



PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

NIVELES DE PERCEPCIÓN DEL SENTIDO DE EFICACIA EN LA GESTIÓN DEL CONTEXTO ESCOLAR Y DE LA CLASE EN UNA MUESTRA DE DOCENTES DE LA ESCUELA ITALIANA.

Tiziana Pasta
Università degli Studi di Torino
Marco Guidi
Università del Salento
Claudio Longobardi
Università di Torino
Sergio Salvatore
Università del Salento

RESUMEN

Una vez configuradas las convicciones de eficacia como los principales predictores del éxito organizativo (Stajcovic, & Luthans, 1998) y reconocido el concepto de autoeficacia percibida como un sistema de creencias determinantes (Caprara, 2001) que sirve de apoyo y de moderador a las acciones que la persona efectúa (Bandura, 1997), este trabajo ofrece una visión del modo en el que 829 docentes, en 9 regiones italianas, perciben y describen su propia eficacia en la función formativa.

Con la ayuda de la escala de "Autoeficacia de clase y escolar percibida" (CSC scale) de I.A. Friedmann y E. Kass (2002) y con la realización del análisis factorial de los principales componentes que han permitido verificar la percepción de los profesores en relación con su propia experiencia en la enseñanza, de manera separada sobre la base de la gestión de la clase y de la situación escolar en su conjunto, emerge que los docentes se consideran más eficaces en la relación diádica con los alumnos que con los actores y acciones educativas generales de la vida escolar, incluso demostrando niveles de eficacia más bien altos respecto a ambas escalas.

Se han realizado análisis detallados de la percepción de la autoeficacia con el objetivo de comprobar el papel que juegan algunas variables socio-culturales y demográficas destacando diferencias significativas respecto a la pertenencia al nivel escolar y al área regional, lo que ha inducido a la verificación de la hipótesis de una influencia ejercitada por variables de contexto más que por variables inherentes a factores personales.

Palabras Clave: Eficacia de docentes, autoeficacia de clase, autoeficacia escolar, variables socio-culturales y demográficas.

NIVELES DE PERCEPCIÓN DEL SENTIDO DE EFICACIA EN LA GESTIÓN DE LEXTO
ESCOLAR Y DE LA CLASE EN UNA MUESTRA DE DOCENTES DE LA ESCUELA ITALIANA

INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo forma parte de una gran investigación nacional que tiene como objetivo la construcción de un modelo psicosocial y sistémico de autoevaluación del sistema escolar (Proyecto PAS: Proyecto de Autoevaluación del Sistema Escolar).

A la luz de los múltiples cambios socioculturales y a la demanda de producir resultados de calidad en términos de eficacia y de eficiencia de la acción formativa, la escuela necesita una inminente reflexión de su obra a través de la aplicación de estrategias que consientan conseguir resultados verificables. Pero es evidente que esto comporta una serie de dificultades sobre el cómo, el qué y a través de qué indicadores e instrumentos proceder a la autoevaluación de los resultados conseguidos. De hecho, muy a menudo se ve el éxito escolar como el fruto de sólo la relación entre capacidad/voluntad de la clase docente por una parte y de los alumnos por la otra, descuidando el identificar y verificar todas las dimensiones de sistema que concurren para definir el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En virtud de estas observaciones, el objetivo final del proyecto dentro del que se encuentra este estudio, es el de desarrollar indicadores de verificación en términos de eficacia y eficiencia, de la calidad de la acción formativa, relevando los factores de éxito escolar a través de la toma de consideración todas las dimensiones (las más evidentes y las menos manifiestas) de la estructura formativa.

En concreto, el presente trabajo concentra la atención sobre el área del proyecto dirigida a la relevación de los niveles de percepción del sentido de autoeficacia de los docentes italianos relativamente a la función llevada a cabo, y a la valoración del papel desenvuelto por algunas variables demográficas, socio-culturales y organizativas sobre este sentido de autoeficacia percibida.

