Distribución del profesorado de los grupos focales y los observadores clave por cada unidad de comparación y otras características-2009.	235
Tabla II.27. Índices de consistencia interna por dimensión y global de escala de creencias de autoeficacia docente de la muestra del profesorado universitario.	239
Tabla II.28. Índices de consistencia interna por dimensión y global de Escala de fuentes de autoeficacia docente de la muestra del profesorado universitario.	241
Tabla II.29. Índices de consistencia interna por dimensión y global de escala de fuentes de autoeficacia docente colectiva.	241
Tabla II.30. Conjunto de variables estudiadas.	251
Tabla III. 1. Correlaciones entre la percepción de eficacia docente y la frecuencia de conducta en el factor implicar a los educandos en el aprendizaje.	256
Tabla III.2. Correlaciones entre la percepción de eficacia docente y la frecuencia de conducta en el factor evaluar la propia función docente y el aprendizaje.	257
Tabla III.3. Correlaciones entre la percepción de eficacia docente y la frecuencia de conducta en el factor interactuar con los educandos y facilitar el aprendizaje.	258

Tabla III.4. Correlaciones entre la percepción de eficacia docente y la frecuencia de conducta en el factor planificar y preparar las clases.	258
Tabla III.5. Correlaciones entre la percepción de eficacia docente y la frecuencia de conducta en el factor preparar tareas y materiales según intereses del estudiante.	259
Tabla III.6. Correlaciones entre la percepción de eficacia docente y la frecuencia de conducta en el factor tratar problemas y usar medios en clase.	259
Tabla III.7. Correlaciones entre la percepción de eficacia docente y la frecuencia de conducta en el factor fomentar la participación y crear clima de confianza en el aula.	260
Tabla III.8. Correlaciones entre las dimensiones de las creencias de autoeficacia, las fuentes de autoeficacia y la autoeficacia docente colectiva de la muestra del profesorado universitario colombiano y ecuatoriano.	262
Tabla III.9. Correlaciones entre variables del docente y los factores de la escala de creencias de autoeficacia docente de la muestra del profesorado universitario.	263
Tabla III.10. Correlaciones entre características del docente y los factores de escala de fuentes de autoeficacia docente de la muestra del profesorado universitario.	265
Tabla III.11. Correlaciones entre características del docente y los factores de la escala de fuentes de autoeficacia docente colectiva en la muestra del profesorado universitario.	266
Tabla III.12. Frecuencias y porcentajes del registro de observaciones de los grupos focales de los profesores de la UMARIANA por códigos, variables y subvariables.	271
Tabla III.13. Frecuencias y porcentajes del registro de observaciones por variables, subvariables y códigos en el total de los profesores de los grupos focales de la PUCE-SI.	275
Tabla III.14. Frecuencias y porcentajes del registro de observaciones por variables, subvariables, códigos en el total de los profesores de los grupos focales de la UTN.	276
Tabla III.15. Frecuencias y porcentajes de observaciones a los grupos focales por universidad, variables, subvariables y tópicos de significado (códigos).	278
Tabla IV.1. Comportamiento en las escalas de creencias de autoeficacia, escala de fuentes de autoeficacia docente y escala de autoeficacia docente colectiva según formación pedagógica.	304
Tabla IV.2. Comportamiento en las escalas de creencias de autoeficacia, escala de fuentes de autoeficacia docente y escala de autoeficacia docente colectiva según formación pedagógica recibida.	304
Tabla IV.3. Comportamiento en las escalas de creencias de autoeficacia, escala de fuentes de autoeficacia docente y escala de autoeficacia docente colectiva según carácter de Institución.	306
Tabla IV.4. Comportamiento en las escalas de creencias de autoeficacia, escala de fuentes de autoeficacia docente y escala de autoeficacia docente colectiva según título de doctorado.	307
Tabla IV.5. Comportamiento en las escalas de creencias de autoeficacia, escala de fuentes de autoeficacia docente y escala de autoeficacia docente colectiva según género.	308
Tabla IV.6. Comportamiento en las escalas de creencias de autoeficacia, escalas de fuentes de autoeficacia docente y escala de autoeficacia docente colectiva en función de los años de experiencia.	309
Tabla IV.7. Comportamiento en las escalas de creencias de autoeficacia, escala de fuentes de autoeficacia docente y escala de autoeficacia docente colectiva según categoría académica.	310
Tabla IV.8. Comportamiento en las escalas de creencias de autoeficacia, escala de fuentes de autoeficacia docente y escala de autoeficacia docente colectiva según satisfacción profesional.	313
Tabla IV.9. Comportamiento en las escalas de creencias de autoeficacia, escala de fuentes de autoeficacia docente y escala de autoeficacia docente colectiva según tamaño del grupo.	314
Tabla IV.10. Comportamiento en las escalas de creencias de autoeficacia, escala de fuentes de autoeficacia docente y escala de autoeficacia colectiva según nivel de preparación.	315
Tabla IV.11. Comportamiento en las escalas de creencias de autoeficacia. Escala de fuentes de autoeficacia docente y escala de autoeficacia docente colectiva según responsabilidad que asumen por los resultados del aprendizaje.	316

