UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO

Facultad de Psicología

INTELIGENCIAS MÚLTIPLES Y AUTOEFICACIA EN DOCENTES DE INGLÉS DE LA CIUDAD DE CAJAMARCA.

Tesis presentada en cumplimiento parcial de los requerimientos para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología

Autor:

Ruth Noemí Arévalo Arévalo

Asesor:

Mg. Rafael Antonio Leal Zavala.

Cajamarca – Perú

Enero. 2018

**UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO**

**Facultad de Psicología**

**INTELIGENCIAS MÚLTIPLES Y AUTOEFICACIA EN DOCENTES DE INGLÉS DE LA CIUDAD DE CAJAMARCA.**

**Tesis presentada en cumplimiento parcial de los requerimientos para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología**

**Autor:**

**Ruth Noemí Arévalo Arévalo**

**Asesor:**

**Mg. Rafael Antonio Leal Zavala.**

**Cajamarca – Perú**

**Enero. 2018**

COPYRIGTH © by

RUTH NOEMÍ ARÉVALO ARÉVALO

Todos los derechos reservados.

**UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA.**

APROBACIÓN DE TESIS PARA OPTAR TÍTULO PROFESIONAL.

INTELIGENCIAS MÚLTIPLES Y AUTOEFICACIA EN DOCENTES DE INGLÉS DE LA CIUDAD DE CAJAMARCA.

Presidente: Mg. Rocío Rivas Rojas

Secretario: Lic. Carmen Arévalo Argandoña

Vocal: Mg. Ricardo Silva Guzmán

Asesor: Mg. Rafael Antonio Leal Zavala.

# **A:**

Mg. Miguel Ángel Torres Villavicencio por la admiración en cuanto a la ejecución y desenvolvimiento de la profesión.

# **AGRADECIMIENTO:**

Agradezco a Dios por mostrarme su amor y permitirme disfrutar de su compañía y benevolencia a lo largo de mi carrera profesional, le agradezco pues sus propósitos han sido propicios para conmigo y para los de mi entorno.

Un agradecimiento a mis padres por su apoyo incondicional, su ejemplo de lucha, esfuerzo y ahínco diario. A quienes no se cansaron de impartir sus consejos y enseñanzas. Gracias por su escucha, por su entrega, por su dedicación y cuidado.

Gracias a mis profesores de la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo – UPAGU. En especial, a quienes se tomaron un tiempo para escuchar las inquietudes de sus estudiantes. Gracias por su paciencia y buen ánimo.

Gracias al Lic. Rafael Leal Zabala por contribuir en la realización de este proyecto de investigación.

Gracias a Lic. Sandra J. Urtecho Linares por su orientación y asesoría en redacción del presente estudio.

# **RESUMEN**

El presente estudio tuvo como objetivo principal examinar la relación entre el tipo de inteligencias múltiples y autoeficacia para la enseñanza del idioma inglés. Se contó con la participación de 48 profesores de inglés de diversas instituciones educativas públicas del nivel secundario de la ciudad de Cajamarca – Perú.

Para hallar los tipos de inteligencias múltiples se usó el test de MINDS – IM, creado por César Ruiz Alva (2004). El test mide 8 tipos de inteligencias múltiples y cuenta con 72 items con una confiabilidad de 0,953. Para autoeficacia se usó el Test de Autoeficacia Percibida en Profesores, creada por Megan Tchannen-Moran y Anita Woolfock Hoy, éste instrumento mide 3 dimensiones y está creada para evaluar la autoeficacia del desempeño docente contando con una confiabilidad de 0,900.

Los resultados obtenidos muestran la existencia de correlaciones significativas entre la autoeficacia para la enseñanza y los tipos de inteligencia: lógico matemático, corporal – kinestésico, interpersonal e intrapersonal. Los niveles de las inteligencias múltiples se muestran de la siguiente manera: El tipo de inteligencia lógico – matemático alcanzó un nivel bajo, las inteligencias corporal – kinestésico e intrapersonal, un nivel promedio y la inteligencia interpersonal un nivel alto. El test de Autoeficacia Percibida cuenta con tres dimensiones, de las cuales se hallaron correlaciones con algunos tipos de inteligencias múltiples, tenemos: dimensión del ajuste del estudiante e inteligencias corporal e interpersonal, dimensión de prácticas instruccionales e inteligencias lógico – matemático e intrapersonal y la dimensión del manejo del salón de clases se correlaciona con los tipos de inteligencias lógico matemático, espacial, musical, corporal – kinestésica, interpersonal e intrapersonal. Los varones obtuvieron altas puntuaciones en la dimensión del ajuste del estudiante; mientras que las mujeres obtuvieron altas puntuaciones en las dimensiones de prácticas instruccionales y la dimensión del manejo del salón de clases. También se encontraron correlaciones entre autoeficacia para la enseñanza e inteligencias espacial, musical y corporal – kinestésica en profesores que tienen de 6 a 10 años de experiencia laboral; mientras que en los profesores de más de 10 años de experiencia laboral se halló correlación entre la dimensión del manejo del salón de clases y las inteligencias corporal e interpersonal.

***Palabras claves*:** Autoeficacia, Inteligencias múltiples, Enseñanza de inglés, Profesores

# **ABSTRACT**

The main objective of this study is to examine the relation between the multiples intelligences types and the Self efficacy for teaching English language. Participated 48 English Teacher from differents secondary publics schools of Cajamarca city – Perú.

For find the multiple intelligences types was used the MINDS – IM Scale, created by César Ruiz Alva in 2004. The Scale measures 8 multiple intelligence types and contains 72 items with a reliability of 0,953. Also was used the Self Efficacy Perceived in Teachers, created by: Megan Tchannen-Moran y Anita Woolfock Hoy. This scale measure 3 dimensions and can to evaluate the efficacy of the performance teaching with a reability of 0,900

The results shows the existence of significant correlations between self-efficacy for teaching and the logical mathematical, bodily- kinesthetic, interpersonal and intrapersonal intelligences types. It should be noted the level of this intelligences types: logical – mathematic intelligence, low level; Body – kinesthetic and intrapersonal intelligence types, medium level; interpersonal intelligence type: high level. In regards the dimensions of the Perceived Self Efficacy Scale were found the next correlations: Student adjustment dimension and the body and interpersonal intelligences types, instructional practices dimension and the logical – mathematical and intrapersonal intelligences types, classroom management dimension and the logical – mathematical, spatial, musical, bodily – kinesthetic, interpersonal and intrapersonal intelligences types. Males obtained high scores in student adjustment dimension while women obtained high scores in instructional practices and classroom management dimensions. As son as teachers with 6 to 10 years of work experience were found significant correlation between self efficacy for teaching and the spatial, musical, bodily – kinestesic intelligences types. While teachers who have more thant 10 years of experience found correlation between the classroom management dimensión and the interpersonal and bodily- kinestesic intelligences types.