Las coordinadas para definir el constructo de autoeficacia del docente se encuentran principalmente en la teoría del "locus of control" de Rotter (1966) y en la sociocognitiva de Bandura (1989). Esta última teoría es la que actualmente está más acreditada, reconocible en investigaciones a nivel internacional (Friedman, & Kass, 2002; Tschannen-Moran, & Woolfolk Hoy, 2001) como italiano (Caprara, Barbaranelli, Borgogni & Steca, 2003). Para Bandura (1997) la *perceived self-efficacy* se configura como un sistema de creencias determinantes, que hace de sostén y de moderador a las acciones que la persona realiza, influenciando los procesos de elección, motivacionales, afectivo-emotivos y de pensamiento: ninguna de las estructuras mentales es considerada más central e invadente que las convicciones que las personas tienen con respecto a la capacidad de ejercitar un control sobre el propio modo de funcionar y sobre las peticiones exigidas por el ambiente.

En el ámbito escolar las convicciones de eficacia de los profesores constituyen un buen indicador de la calidad de la enseñanza (Gibson, & Dembo, 1984) y forman parte de los factores que determinan la satisfacción de los usuarios, las aspiraciones y el nivel de aprendizaje de los estudiantes (Guskey, & Passaro, 1994) y el bienestar y el éxito profesional del cuerpo docente (Caprara, & Pastorelli, 2002).

Por lo tanto, el papel relevante de la eficacia del profesor es indiscutible, sin embargo, desde que los investigadores han empezado a interesarse en el constructo de *teacher self-efficacy*, se ha presentado el problema de la construcción de instrumentos de medida válidos y fiables.

Friedman y Kass (2001) para llegar a una descripción realista del papel del profesor proponen tener en cuenta el contexto clase y el dominio escolar, representando la eficacia organizativa del profesor como la valoración de las competencias personales del funcionamiento del profesor en la escuela entendida como organización laboral.



PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

El modelo de "Autoeficacia de clase y escolar percibida" (CSC) realizado por Friedman y Kass (2002), se apoya en tres premisas principales que ven al profesor, contemporáneamente:

- actuar en la misma organización en calidad de jefe (líder de la clase) y de empleado (en el contexto escolar el profesor como "persona organizativa" (Whyte, 1956) busca influencias e implicaciones activas, toma parte en las decisiones, establece relaciones positivas, afirmando un sentido de pertenencia y de seguridad);
- implicado en dos sistemas distintos de relaciones sociales: con sus propios estudiantes y con diversas figuras adultas (los colegas, el personal administrativo y no administrativo, ...);
- en ambos contextos sociales de la escuela (escolar y de clase), actuar respecto a dos niveles de acción: en el plano de los deberes profesionales y en el de las relaciones interpersonales.

Cada escuela se encuentra y actúa en un microcontexto socioeconómico y cultural con vínculos específicos y oportunidades, al mismo tiempo tiene una especificidad relacionada con el tipo de usuarios al que se dirige. Brofenbrenner (1976), reconociendo el contexto clase como la mayor estructura ecológica capaz de influir en el sentido de eficacia del profesor, destaca como los factores que más influyen en la autoeficacia del profesor son las características de los estudiantes y las expectativas que el profesor tiene de sus propios alumnos, y la cantidad de control que el docente cree tener a la hora de determinar el clima de la clase.

Por lo tanto, es evidente la importancia de valorar la eficacia del funcionamiento escolar y la calidad de su producto formativo respecto a los diversos factores contextuales. Una vasta literatura, aun con resultados a veces desiguales, pone en evidencia el papel desarrollado por los factores del micro y/o macro contexto al que pertenece el profesor y en el que actúa, sobre la percepción del sentido de eficacia, reconociendo cómo las informaciones que contribuyen a la definición de eficacia de la enseñanza y de la satisfacción del profesor pueden derivar de variables contextuales de dos tipos (Lee, Dedrick, & Smith, 1991): extrínsecas, relacionadas con las transformaciones sociales y las condiciones ambientales/culturales del territorio (Elder, 1994), como el nivel de retribución, el nivel de centralización del poder (Evans, 1997), o intrínsecas, relacionadas con las características de los alumnos/de la clase/del sistema escolar, como las condiciones del ambiente laboral, el nivel de aguante, la autonomía y la seguridad ofrecida, el número de estudiantes de la escuela, la oportunidad de colaborar y de tomar parte en las decisiones activas (Boiler, 2002), la valoración de los administradores o de algunas condiciones organizativas.