Tabla IV.12. Comportamiento en las escalas de creencias de autoeficacia, escala de fuentes de autoeficacia docente y escala de autoeficacia docente colectiva según la influencia que tiene su docencia en el aprendizaje de sus educandos (Bastante vs. mucha).	317
Tabla IV.13. Comportamiento en las escalas de creencias de autoeficacia, escala de fuentes de autoeficacia docente y escala de autoeficacia docente colectiva según sentimiento de apoyo por la institución en el desarrollo de su tarea docente.	318
Tabla IV.14. Comportamiento en las escalas de creencias de autoeficacia, escala de fuentes de autoeficacia docente y escala de autoeficacia docente colectiva según si desearía permanecer en la profesión.	319
Tabla IV.15. Análisis de las diferencias de alta y baja autoeficacia en relación a fomentar la participación y crear clima de confianza en el aula.	322
Tabla IV.16. Comportamiento en las escalas de creencias de autoeficacia, escala de fuentes de autoeficacia docente y escala de autoeficacia docente colectiva según experiencia docente.	323
Tabla IV.17. Comportamiento en la escala de creencias de autoeficacia por ítem según la experiencia docente.	324
Tabla IV.18. Comportamiento en la escala de creencias de autoeficacia por ítem según la experiencia docente.	325
Tabla IV.19. Comportamiento en la escala de creencias de autoeficacia por ítem según experiencia docente.	325
Tabla IV.20. Comportamiento en la escala de creencias de autoeficacia por ítem según la experiencia docente.	326
Tabla IV.21. Comportamiento en la escala de creencias de autoeficacia por ítem según la experiencia docente.	327
Tabla IV.22. Comportamiento en la escala de creencias de autoeficacia por ítem según la experiencia docente.	327
Tabla IV.23. Comportamiento en la escala de creencias de autoeficacia por ítem según la experiencia docente.	328
Tabla IV.24. Comportamiento en las frecuencias de la escala de creencias de autoeficacia por ítem según la experiencia docente.	329
Tabla IV.25. Comportamiento en las frecuencias de la escala de creencias de autoeficacia por ítem según la experiencia docente.	330
Tabla IV.26. Comportamiento en las frecuencias de creencias de autoeficacia por ítem según la experiencia docente.	330
Tabla IV.27. Comportamiento en las frecuencias de la escala de creencias de autoeficacia por ítem según la experiencia docente.	331
Tabla IV.28. Comportamiento en las frecuencias de la escala de creencias de autoeficacia por ítem según la experiencia docente.	332
Tabla IV.29. Comportamiento en las frecuencias de la escala de creencias de autoeficacia por ítem según la experiencia docente.	332
Tabla IV.30. Comportamiento en las frecuencias de la escala de creencias de autoeficacia por ítem según la experiencia docente.	333
Tabla IV.31. Comportamiento en la escala de fuentes de autoeficacia por ítem según la experiencia docente.	333
Tabla IV.32. Comportamiento en otras variables por ítem según la experiencia docente.	335
Tabla IV.33. Comportamiento en las escalas de creencias de autoeficacia, escala de fuentes de autoeficacia docente y escala de autoeficacia docente colectiva según institución.	335
Tabla IV.34. Comportamiento en las escalas de creencias de autoeficacia, escala de fuentes de autoeficacia docente y escala de autoeficacia docente colectiva según Facultad o Escuelas.	337
Tabla IV.35. Resultados de la significación estadística según Anova no paramétrico de Kruskal- Wallis para la comparación por Facultades o Escuelas.	338
Tabla IV.36. Variable (I) Contextualización.	339
Tabla IV.37. Variable (II) Dimensiones básicas de la práctica pedagógica.	342
Tabla IV.38. Variable (III) Fuentes de autoeficacia docente.	345

Tabla IV.39. Variable (IV) Experiencia Docente.	345
Tabla IV.40. Variable (V) Otras Variables.	346
Tabla IV.41. Autoeficacia y estrategias didácticas en la práctica pedagógica del profesor universitario.	373
Tabla IV.42. Variable (I) Contextualización combinada.	386
Tabla IV.43. Variable (II) Dimensiones de la práctica pedagógica combinada.	386
Tabla IV.44. Variable (III) Fuentes de autoeficacia combinada.	392
Tabla IV.45. Variable (IV) Experiencia docente combinada.	393
Tabla IV.46. Otras Variables (V) combinadas.	394
Tabla IV.47. Síntesis de los modelos de regresión que explican la variación de las variables y el comportamiento de los docentes según las dimensiones de la práctica pedagógica.	405