***Key words:*** Self-efficacy, Multiple intelligence, English teaching. Teachers

**ÍNDICE**

**DEDICATORI**[**A:** i](#_Toc498982964)

[**AGRADECIMIENTO:** ii](#_Toc498982965)

[**RESUMEN** iii](#_Toc498982966)

[**ABSTRACT** iv](#_Toc498982967)

[**CAPÍTULO I:** 3](#_Toc498982968)

[**PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN** 3](#_Toc498982969)

[**1.1.** **Planteamiento del problema** 3](#_Toc498982970)

[**1.2.** **Enunciado del problema** 5](#_Toc498982971)

[**1.3.** **Justificación** 5](#_Toc498982972)

[**1.4.** **OBJETIVOS** 6](#_Toc498982973)

[**Objetivo general** 6](#_Toc498982974)

[**Objetivos específicos:** 6](#_Toc498982975)

[**CAPÍTULO II:** 8](#_Toc498982976)

[**MARCO TEÓRICO** 8](#_Toc498982977)

[**2.1.** **Antecedentes** 8](#_Toc498982978)

[2.1.1. A nivel internacional 8](#_Toc498982979)

[2.1.2. A nivel nacional 12](#_Toc498982980)

[**2.2.** **Bases teóricas** 13](#_Toc498982981)

[2.2.1. Idioma inglés en el contexto educativo peruano. 13](#_Toc498982982)

[2.2.2. Perfil del profesor del idioma inglés 14](#_Toc498982983)

[2.2.3. Educación secundaria 16](#_Toc498982984)

[2.2.4. Enseñanza de Inglés en el nivel secundario – Perú. 18](#_Toc498982985)

[2.2.5. Autoeficacia. 19](#_Toc498982986)

[2.2.6. Características de las personas con alto sentido de autoeficacia: 22](#_Toc498982987)

[2.2.7. Características de las personas con bajo sentido de autoeficacia: 23](#_Toc498982988)

[2.2.8. Autoeficacia para la enseñanza 23](#_Toc498982989)

[2.2.9. Inteligencias múltiples en el contexto educativo 27](#_Toc498982990)

[**2.3.** **Definición de términos básicos** 35](#_Toc498982991)

[2.3.1. Autoeficacia para la enseñanza 35](#_Toc498982992)

[2.3.2. Inteligencias múltiples: 35](#_Toc498982993)

[**2.4.** **Hipótesis** 35](#_Toc498982994)

[**2.5.** **Definición operacional de variables** 36](#_Toc498982995)

[**CAPÍTULO III:** 37](#_Toc498982996)

[**MÉTODO DE INVESTIGACIÓN** 37](#_Toc498982997)

[3.1. Tipo de investigación 37](#_Toc498982998)

[3.2. Diseño de investigación 37](#_Toc498982999)

[3.3. Población, muestra y unidad de análisis 38](#_Toc498983000)

[3.4. Instrumento de recolección de datos 39](#_Toc498983001)

[3.4.1. Escala de Inteligencias Múltiples. MINDS. 39](#_Toc498983002)

[3.4.2. Escala de Autoeficacia para Maestros 40](#_Toc498983003)

[3.5. Procedimiento de recolección de datos 41](#_Toc498983004)

[3.6. Análisis de datos 42](#_Toc498983005)

[3.6.1. Coeficiente de Correlación de Spearman: 42](#_Toc498983006)

[3.7. Consideraciones éticas 43](#_Toc498983007)

[3.7.1. Principio A: Beneficiencia y no maleficiencia. 43](#_Toc498983008)

[3.7.2. Principio B: Fidelidad y responsabilidad 44](#_Toc498983009)

[3.7.3. Principio C: Integridad 44](#_Toc498983010)

[3.7.4. Principio D: Justicia 44](#_Toc498983011)

[3.7.5. Principio E: Respeto por los derechos y la dignidad de las personas 44](#_Toc498983012)

[**CAPÍTULO IV:** 46](#_Toc498983013)

[**ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS** 46](#_Toc498983014)

[4.1. Análisis de resultados 46](#_Toc498983015)

[4.2. Discusión 53](#_Toc498983016)

[**CAPÍTULO V:** 57](#_Toc498983017)

[**CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES** 57](#_Toc498983018)

[5.1. Conclusiones 57](#_Toc498983019)

[5.2. Recomendaciones 58](#_Toc498983020)

[**REFERENCIAS** 60](#_Toc498983021)

[**PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO** 71](#_Toc498983022)

[**ANEXOS.** 71](#_Toc498983023)

[Anexo 1: Matriz de consistencia 72](#_Toc498983024)

[Anexo 2: Consentimiento informado 73](#_Toc498983025)

[Anexo 3: Cuestionario – Datos del participante 74](#_Toc498983026)

[Anexo 4: Ficha técnica de Escala MINDS 75](#_Toc498983027)

[Anexo 5: Ficha técnica Escala de Autoeficacia en profesores. TSES. 76](#_Toc498983028)

[Anexo 6: Escala MIND-IM 77](#_Toc498983029)

[Anexo 7: Escala de Autoeficacia en profesores. TSES. 80](#_Toc498983030)

[Anexo 8: Análisis de confiabilidad: Test de Inteligencias Múltiples (MINDS- IM) 82](#_Toc498983031)

[Anexo 9: Análisis de confiabilidad: Test de Autoeficacia Percibida (TAP). 85](#_Toc498983032)

[Anexo 10: Diagrama de dispersión 88](#_Toc498983033)

**LISTA DE TABLAS**

[Tabla 1 Comparación entre profesores con alto y bajo sentido de autoeficacia 26](#_Toc498983156)

[Tabla 2. Confiablidad Test MINDS- IM. 2014 40](#_Toc498983157)

[Tabla 3: Confiabilidad TAP- Versión original 41](#_Toc498983158)

[Tabla 4: Niveles y tipos de inteligencias múltiples 46](#_Toc498983159)

[Tabla 5: Niveles de autoeficacia para la enseñanza según sexo 49](#_Toc498983160)

