

UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA



AUTOEFICACIA PERCIBIDA Y SATISFACCIÓN LABORAL EN
DOCENTES DE TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS
PARROQUIALES DE LIMA METROPOLITANA

AUTOR:

GRAHAM ROJAS RAÚL EDUARDO
ORCID: 0000-0002-4602-488X

Tesis para optar el Grado Académico de
MAESTRO EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA

ASESORA:

Dra. Doris Elizabeth Montoya Farro
ORCID: 0000-0003-2619-8636

LIMA – PERÚ
2021



Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Permite descargar la obra y compartirla, pero no permite ni su modificación ni usos comerciales de ella.



ACTA DE SUSTENTACIÓN

Ante el jurado integrado por los profesores Dr. Marino Latorre Ariño, Dra. Nelly Ugarriza Chávez y Mg. Hugo Nava Cueto.

El graduando don **RAUL EDUARDO GRAHAM ROJAS**, sustentó su Trabajo de Investigación titulado **“AUTOEFICACIA PERCIBIDA Y SATISFACCIÓN LABORAL EN DOCENTES DE TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARROQUIALES DE LIMA METROPOLITANA”**, para obtener el Grado Académico de Maestro en educación, mención en Gestión educativa.

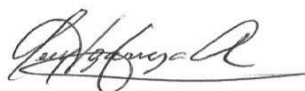
El Jurado, después de haber deliberado sobre los aspectos metodológico, temático de la investigación y sobre la calidad de la sustentación, declaró al graduando:

APROBADO POR UNANIMIDAD

Surco, 27 de abril del año dos mil veintiuno



Dr. Marino Latorre Ariño
Presidente



Dra. Nelly Ugarriza Chávez
Secretaria



Mg. Hugo Nava Cueto
Miembro

Dedicatoria

A mi padre

Agradecimiento

Agradezco a mi padre, a diez años de su partida, por lo que representó en mi vida, a mi familia, a mi querida hermana, así como a mis compañeros de universidad y de vida gremial por su apoyo constante en la realización de la presente investigación.

,

CONTENIDO

	<u>Pág.</u>
Dedicatoria	II
Agradecimiento	III
Contenido	IV
Lista de tablas	VI
Lista de figuras	VII
Resumen	VIII
Abstract	VIII
Introducción.....	9
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA CIENTÍFICO	111
1.1 Descripción del problema	11
1.2 Formulación del problema	13
1.2.1 Problema general	13
1.2.2 Problemas específicos.....	13
1.3 Justificación	14
1.3.1 Justificación teórica	14
1.3.2 Justificación práctica	15
1.3.3 Justificación metodológica.....	15
II. MARCO TEÓRICO	16
2.1 Antecedentes.....	16
2.1.1 Nacionales	16
2.1.2 Internacionales.....	18
2.2 Bases teóricas.....	20
2.2.1 Autoeficacia percibida.....	20
2.2.1.1 Concepciones de autoeficacia.....	20
2.2.1.2 Autoeficacia percibida en docentes	22
2.2.1.3 Modelos teóricos de autoeficacia percibida	25
2.2.1.4 Dimensiones de autoeficacia percibida	27
2.2.2 Satisfacción laboral	28
2.2.2.1 Concepciones de satisfacción laboral	28
2.2.2.2 Modelos teóricos de satisfacción laboral	29
2.2.2.3 Dimensiones de satisfacción laboral.....	31
2.2.2.4 Autoeficacia percibida y satisfacción laboral.....	32
2.3 Marco conceptual.....	34
2.3.1 Definición de términos básicos.....	34
III. OBJETIVOS.....	355
3.1 General	355

3.2	Específicos.....	355
IV.	HIPÓTESIS.....	366
4.1	General	366
4.2	Específicos.....	366
V.	MÉTODO.....	377
5.1	Tipo de investigación	377
5.2	Diseño de investigación.....	377
5.3	Variable	388
5.3.1	Variables atributivas	388
5.3.2	Variables de control.....	39
5.3.3	Variables controladas	39
5.4	Población y muestra	400
5.4.1	Criterios de inclusión.....	411
5.4.2	Criterios de exclusión.....	411
5.5	Instrumentos.....	411
5.5.1	Escala de autoeficacia percibida para maestros.....	411
5.5.2	Cuestionario de Satisfacción Laboral S20/23	466
5.6	Procedimiento	511
VI.	RESULTADOS	533
6.1	Análisis descriptivo de las variables	533
6.2	Análisis inferencial de las variables.....	577
VII.	DISCUSIÓN.....	622
VIII.	CONCLUSIONES	666
	RECOMENDACIONES	677
	Apéndices	
	Apéndice A	

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 Definición operacional de autoeficacia y satisfacción laboral	39
Tabla 2 Distribución de la población, según edad y nivel educativo	400
Tabla 3 Distribución de la muestra, según edad y nivel educativo	400
Tabla 4 Análisis de fiabilidad por consistencia interna de la escala de autoeficacia percibida	44
Tabla 5 Índices de ajustes para el análisis factorial de la escala de autoeficacia percibida	44
Tabla 6 Análisis factorial exploratorio de la escala de autoeficacia percibida	45
Tabla 7 Análisis de fiabilidad por consistencia interna del cuestionario de satisfacción laboral	50
Tabla 8 Índices de ajustes para el análisis factorial del cuestionario de satisfacción laboral	50
Tabla 9 Análisis factorial exploratorio del cuestionario de satisfacción laboral..	51
Tabla 10 Análisis descriptivo de las variables de estudio	54
Tabla 11 Niveles de autoeficacia percibida.....	56
Tabla 12 Niveles de satisfacción laboral.....	57
Tabla 13 Evaluación de la normalidad de las variables de estudio	57
Tabla 14 Relación entre autoeficacia percibida y satisfacción laboral	58
Tabla 15 Relación entre autoeficacia percibida en el ajuste del estudiante y satisfacción laboral	58
Tabla 16 Relación entre autoeficacia percibida en las prácticas instruccionales y satisfacción laboral	59
Tabla 17 Relación entre autoeficacia percibida en el manejo del aula y satisfacción laboral.	59
Tabla 18 Relación entre autoeficacia percibida y satisfacción laboral según sexo.....	60
Tabla 19 Relación entre autoeficacia percibida y satisfacción laboral según edad.....	61

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1 Representación gráfica del diseño correlacional.	377
Figura 2 Puntuaciones promedio de Autoeficacia percibida y Satisfacción laboral.....	555
Figura 3 Histograma de las puntuaciones de Autoeficacia autopercebida.	555
Figura 4 Histograma de las puntuaciones de Satisfacción laboral.	566

RESUMEN

El objetivo general de la presente investigación fue determinar si existe relación entre la autoeficacia autopercibida y la satisfacción laboral en tres instituciones educativas. El diseño del estudio fue no experimental, transversal y correlacional – no causal. Para la selección de la muestra se utilizó la técnica del muestreo intencional criterial, la cual estuvo compuesta de 116 docentes entre hombres y mujeres de tres instituciones parroquiales de Lima Metropolitana. Los instrumentos empleados fueron: la Escala de Autoeficacia Percibida para Maestros de Tschannen-Moran y Woolfolk (2001) y el Cuestionario de Satisfacción Laboral S20/23 (Meliá & Peiró, 1989). En los resultados se determinó que existe una relación significativa de tendencia positiva y un tamaño del efecto pequeño. También se concluyó que los docentes obtuvieron para las variables de autoeficacia percibida y satisfacción laboral niveles moderados.

Palabras clave: autoeficacia percibida, docentes, instituciones educativas parroquiales, satisfacción laboral.

ABSTRACT

The general objective of the present investigation was to determine if there is a relationship between self-perceived self-efficacy and job satisfaction in three educational institutions. The study design was non-experimental, cross-sectional and correlational – non causal. For the selection of the sample, the intentional criterial sampling technique was used, and it was composed of 116 teachers between men and women from three parochial institutions of Metropolitan Lima. The instruments used were: the Tschannen-Moran & Woolfolk (2001) Perceived Self-Efficacy Scale for Teachers and the S20 / 23 Job Satisfaction Questionnaire (Meliá & Peiró, 1989). In the results, it was determined that there is a significant positive trend relationship and a small effect size. It was also concluded that teachers obtained moderate levels for variables of perceived self-efficacy and job satisfaction.

Keywords: self-perceived self-efficacy, teachers, parish educational institutions, job satisfaction.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación estudió la relación de la autoeficacia percibida y la satisfacción laboral en docentes de tres instituciones educativas de Lima, con la finalidad de revalorizar el papel del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, potenciar sus capacidades y, eventualmente, mejorar sus condiciones laborales. Para esto se usó la definición de Rotter (1966) para la primera variable, donde menciona que la autoeficacia es la externalidad o internalidad que devienen en las acciones controladas de cualquier persona. Sin embargo, al hablar de autoeficacia docente, las acciones relacionadas al desempeño y el ámbito pedagógico cobran relevancia.

A través de la autoeficacia docente se puede indicar que, al tener un buen impacto en las propias capacidades, provoca una correcta emocionalidad, responsabilidad laboral y la sociabilidad con los alumnos, padres y directivos de la institución.

En la actualidad la labor del docente que trabaja en colegios no se encuentra en el nivel de importancia que debería estar, dejando así de lado la necesidad de reconocer estas dos variables que lograrán mejorar la visión del desempeño de educador. Por ello, se busca a través de esta investigación devolver el prestigio de esta carrera identificando si el sentirse capaz de desempeñarse con todos los conocimientos obtenidos logran una empatía con sus deberes y objetivos profesionales.

Bajo estos argumentos se identificó como objetivo de la presente investigación el de identificar la relación que existe entre la autoeficacia percibida y la satisfacción laboral en docentes de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana, siendo la hipótesis general revelar el nivel de relación entre estas dos variables.

Estructuralmente el trabajo se divide en cuatro capítulos.

En el primer capítulo, se presenta el planteamiento del problema, dentro del cual se encuentra la descripción de problema, la formulación del mismo, el problema general, los específicos y la justificación teórica, práctica y metodológica.

En el segundo capítulo, se trata los aspectos que conforman el marco teórico, siendo los antecedentes a nivel nacional e internacional, bases teóricas, las definiciones de los términos básicos en relación con las variables de estudio y sus dimensiones.

En el tercer capítulo, se presenta los objetivos generales y específicos, los cuales contribuyen de manera favorable al proceso de investigación. En el cuarto capítulo se expone la hipótesis general y las hipótesis específicas. En el quinto capítulo se presenta el método, se explicó el tipo y método utilizado, la operacionalización de variables, su tipificación, población y muestra. Se describió los instrumentos utilizados y los procedimientos aplicados. En el sexto capítulo, se expone los resultados descriptivos e inferenciales obtenidos de la correlación.

En el séptimo capítulo se presenta la discusión de los resultados obtenidos. Para el capítulo octavo se establecieron las conclusiones y finalmente en el noveno las recomendaciones que se desprenden de los datos obtenidos en los capítulos previos.

La correlación de las variables de la presente investigación no ha sido estudiada anteriormente, por lo que se confía que este estudio sea un aporte a la comunidad científica y pueda ser precedente a futuras investigaciones, así como nuevas expectativas a los investigadores que puedan profundizar o dar con nuevas conclusiones a través de otro nivel y tipo de investigación.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA CIENTÍFICO

1.1 Descripción del problema

La autoeficacia percibida y la satisfacción laboral son factores relacionados con la calidad educativa y se constituyen en aspiración constante en los diversos sistemas educativos a nivel nacional e internacional (Bancayán, 2016; Santos, Godás, Lorenzo & Gómez, 2010). Por ello, el laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación demostró que el clima en el aula depende de las creencias del docente en relación con su propia eficacia, el cual repercute en el sentido de eficacia y desarrollo cognitivo de sus estudiantes (Prieto, 2001).

Asimismo, el estudio de Tschannen-Moran y Woolfolk (2001) demostró que la autoeficacia percibida en docentes ayuda a desarrollar capacidades de planeación, organización y entusiasmo en los estudiantes; es decir, contribuye a mantener mayor apertura a las clases, a experimentar nuevos métodos de estudio y a generar innovaciones educativas para una educación de calidad. Además, es importante mencionar que realizar una clase en un ambiente pertinente (espacio, ventilación y luz) tiene consecuencias positivas en el aprendizaje de los estudiantes, pero esta tarea reside en el talento y autoeficacia del docente (Bandura, 1999).

De acuerdo con la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2007), la calidad educativa, bajo la perspectiva del enfoque de derechos, presenta cinco dimensiones: relevancia, pertinencia, equidad, eficacia y eficiencia determinantes en el proceso y resultado de los sistemas formativos, en cuyo núcleo cobra un importante rol el docente. Por lo tanto, la calidad educativa se entiende como la eficacia escolar, la cual busca el desarrollo integral de los estudiantes más allá de lo que se espera, desde su rendimiento inicial hasta la situación social, económica y cultural de las familias (Murillo, 1999).

Por otra parte, el informe de PISA, que recopila los puntajes obtenidos de las pruebas que le son aplicadas a los estudiantes de los diferentes países, resaltó que el factor común entre los países que obtuvieron los mejores resultados de

aprendizaje se debe a la valoración de la educación de sus pueblos y a la capacidad de aprendizaje, sin dejar de lado el aprecio a sus docentes (Braslavsky, 2006). Por eso, la revaloración de la labor docente es fundamental para hacer frente y poder resolver los problemas educativos en contextos de imprevisibles y adversos que caracterizan los comienzos del siglo XXI. En esa lógica, la autoeficacia establece la percepción de la propia eficacia en el logro de objetivos personales. En otros términos, la autoeficacia percibida resulta un factor que ayuda al docente a sentirse capaz de resolver los retos que se presenten (Domenech & Lynn como se citó en Shawarzer & Hallum 2008).

Los estudios que fueron realizados en América Latina estiman que la eficacia escolar afecta los resultados de aprendizaje en cada uno de los estudiantes en más del 20% (Lastra, como se citó en Fernández-Arata, 2008). Mientras que, desde la perspectiva del maestro esta cifra ayuda a reforzar la autoestima profesional de los docentes; donde el futuro de los estudiantes no está determinado y el trabajo docente es la parte importante para el desarrollo de todas las dimensiones. Asimismo, según Vaillant (como se citó en Fernández-Arata, 2008), los docentes deben responder a grandes presiones sociales para mejorar la calidad de la educación. La satisfacción laboral disminuye cuando la mayoría de docentes se muestra descontentos con su trabajo, el cual puede estar vinculado con la relación afectiva que manifiesta el maestro hacia diversos aspectos de su actividad (Fernández-Arata, 2008).