Teniendo en cuenta estos resultados, de la representatividad nacional de la muestra examinada y de las diferencias existentes en base a la literatura (Istat, 2006; Dotti, 2007) entre el Norte y el Sur de Italia (en el Norte, un mayor número de alumnos extranjeros con relativos problemas de integración/escolarización, fenómenos de acoso escolar; en el Sur, recursos económicos inferiores, mayor número de peticiones para trabajar en la enseñanza, nivel superior de dispersión escolar, menores posibilidades de empleo laboral, etc ...), con el objetivo de analizar el papel desarrollado por el sentido de eficacia de los profesores, como una de las dimensiones latentes del sistema escolar, en la carrera escolar, este estudio tiene como objetivo explorar sí y cuánto el nivel de eficacia percibido por los profesores está influenciado por algunas variables demográficas y/o por algunos factores socio-contextuales y socio-organizativos-culturales, como el área regional y el nivel escolar de pertenencia, comprobando la posibilidad de aducir, como conclusión, una hipótesis de origen contextual más que personal del sentido de autoeficacia del profesor.



NIVELES DE PERCEPCIÓN DEL SENTIDO DE EFICACIA EN LA GESTIÓN DELEXTO ESCOLAR Y DE LA CLASE EN UNA MUESTRA DE DOCENTES DE LA ESCUELA ITALIANA

MÉTODO

Participantes

La investigación incluye una muestra nacional de grupos (por cuotas no proporcionales) de 35 escuelas distribuidas en 9 regiones italianas, pertenecientes a los diferentes grados de las escuelas de formación obligatoria (escuela Primaria, con alumnos de los 6 a los 11 años; escuela superior de Primer grado para alumnos que tienen entre los 11 y los 14 años aproximadamente; escuela superior de Segundo grado - bachilleratos, institutos técnicos o profesionales- frecuentadas por estudiantes entre los 14 y los 19 años).

El número total de los docentes que han respondido al cuestionario es de 829 sujetos, prevalentemente de sexo femenino y con una edad comprendida entre los 40 y los 55 años. La gran mayoría de los cuestionarios los han rellenado docentes de escuela primaria (41%) y superior de Segundo grado (38,5%); el 40,3% de los docentes pertenece al norte de Italia, el 20,1% trabaja en el centro y el restante 39,6% trabaja en las regiones del sur. Una representación completa de la composición de la muestra, subdividida contemporáneamente por área regional y nivel escolar de pertenencia, evidencia un cierto desequilibrio entre los representantes de los tres grados escolares en cada una de las zonas geográficas (Tabla 1).

Tabla 1. Composición de la muestra subdividida por área regional y nivel escolar.

Nivel escolar \ Área regional	Norte	Centro	Sur	Total
Primaria	124	19	197	340 (41%)
Superior I grado	88	13	69	170 (20,5%)
Superior II grado	122	135	62	319 (38,5%)
Total	334 (40,3%)	167 (20,1%)	328 (39,6%)	829 (100%)

Instrumentos

El sentido de eficacia profesional y organizativa de los docentes se ha relevado mediante la ayuda de la versión adaptada al contexto italiano por Di Fabio y Taralla (2004) de la Classroom and School Context Teacher Self-efficacy Scale (CSC-TSES), realizada por Friedman y Kass (2002).

La escala de "Autoeficacia de clase y escolar percibida" con respuestas en formato Likert de seis puntos (de 1 = nunca a 6 = siempre), que está compuesta por 33 ítems, permite investigar los dos dominios principales del funcionamiento de la profesión docente: el de gestión de la clase (efficacy in classroom context), representado por 19 indicadores, relativo a la percepción del docente sobre la propia capacidad de ejecutar las funciones cognitivas y educativas requeridas y de regular las relaciones con los alumnos; y el escolar (efficacy in school context) por el que se le pide al docente que se evalúe, en 14 ítems, a sí mismo como miembro de una organización capaz de contribuir a la consecución de objetivos y de obtener apoyo y sostén a través de las relaciones con colegas y superiores.



PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Una última parte del cuestionario compuesta por 8 preguntas, ha permitido relevar algunas informaciones relativas a los datos socio-demográficos del docente.

Procedimiento

A través del Software estadístico SPSS se ha provisto a la relevación de los niveles de percepción de la autoeficacia, al análisis factorial confirmatorio de la escala y al análisis de la varianza para algunas variables demográficas y contextuales.

RESULTADOS

Niveles de percepción de la autoeficacia en el contexto de clase y escolar

El nivel de percepción de autoeficacia total obtenido de la muestra nacional es bastante alto: los docentes se consideran medianamente o bastante eficaces en sus acciones educativo/formativas (media por ítem = 4,15).

