



# EXPECTATIVAS DE AUTOEFICACIA EN DOCENTES DE EDUCACIÓN PREESCOLAR RESPECTO AL ÓPTIMO DISEÑO DE LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA

**LAURA HERRERA CASTAÑEDA**

ESTUDIANTE DE MAESTRÍA EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO/LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

**wawis75@live.com.mx**

**NANCY LIZZET ESPARZA ESPINOZA**

ESTUDIANTE DE MAESTRÍA EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO/LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

**nalies28@hotmail.com**

**LOURDES JOSEFINA POPE CORTEZ**

ESTUDIANTE DE MAESTRÍA EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO/LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

**lulujpopec@gmail.com**

## Resumen

La presente investigación tuvo como objetivos: a) Identificar el nivel de expectativas de autoeficacia que presentan los docentes de educación preescolar ante el óptimo diseño de su planeación didáctica; b) Determinar en qué actividades inherentes a su labor, respecto al diseño de su planeación didáctica, tienen un mayor y menor nivel de expectativas de autoeficacia los docentes de educación preescolar y c) Establecer el rol que juegan las variables sociodemográficas grado académico y años de servicio, en el nivel de expectativas de autoeficacia que presentan los docentes de educación preescolar respecto al diseño de su planeación didáctica.

Para cumplir con dichos objetivos se realizó un estudio exploratorio, descriptivo-correlacional, transversal y no experimental. La recogida de datos se llevó a cabo mediante el cuestionario denominado Inventario de Expectativas de Autoeficacia Docente (IEAD), el cual fue aplicado a 39 docentes de educación preescolar de la ciudad de Victoria de Durango.





Sus principales resultados, permiten afirmar que el nivel de expectativas de autoeficacia de los docentes de preescolar de Victoria de Durango es alto.

**Palabras clave:** Expectativas de Autoeficacia, Docentes, Educación Preescolar y Planeación didáctica.

## Introducción

Pensar en la práctica educativa desde una perspectiva a priori significa prever, planificar o diseñar qué planeamos o pretendemos y por dónde queremos que discurra el proceso de enseñanza y aprendizaje. La influencia del educador en la creación de un ambiente de aprendizaje depende de decisiones tomadas en distintos momentos del mismo.

Somos testigos de primera mano de que los cambios que se están gestando producto de la globalización en el ámbito educativo tienen impacto en la planeación didáctica. La UNESCO, como organismo rector de la educación mundial, a trazado una serie de directrices que han venido tomando auge, haciendo hincapié en que los sistemas educativos deben responder a los múltiples retos que les lanza la sociedad de la información, en función siempre de un enriquecimiento continuo de los conocimientos y del ejercicio de una ciudadanía adaptada a las exigencias de nuestra época (Chicaz, 2009).

Entre 2004 y 2011 la educación básica en México, integrada por los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria, ha experimentado una reforma curricular que culminó con el Decreto de Articulación de la Educación Básica. El proceso llevo varios años, debido a que se realizó en diferentes momentos en cada nivel educativo: en 2004 se inició en preescolar, en 2006 en secundaria y entre 2009 y 2011 en primaria, en este último nivel educativo la reforma curricular se fue implementando de forma gradual combinando fases de prueba del nuevo currículum con fases de generalización a la totalidad de las escuelas primarias del país.

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) responde a una intención de política expresada en el Plan Nacional de Desarrollo 2007 – 2012, el cual plantea como su primer objetivo “elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyen al desarrollo nacional” (SEP, 2007, p. 3), ante esto y evidenciando la estrecha relación que tiene elevar la calidad de la educación con el desempeño docente





se hace indispensable que los docentes realicen un óptimo diseño de su planeación didáctica, objeto de estudio presente en esta investigación.

