

La autoeficacia docente: un reto en el accionar del profesor universitario de las ciencias médicas

Teacher self-efficacy: a challenge in the actions of the university professor of medical sciences

Blanca Rosa del Río de la Paz, Mabel Rodríguez Hernández, Katia Liset Rodríguez Niebla, Odalys Aguila García

Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara. Cuba.

RESUMEN

Se realizó una revisión bibliográfica con el objetivo de indagar sobre la autoeficacia docente y su influencia en la calidad de la docencia universitaria. Se describe la evolución histórica del concepto enunciado por Bandura (1999) a partir de la Teoría Social Cognitiva de Rotter, que constituye un aporte para la comprensión de la adaptación y cambio humano; su desarrollo teórico-metodológico la ha posicionado como válida y confiable para explicar cómo sus componentes (mecanismos, fuentes y procesos) se encuentran mediados por la autoeficacia. Niveles de autoeficacia positivos o negativos marcan profundas consecuencias

en el desempeño personal y/o profesional; es un reto para la academia motivar al claustro de profesores para asumir este concepto como factor determinante en su accionar sistemático en aras de incrementar la calidad del proceso docente educativo.

DeCS: autoeficacia, competencia profesional, autoevaluación, programas de autoevaluación, educación médica.

ABSTRACT

A bibliographic review was carried out with the objective of researching about the teaching self-efficacy and its influence on the quality of university teaching. The historical evolution of the concept enunciated by Bandura (1999) is described from the Social Cognitive Theory of Rotter, which constitutes a contribution for the understanding of adaptation and human change; Its theoretical-methodological development has positioned it as valid and reliable to explain how its components (mechanisms, sources and processes) are mediated by self-efficacy. Levels of positive or negative self-efficacy have profound consequences on personal and / or professional performance; it is a challenge for the academy to motivate the teaching staff to assume this concept as a determining factor in their systematic action in order to increase the quality of the teaching-learning process.

MeSH: self efficacy, professional competence, self-assessment, self-evaluation programs, education, medical

INTRODUCCIÓN

El principal impulsor de las variaciones en el aprendizaje universitario es la calidad de los docentes; y por tanto, para mejorar los resultados del sistema educativo se impone

Santa Clara abr.-jun.

fortalecer su desarrollo profesional. Los países que han mejorado sus niveles educacionales a gran velocidad plantean que uno de los puntos clave para lograrlo es preparar a los docentes hasta convertirlos en instructores eficaces.

Es así que las expectativas y los retos que recaen en la profesión docente incrementan cada vez más el nivel de exigencia. Señala Gómez, citado por Portocarrero¹, "...nunca hasta ahora el docente había estado sometido a demandas tan complejas, intensas y contradictorias, y este nuevo escenario afecta nuestra eficacia profesional tanto como nuestro equilibrio y desarrollo humano..."

La teoría de autoeficacia ha pasado por distintas etapas conceptuales y metodológicas; desde sus comienzos hasta la actualidad ha intentado demostrar cómo los aspectos cognitivos, conductuales, contextuales y afectivos de las personas están condicionados por la autoeficacia.¹

A partir de este planteamiento se traslada el foco de interés de la psicología del objeto al sujeto, se esclarece el conocimiento de cómo opera la motivación, se recalca la importancia de los juicios personales y se evidencia que la autoeficacia, con un papel central en los comportamientos de miedo y evitación puede favorecer o entorpecer la motivación y acción humanas.

Con todo el bagaje investigativo, incluidos los avances y los retrocesos, se conformó la teoría del aprendizaje social, la que años más tarde se rebautizó como teoría socio-cognitiva. Este cambio se vincula con la confirmación de la tesis de autoeficacia, en la que el funcionamiento humano está regido por la mente, la cual es capaz de conocer y discernir en un contexto determinado. El objetivo principal de este vuelco estriba en el intento no solo de relevar los procesos cognitivos, sino en poner límites teóricos a un concepto que se solapaba con otras teorías del aprendizaje social.²

Es así como el concepto de autoeficacia tomó la forma y consistencia suficiente para propiciar la creación de una teoría, cuyo eje central, el pensamiento autorreferente, actúa

Santa Clara abr.-jun.

mediando la conducta y la motivación de las personas. No obstante, para que este pensamiento sea convergente y coherente con el pensar, sentir y actuar, requiere de la calidad del autoconocimiento y la opinión de eficacia personal que se tenga. De ahí que cambio y adaptación serán las consignas del funcionamiento humano bajo la perspectiva socio-cognitiva, donde la capacidad de autorreflexión y de autorregulación dependen de los factores conductuales, personales y ambientales.²

Desde la teoría social cognitiva se define la autoeficacia como la creencia en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos que producirán determinados logros o resultados y se considera de vital importancia en el control de los elementos del entorno. Bandura (1999), citado por Castro Carrasco et al.,³ conceptualiza el término de autoeficacia 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".