En analogía con lo emergido en investigaciones precedentes (Di Fabio, Mayer, & Taralla, 2004), los docentes perciben mayor eficacia y control con referencia a la gestión de la clase (Media por ítem = 4,30; d.s. = 0,226) que en el contexto escolar general (Media por ítem = 3,95; d.s. = 0,814). Por lo tanto, los docentes se consideran mucho más eficaces en la situación de enseñanza en su sentido más estricto, en la relación face to face con los alumnos, que en relación a la escuela y a los otros componentes (actores escolares y acciones educativas) de la vida escolar. El análisis de las puntuaciones medias de cada uno de los ítems permite evidenciar diferencias importantes: los enseñantes se perciben más autoeficaces con referencia a la capacidad de sintonización emocional con los propios alumnos, a las relaciones con los colegas, a la capacidad de adaptar la propia enseñanza al contexto y a la sensación de pertenecer a un contexto administrativo con el que se comparten objetivos educativos y sociales.

Viceversa, las acciones en las que los enseñantes se perciben menos autoeficaces son las que se refieren al papel de decisión y de poder desenvuelto por ellos mismos al concurrir en la definición de objetivos y características del instituto y relativas a la posibilidad de desarrollo de la propia profesión.

Análisis factorial confirmatorio de la escala

La estructura de la escala evidenciada (autoeficacia relativa al contexto clase separada de la que se refiere al contexto escolar) corresponde a la propuesta por los autores. Observando una correlación entre las dos escalas (38,47%), se ha optado por una rotación oblicua.

Papel representado por algunas variables socio-demográficas y micro/macro sociales sobre la percepción del sentido de autoeficacia de los docentes

Según lo obtenido por estudios precedentes (Di Fabio, Majer, & Taralla, 2006), a los docentes de la franja de mayor edad (más de 51 años) corresponden valores de eficacia de clase más elevados (F di Fisher = 5,6044; df = 3; Sig. = 0,0008), mientras no influyen el género de pertenencia, la materia enseñada y la titulación de estudios que poseen.

En cambio, se aprecian diferencias en la percepción de la autoeficacia según el grado escolar y el área regional a la que pertenece el docente: se observa cómo la evaluación de la autoeficacia de clase y escolar del docente está influida notablemente por un factor de tipo socio-organizativo-cultural, macrocontextual (pertenecer a escuelas del Norte, Centro o Sur de Italia) y el sentido de eficacia en la

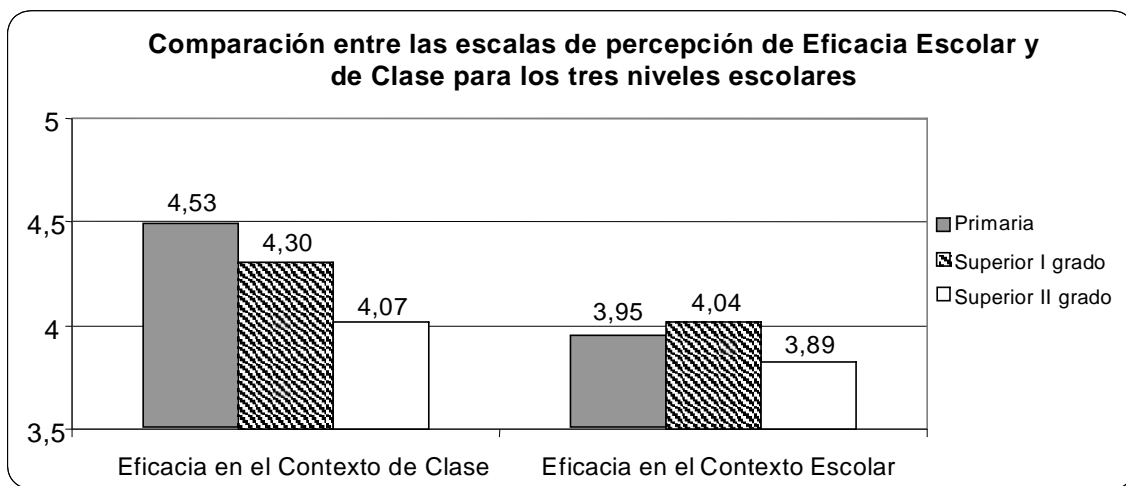


NIVELES DE PERCEPCIÓN DEL SENTIDO DE EFICACIA EN LA GESTIÓN DE LEXO ESCOLAR Y DE LA CLASE EN UNA MUESTRA DE DOCENTES DE LA ESCUELA ITALIANA

gestión de clase, por una variable micro-contextual (el hecho de que el docente trabaje en una escuela primaria, superior de primer o segundo grado).