La revisión de literatura acerca de la variable expectativas de autoeficacia en docentes en Educación Preescolar arroja investigaciones tales como la de docentes con creencias consonantes con las orientaciones curriculares (Prieto 2005); el efecto de las experiencias de práctica en el desarrollo del sentido de autoeficacia en la formación inicial de educadoras de párvulos (Del Río, Lagos & Walker, 2011), Desarrollo de competencias pedagógicas de preescolar a la formación en el servicio (Clipa & Ignat, 2010) y los diarios de prácticas: una estrategia de reflexión en la formación docente (Chacón & Contreras, 2006). No obstante esta literatura nos permite afirmar que dicha variable ha sido poco estudiada en el nivel preescolar y, menos aún, ante la implementación de una reforma integral como es el caso de la educación básica en México, por lo cual, las expectativas de autoeficacia docente en educación preescolar ante la RIEB, en el caso específico sobre el tema de la planeación didáctica, es el foco de interés de la presente investigación.

Bandura (1977) identificó un aspecto importante de la conducta humana: las personas crean y desarrollan sus autopercepciones acerca de su capacidad, mismas que se convierten en los medios por los cuales siguen sus metas, y controla lo que ellos son capaces de hacer, controlar, a su vez su propio ambiente, además define a la autoeficacia como “las creencias en la propia capacidad para organizar ejecutar las acciones requeridas para manejar las situaciones futuras” (p. 2).

Según Perrenaud (2004), las competencias que deben ser exigibles a los docentes para enfrentar los desafíos que presenta la educación en el siglo XXI son las siguientes:

- Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
- Gestionar la progresión de los aprendizajes.
- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
- Implicar a los alumnos en su aprendizaje y trabajo.
- Trabajar en equipo.
- Participar en la gestión de la escuela.
- Informar e implicar a los padres.
- Utilizar las nuevas tecnologías.
- Afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión.
- Organizar la propia formación continua.





En definitiva, a función de docente implica asistir y mediar en el proceso de enseñanza – aprendizaje por el cual niños y jóvenes desarrollan sus conocimientos, sus capacidades, sus habilidades, actitudes y valores, en el marco de un comportamiento que valora a los otros y respeta a los derechos individuales y sociales (Ibarra Colado, 2006).

Las características del Programa de Educación Preescolar son muy claras y a la vez complejas en cuanto el papel que desempeña el docente, por llevar a la práctica un programa de carácter abierto, lo que significa, de acuerdo a la SEP (2011)

Es la educadora la responsable de establecer el orden en que se abordarán las competencias propuestas para este nivel educativo, además de seleccionar y/o diseñar situaciones didácticas que considere convenientes para promover las competencias y el logro de los aprendizajes esperados (p. 15).

Por eso resulta fundamental que los docentes de educación preescolar cuenten con los conocimientos y herramientas suficientes para realizar una óptima planeación didáctica, atendiendo el compromiso que se tiene como guía en la adquisición de competencias para la vida en cada uno de sus alumnos y así tener elementos a la hora de hacer la rendición de cuentas tanto a autoridades educativas como a los padres de familia.

Una de los retos de la RIEB es desarrollar competencias en los alumnos que los lleven a ser críticos, reflexivos, analíticos, participativos y autogestores de su aprendizaje, dejando de lado las concepciones de la educación tradicional donde se pretendía que el alumno escuchara, leyera, atendiera o escribiera reproduciendo literalmente. En la educación basada en competencias, las estrategias didácticas se sustentan en el auspicio y mediación por parte del docente de interacciones variantes en modalidad y nivel de complejidad a ante situaciones problema y, como base para el logro de esto, resulta indispensable que todo docente diseñe una óptima planeación didáctica.

La indagación de las expectativas de autoeficacia que tienen los docentes de educación preescolar en el contexto descrito, se concreta en los siguientes objetivos:

- Identificar el nivel de expectativas de autoeficacia que presentan los docentes de educación preescolar en el óptimo diseño de su planeación didáctica.
- Determinar en qué actividades inherentes a su labor, respecto al diseño de su planeación didáctica, tienen un mayor y menor nivel de expectativas de autoeficacia los docentes de educación preescolar.





- Establecer el rol que juegan las variables sociodemográficas grado académico y años de servicio en el nivel de expectativas de autoeficacia que presentan los docentes de educación preescolar respecto al diseño de su planeación didáctica.

## Metodología

El presente estudio es de tipo exploratorio, descriptivo-correlacional, transversal y no experimental. La recogida de datos se realizó mediante el cuestionario denominado Inventario de Expectativas de Autoeficacia Docente (IEAD).