En cuanto a las aportaciones de la teoría social cognitiva esta hace referencia al conjunto de creencias que el profesorado tiene de su propia capacidad para ejercer una influencia positiva sobre el aprendizaje del alumnado. Ello supone que la creencia o grado de seguridad por parte de un sujeto en sus propias capacidades determina el empeño que pondrá para conseguir sus objetivos y la facilidad o dificultad para lograrlos. Las fortalezas del carácter son características psicológicas que el sujeto expresa ante circunstancias determinadas y provocan emociones positivas auténticas como el optimismo, la esperanza, la honestidad, la perseverancia, la capacidad de fluir y la competencia percibida, entre otras. Este tipo de emociones favorecen el bienestar físico, emocional y social de los sujetos.⁴

Partiendo de la relación mutua entre pensamientos, acciones y emociones, las cogniciones de los individuos influyen en lo que estos perciben y hacen. Por tanto, las creencias de los docentes guardan una estrecha relación con sus prácticas de enseñanza.⁴

Las creencias de autoeficacia están relacionadas también con las actitudes de los profesores hacia la enseñanza, estas atañen a todos los aspectos de la práctica docente, dada la

imposibilidad de desligar lo que las personas se juzgan capaces de hacer y las acciones que, en función de ello, deciden emprender. Es más, la investigación sobre autoeficacia docente sugiere que este tipo de creencias tienen un impacto poderoso sobre cómo el profesorado piensa, siente y enseña.⁴

Teniendo en cuenta la relevancia del tema en el accionar de los profesores universitarios, los autores se han propuesto, a través de esta revisión, describir y profundizar en el concepto de autoeficacia académica y su influencia en la calidad de la docencia universitaria para lograr egresados más competentes.

DESARROLLO

Mecanismos, fuentes y procesos implicados en la autoeficacia

El docente universitario se enfrenta hoy a una situación de cambio en la que se le solicita que asuma un rol diferente al asignado hasta ahora; no solamente debe ser un conocedor de la ciencia, un experto en técnicas y un investigador, sino que debe ser guía y supervisor de la formación científica del estudiante.⁵

Bandura (1999), citado por Castro Carrasco et al.,³ consciente de que el poder de una teoría psicológica reside en la capacidad de definición, predicción y descubrimiento de factores que regulan interrelacionadamente la conducta humana, propuso mecanismos, fuentes y procesos implicados en la autoeficacia.

Los sentimientos de autoeficacia operan según los siguientes mecanismos: la selección de conductas, el esfuerzo y la persistencia, los pensamientos y las reacciones emocionales, y la producción y predicción de la conducta. En relación con lo mencionado, las diversas circunstancias de la vida incitan a las personas a tomar decisiones y/o realizar actuaciones destinadas al logro de los propósitos que se han planteado. Asimismo, albergan las facultades para poder enfrentar obstáculos y/o superar las circunstancias adversas con un

Santa Clara abr.-jun.

efecto distinto sobre las que poseen altos y/o bajos sentimientos de autoeficacia; son determinantes para gestionar, predecir e influir en los acontecimientos de los distintos ámbitos de la vida.⁴

Aún más, el sentimiento de autoeficacia puede ser desarrollado a través de cuatro fuentes: las experiencias de dominio, las experiencias vicarias, la persuasión social y las experiencias afectivas. Las primeras constituyen experiencias de dominio real con una enorme implicación en la fortaleza o debilidad de las autopercepciones de eficacia; las segundas están referidas al modelado, que es la observación de ejecuciones realizadas por terceros; por su parte, las terceras consisten en convencer al sujeto de que tiene las capacidades necesarias para lograr lo que se ha propuesto; y las últimas afectan los sentimientos de autoeficacia mediante los estados psicológicos y emocionales, positivos o negativos que tengan las personas.⁴