Concretamente, respecto al nivel escolar, en las escuelas primarias se concentran los valores más altos por lo que concierne a la autoeficacia en el contexto de clase (F de Fisher = 25,506; df = 2; Sig. = 0,001) mientras que entre los enseñantes de diferentes niveles escolares no cambia significativamente la evaluación de la autoeficacia escolar (Figura 2).

Figura 2. Niveles de percepción de la autoeficacia de clase y escolar entre docentes pertenecientes a diferentes grados escolares.



La percepción de un sentido de autoeficacia organizativa menos elevada la comparten todos los docentes de la muestra. Sin embargo, la percepción de no disfrutar totalmente de relaciones amigables con los colegas y de sentir a menudo que no influyen en las decisiones y soluciones de la escuela se agudiza notablemente en los docentes de la escuela superior de segundo grado respecto al resto de los encuestados, como si al enseñante de la escuela superior le fuese más difícil “ponerse en juego” en las relaciones cotidianas y asumir un papel activo en la organización donde trabaja.

Efectuando un análisis de la varianza de cada uno de los ítems de la escala, emerge como con una mayor facilidad respecto al docente de la escuela secundaria de segundo grado, el enseñante de escuela primaria afirma sentirse “casi siempre” eficaz a la hora de adoptar una enseñanza flexible y motivadora para los propios alumnos, capaz de comunicar emociones y transmitir valores a los alumnos.

De hecho, de los análisis de las puntuaciones z resulta que incluso siendo inferior a los niveles de eficacia relevados por parte de los docentes de las escuelas primarias, para los docentes de las escuelas secundarias (de primer y sobre todo de segundo grado) es más alto el sentido de autoeficacia percibido en el contexto escolar que en el de la clase.

Parece que en las escuelas primarias (donde los docentes suelen adaptar sus propias modalidades de enseñanza y construir setting formativos más adecuados al tipo de alumno), se ha ido construyendo una mayor competencia para tratar con el conjunto de usuarios con metodologías cada vez menos tradicionales. Como consecuencia, es con los docentes de primaria con los que se puede observar una mayor flexibilidad formativa que podría hacerles experimentar un mayor sentido de autoeficacia de clase. En este caso se podría lanzar una primera hipótesis de tipo contextual: el mayor sentido de eficacia en la gestión de la clase se reconduce al determinado conjunto de usuarios de las

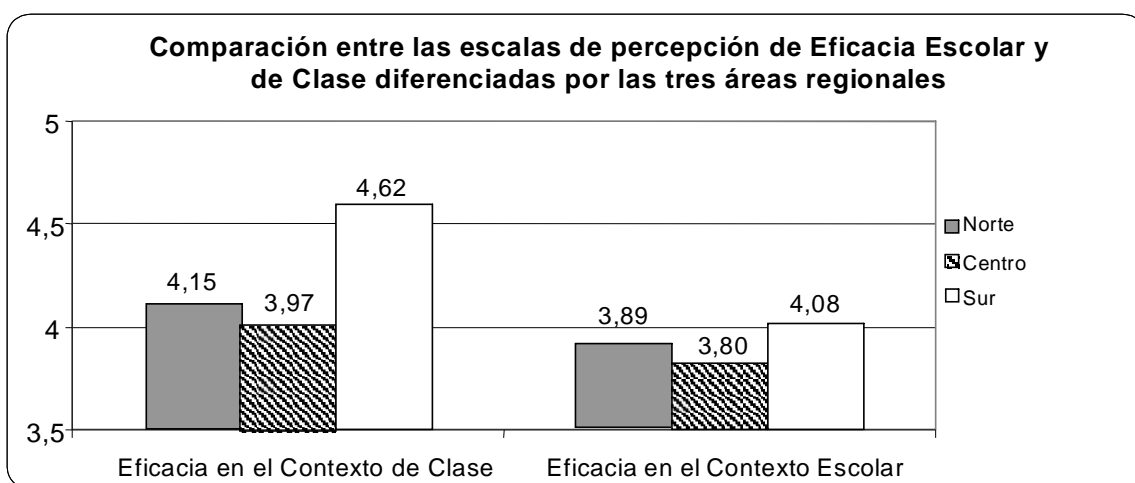


PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

escuelas primarias (diferente tanto por la edad, como por las necesidades educativas y afectivas de la de las escuelas secundarias): cambia el modo de acoger al estudiante por parte del docente, el tipo de relación diádica, cambian los objetivos educativos y didácticos, los métodos de enseñanza, las expectativas y los resultados esperados.