En el contexto nacional, Bancayán (2016) reveló que los docentes en el Perú alcanzan el nivel más bajo de satisfacción laboral en relación con otros países de América Latina. Sin embargo, en los factores internos como la satisfacción intrínseca del trabajo, las puntuaciones son altas. Asimismo, el Proyecto Educativo Nacional al 2021 (Consejo Nacional de Educación, 2006) pretende mejorar el sistema educativo a través de seis objetivos estratégicos. Además, el Ministerio de Educación (2012) propone, en el Marco del Buen Desempeño Docente, revalorizar la profesión de los profesores desde un nuevo proyecto que permita promover aprendizajes en espacios democráticos, en un clima de sana convivencia

intercultural, que desarrollen el pensamiento crítico y creativo, que promuevan el emprendimiento y la ética ciudadana. Por lo tanto, se precisa que los retos para el ejercicio de la docencia sobrepasan los buenos resultados, el tener maestros con mejor preparación y conocimientos suficientes presentan un desempeño adecuado a nivel de autoeficacia percibida y de satisfacción laboral (Minedu, 2012).

En Lima Metropolitana, se realizaron estudios a los docentes y se evidenciaron diferencias en cuanto a la autoeficacia percibida entre docentes del sector público y privado (Fernández & Merino, 2012). Estos resultados son similares a los datos de la satisfacción laboral, pues las condiciones de trabajo son muy diferentes según el tipo de gestión de la escuela. No obstante, resaltaron que la insatisfacción laboral se debe al prestigio social que el ser docente conlleva, lo cual está referido a la remuneración y al pluriempleo que los docentes deben realizar (Fernández, 2008).

Por ello, investigar la relación entre factores como la autoeficacia percibida y satisfacción laboral en docentes resulta importante para contribuir al desarrollo de la nueva visión de la profesión docente, que requiere una actuación reflexiva, autónoma y crítica de su propia práctica pedagógica, así como la capacidad de decisión al educar a los estudiantes según el contexto al que estos pertenecen.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Qué relación existe entre la autoeficacia percibida y la satisfacción laboral en docentes de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cuál es el nivel de autoeficacia percibida en los docentes de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana?

¿Cuál es el nivel de satisfacción laboral en los docentes de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana?

¿Qué relación existe entre la eficacia percibida en el ajuste del estudiante y la satisfacción laboral en docentes de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana?

¿Qué relación existe entre la eficacia percibida en las prácticas instruccionales y la satisfacción laboral en docentes de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana?

¿Qué relación existe entre la eficacia percibida en el manejo del salón de clase y la satisfacción laboral en docentes de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana?

1.3 Justificación

Justificación teórica

El estudio es relevante porque a través de ella se busca aportar al conocimiento existente sobre la relación que existe entre las variables Autoeficacia percibida y Satisfacción laboral ligadas con el desempeño docente y en relación con la práctica pedagógica, gestión de nuevos contenidos y análisis crítico. Además, la presente investigación responde a las líneas de investigación de la mención en gestión educativa. Asimismo, los resultados obtenidos permiten la reflexión y la discusión sobre cómo se comportan estas variables y cómo interactúan en la realidad del estudio con otros estudios con variables similares.

Justificación práctica

Los resultados obtenidos sobre la Autoeficacia percibida y la satisfacción laboral del docente permiten evidenciar la problemática que experimentan en el ejercicio profesional el docente en las instituciones educativas; por ello, la presente investigación aportará información relevante sobre la labor desprestigiada y cuestionada del docente en el ámbito educativo, con el fin de revalorizar su condición de profesor. De esta manera, se podrá gestionar con los directivos de cada casa de estudios, el diseño de programas de acompañamiento docente para fortalecer las estrategias y planes con la finalidad de superar esta problemática.

Justificación metodológica

La investigación ha permitido brindar información sobre las evidencias de validez y confiabilidad de los instrumentos que fueron aplicados como son la Escala de Autoeficacia Percibida para Maestros de Tschannen-Moran y Woolfolk (2001) y el Cuestionario de Satisfacción Laboral S20/23 (Meliá & Peiró, 1989) en las variables de estudio en los docentes de la institución educativa parroquial.

II.- MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

Producto de una exhaustiva revisión de literatura científica en Google académico, Redaly, Scielo, Dialnet, Scopus y Sidalc, Proquets, Psicodoc, Latindex, EBSCO, TDR, Cybertesis, además de repositorios de universidades, ha permitido recopilar información pertinente relacionada a las variables de la presente investigación, en los últimos 10 años a nivel nacional e internacional.

2.1.1 Nacionales

Autoeficacia percibida

Calderón (2018) presentó una tesis sobre carga de trabajo, autoeficacia profesional y síndrome de burnout en docentes escolares de Lima Metropolitana que tuvo como objetivo de examinar la influencia de la carga de trabajo y la autoeficacia sobre el síndrome de burnout en docentes escolares. El diseño de la investigación es explicativo de tipo transversal a través de un análisis descriptivo de tipo cuantitativo. Tipo de muestreo fue aleatorio, participaron 204 profesores escolares (mujeres 53.4%) con edades de 21 a 64 años de edad ($M = 36.28$, $DE = 9.503$) provenientes de tres instituciones escolares de una congregación religiosa. Se aplicó la Escala de Carga de Trabajo de la Batería de pruebas UNIPSI, el cuestionario de Autoeficacia Profesional (AU-10) y el Maslach Burnout Inventory-General Survey (MBI-GS). Llegando como conclusión general que la carga de trabajo es influyente al burnout en los docentes escolares, en contraste con la autoeficacia profesional, la cual no presentó similar resultado. En cuanto al análisis de comparación, no se presentaron diferencias según el sexo y el nivel de enseñanza.

Díaz (2016) investigó la Autoeficacia percibida y su relación con la calidad del desempeño docente en instituciones educativas de los distritos de Morales y Tarapoto, que se realizó en los años 2015-2016, teniendo como objetivo identificar la relación entre autoeficacia percibida y la calidad del desempeño docente en

instituciones educativas de los distritos de Morales y Tarapoto. Se usó un enfoque cuantitativo, basado en el diseño correlacional-descriptivo y de corte transversal; lo cual se usó una muestra no probabilística de 72 personas conformadas por docentes de las instituciones educativas. del nivel secundario del distrito de Guzmango que laboraron al mes de junio del año 2020. Para determinar el grado de correlación de las variables, se utilizó la prueba estadística de coeficiente de Spearman y a través de escala valorativa de Satisfacción laboral – Versión Docentes (ESL-VD) de Anaya. Llegando a la conclusión que estadísticamente sí existe la relación entre la autoeficacia percibida y la calidad del desempeño docente en instituciones educativas de los distritos de Morales y Tarapoto

Satisfacción laboral

Rodríguez (2020) realizó un estudio sobre Factores situacionales educativos asociados a la satisfacción laboral en docentes del nivel secundaria del distrito de Guzmango - Cajamarca, en el año 2020. Cuyo objetivo fue determinar los factores situacionales educativos asociados a la satisfacción laboral en docentes del nivel secundario. Esta investigación fue de tipo correlacional, cuyo diseño de investigación es no experimental, transaccional y descriptivo correlacional. Se trabajó con una población censal de 34 docentes del nivel secundario de ambos sexos del nivel secundario, y a través de los instrumentos: Escala valorativa “Satisfacción Laboral _VD” y lista de cotejo “Comportamiento de los factores situacionales educativos”, obteniendo como resultado final que los factores referidos al compromiso de la gestión de los aprendizajes, exigencias de la carrera pública magisterial, y la demanda de formación docente en servicio, muestran una correlación significativa de niveles altos.

En los antecedentes nacionales podemos apreciar variadas investigaciones de las variables relacionadas con otros factores que logran entre sí complementar con el estudio de esta investigación reforzando los conocimientos y mostrando nuevas perspectivas de análisis de esta investigación.

2.1.2 Internacionales

Autoeficacia percibida

Carmona (2020) Presentó la investigación titulada Autoeficacia de Profesores en Formación Inicial en el Uso de Tecnología para Enseñar Matemáticas, la que tuvo como objetivo informar en qué medida se aumenta la autoeficacia de profesores en formación inicial en el uso de tecnología para enseñar matemáticas. Esta investigación es de enfoque cuantitativo. A través de un estudio cuasi experimental pretest / postest, se buscó encontrar información cuantitativa de tendencias o actitudes de una población mediante el estudio de una muestra. La muestra fue no probabilístico, entre 10 y 25 estudiantes matriculados en el curso de matemática, utilizando un instrumento creado por el autor, obteniendo, con la prueba de rangos de Wilcoxon, Una:

diferencia significativa de la autoeficacia de los futuros profesores antes ($M = 4,92$; $DT = 1,199$) y después ($M = 6,96$; $DT = 1,357$) del curso ($p = 0,001$, prueba de rangos de Wilcoxon). Es decir, el puntaje mediano de autoeficacia es diferente antes y después de la intervención. Esto sugiere que el diseño metodológico del curso y su desarrollo tuvieron efectos significativos en el puntaje de autoeficacia de los futuros profesores en el uso de tecnología para enseñar matemáticas. (p. 54)

Medina-Arteaga (2020) logró investigar en México sobre La identidad docente: una mirada desde la percepción de autoeficacia del profesorado de preescolar en el contexto de la Reforma Educativa 2013. El objetivo de la investigación es estudiar los cambios que trajo consigo la Reforma Educativa en el año 2013 en tanto su imposición, exigencias y cuestionamientos de la identidad profesional de las docentes de preescolar, a partir de su propia visión identitaria en función de su percepción de autoeficacia. Para ello desarrolló la investigación a través de un enfoque mixto de diseño interpretativo. La muestra no probabilística estaba compuesta por 102 docentes de preescolar siendo el 100% de la población del sexo femenino. Del total de participantes, el 57.8% son maestras con licenciatura en educación preescolar, un 21.6% normal básica y un 15.7% de

licenciatura. Además, se aplicó un cuestionario cerrado de datos sociodemográficos creados por el autor. Descubriendo que necesariamente si se desea mejorar la formación profesional de los profesores de todos los niveles y, en específico de las profesoras de preescolar, es necesario recurrir a alternativas que coloquen el foco de su interés en la autoeficacia.

Quintero, Zoluga y Motta (2017) realizaron una investigación en Colombia sobre factores psicosociales, autoeficacia percibida y *engagement* en docentes de la universidad de Caldas, cuyo objetivo fue asociar los factores psicosociales, autoeficacia percibida y *engagement* en docentes. Se elaboró a través de una investigación cuantitativa, correlacional de tipo no experimental, transversal. La muestra fue no probabilística y estuvo compuesta por 115 docentes, cuyas edades fluctúan entre 20 años y 60 años de edad. Se aplicó la Batería de Instrumentos para la Evaluación de Factores de Riesgo Psicosocial, material de la Universidad Javeriana y el Ministerio de la Protección Social de Colombia. Los principales resultados evidencian que las condiciones del individuo, del medio laboral y del entorno, que bajo determinadas condiciones de intensidad y tiempo de exposición generan efectos negativos en el trabajador o trabajadores, en la organización y en los grupos y, por último, producen estrés, el cual tiene efectos a nivel emocional, cognoscitivo, del comportamiento social, laboral y fisiológico.

Zelaya (2017) elaboró una tesis en Guatemala titulada *Autoeficacia docente del profesor de secundaria del Colegio Externado de San José de San Salvador*, analizando a través de una investigación descriptiva con enfoque cuantitativo y teniendo como objetivo determinar los niveles de autoeficacia en los profesores de secundaria del colegio en estudio. Se desarrolló con un muestreo universal constituido por 43 maestros de nivel secundario. Para realizarla se aplicó el instrumento “Cuestionario sobre autoeficacia docente del profesor universitario” diseñado por Prieto (2007). En su tesis, el autor logró constatar que los docentes tienen una percepción muy alta sobre los niveles de autoeficacia con la que cuentan. En esta variable se determinó que la planificación del proceso de enseñanza

aprendizaje y en la interacción con los estudiantes son los ítems con mayor índice de reconocimiento.

A través de los antecedentes internacionales aquí descritos, se puede determinar que es posible llevar a cabo el desarrollo de esta investigación ampliando los conocimientos a través de la vinculación de las dos variables estudiadas. Presentamos investigaciones con diversos enfoques de investigación que ayudaron a maximizar los horizontes de conocimiento y formas de estudio. Esto a su vez reforzará las investigaciones de cada una de las variables que no han sido estudiadas en los últimos años de manera conjunta.

2.2 Bases teóricas

A continuación, se presenta la conceptualización teórica que fundamenta el presente trabajo de investigación. Para ello, y en primer lugar, se presentan las definiciones, teorías y características de la autoeficacia percibida, en segundo lugar, las relacionadas a la satisfacción laboral.

2.2.1 Autoeficacia percibida

La autoeficacia se puede abordar en sentido amplio si consideramos los diversos ámbitos de actividad humana y en sentido específico en el contexto educativo. Las siguientes definiciones contribuyeron a la investigación.

2.2.1.1 Concepciones de autoeficacia

Tschannen-Moran y Johnson (2011) consideraron que “la autoeficacia comporta una evaluación de las capacidades reales para lograr un rendimiento adecuado” (p.113). Es decir, una autoevaluación sobre sus habilidades y destrezas que pone en juego para desempeñar una determinada tarea. Los autores conceptualizaron a la autoeficacia como la conducción que permite obtener capacidades y habilidades claves para que el individuo logre un propósito, de acuerdo con la diversidad de

definiciones presentadas. Este acercamiento a esta definición permitirá una comparación y aproximación con otros términos que inciden también en la eficacia personal. Es a través de esta definición que la presente investigación se encuentra desarrollada.

Entre otras definiciones encontramos a Torre (2007) que comparó autoeficacia con autoestima y estableció que el sujeto valora sus propias características, fijando una posición de aprobación o desaprobación de su personalidad. Ello nos llevó a considerar que la autoeficacia puede incidir en la autoestima de la persona. Por tanto, los conocimientos, destrezas o habilidades no determinan el éxito. La persona queda obligada a tomar la iniciativa para no caer en la pasividad y alcanzar sus metas a fin de enfrentar nuevos retos. Es decir, se requiere de la voluntad de la persona, quien motivada por las creencias de sus propias capacidades, alcanza el logro de la tarea (Chacón, 2006).