Es importante tener en cuenta que la autoeficacia docente no es un constructo global, sino está determinada por la tarea y el contexto o situación de aprendizaje en donde se realiza. Dado que los individuos están constantemente expuestos a nuevas y diferentes experiencias, su percepción de autoeficacia en diferentes contextos, varía con el tiempo. Así, se le conoce como un constructo dinámico y no estático.⁵

Junto a los mecanismos que operan y a las fuentes de las cuales se nutre, la autoeficacia, también tiene la capacidad de activar procesos cognitivos, motivacionales, afectivos y selectivos. Es así como activando la cognición, las personas pueden predecir y regular los sucesos que les acontecen, donde la motivación juega un papel fundamental en la diferenciación y valoración de lo que pueden y no pueden hacer. Sumado a ello, los procesos afectivos posibilitan la identificación de las amenazas potenciales del entorno, para seleccionar las conductas más adecuadas en la consecución de sus propósitos. El impacto de lo antes dicho marca profundas diferencias en las personas con un fuerte o un débil sentimiento de autoeficacia. Las primeras 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.

Santa Clara abr.-jun.

Por su parte, las segundas carecen de compromiso: flaquean rápidamente ante las adversidades, evitan tareas complejas, huyen de los problemas y dejan de creer en sí mismas.²

Cualidades humanas como fortalezas que favorecen la pertinencia de la autoeficacia docente

La psicología positiva está interesada en ir en busca de la excelencia humana a través de la potenciación de las cualidades y las fuentes de fortaleza de los seres humanos. En su campo se ha acordado denominar fortalezas al tipo de cualidades humanas que favorecen una vida más plena y positiva, proporcionando los recursos psicológicos necesarios para que así sea. Así se engloban en virtudes humanas. El análisis factorial considera cinco como las principales: fortalezas cognitivas, emocionales, motivacionales, interpersonales, y vinculadas a la trascendencia.⁷

En este sentido, y para dar respuesta a ese vacío existente en la formación y actualización docentes, las investigaciones sobre las fortalezas y virtudes humanas que plantea la psicología positiva, se implican en la formación del profesorado. Por un lado, se puede argumentar que los docentes pueden mejorar su actividad profesional si identifican, reconocen y potencian sus fortalezas porque pueden ayudar a su alumnado a seguir su ejemplo; y por otro, estos docentes estarían mejor preparados frente a factores como el *burnout* y el estrés, que repercuten negativamente sobre su salud mental.⁶

Los centros educativos no solo han de ser excelentes desde el punto de vista académico, sino mucho más que eso: han de interesarse en el cultivo del ser humano total. Estos centros deben ayudar al alumnado y al profesorado a florecer con naturalidad. Sin este florecimiento, entendido como el total desarrollo y cultivo de las mentes, los corazones y el bienestar físico, la educación se convierte en un proceso meramente mecánico orientado a una carrera, o alguna clase de profesión, descuidando al individuo como persona.⁶

La enseñanza comienza con el docente, quien debe conocerse a sí mismo; porque según es él así será aquella. El verdadero docente, de nivel educativo, es el que mientras prepara a

Santa Clara abr.-jun.

los alumnos en diversas disciplinas, también les capacita para estar despiertos a los procesos de su propio pensar, sentir y actuar. Esta atención alerta lo torna autocrítico y observador; de este modo se establece una integridad de percepción, discernimiento y acción, decisiva para que madure en ellos una correcta relación con cuanto les rodea. Aplicar esta aproximación positiva para el desarrollo del potencial humano del profesorado puede ayudar a que su desempeño docente sea más gratificante, y en último término, lograr el objetivo más profundo de toda existencia humana: llevar una vida más feliz y significativa.⁷

Desarrollo profesional y autoeficacia docente del profesor universitario

Ser profesor no es un estatus que se adquiere a través de una prueba, sino una actividad que se ejerce en el acto de enseñar y que cada día se renueva y perfecciona.

De ahí que se plantee como objetivo esencial del desarrollo profesional que el docente se sitúe ante un proceso de formación continua para que cada día pueda mejorar la práctica. Debe convertirse diariamente en un aprendiz, no se puede considerar que su condición termina una vez superada la etapa de la formación inicial; al contrario, se hace cada día en la medida en que el proceso de formación continua le permita hacer su trabajo cada vez mejor, para lo cual tiene que mantener una constante actitud de aprendizaje. La formación durante el ejercicio profesional constituye una exigencia inseparable de la condición de profesor.¹

Los autores también consideran y coinciden con Portocarrero¹ cuando plantea que el profesor cada día tiene que aprender algo nuevo para poder cumplir con su objetivo fundamental: la formación de un profesional cada vez más comprometido con su comunidad y el resto del mundo, y mientras más satisfacción personal sienta en lo que está realizando y más motivado esté con su labor, más valores positivos transmitirá a sus estudiantes.