En cuanto a la percepción de la autoeficacia según las áreas regionales, se evidencia cómo los docentes del Sur de Italia se perciben medianamente más autoeficaces en el contexto clase que los colegas del Norte y sobre todo del Centro (F de Fisher = 44,722; df = 2; $Sig.$ = 0,001), además de por la eficacia a nivel escolar (F de Fisher = 7,478; df = 2; $Sig.$ = 0,001) (Figura 3).

Figura 3. Niveles de percepción de la autoeficacia de clase y escolar entre docentes pertenecientes a diferentes áreas regionales.



Sudividiendo la muestra por nivel escolar de pertenencia, emerge que las diferencias en la autoeficacia de la gestión de la clase entre docentes de distintas áreas regionales se encuentran en las tres submuestras escolares, mientras las relativas a la autoeficacia organizativa en el contexto escolar, se encuentran solamente en la escuela primaria.

Considerando separadamente a los docentes tanto por área regional como por nivel escolar y evaluando a través de la puntuación z las diferencias entre la escala de eficacia escolar y la de autoeficacia de clase, emerge un dato interesante: mientras que para los docentes del Sur los valores de las dos escalas resultan siempre más altos y la escala de autoeficacia de clase siempre es superior a la organizativa, los docentes del Centro y Norte de Italia muestran valores medios más bajos, aparte del trend "autoeficacia en clase > autoeficacia escolar" para los docentes centro-septentrionales se encuentra únicamente en los maestros de escuela primaria, invirtiéndose al subir de nivel escolar.

Se puede interpretar que, mientras el docente de la escuela superior del Norte y del Centro se percibe, sobre todo, capaz de moverse en el contexto escolar y de modo secundario se siente eficaz como conductor de la clase, la imagen profesional que se deduce del enseñante del Sur es la del docente "tradicional" que muestra, ayuda y anima al alumno, consciente de las propias capacidades de llevar a cabo una enseñanza adecuada a lo requerido y a las dificultades de aprendizaje de los propios alumnos.

A la luz de los problemas que actualmente afectan al sistema escolar italiano con diferencias evidentes entre Norte, Centro y Sur de Italia (la escuela meridional con problemas de carácter macro, como menores inversiones económicas; en el Centro-Norte de Italia la situación de los docentes, que a



NIVELES DE PERCEPCIÓN DEL SENTIDO DE EFICACIA EN LA GESTIÓN DE LEXTO ESCOLAR Y DE LA CLASE EN UNA MUESTRA DE DOCENTES DE LA ESCUELA ITALIANA

menudo los dejan desamparados, se encuentran con una realidad escolar siempre más compleja, con problemas sociales como el aumento de alumnos extranjeros y los consecuentes problemas de alfabetización y de integración), y considerando que la evidencia de mayores problemas sobre el plano organizativo en las escuelas del Sur no constituye un factor que influye en la percepción de la eficacia del docente respecto al sistema de clase y escolar, a la par de los eventos y de los cambios que afectan al Centro y al Norte de Italia, que conciernen principalmente a la experiencia del docente en calidad de líder de la clase, se puede hipotizar que en el Centro-Norte la dimensión "tradicional" de la enseñanza en clase ha entrado en crisis por los cambios socio-culturales que han obligado al docente a responder a las nuevas necesidades educativas y didácticas. Respecto al colega del Sur, el docente centro-septentrional teniendo que intervenir en la propia manera de gestionar el proceso de aprendizaje-enseñanza se puede percibir consecuentemente menos eficaz en calidad de conductor de la clase, pero encuentra como una especie de rescate sentirse miembro de una organización, dentro de la que se siente capaz de crear relaciones significativas, pedir y encontrar apoyo, sentirse acogido y comprendido y compartir objetivos y proyectos.