A su vez, Pajares y Schunk (2001) indicaron que el autoconcepto es lo que el individuo asume que es él. Es decir, una valoración cognitiva respecto a las perspectivas que el sujeto realiza de sí mismo. Así, la autoeficacia representa un juicio de confianza del individuo respecto a sus capacidades, a diferencia del autoconcepto que describe solo lo que el individuo hace de sí mismo. En tanto, Pajares (2006) argumentó que la eficacia personal ejerce una poderosa influencia en los niveles de realización o logros de los demás. Si la persona se considera capaz de realizar una tarea la consecución de la misma es un punto de apoyo para una nueva o más compleja.

Sanjuán, Pérez y Bermúdez (2000) definió a la autoeficacia como “fundamental en los seres humanos, pues influye directamente en cómo una persona piensa, se siente y actúa” (p. 509). La persona construye una idea de sí misma que se vincula con su autoconcepto, su autovaloración y lo que finalmente ejecuta en la vida diaria.

La autoeficacia para Bandura (1999) considera como creencias que se dan en las propias capacidades, las que permiten organizar y ejecutar las acciones

requeridas para manejar futuras situaciones, las cuales intervienen en la forma de pensar, sentir, motivarse y actuar de las personas, debido que la actuación de la persona es afectada de acuerdo a lo que cree que es capaz de realizar. Bandura (como se citó en Chacón, 2006) señaló que esta teoría está compuesta por tres elementos que interactúan entre sí como son: el ambiente, la persona y la conducta. El ambiente favorece o no al logro de la tarea por realizar, la persona ejecuta la tarea con una creencia de sus propias capacidades y la conducta que permite el logro de la tarea.

2.2.1.2 Autoeficacia percibida en docentes

En vista de lo anterior, la noción de autoeficacia se puede trasladar a la educación, pues un elevado nivel de autoeficacia percibida contribuye en el despliegue de habilidades, así como en el conocimiento personal. Así, la autoeficacia percibida en docentes influye en el logro de los aprendizajes que deberán construir los estudiantes.

Tschannen-Moran y Wookfool (2011) definieron a la autoeficacia en docentes como la valoración que tiene el sujeto de sus capacidades para alcanzar las metas fijadas. De esta manera, un docente tendrá mayor apertura por la novedad, organizará mejor sus actividades pedagógicas implementando nuevas metodologías de enseñanza. Así, los maestros que asumen la autoeficacia se motivan para un mejor trabajo en el aula con sus alumnos y con su entorno fuera de ella. Estos autores concuerdan con la presente investigación, es por ello que a través de su definición se logró realizar este trabajo.

La autoeficacia docente se entiende también como las creencias pedagógicas del profesorado e implícitas en el docente, lo que genera disposición para actuar de una forma determinada. La autoeficacia influye en la motivación del docente para la preparación y ejecución de actividades de aprendizaje.

Según Pantí (2008) la autoeficacia colectiva está referida a una mejora de la autoeficacia personal. De esta manera, la autoeficacia docente va a estar influenciada por la institución educativa: personal docente, administrativo, de gestión, también la comunidad en general. Sin embargo, el rol de mayor

importancia es la participación del docente como agente en el aprendizaje y organizador, contribuyendo así a la sociedad.

Aunque los profesores suelen lograr un alto nivel de confianza en lo que respecta a sus capacidades y habilidades, estos deben comenzar por desarrollar una autoeficacia que los lleve a una mayor capacidad para innovar proyectos futuros, tanto en el campo personal como profesional.

De Louis (2007) planteó la presencia de diferentes motivos con los que los docentes construyen sus creencias: Experiencias directas que pueden ser de éxito o de fracaso; las observaciones que se presentan en otros contextos de enseñanza; la información teórica que se obtiene de estudios y libros y los estados emocionales ante una situación educativa. Se requiere plantear una diferencia entre autoeficacia personal y la colectiva (De Louis, 2007). La primera se entiende como la seguridad que tiene el docente de su capacidad para enseñar, y la segunda es la capacidad del docente para contribuir en los cambios de actitudes de los estudiantes, de manera conjunta.

Prieto (2007) definió a la autoeficacia como “el grado en el que los profesores confían en su capacidad personal para ayudar en el aprendizaje” (p. 18). Un maestro con mayor nivel de autoeficacia confía y así lo muestra a sus estudiantes, en el logro de los aprendizajes esperados. A su vez, Prieto (2007) señaló que los docentes que presentan un elevado sentimiento de autoeficacia son muy abiertos a nuevas ideas y a métodos innovadores. Además, sus clases se adaptan más a la realidad escolar, suelen brindar más tiempo y energía. Asimismo, la enseñanza los motiva y asumen un mayor compromiso con su profesión. Confían en sus conocimientos y en lo que desarrollan en el ámbito educativo. Completando de esta forma el trinomio que comprende la calidad de la enseñanza, el logro de los aprendizajes, y el compromiso con su profesión.

Woolfolk y Murphy (como se citó en Chacón, 2006) reafirmaron que la autoeficacia docente se encuentra determinada por las creencias, es decir, en las teorías implícitas del docente que permiten actuar de una forma determinada. Así,

los docentes con un alto concepto de creencias de autoeficacia pueden lograr elevados niveles de planeamiento, de organización, además de indicar predisposición para innovar en la mejora de los requerimientos del área académica.

Podemos comprender entonces que, entre las actividades docentes, la planeación de las situaciones de aprendizaje, las interacciones sociales en el aula, la expectativa de logro de aprendizaje de los estudiantes y la valoración de los aprendizajes. La autoeficacia docente, ocurre cuando se tiene un buen impacto de las capacidades, da origen a una apropiada emocionalidad, una responsabilidad laboral y una buena sociabilidad con los alumnos, padres de familia y directivos de la institución educativa.

Bandura (1999) presentó las siguientes fuentes:

- a. Experiencias anteriores: el docente consigue una alta autoeficacia cuando obtiene el logro de su éxito; por el contrario, el docente alcanza una baja autoeficacia por las faltas que la debilitan, sobre todo si estas se dan antes de que la eficacia quede establecida.
- b. Las experiencias vicarias: se obtiene el aprendizaje mediante la observación. Se logra cuando se observa el éxito o el fracaso en los demás, así se consolida la creencia de eficacia.
- c. La persuasión verbal: se conoce también como persuasión visual. Es decir, para lograr el éxito, solo son necesarios los comentarios valorativos que son recibidos de otros compañeros y docentes.
- d. Los estados fisiológicos: referido a cómo el docente interpreta sus propias emociones que afectan su conducta, así también lo que cree sobre la eficacia. Estos estados se relacionan con el estrés, la ansiedad y los temores.

Se puede resumir, que todo docente se prepara para lograr el éxito o el fracaso. Si el docente es consecuente y retroalimenta sus patrones de conducta, las experiencias adquiridas le permitirán incrementar su autoeficacia.

Dentro de las diversas definiciones, para esta investigación se usará la definición desarrollada por Rotter (1966), quien postula que la autoeficacia es la externalidad o internalidad que devienen en las acciones controladas de cualquier persona. Sin embargo, al hablar de autoeficacia docente, las acciones relacionadas al desempeño y ámbito pedagógico cobran relevancia. Según Dembo y Gibson (como se citó en Rotter, 1966) manifiestan que la autoeficacia docente es un compromiso de enseñanza, responsabilidad y educación hacia los estudiantes.

La autoeficacia docente, al tener un buen impacto en las propias capacidades provoca una correcta emocionalidad, responsabilidad laboral y la sociabilidad con los alumnos, padres y directivos de la institución.

2.2.1.3 Modelos teóricos de autoeficacia percibida

Para entender la teoría de autoeficacia en el docente es fundamental presentar las dos perspectivas que han originado su análisis: la de Julian Rotter y la otra de Albert Bandura.

La autoeficacia del profesor le permite realizar con éxito tareas pedagógicas específicas (Dellinger, Bobbet, Olivier, & Ellet, 2008) mientras Pas, Bradshaw u Hershfeldt (como se citó en Minedu, 2012) sostuvieron que este sentimiento se refiere a la capacidad de los profesores para gestionar un adecuado ambiente para el aprendizaje. Sobre la base de la teoría del aprendizaje social de Rotter (1966), emergió la primera línea de investigación en torno a la eficacia del docente. Rotter, quien jamás se refirió al constructo de autoeficacia como tal, colocó las bases sobre las que después Bandura, elaboró su propuesta. Los estudios producto de esta perspectiva determinaron que la eficacia del docente, junto con la expectativa generalizada respecto a las consecuencias internas o externas de las conductas, era una muestra relativamente estable sobre las capacidades que se despliegan en el acto pedagógico.

La segunda perspectiva para el estudio de autoeficacia docente se originó de la teoría sociocognitiva de Bandura, quien afirmó que la autoeficacia se relaciona con las capacidades personales para reconocer las oportunidades del entorno e interpretar las dificultades.

Lafourcade (como se citó en Tschannen-Moran y Woolfolk, 2001) expuso que los indicadores más relevantes vinculados a la capacidad y el desempeño son: Las habilidades para enseñar la estructura, la motivación, y el dominio del contenido. Rojas (como se citó en Tschannen-Moran y Woolfolk, 2001) advierten de criterios para tipificar la eficiencia del desempeño docente a nivel conductual, tener una correcta información, producir enseñanza, espíritu creativo, y promover el aprendizaje de los estudiantes utilizando herramientas creativas y genuinas que permitan realizar una enseñanza que acoja y ayude a dimensionar las cualidades morales y académicas.

A su vez, Tschannen-Moran y Woolfolk (2001) consideraron la autoeficacia como el juicio de su capacidad docente para enseñar y generar aprendizaje en determinadas y diversas circunstancias.

Los profesores lideran un escenario de aprendizaje y como miembros de una organización, realizan sus labores pedagógicas cotidianos, socializan con el resto de la comunidad educativa y contribuyen con la sociedad (Bueno, como se citó en Friedman & Kass, 2002). Por lo expuesto, estos sentimientos deben demostrar que poseen las competencias cognitivas, afectivas y actitudinales que requiere el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Prieto (2005) postula que existe una clara relación entre los profesores que experimentan una alta percepción de autoeficacia, con una elevada apertura a propuestas innovadoras y a la aplicación de estas. Ello permite que las didácticas sean flexibles dotando al docente de estrategias que generan motivación, compromiso y entusiasmo entre los implicados por la actividad pedagógica. De esta manera, un alto nivel de autoeficacia deviene en un buen desempeño docente y las dimensiones que se vinculan. La Comisión Rivero (como se citó en Prieto, 2005) propone cuatro dimensiones: dimensión personal, pedagógica, institucional y

social. Estas dimensiones contemplan aspectos relacionados al quehacer diario del docente de manera integral.

En el sentimiento de autoeficacia en el profesorado también influye en el aula, la escuela y el entorno, junto a los estudiantes, los colegas, la dirección y la comunidad.

Según otros expertos y para fines de esta investigación se usó la siguiente definición donde Tschannen-Moran y Johnson (2011) argumentaron que la autoeficacia comprende una evaluación de las capacidades reales para alcanzar un adecuado desempeño en un ámbito de funcionamiento específico. Así, la eficacia del maestro representa un tipo de autoeficacia que contempla una evaluación de las propias capacidades a fin de conseguir un nivel adecuado de logro en una tarea y un entorno específico. Para un desempeño óptimo, los docentes deben alcanzar dos niveles de pensamiento: sentirse capaces y juzgarse capaces (Bandura, 1999; Prieto, 2007).

2.2.1.4 Dimensiones de autoeficacia percibida

El modelo de docente autoeficaz de Tschannen-Moran y Woolfolk (2001) afirmó que los docentes son capaces de desplegar sus habilidades y capacidades en función de alcanzar los aprendizajes esperados en sus estudiantes, especialmente de aquellos que presentan necesidades diferentes o mayores de aprendizaje. Para ello, se consideraron tres dimensiones de la autoeficacia percibida las cuales se aplicarán para esta investigación:

a. Eficacia percibida en el ajuste del estudiante

Los docentes con altos niveles de autoeficacia percibida son capaces de autoevaluar sus recursos para impactar positivamente en los aprendizajes de sus estudiantes, aun en aquellos desmotivados o con dificultades en el proceso del aprendizaje. Son creativos para generar recursos y estrategias según las necesidades de los estudiantes (Allinder, como se citó en Tschannen-Moran & Woolfolk, 2001).

b. Eficacia percibida en las prácticas instruccionales.

Según el nivel de autoeficacia percibida los docentes son capaces de desplegar estrategias metodológicas que generen aprendizajes en sus estudiantes y al mismo

tiempo estos docentes enseñan a sus estudiantes a usar diversas estrategias que mejoren su rendimiento y su propio nivel de autoeficacia (Pintrich & De Groot, 1990). Las prácticas instruccionales están relacionadas a la orientación del docente al dominio de tareas por parte de los estudiantes y a las altas expectativas de logro de estos. (Midgley, como se citó en Deemer, 2004).

c. Eficacia percibida en el manejo del salón de clase.

Los docentes que creen tener capacidades pedagógicas adecuadas y confían en ellas y crean ambientes de aprendizaje en el aula, centrados en el esfuerzo y el aprendizaje del estudiante (Henson, como se citó en Deemer, 2004). Son capaces de autorregularse para adecuar sus acciones a las características del salón de clase (Deemer, 2004).

2.2.2 Satisfacción laboral

Un aspecto importante en el desempeño de una profesión y especialmente en el contexto educativo es conocer la satisfacción que se percibe de la labor que se realiza

2.2.2.1 Concepciones de satisfacción laboral

Para Kreitner y Kinicki (1995) esta definición no resulta unitaria, dado que una persona puede sentirse parcialmente satisfecha con un aspecto de su labor, e insatisfecha con otro.

Se rescata la importancia de conocer los factores que implican y la posibilidad de fijar una relación mayor con otros aspectos del trabajo.

Por otro lado, la siguiente definición concuerda con lo que se busca en esta investigación y fue desarrollada por Locke (como se citó en Ovejero, 2006) que consideró a la satisfacción como un estado placentero y positivo, producto de la valoración de la experiencia laboral de la persona. Ovejero (2006) afirmó que la satisfacción laboral depende de un conjunto de variables, entre las que detalla:

- Rendimiento: Aspecto que más ha llevado a la satisfacción laboral, se busca empleados satisfechos y productivos, y se cree que lo primero conduce a lo segundo.

- Salario: Depende de la diferencia percibida entre el sueldo de un trabajador y los sueldos de los referentes del mismo.
- Característica del puesto: Cuanto más monótono, aburrido y alienante resulte el puesto menor será la satisfacción.
- Participación en la toma de decisiones: Esta variable incrementa siempre la satisfacción laboral, por el carácter activo y libertario de la persona.
- Variables demográficas: Las variables demográficas (edad, nivel de estudios, etc.) no estarían relacionadas con la satisfacción, y si se ha detectado empíricamente algunas relaciones, se deben más bien a terceras variables intermedias.
- Género: No habría relación alguna entre género y satisfacción laboral, y cuando existe se debería a diferencias en oportunidades, expectativas y experiencia, por lo que existe igualdad en estas variables, es decir, hombres y mujeres tendrían iguales niveles de satisfacción o de insatisfacción.