[Tabla 6 Correlaciones entre autoeficacia para la enseñanza e inteligencias múltiples 49](#_Toc498983161)

[Tabla 7 Correlaciones entre las dimensiones de autoeficacia e inteligencias múltiples 50](#_Toc498983162)

[Tabla 8 Correlaciones entre autoeficacia para la enseñanza e inteligencias múltiples según el sexo 51](#_Toc498983163)

[Tabla 9 Correlaciones entre autoeficacia para la enseñanza e inteligencias múltiples según el tiempo de experiencia 52](#_Toc498983164)

[Tabla 10 Estadísticos del Test de Inteligencias Múltiples (MINDS - IM) 82](#_Toc498983165)

[Tabla 11 Análisis de Confiabilidad. Estudio Piloto 82](#_Toc498983166)

[Tabla 12 Análisis de confiabilidad por item MINDS – IM 82](#_Toc498983167)

[Tabla 13 Estudio Piloto - versión completa 85](#_Toc498983168)

[Tabla 14 Análisis de confiabilidad por ítem TAP 86](#_Toc498983169)

**LISTA DE FIGURAS**

[Figura 1 Momento en el que aprendió inglés 19](#_Toc498983139)

[Figura 2 Efectos de tratamiento instructivo 26](#_Toc498983140)

[Figura 3 Edad de los profesores 38](#_Toc498983141)

[Figura 4: Años de experiencia laboral 39](#_Toc498983142)

[Figura 5: Niveles de inteligencias múltiples - varones 47](#_Toc498983143)

[Figura 6: Niveles de inteligencias múltiples - Mujeres 48](file:///C:\Users\HP\Desktop\SUSTENTACIÓN\SUSTENTACÓN%20DE%20TESIS\Ruth\CORRECCIONES%20BASICAS%203.docx#_Toc498983144)

[Figura 7 Niveles de autoeficacia percibida 48](file:///C:\Users\HP\Desktop\SUSTENTACIÓN\SUSTENTACÓN%20DE%20TESIS\Ruth\CORRECCIONES%20BASICAS%203.docx#_Toc498983145)

[Figura 8: Diagrama de dispersión 88](#_Toc498983146)

INTRODUCCIÓN

Actualmente el aprendizaje del idioma inglés ha experimentado una gran demanda social, se le reconoce como una herramienta de comunicación universal que amplifica la óptica del desarrollo e incremento de conocimientos, así como la capacidad de desenvolvimiento en diversos contextos (ESL Education, 2017). Ante el gran desafío por mejorar el idioma inglés, el gobierno peruano ha tomado medidas que involucran la participación activa del docente para repercutir en el aprendizaje de los estudiantes (La república, 2016).

El objetivo general de esta investigación es describir la relación entre inteligencias múltiples y autoeficacia en cuanto a la enseñanza del idioma inglés en docentes de instituciones públicas del nivel secundario de la ciudad de Cajamarca. Además, se analiza la relación entre las variables mencionadas considerando el género y el tiempo de experiencia laboral de los participantes.

El presente informe está dividido en 5 capítulos, cada uno de ellos abarca aspectos relacionados al tema. El primer capítulo presenta el problema de investigación, los objetivos y la justificación; el capítulo segundo muestra el contenido del marco teórico donde se aborda temas como: los antecedentes de investigación, el idioma inglés en el contexto educativo peruano, la educación secundaria, autoeficacia para la enseñanza y la teoría de las inteligencias múltiples en la educación; se definen los términos básicos de la investigación y se describe la hipótesis, inclusive se muestra la definición operacional de las variables trabajadas. En el tercer capítulo se especifica la metodología de la investigación; es decir, se describe el tipo y el diseño de investigación, también se describe las características de la población que participó en la investigación y los instrumentos utilizados para la recolección de datos. Mientras que en el cuarto capítulo se exponen los resultados encontrados y se plantea la discusión en base a los objetivos formulados y antecedentes encontrados.

Finalmente, en el capítulo cinco se exponen las conclusiones a las que se llegó en la presente investigación y se indican algunas recomendaciones para futuras investigaciones en cuanto al tema.

**CAPÍTULO I:**

**PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

* 1. **Planteamiento del problema**

El idioma inglés es utilizado en diferentes ámbitos tales como: la política, comercio, economía, empleabilidad, interculturalidad, militar y científico. Por ser el idioma más hablado en el mundo es conocido como el Idioma universal; sin embargo, en América Latina, Colombia es el único país que tiene al inglés como idioma oficial (ESL Education, 2017).

Leonardo Mercado, director de Euroidiomas, mencionó que dos horas de inglés semanales no son suficientes para lograr óptimos aprendizajes en cuanto al idioma inglés, por esa razón es que la educación en el Perú tendría cambios en los años siguientes como el incremento de horas y la formación del docente. Puesto que se pasaría de dos a cinco horas semanales y el complemento de la formación del docente sería para que ellos puedan contar con el dominio del idioma y adecuadas estrategias metodológicas (Condori, 2015).

Flavio Figallo, Viceministro de Educación, mencionó que el cambio curricular para el 2017, enfatiza la importancia de los cursos de: inglés, educación física y arte. Donde el curso de inglés pasó de dos a cinco horas pedagógicas semanales de manera que los alumnos adquieran un Nivel B- II (Avanzado) de la formación de inglés (La República, 2016).

Por otro lado, el Censo Escolar realizado en el 2015, por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), menciona que el Perú cuenta con un aproximado de 523,304 docentes, el 67,1% labora en el sector público y el 73,7% labora en zonas urbanas (RPP, 2016).

Se reconoce que, en Perú, hay pocos profesores del idioma inglés, muchos de ellos no cuentan con un nivel avanzado de idioma y carecen de capacitaciones para la enseñanza del inglés, lo que no favorece al alcance de los objetivos propuestos por el gobierno peruano (Gestión, 2016).

Bandura, postula que el docente debe cuidar de las creencias que otorgue a sus capacidades, puesto que las creencias de sí mismo influirán en las acciones que tome en el contexto laboral; Esto implica: la calidad de tiempo, los grandes esfuerzos y la persistencia del mismo (Chacón, 2006). Siendo así, un buen sentido de autoeficacia influye directamente en el trabajo del docente y en el progreso del aprendizaje de sus estudiantes (Bandura, 2004).

Por otro lado, el término inteligencia es un constructo muy antiguo, pero pensar que la inteligencia es algo general y aplicarlo siempre del mismo modo, resultará desventajoso para muchos estudiantes (Hanafin, 2014). Por ello, las instituciones educativas no solo deben centrarse en cierta parte del intelecto, también puede fomentar creencias y capacidades en pro del desarrollo integral del profesor y/o alumno (Gardner, 1963).