Prólogo

A veces nos resulta difícil poder seguir el camino que ha llevado hasta llegar a una obra determinada. Y este es el caso del libro de Oscar Valverde, pues se trata de un largo sendero que se inicia en 1997 cuando la Universidad Mariana (Colombia) y la Universidad de Valencia (España), establecen un convenio para la realización de un programa de doctorado. Ese camino iniciado quince años atrás ha desembocado, entre otras realidades, en la obra que ahora prologamos. Eso nos demuestra que se trata de una obra largamente trabajada, en la que los cimientos se remontan años atrás y su estructura se ha batido a lo largo de un programa académico, culminado con unos cuantos años de trabajo, que han permitido la presentación de la tesis doctoral cuya síntesis presenta esta obra.

El profesor Valverde ha sido un doctorando aplicado y metódico, y la obra presentada recoge también estas cualidades, que de entrada son una garantía de seriedad y de rigor en la investigación realizada, permitiéndonos una reflexión profunda sobre nuestra propia docencia universitaria y, ofreciéndonos pistas claras sobre cómo mejorarla.

Su trabajo nos recuerda una de las obligaciones de cualquier docente, pero en especial, del dedicado al ámbito universitario, la necesidad de reflexionar sobre nuestra práctica, de analizar cómo repercute en la enseñanza y en el aprendizaje de nuestros estudiantes y, en nuestra propia evolución como profesionales de la educación.

Al mismo tiempo, la obra es fruto de una investigación metódica, donde cada uno de sus pasos ha sido profundamente analizado, verificado, y revisado. Ésto nos pone en la pista de otra de las obligaciones del docente - especialmente del universitario -, investigar sobre su propia práctica va asociado a la reflexión, ya que en ocasiones es el precedente de la reflexión y en otras muchas, su consecuencia.

Además, el profesor Valverde establece unos caminos de investigación y sugiere otras rutas, por las que podrá trascurrir una nueva senda de reflexión y de investigación sobre la práctica docente, pues si en general, la creencia sobre nuestra eficacia en el trabajo es un motivo de impulso hacia su mejora, en el mundo de la enseñanza, ésta se convierte en una necesidad, que asegure la motivación del docente, que además, necesita transmitirla a sus propios alumnos.

No obstante, seríamos vanidosos si nos creyéramos nuestra propia autoeficacia, sin establecer alguna visión crítica a la misma. Por ello, nos parece sumamente importante la

propuesta de la obra que prologamos, en la que se plantea una continua revisión de esas creencias de autoeficacia, como el camino para no caer en la rutina profesional y, en esa “comodidad” docente tan tentadora en un oficio como el nuestro.

Siempre es atractivo prologar una obra fruto de una labor intelectual esforzada, como es el caso, más lo es cuando el autor ha sido doctorando ejemplar de los que suscriben, por su compromiso, dedicación, inteligencia y disciplina.

Es ésta una obra relevante para el investigador en educación, pero también lo es para profesores universitarios que quieran aprender sobre práctica pedagógica, aunque no sean investigadores educativos.

La obra enfoca un tema sumamente atractivo: las creencias de autoeficacia en la práctica pedagógica del docente universitario, y se estructura en dos partes: una primera, de fundamentación teórica, y una segunda, de estudio empírico.

En la primera parte se precisan los conceptos y se analiza el estado de la cuestión en la investigación sobre el tema. Se estudia el concepto de práctica pedagógica y las condiciones que la enmarcan, poniendo énfasis en el pensamiento del profesor y en sus creencias pedagógicas, para llegar al concepto de autoeficacia y analizar las creencias de autoeficacia docente, en el marco de la teoría social cognitiva, en la que Bandura es referente inexcusable.

La segunda parte incluye el estudio empírico, complejo, que integra la perspectiva cuantitativa y cualitativa, necesarias para la integración de un ingente cúmulo de datos, como es el caso, y que incluye elementos descriptivo-exploratorios, predictivos y comparados. Se trata de una “magna obra” que, incluyendo como eje fundamental de trabajo la metodología comparada, analiza el comportamiento de una muestra 191 profesores y profesoras representativa de tres universidades de dos países (Universidad Mariana, Pasto, Colombia, Pontificia Universidad Católica Sede Ibarra, Ecuador, y Universidad Técnica del Norte, de Ibarra, Ecuador).

Es mérito del autor haber sido capaz de gestionar un ingente trabajo de campo y procesamiento de datos, digno de un amplio equipo de investigación, que el doctor Óscar Valverde ha realizado en las tres universidades de los dos países, y que ha comportado recogida de datos cuantitativos, mediante el cuestionario de autoeficacia docente de Prieto (2005 y 2007), adaptado por el investigador, y recogida de datos cualitativos, mediante entrevistas, observación y grupos focales, a partir de instrumentos que también él ha elaborado.