Asimismo, la satisfacción laboral representa una respuesta emocional o afectiva. En ella inciden un conjunto de factores, sean actitudes, experiencias con una carga emocional determinante para el sujeto (Ovejero, 2006).

Crites (como se citó en Rodríguez, Zarco y González et al., 2009) define la satisfacción laboral como el estado afectivo en el sentido de agrado o desagrado general, que la persona tiene hacia su trabajo.

Muchinsky (como se citó en Rodríguez et al., 2009) consideró que la satisfacción laboral representa una respuesta emocional o afectiva.

2.2.2.2 Modelos teóricos de satisfacción laboral

Para la presente investigación consideramos los siguientes modelos:

a. La teoría bifactorial o de los dos factores (Motivación – Higiene)

Herzberg, Mausner, y Snyderman (1959) demostraron que algunos factores se relacionaban con la satisfacción y otros con la insatisfacción. La primera integrada por factores motivacionales como el reconocimiento, evidenciar creatividad en el trabajo, asumir responsabilidad respecto a los demás y la promoción. En tanto, aquellos responsables de la insatisfacción se clasifican como factores de higiene:

política de la organización, aspectos técnicos de la supervisión, relaciones interpersonales, sueldo y condiciones laborales. Los primeros intrínsecos al trabajo, en tanto los segundos son extrínsecos (Rodríguez et al., 2009).

En el contexto educativo esta teoría ha ayudado a establecer los factores que contribuyen en la satisfacción o no del docente y en base a ello lograr una mayor participación y productividad, tomando al liderazgo, las relaciones grupales y los incentivos como elementos.

b. Teoría de Lawler

Adams (como se citó en Moran, 2005), sustentó que la satisfacción en el trabajo depende de la diferencia entre lo que el trabajador asume justo y equitativo de recibir por su trabajo y lo que esa misma persona considera que en verdad recibe (en términos de paga, responsabilidad, promoción entre otros) como resultado de su trabajo.

Por otro lado, en relación con las causas de la satisfacción laboral, están explícitas en cinco modelos, como indicaron Kinicki y Kreitner (2003):

- Satisfacción de necesidades. Propone que la satisfacción depende del grado en que las características del trabajo permiten que el individuo satisfaga sus necesidades. La satisfacción de necesidades se relaciona con la satisfacción en el trabajo.
- Discrepancias. La satisfacción es producto de expectativas cumplidas. Estas se entienden como el grado en que la persona recibe lo que espera de un trabajo. Ejemplo, un buen salario, oportunidades de promoción o lo que pueda recibir. Si las expectativas superan a la realidad, la persona quedará insatisfecha.
- Logro de valores. La satisfacción resulta de la impresión de que un trabajo permite alcanzar valores laborales importantes para cada persona. Se relaciona de manera positiva con la satisfacción en el trabajo y una forma de mejorar la satisfacción de los trabajadores es organizar el ambiente laboral, sus retribuciones, así como sus reconocimientos.
- Equidad. La satisfacción se relaciona con la justicia con la que se trata al sujeto en el trabajo, lo que se percibe en los sueldos y promociones.

- Predisposición genética. Basada en la creencia de que la satisfacción en el trabajo es resultado en parte de los rasgos individuales, así como de los factores genéticos.

Las diferencias individuales estables (la autoestima, la eficacia personal y la estabilidad emocional) importan tanto como las condiciones del ambiente de trabajo para explicar la satisfacción (Kinicki & Kreitner, 2003).

Por otro lado, respecto a la medición de la satisfacción laboral, se han construido instrumentos de dos tipos: el de medidas globales y el de medidas específicas. En el primero hay tres subtipos: Los que tienen ítems referidos a diversos aspectos del trabajo alcanzándose un promedio, aquellas que promedian ítems que son variantes formales de la pregunta “¿Cuán satisfecho está usted en su actual trabajo?” y las que combinan las anteriores (Meliá & Peiró, 1998).

Entre ellos, aparecieron diversos instrumentos como el Cuestionario General de Satisfacción en Organizaciones Laborales conocido como S4/82 con aspectos específicos culturales y organizacionales, además de obtener un índice global e índices específicos para las diversas facetas de la satisfacción laboral con una aplicación muy amplia. Considera 82 ítems, pero se redujo en la versión S20/23 con 23 ítems con la misma utilidad diagnóstica, fiabilidad y validez que el anterior. Este cuestionario determinó cinco dimensiones para la satisfacción considerando :satisfacción con la supervisión, satisfacción con el ambiente físico, satisfacción con las prestaciones, satisfacción intrínseca y satisfacción con la participación. (Meliá & Peiró, 1998).

2.2.2.3 Dimensiones de satisfacción laboral

Satisfacción laboral es un constructo global, que comprende dimensiones específicas de satisfacción como el trabajo en sí, salario e incentivos, sistema de supervisión, las oportunidades de promoción, las condiciones ambientales de trabajo, entre otras (Morán, 2005).

Las dimensiones usadas en esta investigación para esta variable son cinco:

- a. Satisfacción con la supervisión, se refiere a cómo los superiores valoran la tarea, la proximidad y frecuencia de la supervisión, el apoyo recibido de los

- superiores, las relaciones personales con los mismos, a la igualdad y justicia de trato recibida de la empresa (Meilá & Peiró, 1998).
- b. Satisfacción con el ambiente físico, se refiere al lugar de trabajo, limpieza, higiene, salubridad, temperatura, ventilación, iluminación, entre otros (Meilá & Peiró, 1998).
 - c. Satisfacción con las prestaciones, se refiere al grado en que la empresa cumple el convenio, la forma de la negociación, el sueldo recibido, las oportunidades de promoción, así como las de formación (Meilá & Peiró, 1998).
 - d. Satisfacción intrínseca, se refiere al trabajo por sí mismo, las oportunidades de hacer lo que a uno gusta o en lo que puede destacar, los objetivos, metas y producción por lograr (Meilá & Peiró, 1998).
 - e. Satisfacción con la participación en las decisiones del grupo de trabajo, del departamento, sección o de la propia tarea (Meilá & Peiró, 1998).

2.2.2.4 Autoeficacia percibida y satisfacción laboral

La satisfacción laboral entendida como la relación afectiva que expresa el docente en relación a diversos aspectos de su actividad pedagógica (vinculada a un conjunto de factores como, las condiciones laborales, las recompensas y los compañeros de trabajo). También se considera en esta variable la satisfacción intrínseca (Meilá & Peiró, 1998) que implica la satisfacción de logro con la propia actividad o tarea desempeñada.

La definición usada en esta investigación sobre autoeficacia percibida del maestro es comprendida como el conjunto de creencias sobre sus propias capacidades para el logro de los aprendizajes en sus estudiantes, pese a las dificultades que estos presenten. La autoeficacia es un factor reductor (Fernández, 2008) del estrés que se genere en los docentes por los desafíos que representan las tareas propias de su labor. Las investigaciones afirman (Cherniss & Adler, 2000) que la autoeficacia percibida en maestros se relaciona con factores como el compromiso y la motivación, los cuales se asocian también con la satisfacción laboral.

Entonces, se puede considerar la relación entre la satisfacción laboral y la autoeficacia percibida en docentes, en tanto ambas son variables de medición desde la perspectiva del docente y ambas afectan su desempeño y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, de acuerdo con las relaciones que la satisfacción laboral tiene con otras variables, algunas de ellas se tendrán en cuenta por la influencia que la satisfacción puede ocasionar en base a si determina una relación positiva o negativa. Se puede mencionar según Kinicki y Kreitner (2003):

- **Motivación:** Hay una relación positiva importante entre la motivación y la satisfacción laboral, que puede mejorar con el fin de aumentar la satisfacción en el trabajo.
- **Dedicación al trabajo:** Es el grado de implicación de una persona en el trabajo. Se recomienda que los directivos fomenten un ambiente de trabajo satisfactorio.
- **Comportamiento de ciudadanía organizacional:** Se refiere al comportamiento de los trabajadores que supera su deber laboral y está relacionado con las evaluaciones de rendimiento y las mediciones de la efectividad organizacional, determinado por el liderazgo y las características del ambiente de trabajo.
- **Compromiso organizacional:** Se refiere a la identificación con la organización y al compromiso con los objetivos de la misma. Un nivel alto de compromiso eleva la satisfacción y la productividad.
- **Ausentismo:** Estudios realizados arrojan una relación negativa débil del ausentismo con la satisfacción, no obstante, el ausentismo laboral se debe disminuir por las consecuencias en la productividad.
- **Rotación de personal:** La rotación del personal afecta la continuidad organizacional, y por la relación negativa moderada disminuir la rotación mejoraría la satisfacción.
- **Estrés percibido:** Debido a la relación negativa intensa que tiene con la satisfacción y conociendo los efectos negativos que genera el estrés; la disminución del mismo mejora la satisfacción.

- Rendimiento laboral: Frente al rendimiento laboral los investigadores consideran que a una mayor satisfacción se produce mayor rendimiento mientras otros mencionan que ante un rendimiento alto existe satisfacción, generándose una relación positiva.

2.3 Marco conceptual

2.3.1 Definición de términos básicos

Autoeficacia percibida

La autoeficacia comprende una evaluación de las capacidades reales para alcanzar un adecuado desempeño en un ámbito de funcionamiento específico (Tschannen-Moran & Johnson, 2011).

Satisfacción laboral

Es un estado placentero y positivo, producto de la valoración de la experiencia laboral de la persona (Locke, como se citó en Ovejero, 2006).

Docente

Es aquel con título de profesor o licenciado en educación, que cuenta con ciertas habilidades, capacidades y competencias debidamente certificadas que logren un proceso educativo garantizado, teniendo como objetivo una enseñanza de calidad, equidad y pertinencia para la sociedad en general sin ninguna distinción y así asegurar el desarrollo integral de cada estudiante a través de una formación continua e intercultural (Minedu, 2012).

Institución educativa parroquial

Es la Institución Educativa, como comunidad de aprendizaje, es la primera y principal instancia de gestión del sistema educativo descentralizado. Es finalidad de la institución educativa el logro de los aprendizajes y la formación integral de sus estudiantes (Minedu, 2012).

III.OBJETIVOS

3.1 General

Determinar la relación entre la autoeficacia percibida y la satisfacción laboral en docentes de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana.

3.2 Específicos

O1: Describir el nivel de autoeficacia percibida en docentes de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana.

O2: Describir el nivel de satisfacción laboral en docentes de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana.

O3: Identificar la relación entre la eficacia percibida en el ajuste del estudiante y la satisfacción laboral en docentes de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana.

O4: Determinar la relación entre la eficacia percibida en las prácticas instruccionales y la satisfacción laboral en docentes de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana.

O5: Identificar la relación-entre la eficacia percibida en el manejo del salón de clase y la satisfacción laboral en docentes de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana.

IV. HIPÓTESIS

4.1 General

H. Existe relación entre la autoeficacia percibida y la satisfacción laboral en docentes de tres instituciones educativas de Lima Metropolitana.

4.2 Específicos

H.1: Existe relación significativa entre la eficacia percibida en el ajuste del estudiante y la satisfacción laboral en docentes de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana.

H.2: Existe relación entre la eficacia percibida en las prácticas instruccionales y la satisfacción laboral en docentes de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana.

H.3: Existe relación entre la eficacia percibida en el manejo del salón de clase y la satisfacción laboral en docentes de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana.

V. MÉTODO

5.1 Tipo de investigación

La presente es una investigación de tipo básica, pues tiene como objetivo generar evidencias iniciales sobre la relación entre la autoeficacia percibida y la satisfacción laboral (Tam, Vera y Oliveros, 2008).

Asimismo, es una investigación con metodología cuantitativa, porque se funda en la experimentación u observación, conducida generalmente a responder una pregunta específica o hipótesis (Montero & León, 2007).

5.2 Diseño de investigación

El diseño de la investigación es no experimental, transversal de tipo correlacional no causal. No experimental porque se ejecutó sin manipular deliberadamente las variables; además, se basa en la observación de fenómenos tal y como se dan en su contexto natural (Kerlinger & Lee, 2002).

De igual forma, es transversal debido a que se recolectó datos en un solo momento y tiempo único, siendo su propósito la descripción de variables y el análisis de su incidencia en un momento dado.

Finalmente, es correlacional no causal, pues se buscó establecer la relación entre autoeficacia percibida y satisfacción laboral en docentes de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

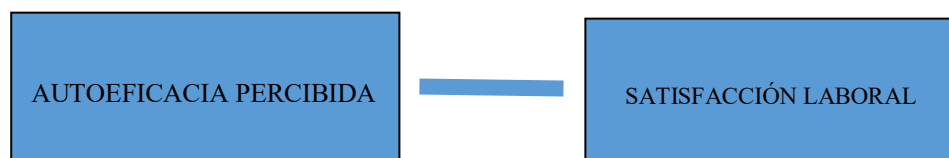


Figura 1. Representación gráfica del diseño correlacional.

5.3 Variable

5.3.1 Variables atributivas

El presente estudio utilizó variables atributivas, pues no se pueden manipular. Las variables atributivas son cualidades inherentes a las personas como inteligencia, sexo, aptitudes, actitudes, estatus socioeconómico, conservadurismo, dependencia de campo, necesidad de logro (Kerlinger, 1987).

Variable atributiva 1: Autoeficacia percibida

Se midió con la escala de autoeficacia percibida para maestros; sus dimensiones son:

- a. Eficacia percibida en el ajuste del estudiante.
- b. Eficacia percibida en las prácticas instruccionales.
- c. Eficacia percibida en el manejo del salón de clase.

Variable atributiva 2: Satisfacción laboral

Se midió con el Cuestionario de Satisfacción Laboral S20/23, cuyas dimensiones son:

- a. Satisfacción con la supervisión
- b. Satisfacción con el ambiente físico
- c. Satisfacción con las prestaciones
- d. Satisfacción intrínseca
- e. Satisfacción con la participación en las decisiones.