En base a los resultados encontrados de investigaciones a priori, donde señalan la existencia de correlación entre inteligencias múltiples y autoeficacia para la enseñanza en docentes de inglés (Abolfazli y Gholami, 2015), surge la presente investigación que tiene como objetivo conocer cuál es la asociación entre inteligencias múltiples y autoeficacia en la enseñanza del idioma inglés en nuestro contexto considerando el sexo y el tiempo de experiencia laboral de los participantes.

* 1. **Enunciado del problema**

¿Existe relación entre el tipo de inteligencias múltiples y la autoeficacia en la enseñanza del idioma inglés en docentes de instituciones educativas públicas de la ciudad de Cajamarca?

* 1. **Justificación**

La investigación responde a la primera línea de investigación de la facultad de Psicología: Bienestar y desarrollo social, familiar, laboral y escolar, la misma que se orienta a promover el desarrollo del potencial humano en sus diferentes contextos.

También se alinea al Decreto Supremo 013 – 2004 del reglamento de Educación Básica Regular (EBR), por orientarse a la evaluación de docentes y en base a los resultados, se incrementen las interrogantes de investigación y surja la posibilidad de réplica en los mismos o diferentes contextos de nuestro país.

Los resultados nos permitirán identificar el perfil del docente en cuanto a inteligencias múltiples y autoeficacia para la enseñanza, lo que dará lugar a la posibilidad de creación de programas o capacitaciones afines a la práctica psicopedagógica.

* 1. **OBJETIVOS**

**Objetivo general**

* Determinar la relación entre inteligencias múltiples y autoeficacia para la enseñanza del idioma inglés en docentes del nivel secundario que laboran en Instituciones Educativas públicas de la ciudad de Cajamarca

**Objetivos específicos:**

* Determinar el tipo de inteligencias múltiples de los docentes de inglés del nivel secundario que laboran en instituciones educativas públicas de la ciudad de Cajamarca
* Determinar el nivel de autoeficacia para la enseñanza en docentes del idioma inglés del nivel secundario que laboran en instituciones educativas públicas de la ciudad de Cajamarca
* Determinar la relación entre el tipo de inteligencias múltiples y autoeficacia para la enseñanza en docentes del idioma inglés del nivel secundario que laboran en el sector público de la ciudad de Cajamarca considerando el sexo de los participantes.
* Determinar la relación entre el tipo de inteligencias múltiples y autoeficacia para la enseñanza en docentes del idioma inglés del nivel secundario que laboran en el sector público de la ciudad de Cajamarca según el tiempo de experiencia laboral de los participantes.

**CAPÍTULO II:**

**MARCO TEÓRICO**

* 1. **Antecedentes**
     1. A nivel internacional

Kroshravi y Saidi (2014) investigaron la posible relación entre las inteligencias múltiples (Interpersonal e intrapersonal) y la autoeficacia de docentes de inglés, donde participaron 120 profesores de inglés del periodo 2012 – 2013 cuyas edades variaban entre los 31 y 50 años de edad, los participantes contaban con 3 a 24 años de experiencia laboral. Los instrumentos que se utilizaron fueron: el Cuestionario de Inteligencias Múltiples, creado por McKenzie´s (1990) y la Escala de Autoeficacia Percibida para Profesores, creado en el 2001 por Tschannen – Moran and Woolfolk. En este estudio, los resultados acordes a la correlación de Pearson, mostraron que hay una correlación significativa entre este tipo de inteligencias múltiples y la autoeficacia.

Abolfazli y Gholami (2015) investigaron la relación entre inteligencias múltiples y autoeficacia general en profesores en Irán, se contó con 35 participantes de ambos sexos, los instrumentos utilizados fueron: La versión completa del Multiple Intelligences Scale (Mckenzie, 1999) y The Teachers´s Senses od Efficacy Scale (Tschannen – Moran and Woolfolk – Hoy. 2001). Los resultados demostraron una correlación positiva entre inteligencias múltiples y autoeficacia en docentes del inglés como idioma extranjero.

Ali y Taheri (2013) realizaron una investigación cuyo objetivo era determinar qué tipo de inteligencia era un predictor para la autoeficacia. En el estudio, participaron 148 profesores de inglés entre varones y mujeres, se utilizó el Gardner´s Multiple Intelligences Questionmaire que contiene 100 items y la escala de Autoeficacia General que contenía 12 items. Los resultados señalan que la inteligencia musical y la inteligencia lingüística son predictores de la autoeficacia general.

Davoudi y Chavosh (2016) investigaron acerca de la relación entre la autoeficacia de escucha y las inteligencias múltiples en un grupo de estudiantes iraníes del nivel intermedio del English Foreing Language EFL, cuyas edades variaban entre los 18 y 26 años de edad, para ello se contó con 60 participantes quienes completaron The Listening Self – efficacy and Multiple Intelligence Questionnaires. Los resultados muestran que hay una relación significativa entre los puntajes de ambas variables, también se encontró que la inteligencia interpersonal es el mejor predictor de la autoeficacia para la escucha.

Yazdanimoghaddam y Shaker (2010) realizaron un estudio cuyo objetivo fue investigar la posible relación entre la autoeficacia de los profesores de inglés y sus inteligencias múltiples, se consideró la participación de 101 profesores y se usaron dos instrumentos El MIDAS que contiene 116 items utilizado para medir las inteligencias múltiples y el Test de Autoeficacia para Profesores, los resultados señalan que la inteligencia lingüística y musical son los dos principales predictores de la autoeficacia de los profesores, pero que estas no contribuyen a la formación de la autoeficacia.

koura y Hebaishi (2014) realizaron una investigación en Saudí (Arabia) con la participación de un total de 85 mujeres sauditas, el objetivo era indagar y describir acerca de las inteligencias múltiples, los perfiles de autoeficacia y el logro del aprendizaje del idioma inglés. Para la recolección de datos se utilizó el Inventario de Inteligencias Múltiples, la Escala de Autoeficacia y una prueba de logro lingüística. Los resultados señalaron que la mayoría de mujeres poseían la inteligencia interpersonal como predominante, mientras que la inteligencia musical fue la menos predominante. Se hallaron correlaciones en cuanto a las inteligencias múltiples junto al logro de habilidades lingüísticas, además la autoeficacia no se relaciona directamente con la adquisición de estas dichas habilidades.