CONCLUSIONES

Conocer las convicciones que los docentes tienen sobre sus propias capacidades para conseguir ser un buen conductor de la clase y como miembro de una organización profesional, representa un valioso indicador del éxito formativo que el sistema escolar pretende alcanzar; valorar los factores que influyen esta percepción, es incluso más importante para decidir cómo y a qué nivel intervenir para reforzar el resultado positivo de la acción educativa.

Los análisis realizados según los datos recogidos, habiendo relevado niveles bastante altos de eficacia y respecto al resto de la muestra, muy elevados para el docente de la escuela primaria y los docentes del Sur, evidencian cómo las diferencias en la percepción de la propia eficacia no están en primer lugar a cargo de –ni encerradas en– cada uno de los docentes, sino más bien están influidas y organizadas por el mayor contexto del que forman parte.

Se han encontrado diferencias de autoeficacia de clase influidas por factores organizativo-culturales micro-sociales, concretamente por el grado escolar, justificables con las diferentes características del tipo de usuario de la escuela, la diversa complejidad y dispersión de la organización escolar, e incluso antes, al papel desarrollado por factores socio-culturales relacionados a dimensiones macro-sociales que sin embargo influenciarían de manera diferente, según la evaluación que el docente hace del grado con los que estos factores recaerían directamente sobre la gestión de la clase, la percepción que el docente tiene de sí mismo como líder de la clase o miembro de una organización profesional. El docente puede tener convicciones diferentes sobre las propias capacidades de logro como conductor del propio grupo de estudiantes y como "persona organizadora", considerando algunos factores que influyen al sí mismo-líder de la clase, pero no al sí mismo-miembro de una organización. Según una concepción proactiva de la actividad mental que a través de la elaboración de agentividad hace justicia al individuo como constructor activo de significados, en la evaluación del propio sentido de eficacia en calidad de líder de la clase, el docente consideraría, de hecho, esos factores determinantes (características y necesidades de los estudiantes) que recaen directamente sobre la propia acción profesional cotidiana llevada a cabo en el contexto clase, más variables de fondo en el que se incluye su modo de actuar, pero que no inciden sobre la percepción del propio papel profesional y sobre la relación educativa establecida con el alumno.



PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Conocer y aclarar la influencia de estos factores en relación a la evaluación de la autoeficacia constituye un momento diagnóstico fundamental para poder preparar programas concretos de desarrollo y de formación, que tengan como objetivo incrementar las potencialidades de los docentes junto a la creación de situaciones profesionales donde los docentes se sientan apoyados y provistos de los instrumentos adecuados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44 (9), 1175-1184.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bogler, R. (2002). Two profiles of schoolteachers: A discriminant analysis of job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 18, 665-673.
- Brofenbrenner, U. (1976). The Experimental Ecology of Education. *Educational Researcher*, 5, 5-15.
- Caprara, G. V. (2001). *La valutazione dell'autoefficacia: Costrutti e strumenti*. Trento: Erickson.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., & Steca, P. (2003). Efficacy beliefs as determinants of teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Psychology*, 95 (4), 821-832.
- Caprara G. V., & Pastorelli, C. (2002). Sull'efficacia percepita personale e collettiva. *Psicologia dell'Educazione e della Formazione*, 4 (1), 15-25.
- Di Fabio, A., & Taralla, B. (2004). *Classroom and School Context Teacher Self-efficacy Scale (CSC-TSES): versione italiana*. Unpressed.
- Di Fabio, A., Majer, V., & Taralla, B. (2006). Correlations of teacher self-efficacy: personal characteristics and attitude toward the job. *Psychologie du travail et des organisations*, 12, 263-277.
- Elder, G.H. (1994). Time, human agency, and social change: Perspectives on the life course. *Social Psychology Quarterly*, 57, 4-15.
- Evans, L. (1997). Understanding teacher morale and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 13, 831- 845.
- Friedman, I. A., & Kass, E. (2002). Teacher self-efficacy: A classroom-organization conceptualization. *Teaching and Teacher Education*, 18, 675-686.
- Friedman, I. A., & Kass, E. (2001). Teacher efficacy: The task-relations model. *Megamot*, 41 (3), 322-348.

Fecha de recepción: 29 Febrero 2008

Fecha de admisión: 12 Marzo 2008