Definición operacional

En la Tabla 1 se presenta la definición operacional de las variables de estudio

Tabla 1

Definición operacional de autoeficacia percibida y satisfacción laboral

Variable	Definición operacional de medida
Autoeficacia percibida	Es el resultado después de aplicar el Cuestionario de Escala de Autoeficacia Percibida de Meliá y Peiró (1989), el cual mide las dimensiones: Autoeficacia percibida en el ajuste del estudiante, Autoeficacia percibida en las prácticas instruccionales y Autoeficacia percibida en el manejo del salón.
Satisfacción laboral	El resultado después de aplicar el Cuestionario de Tschannen-Moran y Woolfolk (2001), el que mide la satisfacción laboral y cinco dimensiones: supervisión recibida, la proximidad y frecuencia de la supervisión, el apoyo recibido de los superiores, las relaciones personales con los mismos, la igualdad y la justicia de trato recibida en la institución.

Nota: Elaboración propia.

5.3.2 Variables de control

- Edad entre 23 a 65 años
- Docentes de inicial, primaria y secundaria
- Tipo de gestión de la institución educativa: parroquial
- Ubicación: Lima Metropolitana.

5.3.3 Variables controladas

- Condiciones medioambientales: los instrumentos se aplicaron en un ambiente cerrado, libre de estímulos distractores, ruidos molestos y actividades que perturbaran su aplicación y con condiciones climáticas dentro de los estándares de confort climático esperados para la localidad.
- Deseabilidad social: se controló por medio de la aplicación de los instrumentos de forma anónima para aumentar las probabilidades de obtener respuestas veraces (Crano & Brewer, como se citó en Montero & León, 2007).

- Fatiga mental: se controló por medio de la aplicación de los instrumentos en las primeras horas de la mañana para evitar el cansancio.

5.4 Población y muestra

La población estuvo integrada por 150 docentes de 23 a 65 años que laboran en el nivel inicial, primaria o secundaria de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana como se observa en la Tabla 2. Estos docentes participaron de esta investigación entre julio y agosto del 2018.

Tabla 2

Distribución de la población, según edad y nivel educativo

Edad	23-30 años		30-40 años		Más de 40 años		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Inicial	7	4.67	8	5.33	11	7.33	26	22.41
Primaria	9	6.00	21	14.00	24	16.00	54	46.55
Secundaria	3	2.00	22	14.67	45	30.00	70	60.34
Total	19	12.67	51	34.00	80	53.33	150	100.00

Nota: Elaboración propia.

Para la selección de la muestra se utilizó la técnica del muestreo intencional criterial (Hernández et al., 2014), la muestra quedó conformada por 116 docentes que laboran en el nivel, inicial, primaria o secundaria como se evidencia en la Tabla 3.

Tabla 3

Distribución de la muestra según edad y nivel educativo

Edad	23-30		30-40		Más de 40		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Inicial	4	3.45	7	6.03	11	9.48	22	18.97
Primaria	8	6.90	13	11.21	21	18.10	42	36.21
Secundaria	1	0.86	16	13.79	35	30.17	52	44.83

Total	13	11.21	36	31.03	67	57.76	116	100.00
-------	----	-------	----	-------	----	-------	-----	--------

Nota: Elaboración propia.

5.4.1 Criterios de inclusión

- Edad entre 23 y 65 años.
- Ser docentes de 3 instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana.
- Estar laborando en las mencionadas instituciones educativas parroquiales.
- Que haya firmado el consentimiento informado.

5.4.2 Criterios de exclusión

- Que haya respondido los instrumentos con errores (ítems en blanco o doble respuesta).
- Docentes destacados temporalmente.

5.5 Instrumentos

Los instrumentos que se emplearon en la presente investigación fueron la Escala de Autoeficacia Percibida para Maestros de Tschannen-Moran y Woolfolk (2001) validada en Perú por Fernández-Arata y Merino-Soto (2012) y el Cuestionario S20/23 de Meliá y Peiró (1989).

5.5.1 Escala de autoeficacia percibida para maestros

Instrumento construido por Tschannen-Moran y Woolfolk (2001) en Estados Unidos, mide la percepción de la autoeficacia docente en tres dimensiones: Eficacia percibida en el ajuste del estudiante (ítems 1, 2, 4, 6, 9, 12, 14 y 22) referida con la autovaloración que realiza el maestro de su capacidad para influir positivamente en los estudiantes; Eficacia percibida en las prácticas instruccionales (ítems 7, 10, 11, 17, 18, 20, 23 y 24) relacionada con la autovaloración del maestro de generar alternativas eficientes que redunden en el aprovechamiento académico; y eficacia percibida en el manejo del salón de clase (ítems 3, 5, 8, 13, 15, 16, 19 y 21) que explora la autovaloración del maestro en función de su capacidad para mantener el orden de la clase y la disciplina.

El instrumento consta de 24 ítems propuestos en formato tipo Likert de 5 puntos (desde nada hasta en gran medida). Todas las subescalas se interpretan en la misma orientación: a mayor puntaje, mayor es el grado de autoeficacia en cada una de las dimensiones evaluadas.

Para la presentación del instrumento a los maestros evaluados, los ítems se distribuyen aleatoriamente y la instrucción enfatiza que el objetivo del instrumento se orienta hacia la comprensión de las dificultades en la actividad docente.

Evidencias de validez y fiabilidad de la versión original

La Escala de Autoeficacia Percibida para Maestros de Meliá y Peiró (1989) ha evidenciado contar con validez y confiabilidad alta y muy alta. El instrumento mide la autoeficacia percibida en maestros, su estructura y consistencia internas muestran propiedades satisfactorias. Cada ítem contribuyó significativamente a la medida de su respectiva variable latente, con valores de $t > 13.821$. El tamaño de las saturaciones factoriales estandarizadas resultó superior a 0.63 y el promedio de las saturaciones para el factor 1 (eficacia percibida en el ajuste del estudiante) fue de 0.71, de 0.70 para el factor 2 (eficacia percibida en las prácticas estructurales) y de 0.70 para el factor 3 (eficacia percibida para el manejo del salón de clase). Estos resultados indicaron adecuada validez convergente (Bagozzi & Yi, como se citó en Klassen et al., 2009).

La confiabilidad total de la escala es elevada con un coeficiente alfa de Cronbach de 0.92. La confiabilidad de las subescalas es también elevada: eficacia percibida en el ajuste del estudiante ($\alpha = 0.81$), eficacia percibida en las prácticas instruccionales ($\alpha = 0.81$) y eficacia percibida en el manejo del salón de clases ($\alpha = 0.86$).

En reportes psicométricos previos de origen anglosajón, se hallaron niveles satisfactorios de consistencia interna para las subescalas y puntaje total, los cuales resultaron elevados (de 0.86 a 0.90). Asimismo, se halló una estructura factorial replicable de tres factores. En otros países, se reportó igualmente esa estabilidad estructural.

Evidencias de validez y fiabilidad en Perú

Luego de revisar los estudios realizados en Perú con la Escala de Autoeficacia Percibida de Tschannen-Moran y Woolfolk (2001) encontramos un estudio realizado por Fernández y Merino que analizó las propiedades psicométricas en una muestra de 665 maestros: 313 de enseñanza elemental y 352 de secundaria en la ciudad de Lima.

Los resultados concernientes al análisis de ítems, confiabilidad y estructura interna respaldaron la integridad psicométrica de este instrumento en ambos grupos de participantes. Dada la relevancia de la eficacia percibida en la investigación, el instrumento permite una vía métrica que puede dar información confiable y estructuralmente válida.

La consistencia interna (Cronbach, 1951) para las subescalas, y el estratificado (Cronbach, Schonrman & Mckie, 1965) para el puntaje total, así como las correlaciones ítem-test corregidos fueron suficientemente elevadas para uso de investigación grupal. Los intervalos de confianza (I.C. al 95%), basado en el método asintótico (Feldt, Woodruff & Salih, 1987) y calculados para cada subescala, dieron cuenta de la potencial variabilidad de las confiabilidades obtenidas en la población. Al respecto, se puede observar que el límite inferior de cada una de ellas es superior a 0.73, resultados que sugieren que las respuestas de los examinados fueron adecuadamente consistentes en relación con los constructos medidos. Las correlaciones ítem-test sugieren también elevados niveles de discriminación en los ítems. El límite inferior de la variabilidad de las confiabilidades obtenidas en el alpha de Cronbach es de 0.73. (Fernández & Merino, 2012).

Para efectos del presente estudio se volvió a evaluar las propiedades psicométricas del instrumento en la muestra de estudio.

Evidencias de validez y fiabilidad en la muestra de estudio

En la tabla 4 se presentan los resultados del análisis de consistencia interna de la Escala de Autoeficacia Percibida para Maestros, obteniéndose un alfa de Cronbach global igual a 0.938, lo que indica un adecuado comportamiento de los ítems en su conjunto. Mientras para sus dimensiones el coeficiente de alfa de Cronbach oscila entre 0.830 a 0.847.

Tabla 4

Análisis de fiabilidad por consistencia interna de la Escala de Autoeficacia percibida

Escala de autoeficacia percibida para maestros	<i>n</i>	Alfa de Cronbach α
Autoeficacia percibida	24	0.938
Autoeficacia percibida en el ajuste del estudiante	8	0.837
Autoeficacia percibida en las prácticas instruccionales	8	0.830
Autoeficacia percibida en el manejo del salón	8	0.874

Nota: Elaboración propia.

Al aplicar la medida de adecuación muestral de Kaiser-Mayer-Olkin se halló un coeficiente $KMO=0,926$ lo que indicó una interrelación satisfactoria entre los ítems y que sería significativo realizar el análisis factorial exploratorio para la escala de autoeficacia percibida para maestros como se aprecia en la Tabla 5.

Tabla 5

Índices de ajuste para el análisis factorial de la escala de autoeficacia percibida

	<i>KMO</i>	,926
	X^2	1394,715
Prueba de esfericidad de Bartlett	<i>Gf</i>	276
	<i>P</i>	,000

Nota: Elaboración propia.

Dado el tamaño de la muestra, se realizó el análisis factorial exploratorio. La tabla 6 muestra los autovalores hallados para cada una de las tres dimensiones son mayores a 1 y que los tres factores en conjunto explican el 53% de varianza total. El método de extracción fue el de mínimos cuadrados no ponderados debido

a que los valores de asimetría y curtosis de los ítems superaban los márgenes recomendados ± 1.5 (Ferrando & Anguiano-Carrasco, 2010).

Tabla 6

Análisis factorial exploratorio de la escala de autoeficacia percibida

	Factor		
	1 Ajuste del estudiante	2 Practicas instruccionales	3 Manejo del salón
AP2 (ITEM COMPLETO)	0.637		
AP22	0.581		
AP14	0.517		
AP9	0.665		
AP1	0.463		
AP6	0.609		
AP12	0.515		
AP4	0.507		
AP23		0.554	
AP18		0.498	
AP17		0.558	
AP24		0.445	
AP10		0.467	
AP20		0.448	
AP7		0.419	
AP11		0.303	
AP19			0.527
AP15			0.435
AP16			0.516
AP21			0.641
AP13			0.622
AP3			0.564
AP5			0.632
AP8			0.569
Autovalor	10.160	1.490	1.290
% varianza	42.340	6.210	5.380

% total varianza

53.950

Nota: Método de extracción: Mínimos cuadrados no ponderados. Método de rotación: Promax con normalización Kaiser.

5.5.2 Cuestionario de Satisfacción Laboral S20/23

El instrumento fue construido por Meliá y Peiró (1989) para obtener información útil y rica de contenido de la satisfacción laboral teniendo en cuenta las restricciones motivacionales y temporales al que están frecuentemente expuestos los sujetos en contextos organizacionales.

El Cuestionario de Satisfacción Laboral S20/23 es una versión corta del cuestionario general de satisfacción en organizaciones laborales conocido como S4/82 que incluía aspectos específicos culturales y organizacionales para obtener un índice global e índices específicos para los diversos aspectos de la satisfacción laboral con una aplicación muy amplia pues consideraba 82 ítems. La versión S20/23 consta de 23 ítems con la misma utilidad diagnóstica, fiabilidad y validez que la anterior (Meliá & Peiró, 1989).

El Cuestionario de Satisfacción Laboral S20/23 presenta cinco dimensiones o factores para la variable de Satisfacción laboral (Meliá & Peiró, 1989). Estas son: Factor I: satisfacción con la supervisión, se refiere a la forma en que los superiores juzgan la tarea, la supervisión recibida, la proximidad y frecuencia de la supervisión, el apoyo recibido de los superiores, las relaciones personales con los mismos, la igualdad y la justicia de trato recibida de la empresa.

Factor II: satisfacción con el ambiente físico, se refiere al espacio o lugar de trabajo en cuanto a su limpieza, salubridad, temperatura, ventilación, iluminación, entre otros.

Factor III: satisfacción con las prestaciones, referente al grado que la empresa cumple el convenio o contrato, la forma en que se da la negociación, el salario o sueldo recibido, las oportunidades de promoción y oportunidades de formación.

Factor IV: satisfacción intrínseca, en relación con el trabajo en sí mismo, las oportunidades que ofrece el trabajo de hacer aquello que gusta o en lo que destaca, los objetivos, las metas y producción a alcanzar.

Factor V: satisfacción con la participación en las decisiones del grupo de trabajo, del departamento o sección de la propia tarea.

El Cuestionario de Satisfacción Laboral S20/23 presenta instrucciones breves y sencillas que califica de acuerdo con las siguientes alternativas el nivel de satisfacción o insatisfacción que le producen diversos aspectos de su trabajo: (a) muy insatisfecho, (b) bastante insatisfecho, (c) algo insatisfecho, (d) indiferente, (e) algo satisfecho, (f) bastante satisfecho, y (g) muy satisfecho (Meliá & Peiró, 1989).

Evidencias de validez y fiabilidad de la versión original

La confiabilidad de la escala total muestra un alpha de Cronbach de 0.92 y los factores oscilan entre 0.76 y 0.89. La validez de contenido del S20/23 se apoya en el muestreo de ítems de cuestionarios y de contenidos de la legislación recogidos en el S4/82. En esta ocasión, la justificación de la validez de contenido va estrechamente unida a la discusión de la validez criterial y de constructo.

Si se estudian las correlaciones entre los factores de las versiones se encuentran que salvo el factor 6 de la versión S4/82, que no está representado en la estructura del S20/23, los demás factores están representados.

- Los factores I, II y IV de ambas versiones coinciden en denominación y en contenidos, y presentan las relaciones más sólidas.
- El factor III del S20/23 relativo a las prestaciones está relacionado con los factores II y V del S4/82 referidos a diferentes tipos de prestaciones y también con su factor I relativo a supervisión y participación.
- El factor V del S20/23 relacionado con la participación consistentemente se muestra especialmente relacionado con el factor I del S4/82.