Rio del, Lagos y Walker (2011) aplican la Escala de Autoeficacia de Tschannen – Moran y Woolfolk a 69 alumnas de la carrera de educación inicial para conocer la evolución de la autoeficacia a medida que avanzaban en sus estudios y obtengan mayores experiencias en la práctica en sus aulas de clase, se hizo uso del test re-test para llegar a los análisis y resultados que emitían fueron que a medida que se avanza en cuanto a preparación, más eficaces se sienten las alumnas por adquirir mayores herramientas ante la práctica pedagógica.

Covarrubias y Mendoza (2015) investigan el sentido de autoeficacia en 544 profesores chilenos considerando las perspectivas del género y el tiempo de experiencia. Adaptaron y tradujeron el test de Teacher Sense of Efficacy Scale (TSES), creado por Tschannen – Moran & Woolfolk Hoy (2001). Los resultados encontraron que el género no altera el sentido de autoeficacia, pero si la experiencia laboral del docente.

Morchio (2004), Aplicó un Programa Universitario para Adultos Mayores donde se integró la participación de profesores jóvenes como mayores basándose en la teoría de las inteligencias múltiples en la enseñanza de una lengua extranjera. La metodología utilizada en dicho programa fue expositiva, respondiendo las inquietudes de los participantes. Los resultados de dicho programa señalan que los profesores adultos se basan en su amplio bagaje de experiencia educativa y se aferran a ciertos estilos de aprendizaje pues consideran que forma parte de su dignidad como persona y como profesional por lo que evitan las actividades que les haga sentir tontos y revele sus debilidades o fallas, mientras que los profesores jóvenes consideran que sus alumnos pueden tener preocupaciones, problemas personales y ansiedad por lo que tratan de crear un ambiente que los haga sentir cómodos y bienvenidos a través del uso del humor y las actividades que les genere diversión, además fomentan la tolerancia ante equivocarse y rectificarse.

* + 1. A nivel nacional

Portocarrero (2014) desarrolló un estudio en la ciudad de Huánuco, con un total de 374 profesores y con una muestra de 125 docentes universitarios para determinar la relación entre el desarrollo profesional y la autoeficacia del docente, se tomaron en cuenta dimensiones como tiempo completo, dedicación exclusiva, estudios de maestría, doctorado, especialidad, diplomados y estudios concluidos de otra profesión cuya puntuación se determinó por la escala de Likert del 1 al 6 y para lo que respecta a la autoeficacia, se utilizó la Escala de Autoeficacia Docente del Profesor Universitario, creado por Leonor Prieto Navarro (2005), de las mismas se consideraron dimensiones como estrategias para la planificación de la enseñanza, favorecimiento de la interacción y la evaluación de los aprendizajes, los resultados señalan que existe relación significativa entre autoeficacia del docente y su desarrollo profesional.

En el 2008, Fernández estudió la asociación entre autoeficacia, orientación a la meta del profesor y percepción del desempeño docente, en Lima metropolitana, contando con 313 profesores de educación primaria, donde 224 eran mujeres y 89 varones; los instrumentos que se utilizaron fueron el Cuestionario de Orientación Meta del Profesor – PALS (1997, 2000), el Cuestionario Estrategias de Aprendizaje y Metacognitiva – MSQL (1991), la Escala de Autoeficacia Percibida por los Maestros (Tschannen – Morán y Woolfok - 2001) el Cuestionario de Autoreporte del Desempeño Docente (Fernández, 2008) obteniendo una correlación positiva entre las tres variables de estudio, considerando que el aprendizaje del maestro influye directamente en su desempeño y en los niveles de autoeficacia.

Drinot (2013) investigó la relación entre la autoeficacia y la calidad del manejo de aula en la práctica pedagógica en el distrito de Chorrillos (Lima - Perú), considerando la participación de 38 docentes y 401 alumnos, se utilizaron instrumentos como la Escala de Autoeficacia Percibida de los maestros (Tschnnen – Morán y Woolfock, 2001) y la Escala del Modelo Instruccional de Situación Educativa – MISE (Rivas, Descals, Gómez – Artiga, 2003), después de la aplicación se determinó que los docentes que tienen mayor experiencia laboral se sienten más eficaces y que los docentes de instituciones particulares se perciben más eficaces que los docentes de escuelas públicas lo que repercute en el manejo de aula.

* 1. **Bases teóricas**
     1. Idioma inglés en el contexto educativo peruano.

Actualmente se vive en un constante y rápido crecimiento de la comunicación internacional en muchos ámbitos del desenvolvimiento del ser humano, es por ello que surge la necesidad de abarcar la aprehensión del idioma inglés como una fuente que exige cambios en torno al ámbito educativo.

El inglés se originó por las culturas anglosajonas, es una lengua germánica de la rama occidental fuertemente influenciada por los escandinavos y normandos que invadieron Inglaterra, se le llama idioma universal pues ha abarcado muchos países a nivel mundial, su importancia no solamente radica en que una persona aprende una nueva manera de comunicarse, sino que se destruyen límites y se expande una bandeja de opciones para explorar, conocer nuevas culturas, costumbres, realizar viajes, obtener un puesto de trabajo, llevar una especialización, así como obtener y aprovechar sus aportes en cuanto a la investigación científica (Niño, 2013).

Giorgio Iemmolo, director de Education First (Organismo Internacional), menciona que el Perú mantiene un nivel bajo del dominio del inglés ya que se encuentra en el puesto 45 de 72 países, se añade que la población joven cuyas edades varían entre los 18 y 25 años tiene mayor dominio en cuanto a la pronunciación del inglés en comparación con la población adulta (Gestión, 2016).

La enseñanza del idioma inglés en el sector público del Perú, tiene características muy particulares como la poca importancia otorgada a la asignatura como tal, el curso es obligatorio solo en el nivel secundario de la Educación Básica Regular (EBR), existen pocos docentes especializados, poca información técnica o metodología en cuanto a la pedagogía hay escaso material acorde a las necesidades y edad del alumno, se cuenta con muchos alumnos por aula (Vanden, 2008).

* + 1. Perfil del profesor del idioma inglés

El profesor de inglés debe caracterizarse por poseer competencias en particular que le permitan responder de manera idónea los momentos que se presenten en el desarrollo de la práctica pedagógica.