El IEAD está compuesto por 25 ítems, para cuyas respuestas se estableció un escalamiento tipo Likert con cinco valores. Ante la pregunta: ¿En qué medida me creo capaz de.....?, el encuestado podía responder con alguna de las siguientes alternativas: nada capaz, poco capaz, algo capaz, muy capaz y totalmente capaz.

El IEAD presentó una confiabilidad de .92 en alfa de Cronbach y de .88 en la confiabilidad por mitades según la fórmula de Spearman Brown. Se obtuvo evidencia de validez basada en la estructura interna mediante el procedimiento denominado validez de consistencia interna (Salkind, 1999).

Se encuestaron a 39 docentes de educación preescolar de 15 preescolares de la ciudad de Victoria de Durango. La distribución de los docentes según las variables sociodemográficas son las siguientes:

- El 7.7% cuentan con normal básica, el 64.1% con licenciatura y el 28.2% cuenta con el grado de maestría.
- El 15.4% cuentan con hasta 5 años de servicio, de igual forma el 15.4% cuentan con entre 6 y 10 años de servicio, el 12.8% cuenta con entre 11 y 15 años de servicio, el 28.2% cuentan con entre 16 y 20 años de servicio y, similar al anterior, el 28.2% de los docentes cuentan con más de 20 años de servicio.

## Resultados

El análisis de los datos recogidos por el Inventario de Expectativas de Autoeficacia Docente se realizó mediante el programa SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), versión 17.0. En la primera etapa se llevó a cabo un análisis descriptivo a través de la media aritmética en dos niveles: 1) los índices empíricos o ítems y 2) el nivel global o general. Para fines prácticos, la totalidad de los resultados obtenidos se transformaron en porcentajes.





En una segunda etapa se efectuó el análisis inferencial con las variables sociodemográficas contempladas: grado académico y años de servicio. Para este análisis se utilizó el estadístico ANOVA y la regla de decisión fue  $\alpha \leq .05$ .

### **Análisis descriptivo**

Los resultados obtenidos indican que el nivel de expectativas de autoeficacia que presentan los docentes de educación preescolar en el óptimo diseño de la planeación didáctica es de 76.6%. Si establecemos un baremo de tres valores para la interpretación de dicho dato (de 0 a 33%, bajo; de 34% a 66%, medio; y de 67% a 100%, alto), podemos afirmar que los docentes encuestados presentan un nivel alto de expectativas de autoeficacia.

Las actividades relacionadas con el diseño de una óptima planeación didáctica por parte de los docentes de preescolar con un mayor nivel de expectativas de autoeficacia son: a) Identificar los principales elementos que debe contener mi planeación didáctica 87.6%, b) Seleccionar adecuadamente las competencias a desarrollar de acuerdo al tema y propósito a alcanzar 86.6% y c) Seleccionar adecuadamente los aprendizajes esperados de acuerdo al tema y propósito a alcanzar 86.2%.

Por el otro lado, las actividades relacionadas con el diseño de una óptima planeación didáctica por parte de los docentes de preescolar con un menor nivel de expectativas de autoeficacia son: a) Diseñar mi planeación didáctica de acuerdo a la metodología del proyecto comunitario 67.6%, b) Diseñar mi planeación didáctica de acuerdo a la metodología del análisis de caso 68.8% y c) Utilizar algunos test para definir los estilos de aprendizaje de mis alumnos 68.8%.

### **Análisis de diferencia de grupos**

Los resultados obtenidos en el análisis de diferencia de grupos entre las variables sociodemográficas estudiadas indican lo siguiente:

En relación a la variable grado académico, se puede observar que ésta establece diferencia significativa en el siguiente ítem:

- Utilizar algunos test para definir los estilos de aprendizaje de mis alumnos (nivel de significancia  $\alpha = .005$ )





Al realizar la prueba post hoc, se puede identificar diferencias significativas entre los docentes con grado académico de normal básica con los maestros de grado académico de licenciatura ( $\alpha = .002$ ) y con los docentes de grado académico de maestría ( $\alpha = .021$ ).