Los múltiples análisis realizados en la depuración de la versión S20/23 mostraron la persistencia de los factores I, II y V a través de cambios en los ítems factorizados y en los métodos, y algunos cambios de los últimos ítems de los factores III y IV que mostraron una posición algo menos estable en la estructura. Todos estos datos contribuyeron a aumentar la confianza en la validez de contenido del S20/23, a la vez que apoyaron indirectamente su validez criterial y la de su estructura factorial.

En cuanto a la validez criterial, la correlación con propensión al abandono es consistentemente negativa y significativa; como cabría esperar por hipótesis las personas más satisfechas presentan una menor propensión al abandono. Del mismo modo resultan consistentes con las hipótesis descritas en la literatura las correlaciones negativas con tensión, conflicto de rol y ambigüedad de rol (Meliá y Peiró 1989). El S20/23 muestra una relación más fuerte que el S4/82 con la propensión al abandono (incremento de la correlación en 0.09) y con la ambigüedad de rol (incremento de 0.02); la misma con tensión en el trabajo, y; menor que el S4/82 con el conflicto de rol (decremento de 0.03). Las relaciones con estos cuatro criterios externos medidos independientemente contribuyen a conferir validez criterial al S20/23.

Evidencias de validez y fiabilidad en el Perú

En el Perú, el Cuestionario de Satisfacción Laboral S20/23 ha sido empleado en diversas investigaciones en tesis de grado y maestría en el ámbito de salud, educativo y empresarial (Meliá & Peiró, 1989).

Ante la escasa información sobre la validez de contenido del instrumento en el ámbito nacional se sometió el Cuestionario de Satisfacción Laboral S20/23 a validación de contenido por juicio de expertos. Se obtuvo un coeficiente significativo *V* de Aiken de 0.91 con lo cual se consideró al instrumento válido desde el punto de vista del contenido, según la opinión de ocho expertos. El análisis además permitió realizar precisiones de redacción en algunos ítems según el

contexto educativo en el que se desarrolló el presente estudio. Asimismo, se realizó la validación estadística a través del análisis factorial en la muestra de estudio.

Evidencias de validez y fiabilidad en la muestra de estudio

En la tabla 7 se presentan los resultados del análisis de consistencia interna del Cuestionario de Satisfacción laboral S20/23, obteniéndose un alfa de Cronbach global igual a 0.962, lo que indicó un adecuado comportamiento de los ítems en su conjunto. Mientras para sus dimensiones el coeficiente de alfa de Cronbach osciló entre 0.821 a 0.936.

Tabla 7

Análisis de fiabilidad por consistencia interna del Cuestionario de Satisfacción Laboral

Cuestionario de Satisfacción Laboral S20/23	<i>n</i>	Alfa de Cronbach α
Satisfacción laboral	23	0.962
Satisfacción con la supervisión	6	0.921
Satisfacción con el ambiente físico	5	0.936
Satisfacción con las prestaciones	5	0.886
Satisfacción intrínseca	4	0.821
Satisfacción con la supervisión	3	0.921

Nota: Elaboración propia.

El coeficiente *KMO* es de 0.918, lo que indica un excelente nivel para realizar el análisis factorial exploratorio, tal como se aprecia en la Tabla 8.

Tabla 8

Índices de ajuste para el análisis factorial del Cuestionario de Satisfacción Laboral S20/23

	<i>KMO</i>	,918
Prueba de esfericidad de Bartlett	χ^2	2612,295

	GI	253
	P	,000

Nota: Elaboración propia.

En la tabla 9 se puede apreciar que, tras realizar el análisis exploratorio factorial, se obtuvo en cada factor autovalores superiores a 1, excepto en el factor 5 referido a la satisfacción con la participación en las decisiones en el que se obtuvo un autovalor de 0.920. Respecto a la varianza de los factores el más significativo, es el primer factor relacionado a la satisfacción con la supervisión y en conjunto los factores alcanzaron 78.510% de varianza.

Tabla 9

Análisis factorial exploratorio del Cuestionario de Satisfacción Laboral S20/23

	Factores				
	Satisfacción con la supervisión 1	Satisfacción con el ambiente físico 2	Satisfacción con las prestaciones 3	Satisfacción intrínseca 4	Satisfacción con la participación en las decisiones 5
SL18 (ítems completos.)	0.844				
SL17	0.812				
SL13	0.808				
SL16	0.676				
SL15	0.655				
SL14	0.614				
SL8		0.896			
SL9		0.896			
SL10		0.859			
SL7		0.850			
SL6		0.825			
SL12			0.558		
SL11			0.508		
SL23			0.476		
SL22			0.465		
SL4			0.443		
SL3				0.886	
SL2				0.782	
SL1				0.639	

SL5				0.586	
SL20					0.578
SL21					0.562
SL19					0.478
Autovalor	12.810	1.930	1.260	1.130	0.920
% varianza	55.680	8.370	5.500	4.930	4.030
% total varianza			78.510		

Nota: Método de extracción: Mínimos cuadrados no ponderados. Método de rotación: Promax con normalización Kaiser.

5.6 Procedimiento

Coordinaciones previas:

Se coordinaron con las autoridades de las tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana con el fin de brindar información sobre el estudio, aclarar términos de la participación y solicitar su colaboración.

Presentación:

La presentación se realizó de la siguiente manera:

“Buenos días soy Raúl Graham Rojas y estoy realizando una investigación con la finalidad de identificar la relación entre autoeficacia percibida y satisfacción laboral en docentes de instituciones educativas parroquiales, para lo cual solicitamos su colaboración”.

Aplicación del consentimiento informado:

Se aplicó el consentimiento informado a los participantes, en la cual se indicó el nombre de los investigadores responsables y el objetivo del estudio. Se les informó además que la participación sería anónima y los datos se manejarían de manera confidencial (Apéndice A).

Condiciones de recolección de datos:

La aplicación se realizó en tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana y fue administrada por los investigadores. La aplicación se desarrolló de modo colectivo, aplicando en primer lugar la Escala de Autoeficacia Percibida para Maestros y en segundo lugar el Cuestionario de Satisfacción Laboral en las

primeras horas de la jornada laboral con una duración aproximada de 60 minutos. Los instrumentos aplicados se identificaron por un número para establecer la correlación.

Instrucciones

Las instrucciones se brindaron según lo establecido por cada autor, tanto en el caso de la Escala de autoeficacia percibida para maestros como en el Cuestionario de satisfacción laboral, redactadas sin ninguna alteración. Para ello no se necesitó de personal de apoyo en la ejecución de la encuesta.

VI. RESULTADOS

En el presente capítulo se exponen los resultados de la investigación obtenidos de la población seleccionada después del procedimiento estadístico, los cuales están organizados en función a los objetivos del estudio. IBM SPSS versión 24, con el cual se llevó a cabo los siguientes análisis.

Para hallar las evidencias de la validez se realizó un análisis factorial exploratorio, donde se evaluará el índice de *KMO* y la prueba de esfericidad de Bartlett; repasándose las comunidades y las cargas factoriales esperando valores por encima de .30 asimismo, para estimar la fiabilidad se empleó el método de consistencia interna a través del coeficiente alfa.

Para el análisis descriptivo se calcularon las medidas de tendencia central y medidas de dispersión (media, desviación estándar y coeficiente de variación) para las variables en escala de intervalo. Mientras que para las variables categóricas se presentaran sus respectivas frecuencias y porcentajes.

Para en análisis inferencial, se evaluó la normalidad de los datos mediante el estadístico Kolomogorov-Smirnov debido a que la muestra es mayor a 50, las correlaciones se evaluaron mediante el coeficiente *rho* de Spearman (r_s) debido a que los datos no presentan distribución normal.

6.1 Análisis descriptivo de las variables

En el análisis descriptivo se empleó la media como medida de tendencia central y en la variabilidad la desviación estándar además de los puntajes mínimos y máximos.

La tabla 10, muestra el análisis descriptivo de las variables autoeficacia percibida y satisfacción laboral, considerando también las tres dimensiones de la primera.

El análisis de la variable autoeficacia percibida arroja que la puntuación promedio de la escala es 98.04. La dimensión con mayor puntuación promedio por ítem es la de autoeficacia percibida en el ajuste del estudiante con una media de 32.87, y la dimensión autoeficacia percibida en el manejo del aula obtiene la menor puntuación por ítem con una media de 32.15. La puntuación mínima alcanzada es de 72 y la máxima es de 120. El análisis de la variable satisfacción laboral arroja que la puntuación promedio de la escala es 120.62. La puntuación mínima alcanzada es de 60 y la máxima es de 160.

El coeficiente de variación para la variable autoeficacia percibida es de 11%, en el caso de las dimensiones autoeficacia percibida en el ajuste del estudiante y autoeficacia percibida en las prácticas instruccionales es también de 11%, mientras para la dimensión autoeficacia percibida en el manejo del aula es de 13%. En la variable satisfacción laboral el coeficiente de variación es de 18%. Los coeficientes de variación obtenidos de ambas variables confirman que los datos no son dispersos.

Tabla 10

Análisis descriptivo de las variables de estudio

VARIABLES	n	Me	DE	Min	Max	CV
Autoeficacia percibida	116	98.04	10.48	72.00	120.00	11%
Autoeficacia percibida en ajuste del estudiante	116	32.87	3.65	24.00	40.00	11%
Autoeficacia percibida en las prácticas instruccionales	116	33.03	3.54	23.00	40.00	11%
Autoeficacia percibida en el manejo del salón de clase	116	32.15	4.16	23.00	40.00	13%
Satisfacción laboral	116	120.62	22.25	60.00	160.00	18%

Nota: Elaboración propia.

En la Figura 2, se presenta un gráfico de barras en donde se aprecia el comparativo de las puntuaciones promedio obtenidas para cada variable según sexo.

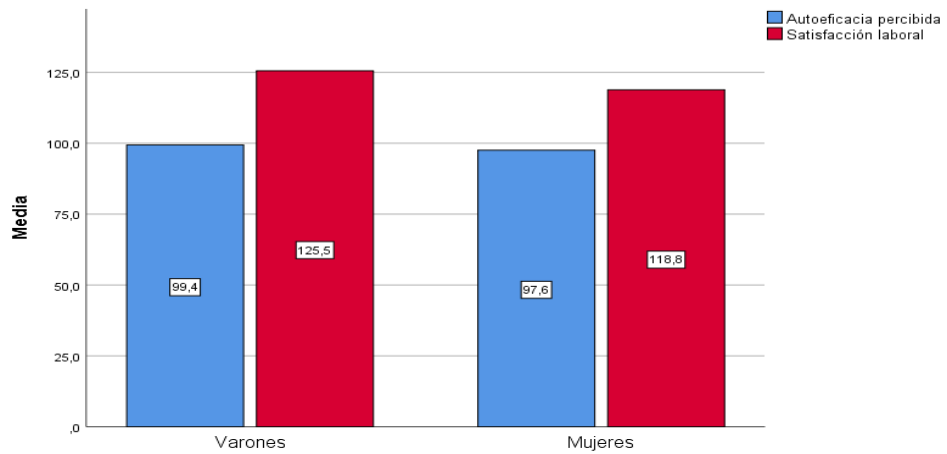


Figura 2. Puntuaciones promedio de Autoeficacia percibida y Satisfacción laboral.

En las Figuras 3 y 4 que se presentan a continuación se muestra la distribución de frecuencias para las variables Autoeficacia autopercebida y Satisfacción laboral.

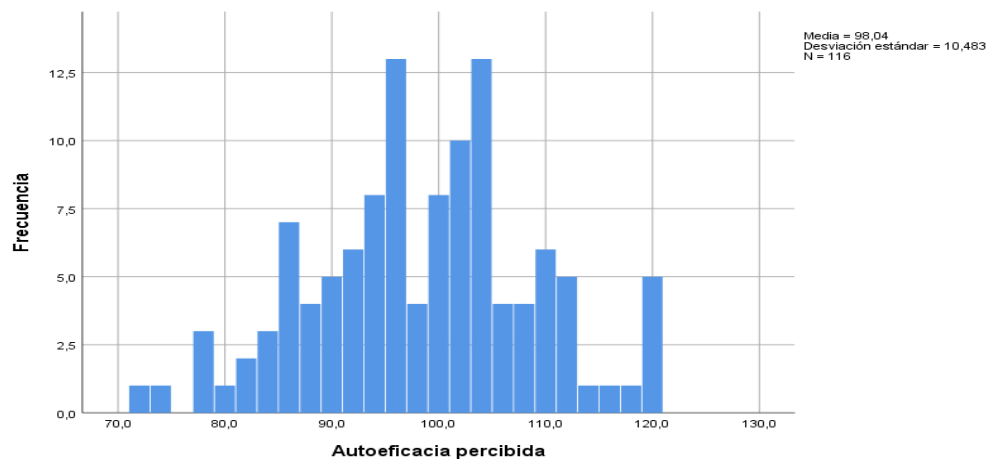


Figura 3. Histograma de las puntuaciones de Autoeficacia autopercebida.

Los histogramas dan cuenta de una distribución no normal de las puntuaciones obtenidas en las variables globales.

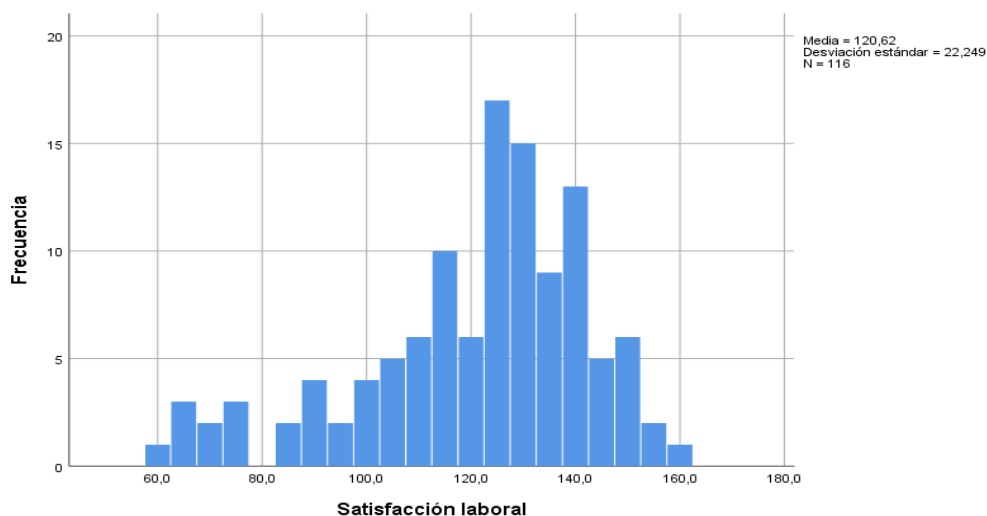


Figura 4. Histograma de las puntuaciones de Satisfacción laboral.