Las creencias de autoeficacia que los profesores perciben en relación con sus capacidades para facilitar el aprendizaje de los estudiantes constituyen una fuente fundamental de información que permite interpretar sus acciones en el aula. Su eficacia se considera como el <http://www.revedumecentro.sld.cu>

Santa Clara abr.-jun.

principal predictor de su comportamiento en relación con el esfuerzo y persistencia que dedica a sus actividades de enseñanza, y su compromiso para apoyar y mejorar los aprendizajes de sus alumnos.⁷ Sus elevados sentimientos de autoeficacia muestran mayor apertura a nuevas ideas y más disposición a probar métodos innovadores, así ellos adaptan mejor sus clases, dedican más tiempo y energía a los alumnos que se esfuerzan en su aprendizaje, manifiestan gran entusiasmo por la enseñanza y se encuentran más comprometidos con su profesión.⁷

Los docentes noveles orientan su pensamiento a identificar características o circunstancias positivas, otorgando una gran valoración a la creatividad, las actitudes de respeto, tolerancia, flexibilidad y comunicación con sus alumnos. Mantienen la idea que con su voluntad y dedicación podrán progresar a pesar de la adversidad y que el fracaso escolar está determinado por razones externas a los alumnos. Los profesores principiantes se autoperciben con una carga de responsabilidad importante y carecen de la capacidad necesaria para encontrar soluciones inmediatas en la organización de un clima de clase que sirva como base para construir un proceso de aprendizaje, lo que se exacerba frente a alumnos con necesidades educativas especiales.³

Percepción de la autoeficacia del profesor como docente e investigador

Las creencias sobre la autoeficacia son individuales y se relacionan con las capacidades de actuación en un dominio particular; no son consideradas como rasgos de personalidad, puesto que significan la habilidad para lograr ciertos objetivos o tareas por su actuación en una situación específica. Son relativas y situacionales. La percepción de las propias capacidades y competencias afecta las preferencias y la actuación, la persistencia en la acción y a la calidad de sus realizaciones. Entre los profesores hay quien considera que tiene mucha competencia y predisposición para la investigación y quien se valora como menos competente y tiene una predisposición menor. Lo mismo puede ocurrir en cuanto a docencia.⁷⁻⁹

La autoeficacia docente en la práctica pedagógica

<http://www.revedumecentro.sld.cu>

Santa Clara abr.-jun.

Ya se había hecho referencia al concepto de autoeficacia en párrafos anteriores, cuyo origen proviene inicialmente de la teoría del aprendizaje social de Rotter y de la teoría socio-cognitiva de Bandura (1999), referenciado por Castro Carrasco et al.,¹⁰ donde se postula que cualquier logro del ser humano depende de las interacciones del propio comportamiento, de los factores personales (creencias, pensamientos) y de las condiciones ambientales. Asimismo, ambas teorías coinciden en definir la autoeficacia como los juicios que hacen los individuos sobre sus propias capacidades para poder organizar y llevar a cabo un objetivo; estos juicios son los que influyen en la elección de una conducta o actividad, en el esfuerzo que se le ponga, en las formas de pensar que se den y en las reacciones emocionales que surjan. En otras palabras, el término autoeficacia se define como la percepción que uno tiene de sus propias habilidades, al realizar satisfactoriamente una tarea.¹⁰

En este sentido, y es opinión de los autores también, las creencias juegan un rol esencial, pues ejercen influencia directa sobre las acciones y el pensamiento de los profesores en su quehacer pedagógico. Dentro del sistema de creencias, las de autoeficacia ejercen un rol fundamental en el pensamiento docente. Si bien los profesores deben poseer diversos conocimientos y habilidades, también es elemental que se sientan capaces de enseñar y lograr buenos resultados en sus alumnos. Esto último es a lo que se le llama autoeficacia docente. De todas las creencias, las de autoeficacia son las únicas que pertenecen a todos los aspectos de la práctica docente, y por ello se sitúa en un lugar importante en comparación con otras variables del profesorado.¹⁰