Finalmente, se puede determinar en el presente ítem que los docentes con mayor grado de nivel de expectativas de autoeficacia son los docentes con grado académico de licenciatura.

Con relación a la variable años de servicio, se pudo observar que ésta establece diferencia significativa en el siguiente ítem:

➤ Identificar las principales metodologías en el enfoque por competencias para diseñar mi planeación didáctica (nivel de significancia  $\alpha = .043$ )

Al realizar la prueba post hoc, se puede identificar diferencias significativas entre los docentes con hasta 5 años de servicio con los de entre 6 y 10 años ( $\alpha = .011$ ) y con los docentes de más de 20 años de servicio. Además, se observa diferencia significativa entre los docentes de entre 6 y 10 años de servicio con los de entre 11 y 15 años ( $\alpha = .037$ ).

Finalmente, se puede determinar en el presente ítem que los docentes con mayor grado de nivel de expectativas de autoeficacia son los docentes que tienen entre 6 y 10 años de servicio.

## Conclusiones

Los docentes de educación preescolar presentan un alto nivel de expectativas de autoeficacia en el óptimo diseño de la planeación didáctica.

Las actividades relacionadas con el diseño de una óptima planeación didáctica por parte de los docentes de preescolar con un mayor nivel de expectativas de autoeficacia son: identificar los principales elementos que debe contener mi planeación didáctica, seleccionar adecuadamente las competencias a desarrollar de acuerdo al tema y propósito a alcanzar y seleccionar adecuadamente los aprendizajes esperados de acuerdo al tema y propósito a alcanzar; por el otro lado, las actividades relacionadas con el diseño de una óptima planeación didáctica por parte de los docentes de preescolar con un menor nivel de expectativas de autoeficacia son: diseñar mi planeación didáctica de acuerdo a la metodología del proyecto comunitario, diseñar mi planeación didáctica de acuerdo a la metodología del análisis de caso y utilizar algunos test para definir los estilos de aprendizaje de mis alumnos.





Finalmente, respecto a las variables sociodemográficas analizadas, se puede afirmar que la variable grado académico influye parcialmente en las expectativas de autoeficacia de los docentes de preescolar en relación a utilizar algunos test para definir los estilos de aprendizaje de los alumnos y, con respecto a la característica sociodemográfica años de servicio, se puede definir que influye parcialmente en las expectativas de autoeficacia de los docentes de preescolar en relación a Identificar las principales metodologías en el enfoque por competencias para diseñar mi planeación didáctica.

## Referencias

- Bandura A. (1977). *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*. Psychological Review, No. 84, vol. 2, pp. 191-215.
- Chacón, M. A., y Contreras, A. E. (2006). *Los diarios de prácticas: una estrategia de reflexión en la formación docente*. Acción pedagógica, 15(1), 120-127.
- Chicaz, C. A. B. (2009). *Cinco tendencias de la gestión educativa*. Revista Iberoamericana de Educación, 49(2), 2.
- Clipa, O., & Ignat, A. A. (2010). *Pedagogical Competencies Development from Preservice to In-Service Training (needs assessment for primary and preschool teachers)*. Petroleum-Gas University Of Ploiesti Bulletin, Educational Sciences Series, 62(2), 52-58.
- Ibarra Colado, E. (2006). *¿Estudios organizacionales en América Latina? Transitando del centro hacia las orillas*. Teorías sociales y estudios del trabajo: nuevos enfoques, 24, 88.
- Del Río, M. F., Lagos, C., & Walker, H. (2011). *El efecto de las experiencias de práctica en el desarrollo del sentido de autoeficacia en la formación inicial de educadoras de párvulos*. Estudios pedagógicos (Valdivia), 37(1), 149-166.
- Perrenaud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: SEP.
- Prieto, M. & Bermejo, L. (2005). *Malestar docente y creencias de autoeficacia del profesor*. Revista española de pedagogía. Vol. 63. No. 232, pp. 493-510
- Salkind N. J. (1999). *Métodos de Investigación*. México: Prentice Hall.
- SEP (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. México: SEP.
- SEP (2011). *Programa de Estudio 2011. Guía para la educadora. Educación Básica Preescolar*. México: Secretaría de Educación Pública.