En la Tabla 11, se exponen los niveles de autoeficacia percibida en los docentes de las instituciones educativas parroquiales donde se aplicaron los instrumentos. El 44% de los docentes disponen de un nivel moderado de autoeficacia percibida, es decir, el porcentaje más significativo. En el nivel bajo de autoeficacia percibida, se concentra el 24.1%, de los docentes y en el nivel elevado el 31.9%.

Tabla 11

Nivel de autoeficacia percibida

Niveles	f	%
Bajo	28	24.1
Moderado	51	44.0
Elevado	37	31.9
Total	116	100.0

Nota: Elaboración propia.

En la Tabla 12, se presenta el nivel de satisfacción laboral de los docentes que participaron de la investigación. Se encontró que el 50% de ellos tienen un nivel moderado de satisfacción laboral, mientras el 26.7% goza de un alto nivel de satisfacción laboral y el 23.3% con nivel bajo.

Tabla 12

Nivel de satisfacción laboral

Niveles	F	%
Bajo	27	23.3
Moderado	58	50.0
Alto	31	26.7
Total	116	100.0

Nota: Elaboración propia.

6.2 Análisis inferencial de las variables

Para decidir el tipo de análisis correlacional se utilizó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov. Además, se incluyen los índices de asimetría y curtosis coeficientes que permiten explorar la distribución de los datos.

6.2.1 Análisis de normalidad

En la tabla 13 se presentan los resultados de la prueba de normalidad donde se observa que la autoeficacia percibida presenta distribución normal, mientras sus dimensiones no presentaron distribución normal. Comportamiento similar ofrece la satisfacción laboral, sus datos no se aproximan a una normal.

Tabla 13

Evaluación de la normalidad de las variables de estudio

Variables	<i>N</i>	<i>As</i>	<i>K</i>	<i>W</i>	<i>p</i>
Autoeficacia percibida	116	-0.079	-0.188	0.057	,200
Ajuste al estudiante	116	-0.120	-0.264	0.089	,026
Practicas instruccionales	116	-0.154	-0.007	0.110	,001
Manejo del aula	116	-0.133	-0.560	0.086	,035

Satisfacción laboral	116	-0.900	0.433	0.129	,000
----------------------	-----	--------	-------	-------	------

Nota: *As:* Coeficiente de asimetría; *K:* Coeficiente de curtosis; *w:* Estadístico Kolmogorov-Smirnov; *p:* probabilidad de significancia estadística.

6.2.2 Análisis correlacional

De acuerdo con los resultados de la prueba de normalidad presentados en la Tabla 12, se concluye que el coeficiente que se empleará para la contrastación de las hipótesis es el coeficiente de correlación de Spearman Brown (r_s). A continuación, se exponen los hallazgos.

En la tabla 14, se muestran los resultados de la relación entre la autoeficacia percibida y la satisfacción laboral alcanzando una correlación significativa de nivel débil y tendencia positiva. Con un tamaño de efecto pequeño igual al .07. Cohen (1992) explica que la proporción de varianza conjunta de las variables analizadas. Con ello se comprobó la hipótesis general.

Tabla 14

Relación entre autoeficacia percibida y satisfacción laboral

	Satisfacción laboral (n=116)		
	r_s	r^2	p
Autoeficacia percibida	0.272	0.07	0.003

Nota: Coeficiente de correlación de Spearman-Brown; r^2 : Determinante.

En la tabla 15, se muestran los resultados de la relación entre la autoeficacia percibida en el ajuste del estudiante y la satisfacción laboral alcanzando un coeficiente de 0.206, lo que explica una correlación significativa de nivel débil y tendencia positiva. Con un tamaño de efecto pequeño igual al 4% que explica la proporción de varianza conjunta de las variables analizadas. Se comprueba la primera hipótesis, que postula que existe relación significativa entre la autoeficacia percibida en el ajuste del estudiante y la satisfacción laboral.

Tabla 15

Relación entre autoeficacia percibida en el ajuste del estudiante y satisfacción laboral

	Autoeficacia percibida en el ajuste del estudiante		
	r_s	r^2	P
Satisfacción laboral	0.206	0.04	0.026

Nota: r_s : Coeficiente de correlación de Spearman-Brown; r^2 : Determinante.

En la tabla 16, se evidencia que la segunda hipótesis, que afirma que existe relación significativa entre la autoeficacia percibida en las prácticas instruccionales y la satisfacción laboral queda confirmada. Los resultados arrojaron un coeficiente 0.292 que explica una relación significativa de nivel débil y tendencia positiva, con un tamaño de efecto igual a 9% en relación con la varianza conjunta de las variables estudiadas.

Tabla 16

Relación entre autoeficacia percibida en las prácticas instruccionales y satisfacción laboral

	Autoeficacia percibida en las prácticas instruccionales		
	r_s	r^2	p
Satisfacción laboral	0.292	.09	0.001

Nota: r_s : Coeficiente de correlación de Spearman-Brown; r^2 : Determinante.

En la tabla 17 se observan los resultados de la relación entre la autoeficacia percibida en el manejo del salón y la satisfacción laboral. El resultado es un coeficiente de 0.253, que denota correlación significativa, de nivel débil y tendencia positiva. El tamaño de efecto es de 6% que explica la proporción de varianza conjunta de las variables. Con estos resultados se acepta la tercera hipótesis afirmando que existe relación significativa entre la tercera dimensión de la autoeficacia percibida y la satisfacción laboral.

Tabla 17

Relación entre autoeficacia percibida en el manejo del aula y satisfacción laboral

	Autoeficacia percibida en el manejo del aula		
	r_s	r^2	p

Satisfacción laboral	0.253	0.06	0.006
----------------------	-------	------	-------

Nota: r_s : Coeficiente de correlación de Spearman-Brown; r^2 : Determinante.

6.2.3 Análisis complementarios

Adicionalmente para identificar si el sexo del docente modera la relación entre ambas variables se realizó un análisis comparativo de correlaciones entre las dimensiones de la autoeficacia percibida y la satisfacción laboral. Se reporta la q de Cohen, estadístico que permite comparar el tamaño del efecto de la diferencia entre dos coeficientes de correlación (Ventura-León, 2017).

En la Tabla 18, se muestran los coeficientes de correlación estandarizados para varones y mujeres, estos valores expresan la relación entre la satisfacción laboral y la autoeficacia percibida y sus dimensiones. En cuanto a los valores de los coeficientes, estos no muestran mayores diferencias, y al analizar el tamaño del efecto de estas diferencias a través de la que se puede concluir que el tamaño del efecto de estas es pequeño en todos los casos.

Tabla 18

Relación entre autoeficacia percibida y satisfacción laboral según sexo

	Satisfacción laboral		q
	Varones	Mujeres	
	(n = 31)	(n = 85)	
Autoeficacia autopercebida	0.30	0.28	0.02
Ajuste al estudiante	0.32	0.16	0.17
Prácticas instruccionales	0.29	0.33	0.05
Manejo del aula	0.22	0.26	0.05

Nota: q : Tamaño de efecto de la diferencia de coeficientes de correlación.

En la Tabla 19, se muestran los coeficientes de correlación estandarizados para docentes cuyas edades son menores o igual a 40 años y docentes mayores de 40 años estos coeficientes expresan la relación entre la satisfacción laboral y la autoeficacia percibida y sus dimensiones. En cuanto a los valores de los coeficientes, estos no muestran diferencias estadísticamente significativas; asimismo, al analizar la magnitud de estas diferencias a través de la q de cohen se puede concluir que el tamaño del efecto es pequeño en todos los casos.

Tabla 19

Relación entre autoeficacia percibida y satisfacción laboral según edad

	Satisfacción laboral		q
	≤ 40 años	> 40 años	
	(n=49)	(n=67)	
Autoeficacia autopercebida	0.21	0.35**	0.17
Ajuste del estudiante	0.16	0.25*	0.09
Prácticas instruccionales	0.23	0.35**	0.13
Manejo del aula	0.18	0.35*	0.19

Nota: q : Tamaño de efecto de la diferencia de los coeficientes de correlación; * $p < .05$; ** $p < .001$.

En suma, estos análisis complementarios proporcionan evidencia estadística para señalar que el sexo y la edad de los docentes no constituyen elementos que moderen la relación entre la autoeficacia percibida y la satisfacción laboral.

VII. DISCUSIÓN

La discusión del presente estudio se ha organizado en función a los siguientes criterios: análisis de las implicancias de los resultados, la contrastación con las investigaciones similares, las limitaciones del estudio y el aporte que brinda a la comunidad científica. A continuación, se inicia con la hipótesis general para finalizar con las hipótesis específicas.

De acuerdo con la hipótesis general que planteó la relación entre la Autoeficacia percibida y la Satisfacción laboral, se encontró que existe relación significativa, de tendencia positiva y un tamaño del efecto pequeño.

Estos resultados indican que los docentes cuyos niveles de autoeficacia son altos, pueden tener mayor predisposición hacia la satisfacción laboral; sin embargo, dado que no existen investigaciones que hayan explorado esta condición previamente, estos hallazgos constituyen una evidencia inicial al respecto y en ese sentido su capacidad de generalización es bastante limitada. No obstante, estos hallazgos son congruentes con lo reportado por Bancayán (2016), quien encontró relación significativa entre la autoeficacia docente y la habilidad para la gestión de manejo de conflictos en una institución educativa de la Lima.

De forma tangencial, los hallazgos del estudio coinciden con lo encontrado por Fernández-Arata (2008), quien señaló que existe relación positiva entre la autoeficacia y las prácticas de aprendizaje del maestro, es decir el desempeño docente.

De acuerdo con la primera hipótesis específica, que determina la relación entre la autoeficacia percibida en el ajuste del estudiante y la satisfacción laboral. Se encontró que sí existe relación estadísticamente significativa, de tendencia positiva y magnitud pequeña.

Estos hallazgos se sustentan en la teoría de Allinder (como se citó en Tschannen-Moran & Woolfolk, 2001), que señala que los docentes con altos niveles de autoeficacia percibida son capaces de autoevaluar sus recursos para impactar

positivamente en los aprendizajes de sus estudiantes, aun en aquellos desmotivados o con dificultades en el proceso del aprendizaje. Díaz (2016) demostró también que sí existe una relación entre su apreciación de su propio desempeño como educador y la satisfacción laboral en altos índices de aceptación.

Otros estudios que avalan estos hallazgos son el de Pérez-Chuecos (2017) quien encontró que existe relación entre la autoeficacia y satisfacción intrínseca de los trabajadores que se encontraban en situación laboral fija.

En esta misma línea, el estudio de Quintero, Zoluga y Motta (2017) evidencia que las condiciones del individuo, del medio laboral y del entorno, que bajo determinadas condiciones de intensidad y tiempo de exposición generan efectos negativos en el trabajador o trabajadores. Esto también se contrasta con los resultados de Medina-Arteaga (2020), que determinan la necesidad de crear estrategias que prioricen en la autoeficacia de los docentes para lograr un mayor vínculo entre su responsabilidad como educador y el de involucrarse con sus alumnos.

En relación con la segunda hipótesis específica, que correlaciona la autoeficacia percibida en las prácticas instruccionales con la satisfacción laboral, se encontró que existe relación estadísticamente significativa de tendencia positiva y magnitud pequeña.

Estos resultados se sustentan en lo expuesto por Pintrich y De Groot (1990) que señalan que el nivel de autoeficacia percibida por los docentes los hace capaces de desplegar estrategias metodológicas que generen aprendizajes en sus estudiantes y, al mismo tiempo, estos docentes enseñan a sus estudiantes a usar diversas estrategias de aprendizaje que mejoren su rendimiento; tal como lo mencionaba Carmona (2020) en su investigación, que demostró que aquellos docentes que se sentían preparados y hasta capacitados en las metodologías tecnológicas de enseñanza, lograban un puntaje mayor de autoeficacia.

Lo anterior mencionado tiene coherencia con lo reportado por Rodríguez (2020), que demostró la relación significativa que existe entre la satisfacción laboral y la calidad de vida laboral, un aspecto vinculado con el quehacer cotidiano del docente.

En esta misma línea, Barraza y Ortega (2009) reportaron que los académicos que presentan un alto nivel de satisfacción laboral también obtienen un alto desempeño profesional.

En este sentido, aun cuando la autoeficacia percibida por los docentes posibilite la capacidad de desplegar estrategias metodológicas que generen aprendizajes en sus estudiantes, en muchas ocasiones estas se pueden ver mermadas ante eventos estresores del sistema educativo. Por ello, pese a que la predisposición del docente pueda ser la mejor y aun cuando se perciba autoeficaz. Es necesario, que las propias instituciones educativas los doten de mayores recursos pedagógicos que les permitan desarrollar su potencial.

Respecto a la tercera hipótesis específica que determina la relación entre la eficacia percibida en el manejo del salón de clase y la satisfacción laboral en docentes de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana. Se encontró, que existe relación significativa entre la tercera dimensión de la autoeficacia percibida y la satisfacción laboral.

Estos hallazgos se sostienen en lo expuesto por Henson (como se citó en Deemer, 2004), quien afirma que los docentes que creen tener capacidades pedagógicas adecuadas y confían en esas capacidades de enseñanza crean ambientes de aprendizaje en el salón de clase, centrados en el esfuerzo y el aprendizaje del estudiante. Por ello, son capaces de autorregularse para adecuar sus acciones a las características del salón de clase.

Los hallazgos encontrados sobre la autoeficacia en los docentes que los ubica en el nivel moderado difieren de los encontrados por Zelaya (2017), los cuales se encuentran en rangos bastante altos ubicados en un nivel superior indicando que los docentes son muy capaces de realizar tareas de manera muy efectiva y se sienten muy motivados para realizarlas. De igual manera, respalda estos resultados lo manifestado por Prieto (2002), quien expresa que la creencia del profesor en su capacidad personal para controlar el efecto de sus propias acciones, lo cual es afirmado por Rodríguez (2020) quien identificó que existía satisfacción laboral

cuando los docentes se encuentran conscientes de su crecimiento profesional que logran transmitir en sus estudiantes.

Finalmente, se buscó identificar si el sexo y la edad del docente moderan la relación entre ambas variables, para esto se realizó un análisis comparativo, cuyos resultados coinciden con los hallados por Zelaya (2017) con respecto al sexo donde los valores de los coeficientes de correlación no muestran mayores diferencias. Para ello, se reporta la q de Cohen, estadístico que permite comparar la magnitud de la diferencia entre dos coeficientes de correlación (Ventura-León, 2017).