Zigler y Trickett (1978), hace referencia que una de las competencias fundamentales para un profesor en el nivel secundario es la competencia social pues le amerita decidir qué comportamiento adoptará ante diversas situaciones que demande el contexto educativo y para ello debe poseer un buen nivel de auto-estima y de autoeficacia. Coble, Grantt y Malinckrodt (1976) mencionan que la competencia social permite que la persona pueda confiar en sus semejantes y así establecer relaciones interpersonales adaptándose a situaciones positivas como a aquellas que generen estrés (Gilar, Miñano y Castrejón, 2008).

Según Páez (2001), indica que los profesores que enseñan un idioma en particular como segunda lengua deben poseer las siguientes competencias

* Competencias en la práctica pedagógica: Tiene que ver con la actuación del docente y su dominio en la enseñanza, teniendo en cuenta el desarrollo de los contenidos a impartir de tal forma que garantice la comprensión de sus estudiantes.
* Competencias metodológicas: Es la capacidad que comprende la planificación, organización, ejecución y control del contexto, considerando las diferencias de los alumnos a nivel individual, así como sus estilos y ritmos de aprendizaje.
* Competencias académicas: Es el amplio conocimiento que se tiene de la lengua a enseñar, las estrategias y metodologías que posibilite la ejecución de su clase, así como la praxis de los valores culturales y valores universales que le permitirán crear un clima escolar considerable para un adecuado aprendizaje.
* Competencias comunicativas: La capacidad de dominio de la lengua que se enseña, además de la entonación, ritmo y cultura de donde procede la lengua.
* Auto-reflexión: Otra de las competencias que debe tener el profesor de idiomas es que debe inclinarse por la reflexión acerca de sus logros en torno a sus estudiantes, las técnicas aplicadas, la interacción en su aula, la mejora de las competencias comunicativas de sus estudiantes y los efectos de los estilos de enseñanza utilizados en un periodo determinado.
* Regulación: Es la capacidad que aparece después de la auto- reflexión, donde el profesor puede observar sus debilidades y tomar énfasis en la superación de estas acorde a sus necesidades y motivaciones

The Teacher – Talk es una competencia comunicativa donde el profesor no solo debe conocer a cabalidad la lengua extranjera, su historia y su cultura, también debe incorporar un aporte socio-lingüístico, el mismo que le permite la comprensión de sus estudiantes.

The Teacher – Talk, se hace posible gracias a cuatro elementos: La fonológica, la léxica, la sintáxica y la discursiva. La fonológica, que se encarga del estudio de los sonidos, entonación, acentuación de una lengua en específico; la léxica, es el conjunto de palabras que conforman una lengua; la sintáxis es el estudio de la estructura del lenguaje y el conjunto de reglas combinatorias de las palabras; el discurso comprende la capacidad de conectar ideas dentro de una secuencia lógica de una lengua determinada (Educación, 2014).

* + 1. Educación secundaria

La educación secundaria viene a ser el tercer nivel de la EBR, cuenta con una duración de cinco años donde los estudiantes reciben aportes de corte científico, humanístico y técnico, en este periodo se profundiza lo aprendido en la educación primaria y se toma en cuenta las necesidades de los estudiantes acorde a su edad, promoviendo el fortalecimiento de la identidad personal - social, el desarrollo de capacidades, valores y aptitudes, lo que implica el pensamiento creativo, la ciudadanía y la capacidad emprendedora (Ministerio de Educación, 2004).

La educación secundaria tiene gran importancia pues amerita experiencias que aportan a la enseñanza, aprendizaje y maduración psicosocial generando al estudiante nuevos retos que amplía la visión del mundo exterior. Es aquí donde los maestros pueden involucrarse con sus estudiantes, mostrando interés en el proceso de guiarlos, orientarlos y darles la bienvenida a su propio mundo (Social, 2012).

Tribó (2008) menciona que los profesores del nivel secundario tienen que evitar el método tradicional teniendo en cuenta la dualidad de enseñanza – aprendizaje, y para abastecer las necesidades en la educación de los estudiantes se requiere que estos cuenten con capacidades como:

* Ofrecer pluralismo en cuanto a sus estrategias metodológicas.
* Ser eclético y creativo.
* Tomar decisiones rápidas y adecuadas en el salón de clase.
* Buena dirección didáctica de su enseñanza.
* Amplia y sólida información del área científica.
* Acompañar de manera responsable e integral a sus alumnos.
* Mantener la integralidad y participación del alumnado.
* Involucrarse en competencias que no necesariamente impliquen a su especialidad.
  + 1. Enseñanza de Inglés en el nivel secundario – Perú.

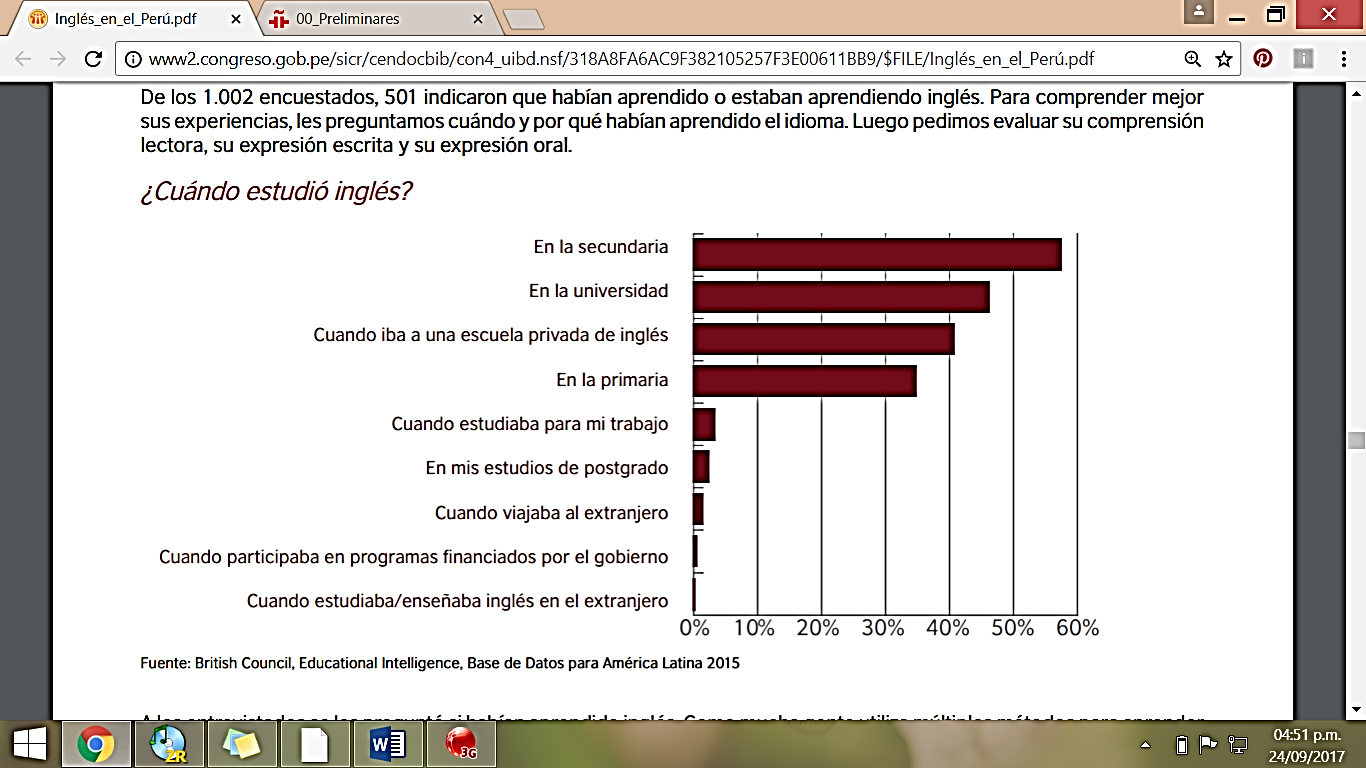
Según Paula Muguiña, Directora de Educación Superior Pedagógica del Ministerio de Educación, señala que los profesores de inglés del nivel secundario deben usar la metodología Blended (La República, 2014).