En este punto podemos reseñar ya algunas aportaciones relevantes de este trabajo: un cuestionario adaptado a la población docente universitaria colombiana y ecuatoriana, la Escala de Autoeficacia Docente del Profesor Universitario, e instrumentos cualitativos también útiles para futuros estudios: una guía para las entrevistas, otra para la observación en el aula, y una tercera para los grupos focales.

El análisis de resultados permite al autor validar los objetivos que se había marcado en su trabajo: comprueba que las creencias de autoeficacia del profesor varían de unas dimensiones de la práctica pedagógica a otras (planificación y preparación de clases implicar a los estudiantes, evaluar la propia función y el aprendizaje, interactuar con los alumnos y facilitar su aprendizaje, preparar tareas y materiales, tratar problemas y usar medios en clase, y fomentar la participación

y el clima de confianza en el aula) y de un contexto a otro (varían entre las tres universidades, que son las unidades básicas de comparación, y también entre facultades, escuelas y áreas).

Asimismo, encuentra el autor, que los profesores tienen a actuar en su práctica pedagógica de modo coherente con sus creencias de autoeficacia, con lo que piensan sobre su capacidad para utilizar las estrategias de enseñanza. Consta que los profesores con alta autoeficacia se involucran y comprometen más en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Corroborar también, por medio de estudios predictivos que utilizan análisis de regresión múltiple, que las variables que tienen más peso en los modelos de autoeficacia docente son: el nivel de preparación para enseñar la materia o espacio académico, el nivel de satisfacción como docente, y la responsabilidad de los resultados de aprendizaje de los estudiantes; de entre las fuentes de autoeficacia tienen más peso la satisfacción por la tarea y estudio, y de otras fuentes de autoeficacia, la autoeficacia docente colectiva centrada en el profesor.

Confirma que los profesores con alta autoeficacia, se manejan mejor que los de baja autoeficacia en su práctica pedagógica, en todas las dimensiones analizadas.

Comprueba que los profesores con más años de experiencia, disponen de creencias de autoeficacia docente más elevadas que los profesores noveles.

Analizando las diversas fuentes de autoeficacia, encuentra que la percepción de las dificultades y la satisfacción por la tarea, son las que tienen mayor relación con las creencias de autoeficacia y con diversas dimensiones de la práctica docente.

Estudiando la asociación entre diversas variables de índole personal y académico, y las creencias de autoeficacia docente, corrobora que el profesorado que ha recibido formación pedagógica, tiene un mayor sentimiento de autoeficacia docente, en comparación al profesorado de universidades privadas, que también lo tiene mayor que el de las públicas (este resultado hay que interpretarlo con cautela dada la limitación de la muestra), que el hecho de ser doctor no incrementa la autoeficacia (un dato llamativo que merecería mayor estudio), que las mujeres tienen creencias de autoeficacia altas en la mayoría de las dimensiones de la práctica pedagógica, no tanto los hombres, y que el profesorado que se ubica en el rango de 16-20 años de práctica pedagógica posee un mayor sentimiento de autoeficacia docente para implicar a los alumnos en su aprendizaje.

Son, todos ellos, datos relevantes y útiles para los investigadores, profesores, planificadores y gestores educativos. Desde nuestro punto de vista, y a partir de la investigación realizada, es necesario profundizar en la formación pedagógica, inicial y permanente de los profesores universitarios, ávida cuenta de la relación existente con la autoeficacia docente y el manejo en las diversas dimensiones de la práctica pedagógica. También lo es fortalecer las creencias de autoeficacia para la práctica pedagógica. Ambos frentes deben trabajarse conjuntamente, ya que no basta con sentirse autoeficaz para ser un docente excelente, si no se dispone de conocimientos pedagógicos y también disciplinares. Es necesario incorporar en estos programas de formación, la dimensión personal y las estrategias de autoeficacia docente colectiva, que se potencian mediante el trabajo cooperativo de los profesores. El trabajo en equipo permite intercambiar experiencias, reflexionar sobre la propia práctica junto a los colegas y crecer como profesionales.

Dado que se han encontrado diferencias entre las tres universidades y también entre facultades, escuelas y áreas, creemos que se puede afirmar que hay contextos que favorecen el desarrollo de creencias de autoeficacia docente positivas en mayor grado que otros. El apoyo a los profesores y a su labor docente, la incentivación de las buenas prácticas y los programas de formación de profesores de calidad, pueden ayudar en el desarrollo de contextos favorables.

Es todo por nuestra parte. Animamos al lector a la lectura de una obra rica, compleja, que presenta múltiples facetas que lo enriquecerán y con la que seguro que disfrutará y aprenderá.

Joan María Senent Sánchez y Bernardo Gargallo López

Profesores Universidad de Valencia (España)