Atendiendo a lo anterior, el impacto de la teoría ha calado fuertemente en la educación y, por lo mismo, ha fomentado el estudio de los desempeños profesionales docentes bajo la mirada de la autoeficacia. Además, resulta evidente que estudiar los sentimientos de autoeficacia en los profesores alberga información valiosa, acerca de cuán capaces se sienten para ejecutar las tareas de enseñanza y generar el aprendizaje en los estudiantes.¹⁰

Del mismo modo, su influencia resulta poderosa en los desempeños pedagógicos, ya sea favoreciendo o entorpeciendo el aprendizaje y el logro académico en los estudiantes;

Santa Clara abr.-jun.

sentimientos positivos de autoeficacia fomentan el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje variadas, la adaptación de la enseñanza a las singularidades educativas de los aprendices, el manejo eficaz de los conflictos de aula y la promoción de la participación en los estudiantes.¹⁰

Autoeficacia docente personal y colectiva

Dentro de este concepto es importante distinguir entre autoeficacia personal y autoeficacia colectiva. Ambas se diferencian en su objeto de percepción. La personal es la que ha sido definida como las expectativas del profesor con respecto a su capacidad para enseñar; la colectiva es fundamental en estos tiempos, ya que los docentes deben de trabajar en conjunto para afrontar cambios en su quehacer. Así, esta hace referencia a las creencias del maestro con respecto al colectivo docente al que pertenece.¹⁰

Considerando lo expresado, las complejas demandas emanadas de la escuela, la política y la sociedad impactan fuertemente en los sentimientos de autoeficacia y en las capacidades del profesorado para suscitar el aprendizaje en los estudiantes y mantener el compromiso con su profesión. Conforme a ello, la cantidad de estudios que han intentado explicar la realidad educativa a través de la autoeficacia abarca casi tres décadas, donde se ha valorado su importante papel en la conducta humana y, por ende, en la práctica pedagógica.

Existe coincidencia con otra fuente consultada¹ en afirmar que es un momento clave para que la educación superior despegue hacia una mejora en la calidad de la enseñanza de sus profesores, quienes si tienen un elevado sentimiento de autoeficacia manifiestan gran entusiasmo por la enseñanza y se encuentran más comprometidos con su profesión, mostrando mayor apertura a ideas novedosas; están dispuestos a probar métodos innovadores, planifican y organizan mejor sus clases y dedican más tiempo a los estudiantes. Además, la autoeficacia del docente se relaciona también con el rendimiento de los estudiantes, con su motivación, con su autoeficacia y con las conductas que estos manifiestan en el aula.

Autoeficacia en el contexto laboral

El análisis y la contrastación empírica del concepto de autoeficacia en las dos últimas décadas, ha generado una amplia aplicación de sus propuestas al contexto organizacional. En este ámbito, el desarrollo de los estudios que venían mostrando una positiva y elevada relación entre autoeficacia y desempeño en la tarea ha coincidido con una incesante demanda, desde el ámbito de la gestión de organizaciones, personas capaces de desempeñar nuevos y cada vez más complejos roles para afrontar los cambios suscitados por los entornos dinámicos y turbulentos en que operan dichas organizaciones.¹¹

La autoeficacia, al referirse al juicio de las personas sobre su capacidad para afrontar situaciones específicas, permite centrarse no solo en las capacidades de las personas, sino en sus creencias sobre sus capacidades, independientemente de las habilidades que cada uno posea.¹¹

Respecto de la autoeficacia en una organización educativa, Bandura (1999), citado por Castro Carrasco et al.³ indica que la tarea de crear ambientes conducentes al aprendizaje reside en gran medida en el talento y autoeficacia de los profesores. Las pruebas demuestran que la atmósfera de la clase está determinada en parte por las creencias del profesorado en relación a su eficacia instructiva.

Los profesores que confían en su eficacia instructiva crean experiencias de dominio para sus estudiantes. Aquellos con escasa confianza en su eficacia instructiva generan ambientes negativos en la clase que suelen ser tendientes a reducir el sentido de la eficacia y el desarrollo cognitivo de los estudiantes.¹¹

Autoevaluación docente como indicador de la autoeficacia

Al concebirse la autoevaluación como un proceso participativo, el profesor universitario logra obtener información objetiva, la cual incidirá en el modo en que las acciones proyectadas

Santa Clara abr.-jun.

sean asumidas de manera consciente y puedan dirigir el proceso de perfeccionamiento de su desempeño.