La metodología Blended se caracteriza por complementar la labor del docente con herramientas tecnológicas (software) que incluyen habilidades del idioma inglés como: reading, listening, writting y speaking (International Center. 2017).

El idioma inglés en el Perú se enseña como idioma extranjero, puesto que los peruanos no lo usamos para comunicarnos a diario; sin embargo, el 57% de los alumnos aprenden inglés durante la educación secundaria (Ver figura 1), por ello se promueve el desarrollo de los alumnos en cuanto a diversas competencias para alcanzar estándares internacionales como el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Se señala a la accesibilidad de costos (40%)y los escases de tiempo (32%) como obstáculos del aprendizaje del inglés. Pero un 81% indicaron que aprenderían inglés si les fuese necesario para el acceso a un puesto de trabajo. (Educational Intelligence, 2015).

El MCER, es un estándar de evaluación que mide la comprensión, expresión oral y escrita de una lengua; este contiene niveles de evaluación donde se considera los progresos de los alumnos acorde a las competencias a desarrollar (Cádiz, 2002)

Se requiere que en el Perú los estudiantes desarrollen sus competencias de comunicación oral y la lectoescritura del lenguaje inglés como idioma extranjero, lo que implica comprender y dominar el idioma de manera progresiva (Ministerio de Educación, 2016)



**Figura 1 Momento en el que aprendió inglés**

El Ministerio de Educación señala la escasez de los profesores de inglés para el 2015, puesto que el 70% de profesores que imparten las clases de inglés, no están calificados para la enseñanza del idioma.

* + 1. Autoeficacia.

La teoría de la autoeficacia hace referencia a las creencias de cada persona en cuanto a sus capacidades, lo que implica reconocer el origen de las creencias, su estructura y función, los procesos que activa y sus efectos; es decir, se permita la organización y ejecución de acciones necesarias para alcanzar fines determinados

La autoeficacia viene a ser el resultado del conjunto de creencias del sujeto, en cuanto a las habilidades que posee para tratar diferentes situaciones a las que se expone no solo implica una búsqueda de objetivos, sino que también abarca la toma de decisiones, se hace referencia a la autoeficacia como al equilibrio entre el pensamiento y la conducta del hombre. (García, 2015).

En la mayoría de ocasiones, el hombre desea ejercer control sobre un aspecto determinado, cuando reconoce que tiene control crea capacidades de manipulación de resultados; es decir, realiza actividades deseadas y evita las desagradables garantizando beneficios tanto a nivel personal como a nivel social; en otras palabras, cuando el hombre tiene la capacidad de predecir sus resultados, se prepara con anticipación, evalúa las circunstancias para obtener los resultados deseados; cuando los resultados son desagradables se genera aversión, apatía y desesperación (Bandura, 2004, pp. 19).

Bandura considera que la autoeficacia influye en lo cognitivo, emotivo y motivacional, es decir, el sujeto tiene un punto de vista determinado de sí mismo según el nivel de autoeficacia que posea (Bandura, 1977). A su vez, las creencias de autoeficacia son influenciadas por: experiencias de dominio, experiencias vicarias, la persuasión social y los estados psicológicos – emocionales (Bandura, 2004, pp. 21).

Chacón (2006) menciona que existen cuatro fuentes que aportan información al individuo y que, a partir de ahí, el sentido de autoeficacia puede aumentar como también puede disminuir, dentro de los cuales tenemos:

* Las experiencias de dominio se consideran al esfuerzo utilizado para adquirir dominio o control de una tarea en especial; En el caso de que las personas experimenten éxitos adquiridos fácilmente, se acostumbran a resultados inmediatos, lo que puede llevar a la frustración en el caso de que estos no se hallen en el tiempo que el sujeto lo ha planificado.
* Las experiencias vicarias refuerzan las creencias de autoeficacia, sobre todo cuando un sujeto observa a uno de sus pares alcanzar el éxito de sus esfuerzos.
* La persuasión social se genera cuando una persona acoge una manera de pensar y/o actuar basándose en argumentos, cuando la persona recibe argumentos negativos, las creencias de autoeficacia pueden debilitarse.
* Los estados psicológicos y emocionales, los estados de ánimo, los signos y síntomas presentados van a influenciar y modificar las creencias de autoeficacia.

Así como tenemos fuentes que aportan a la formación de la autoeficacia, Locke y Latan en 1990 señalan la existencia de cuatro procesos que regulan su funcionamiento, entre los que tenemos:

Procesos Cognitivos: Donde el pensamiento se inclina hacia la organización, proceso por el cual la persona se ubica mentalmente en diversos tipos de escenario para ensayarse y anticiparse a los hechos generando un grado de confianza según la capacidad que percibe de sí mismo para posteriormente

Procesos motivacionales: Es el proceso por el cual las personas se dirigen y mantienen una conducta pese a los retos u obstáculos a atravesar. Existen dos elementos que intervienen en estos procesos, el primero es el aspecto motivador de la conducta y el segundo es la expectativa de resultados que podrían generarse a partir de la conducta a realizar; en este proceso se considera la satisfacción o frustración de las personas frente a un hecho. La persona con buen sentido de autoeficacia tiende a perseverar o volver a intentar usando otro tipo de recursos para ejecutar la actividad y los resultados deseados, no así para las personas con bajo sentido de autoeficacia pues abandonan la conducta con inmediatez ante los resultados no logrados.