Con base a lo expuesto, es preciso comentar que, si bien se han encontrado correlaciones estadísticamente significativas en el análisis correlacional propuesto, este debe ser tomado con precaución pues la magnitud de las correlaciones obtiene valores muy pequeños, lo cual restringe su capacidad de generalización.

Respecto a las limitaciones del estudio está referido al tipo de muestreo empleado en la investigación que fue no probabilístico, por lo cual no se ha podido generalizar los resultados.

El hallazgo importante encontrado fue la relación directa y estadísticamente significativa entre la autoeficacia percibida y sus dimensiones: en el ajuste del estudiante, en las prácticas instruccionales y en el manejo del salón de clase relacionado con la satisfacción laboral, dicho estudio podrá ser referente para otros estudios posteriores.

Este esfuerzo académico y científico contribuirá a un mayor conocimiento de la autoeficacia percibida, así como de la satisfacción laboral, elementos que como sustento resultan claves en la mejora de la calidad educativa, reto que los docentes asumimos de manera especial en un momento tan difícil y complejo para la educación peruana.

VIII. CONCLUSIONES

1. La relación entre la autoeficacia percibida y la satisfacción laboral es estadísticamente significativa, de tendencia positiva y magnitud pequeña, en los docentes de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana.
2. El nivel de autoeficacia percibida de los docentes de las tres instituciones educativas evaluadas es moderado.
3. El nivel de satisfacción laboral de los docentes de las tres instituciones educativas evaluadas es moderado.
4. La relación entre la autoeficacia percibida en el ajuste del estudiante y la satisfacción laboral es estadísticamente significativa, de tendencia positiva y efecto pequeño.
5. La relación entre la autoeficacia percibida en las prácticas instruccionales y la satisfacción laboral es estadísticamente significativa, de tendencia positiva y efecto pequeño.
6. La relación entre la autoeficacia percibida en el manejo del salón de clase y la satisfacción laboral es estadísticamente significativa, de tendencia positiva y efecto pequeño.
7. La relación entre la autoeficacia percibida y sus dimensiones y la satisfacción laboral no es moderada por el sexo, ni por la edad del docente, debido a que no muestran mayores diferencias
8. Con respecto al sexo y edad de los docentes no constituyen elementos que moderen la relación entre las dos variables y el tamaño del efecto es pequeño.

RECOMENDACIONES

1. Es necesario generar nuevos estudios que involucren las mismas variables en muestras con diferentes características, de modo que se complementen los hallazgos de la presente investigación y así generar un conocimiento más sólido.
2. Es recomendable realizar análisis multivariados e incluir otras variables, de modo que se pueda proponer un modelo explicativo de la satisfacción laboral en docentes.
3. A partir de los resultados se sugiere a las autoridades de las instituciones educativas generar estrategias de intervención para mejorar el nivel de autoeficacia percibida y de satisfacción laboral en los docentes de las instituciones que dirigen.
4. Realizar una réplica de la investigación, pero con una muestra probabilística y aleatoria, en donde se defina un tamaño de efecto mínimo requerido para evitar estimar correlaciones espurias.
5. Fomentar el desarrollo de las dimensiones de la autoeficacia percibida en el ajuste del estudiante, en las prácticas instruccionales y en el en el manejo del salón de clase.
6. Propiciar la implementación de programas de tutoría que se enfoquen en el desarrollo de por lo menos una de estas tres dimensiones de la autoeficacia en el ajuste del estudiante, prácticas instruccionales y manejo del salón de clase.

REFERENCIAS

- Bancayán, M. (2016). *Autoeficacia docente y habilidad para la gestión el manejo de conflictos en una institución Educativa de la FAP* (Tesis de maestría). Universidad Marcelino Champagnat, Lima. Perú.
- Bandura, A. (1999). *Autoeficacia: cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao, España: Desclee de Brouwer.
- Barraza, A. y Ortega, F. (2009). Satisfacción laboral en instituciones formadoras de docentes. Un primer acercamiento. *Revista electrónica diálogos educativos*, (17), 4-17.
- Braslavsky, C. (2006). Diez factores para una Educación de Calidad para todos en el siglo XXI. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (4), 2.
- Calderón, G. (2018). *Carga De Trabajo, Autoeficacia Profesional Y Síndrome De Burnout En Docentes Escolares De Lima Metropolitana* (Tesis de maestría) Universidad San Martín de Porres. Lima, Perú
- Carmona, J. (2020). *Autoeficacia de Profesores en Formación Inicial en el Uso de Tecnología para Enseñar Matemáticas* (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Chacón, C. (2006). Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente de inglés. *Acción pedagógica*, (15), 44-54.
- Cherniss, C. y Adler, M. (2000). *Promoting emotional intelligence in organizations*.
- Cohen, J. (1992). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Nueva York: Academic Press.
- Consejo Nacional de Educación (2006). *Proyecto Educativo Nacional al 2021*. Lima-Perú.
- Cronbach, L. (1951). Coefficient Alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, (16), 297-334.
- Cronbach, L., Schoneman, P. y Mckie, D. (1965). Alpha coefficient for stratified-parallel test. *Educational and Psychological Measurement*, (25), 291- 312.
- De Louis, E. (2007). Autoeficacia del profesorado universitario. Eficacia percibida y práctica docente. *Estudios Sobre Educación*, (13), 207-209.

- Deemer, S. (2004). Classroom goal orientation in high school classrooms: Revealing links between teacher beliefs and classroom environments. *Educational Research, 1*(46), 72-90.
- Dellinger, A., Bobbett, J., Olivier, D. y Ellett, C. (2008). Measuring teachers self-efficacy beliefs: Development and use of the TEBS-Self. *Teaching and Teacher Education, (24)*, 751–766.
- Díaz, F. (2016). *Autoeficacia percibida y su relación con la calidad del desempeño docente en instituciones educativas de los distritos de Morales y Tarapoto* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Feldt, L., Woodruff, D. y Salih, F. (1987). Statistical inference for coefficient alpha. *Applied Psychological Measurement, (11)*, 93–103.
- Fernández, M. y Merino, C. (2012). Resultados psicométricos preliminares de la escala de autoeficacia percibida en maestros de Lima. *Psicogente, 15*(28), 314-322.
- Fernández, M. (2008). Burnout, Autoeficacia y Estrés en Maestros Peruanos: Tres Estudios Fácticos. *Cienc Trab, 10*(30), 120-125.
- Fernández-Arata, M. (2008). Desempeño docente y su relación con orientación a la meta, estrategias de aprendizaje y autoeficacia: un estudio con maestros de primaria de Lima, Perú. *Revista de la Pontificia Universidad Javeriana, 7*(2), 124.
- Fernández-Arata, M. y Merino-Soto, C. (2012). Resultados Psicométricos Preliminares de la Escala de Autoeficacia Percibida en Maestros de Lima. *Psicogente, 15*(28), 314-322.
- Ferrando, P y Anguiano-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del psicólogo, 31*(1), 18-33.
- Friedman, I. y Kass, E. (2002). Teacher self-efficacy: a classroom-organization conceptualization. *Teaching and Teacher Education, (18)*, 675-686.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Herzberg, F., Mausner, B. y Snyderman, B. (1959). *The motivation to work*. New York.: Willey.

- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento: métodos de investigación en ciencias sociales*. México: McGraw. Hill Interamericana Editores.
- Kerlinger, F. (1987). *Investigación del comportamiento. Técnicas y metodologías*. México: Interamericana.
- Kinicki, A. y Kreitner, R. (2003). *Comportamiento organizacional: Conceptos, problemas y prácticas*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Klassen, R., Bong, M., Usher, E., Chong, W., Huan, V., Wong, I. y Georgiou, T. (2009). Exploring the validity of a teachers' self-efficacy scale in five countries. *Contemporary Educational Psychology*, (34), 67-76.
- Kreinert, R. y Kinicki, A. (1995). *Comportamiento de las organizaciones*. Madrid, España: Clamades.
- Medina-Arteaga, A. (2020). *La identidad docente: una mirada desde la percepción de autoeficacia del profesorado de preescolar en el contexto de la Reforma Educativa 2013* (Tesis de doctorado). Universidad Iberoamericana Ciudad de México, D.F., México.
- Meliá, J. y Peiró, J. (1989). *La medida de la satisfacción laboral en contextos organizacionales: El cuestionario de satisfacción S20/23*. Valencia, España: Psicologemas.
- Ministerio Nacional de Educación. (2012a). *Marco del Buen Desempeño Docente. Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. Biblioteca Nacional del Perú, Lima.
- Ministerio Nacional de Educación. (2012b). *Marco del Buen Desempeño Docente. Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. Biblioteca Nacional del Perú, Lima.
- Montero, I. & León, O. (2007). A guide for naming research studies in psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.
- Morán, C. (2005). *Psicología del trabajo*. Madrid, España: Aljibe.
- Murillo, F.J. (1999). Los Modelos Jerárquicos Lineales aplicados a la Investigación sobre Eficacia Escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 17(2), 453-460.
- Ovejero, A. (2006). *Psicología del Trabajo en un mundo globalizado. Cómo hacer frente al moobing y al estrés laboral*. Madrid, España.

- Pajares, F. (2006). Overview of Social Cognitive Theory a self-efficacy: *Education*. Recuperado de <http://www.emory.edu/EDUCATION/mpf/eff.html>.
- Pajares, F. y Schunk, D. (2001). Self-beliefs and school succes: *Self-efficacy*. Recuperado de <http://www.des.emory.edu/mfp/PajaresSchunk2001.html>.
- Pantí, M (2008). *Relación entre la práctica docente y la eficacia: la percepción de profesores y alumnos de secundaria* (Tesis de maestría). Universidad de Montemorelos, México.
- Pérez-Chuecos, R. (2017). Engagement, Autoeficacia, Optimismo y Situacion Laboral en docentes de educación básica. *Revista electrónica de investigación y docencia*, (17), 45-60.
- Pintrich, P. y De Groot, E. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Prieto, L. (2001). La autoeficacia en el contexto académico. *Revista de Ciencias humanas y sociales*, 60, 281-292.
- Prieto, L. (2005). El análisis de las creencias de autoeficacia. *Revista de Ciencias humanas y sociales*, 60, 117.
- Prieto, L. (2007). *Autoeficacia docente del profesor universitario: Eficacia percibida y práctica docente*. Madrid. Narcea Ediciones
- Quintero, M., Zoluga, Y. y Motta, N. (2017). *Factores psicosociales, autoeficacia percibida y engagement en docentes ocasionales de la universidad de Caldas*. (Tesis de licenciatura). Universidad de Caldas, Andalucía, España.
- Rodríguez, A., Zarco, V., y González J. M. (2009). *Psicología del Trabajo*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Rodríguez, C. (2020). *Factores situacionales educativos asociados a la satisfacción laboral en docentes del nivel secundaria del distrito de Guzmango - Cajamarca, 2020* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima. Perú.
- Rotter, J. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. EEUU: *Psychological Monographs*, 80(1), 1-28.

- Sanjuán, P., Pérez, A. y Bermúdez, J. (2000). Escala de autoeficacia general: datos psicométricos de la adaptación para población española. *Psicothema*, 12(2), 509 – 513.
- Santos M., Godás A., Lorenzo M. y Gómez J. (2010). Eficacia y satisfacción laboral de los profesores no universitarios: revisión de un instrumento de medida. *Revista Española de Pedagogía*, (245), 151-168.
- Schwarzer, R. y Hallum, S. (2008). Perceived Teacher Self-Efficacy as a Predictor of Job Stress and Burnout: Mediation Analyses. *Applied Psychology. An International Review*, (57), 152-171.
- Tam, J., Vera, G. y Oliveros, R. (2008). Tipos, métodos y estrategias de investigación científica. *Pensamiento y acción*, (5), 145-154.
- Torre, J. (2007). *Una triple alianza para un aprendizaje universitario de calidad*. Madrid. España: Universidad Pontificia Comillas.
- Tschannen-Moran, M. & Johnson, D. (2011). Explorar las creencias de autoeficacia de los profesores de alfabetización; Fuentes potenciales en juego. *Enseñanza y Educación del Profesorado*, 27(4), 751-761.
- Tschannen-Moran, M. y Woolfolk, A. (2001), Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, (17),783-805.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk, A. y Hoy, W. (2011). Autoeficacia docente. *Revista de Investigación Educativa*, (3), 54- 86.
- UNESCO (2007). *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*. Santiago, Chile.
- Ventura-León, J. (2017). Intervalos de confianza para coeficiente Omega: Propuesta para el cálculo. *Adicciones*, 30(1), 77-78.
- Zelaya, W. (2017) *Autoeficacia docente del profesor de secundaria del Colegio Externado de San José de San Salvador* (Tesis de maestría). Universidad Rafael Landívar, San Salvador. Guatemala

Apéndices

Apéndice A

Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

El propósito de esta ficha de consentimiento es dar a los participantes de esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participante.

La presente investigación es conducida por el licenciado Raúl Graham Rojas, de la Universidad Marcelino Champagnat. La meta de estudio es identificar la relación que existe entre la autoeficacia percibida y la satisfacción laboral en docentes de tres instituciones educativas parroquiales.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder la Escala de Autoeficacia Percibida en maestros de Lima y el Cuestionario de Satisfacción Laboral S20/23. Esto tomará aproximadamente 60 minutos de su tiempo.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las respuestas, las pruebas se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre esta investigación, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en ella. Igualmente, puede retirarse de la investigación en cualquier momento sin que eso lo perjudique en alguna forma. Si alguna de las preguntas durante el cuestionario le parece incómodas, tiene usted derecho a hacérselo saber a los investigadores o de no responderla.

De tener preguntas sobre su participación en este estudio puede contactar al licenciado Raúl Graham Rojas a la siguiente dirección electrónica: rgraham@bausate.edu.pe

Desde ya le agradecemos su participación.

Raúl Graham Rojas

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por el licenciado Raúl Graham Rojas. He sido informado que la meta de estudio es identificar la relación que existe entre la autoeficacia percibida y la satisfacción laboral en docentes de tres instituciones educativas parroquiales.

Me han indicado también que tendré que responder la Escala de Autoeficacia Percibida en maestros de Lima de 24 ítems y el Cuestionario de Satisfacción Laboral S20/23. De 23 ítems. Esto tomará aproximadamente 60 minutos de su tiempo.

Reconozco que la información que brinde en esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado(a) que puedo hacer preguntas sobre la investigación en cualquier momento y que puedo retirarme de la misma cuando así lo decida, sin que esto genere perjuicio alguno para mi persona.

Entiendo que puedo pedir información sobre esta investigación, para lo cual puedo contactar al licenciado Raúl Graham Rojas a la siguiente dirección electrónica: rgraham@bausate.edu.pe

Nombre participante

Firma

Fecha