En tales circunstancias se puede afirmar que, para lograr un proceso de mejoras en cualquier sistema evaluativo, debe estar precedido por evaluaciones y autoevaluaciones cada vez con más objetividad con el fin de alcanzar adecuados niveles de calidad, necesidad que enfrenta la educación superior pedagógica por los retos que se le avecinan.¹²

La autoevaluación de los catedráticos debería ser un proceso riguroso de autocrítica que permita evidenciar las propias debilidades, lo cual generaría hábitos enriquecedores de reflexión sobre la propia realidad personal y profesional. El docente universitario está llamado a reflexionar sobre su propia práctica en el aula, su metodología, proceso didáctico en el laboratorio y convivencia diaria con los estudiantes. Un importante requisito para ser profesor de la universidad debería ser la capacidad de reconocer que siempre se está aprendiendo.¹³

La autoevaluación del desempeño implica que las personas sean las que formulen sus propias metas u objetivos y se autoevalúen periódicamente frente a esos objetivos. Autoevaluarse es tomar conciencia de lo que se está haciendo y de los objetivos que se pretenden alcanzar, asumir la responsabilidad de reflexionar críticamente sobre la propia acción con el fin de reconducirla o mejorarla, nutrir la motivación y asumir la autonomía dentro del proceso educativo. Los autores también afirman que solo con una verdadera autoevaluación y evaluación profesoral, los procesos de enseñanza logran sus objetivos y perciben si están o no en el camino correcto de su rol docente.¹⁴

La autoevaluación docente es un proceso al que no todos le conceden la importancia y seriedad que posee, y les resulta difícil señalar sus deficiencias si se tiene en cuenta el concepto de autoeficacia; de cómo el profesor reconoce que está cumpliendo con sus objetivos se lograría una verdadera autoevaluación y mejorarían los resultados del proceso docente educativo.

Santa Clara abr.-jun.

Muy en relación con el tema de este artículo, son estas palabras que le sirven de cierre de manera contextualizada: la situación actual demanda del ser humano tres competencias o habilidades principales: primera, el individuo debe aprender a vivir con los demás de un modo humano; segunda, tienen que adquirir las habilidades necesarias para llevar una vida efectiva; y tercera, debe aprender a vivir en su mundo físico en tal forma que se beneficien él y el mundo. Los objetivos y las prácticas educativas han de basarse sobre estas tres metas generales.¹⁵

CONCLUSIONES

Se realizó una revisión bibliográfica sobre la autoeficacia docente, que permite concluir que este tema constituye un considerable aporte para la comprensión de la adaptación y cambio humano. Niveles de autoeficacia positivos o negativos pueden marcar profundas consecuencias en el desempeño personal y/o profesional de las personas, por lo que constituye un reto para la academia que los profesores se inspiren en su autoeficacia docente, en la percepción de su desempeño para contribuir al logro de un egresado con mayor competencia profesional.

Declaración de intereses

Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Portocarrero E. Desarrollo profesional y autoeficacia docente del profesor universitario, Universidad Nacional Hermilio Valdizán-Huánuco 2013. Rev Inv Psicol [Internet]. 2014 [citado 23 Oct 2017];17(1):[aprox. 10 p.]. Disponible en: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/download/8972/7845>
2. Covarrubias Apablaza CG, Mendoza Lira M. La teoría de autoeficacia y el desempeño docente: el caso de Chile. Rev Estudios Hemisféricos y Polares [Internet]. 2013 [citado <http://www.revedumecentro.sld.cu>]

Santa Clara abr.-jun.

23 Oct 2017];4(2):[aprox. 17 p.]. Disponible en:

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4457452.pdf>

3. Castro Carrasco PJ, Porra C, Flores A, Narea M, Lagos A. La auto-eficacia docente para la resolución de conflictos entre profesores. *Educ Educ* [Internet]. 2012 [citado 23 Oct 2017];15(2):[aprox. 25 p.]. Disponible en:
<http://www.redalyc.org/pdf/834/83424870007.pdf>
4. 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 Educ* [Internet]. 2013 [citado 23 Oct 2017];3(3):[aprox. 12 p.]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4932251>
5. Casas Moreno Y, Blanco Blanco A. Una revisión de la investigación educativa sobre Autoeficacia y Teoría Cognitivo Social en Hispanoamérica. *Bordón Rev Pedag* [Internet]. 2016 [citado 23 Oct 2017];68(4):[aprox. 22 p.]. Disponible en:
<https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/download/52732/31940>
6. Perandones González T M, Herrera Torres L, Lledó Carreres A. Fortalezas y virtudes personales del profesorado y su relación con la eficacia docente. *Int J Dev Educ Psychol* [Internet]. 2014 [citado 23 Oct 2017];7(1):[aprox. 11 p.]. Disponible en:
<http://www.redalyc.org/pdf/3498/349851791015.pdf>
7. Abarza Morales LE, Ávila Maldonado EC. Creencias de Autoeficacia de Docentes de la Universidad Autónoma de Chile, y su Relación con los Resultados de la Evaluación Docente. *Rev Psicol* [Internet]. 2013 [citado 23 Oct 2017];2(4):[aprox. 24 p.]. Disponible en: <http://sitios.uvm.cl/revistapsicologia/revista/04.02.autoeficacia.pdf>
8. Tesouro M, Corominas E, Teixidó J, Puiggalí J. La autoeficacia docente e investigadora del profesorado universitario: relación con su estilo docente e influencia en sus concepciones sobre el nexo docencia- investigación. *Rev Invest Educ* [Internet]. 2014 [citado 23 Oct 2017];32(1):[aprox. 18 p.]. Disponible en:
<http://revistas.um.es/rie/article/download/172771/159301>
9. Bustamante González E, Bustamante González FJ, González GJ, Bustamante González LM. Autoeficacia docente de profesores de la Escuela de Bioanálisis de la Universidad de Carabobo. *EDUMECENTRO* [Internet]. 2017 [citado 23 Oct 2017];9(4):[aprox. 14 p.].

Santa Clara abr.-jun.

Disponible en:

http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/download/877/pdf_269

10. Drinot Conroy M. La Autoeficacia Docente en la práctica pedagógica [tesis]. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Facultad de Letras y Ciencias Humanas; 2012 [citado 23 Oct 2017]. Disponible en:
http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/1700/DRINOT_CONROY_MICHELLE_AUTOEFICACIA.pdf?sequence=1 &isAllowed=y
11. Chiang Vega MM, Nuñez Partido A, Huerta Rivera PC. Efecto del clima organizacional en la autoeficacia de los docentes de instituciones de educación superior. Horizontes Emp [Internet]. 2005 [citado 23 Oct 2017];4(1):[aprox. 10 p.]. Disponible en:
<http://revistas.ubiobio.cl/index.php/HHEE/article/download/2070/1932>
12. Montenegro Obando BL. La autoevaluación y la práctica docente, la autoevaluación en la Escuela de Comercio Exterior y Negociación Comercial Internacional de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi durante el período académico marzo agosto 2011 [tesis]. Ambato, Ecuador: Universidad Técnica de Ambato; 2012. Disponible en:
<http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/5481/3/Mg.DCEv.Ed.1700.pdf>
13. Peña Chamorro L. Tensión entre la autoevaluación y la evaluación del estudiante al docente. Rev Cien Tecnol [Internet]. 2012 [citado 23 Oct 2017];(4):[aprox. 11 p.]. Disponible en:
<http://www.devuteg.com/revista/index.php/cienciaytecnologia/article/download/47/40>
14. Quispe Panca MG. Relación entre la autoevaluación y evaluación por los estudiantes del desempeño docente del área de matemáticas en las instituciones educativas públicas del nivel secundaria con más de 1000 alumnos en el distrito de Puno región Puno [tesis]. Arequipa, Perú: Universidad Nacional de San Agustín; 2016. Disponible en:
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/2729/EDMqupamg.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
15. González Yagual TB. Autoevaluación del desempeño docente de la carrera de físico-matemáticas, modalidad presencial de la facultad de filosofía, letras y ciencias de la educación de la Universidad de Guayaquil [tesis]. Guayaquil: Universidad de Guayaquil; 2012. Disponible en: <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/16918/1/BFILO-TMPE-12M17.pdf>

Recibido: 7 de febrero de 2018.

Aprobado: 9 de marzo de 2018.

Blanca Rosa del Rio de la Paz. Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara. Correo electrónico: blancarrp@infomed.sld.cu