Procesos afectivos: es la reacción frente al manejo y control de una situación determinada, las personas con buen sentido de autoeficacia disponen de cierto grado de confianza en sus recursos que les permite enfrentar situaciones dificultosas, superarlas y adaptarse a nuevas circunstancias, sin considerar estos eventos como catastróficos y negativos

Procesos de selección: La toma de las decisiones de los sujetos está afectado directamente por la autoeficacia y éstas por la percepción de sí mismos, así como la capacidad de control y manejo de los problemas. Cada decisión apunta a una sola dentro de muchas, lo que implica que el sujeto decida por la mayor significancia que tiene dicha opción (Bandura, 2004, pp 24).

* + 1. Características de las personas con alto sentido de autoeficacia:

Según Bandura, las personas que poseen buenas creencias de autoeficacia se caracterizan por establecer metas retadoras, poseen un pensamiento analítico, actúan por voluntad mas no por obligación, crea situaciones de éxito, recurre al esfuerzo para la realización de una actividad, reconoce y confía en el potencial de otras personas, mira a los éxitos en función de mejora y a los fracasos como el resultados del poco esfuerzo, considera las amenazas como desafíos, poseen una buena capacidad de evitar pensamientos perturbadores y de denigración, desarrollan relaciones satisfactorias, son colaborativos, aportan incentivos y recursos positivos para lograr sus objetivos, cultivan competencias, intereses y valores que determinan su estilo de vida, optan por la innovación y la excelencia (Bandura, 2004, pp 21 - 26).

* + 1. Características de las personas con bajo sentido de autoeficacia:

Las personas que poseen un bajo sentido de autoeficacia suelen evitar las tareas difíciles puesto que las consideran como amenazas, tienen bajas aspiraciones y un débil compromiso con sus metas, de manera recurrente piensan en sus deficiencias y en los obstáculos que se podrían presentar, evitan el máximo esfuerzo, ante las dificultades abandonan las tareas o actividades que están llevando a cabo, les cuesta recuperarse después de sus fracasos, son víctimas del estrés y la depresión, evitan los cambios significativos (Bandura, 2004, pp 27 - 29).

* + 1. Autoeficacia para la enseñanza

La autoeficacia en docentes aparece en la década de 1970 con P. Berman, cuya definición era la capacidad de influenciar positivamente en el rendimiento de sus estudiantes; Bandura en el año 1986 asegura que el ser docente no solo implica conocer acerca del tema que se impartirá al estudiante y manejar ciertas estrategias para llamar la atención del alumno, sino que se requiere de un juicio valorativo en pro de sus capacidades (Navarro, 2007).

Para garantizar un ambiente de aprendizaje hay que considerar la autoeficacia de alumnos y docentes; La autoeficacia en alumnos permitirá el dominio de los temas académicos, mientras que la autoeficacia en docentes, será útil para promover el aprendizaje en los alumnos, considerando el aporte de sus facultades en favor del progreso significativo (Bandura 2004, pp. 34).

Para tener profesores con excelencia es necesario evaluar, gestionar y respaldar al profesor a través de una comunidad dentro de la institución educativa, considerando a cada docente como un ser individual, además la evaluación debe darse no para señalar, criticar o amenazar al profesor, sino que éste debe ser un momento de reconocer los puntos fuertes y mejorar los puntos débiles de cada profesor; por ello, es necesario contar con un plan de capacitación que mejore el desempeño del docente y en cuanto a la gestión se abarca la praxis en equipo y la interacción con otros colegas (Bruns y Luque, 2014).

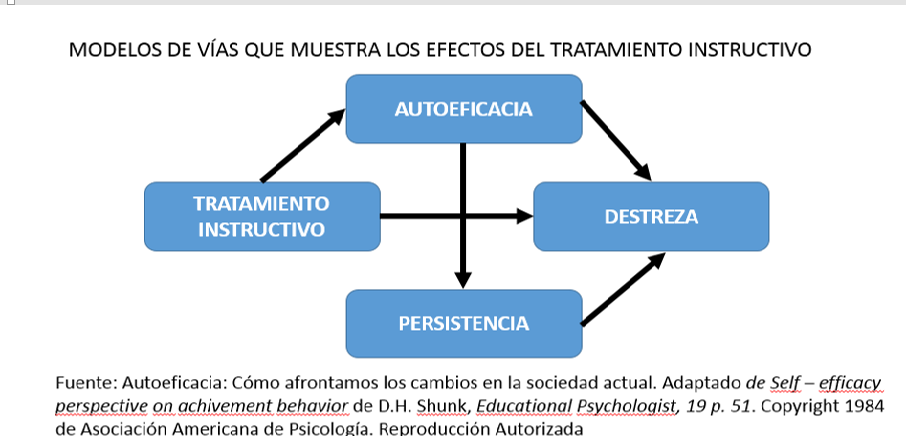
Las creencias de autoeficacia contribuyen de manera importante en el ámbito académico, pues los estudiantes reflejan su sentido de autoeficacia a través del aprendizaje de un determinado tema, así como el dominio y manejo de herramientas ante diversos temas académicos y en cuanto a los docentes, ellos pueden motivar e influenciar en el aprendizaje de sus alumnos, es decir, cuando se tiene un buen sentido de autoeficacia no solo se quedará a modo personal del docente, sino que repercutirá en el aprendizaje de sus estudiantes y se genera un progreso académico significativo (Bandura, 2004, pp. 34).

Chan (2008) menciona que las demandas de la escuela y la sociedad en conjunto requieren que el sujeto tenga un fuerte sentido de autoeficacia para fomentar el aprendizaje, comprometerse con la profesión y adaptarse a los cambios que se vive en las realidades educativas; además Tschanennen- Moran & Jhonson (2011) indican que la autoeficacia permite una autoevaluación real de las capacidades que posee el sujeto (Covarrubias y Mendoza, 2015)

Hay que considerar que las creencias de autoeficacia tienen que ver con la motivación ante las respuestas afectivas que se generaron frente a los logros de una posible última conducta en lo académico, considerando que la autoeficacia se centra en las capacidades y no cualidades del ser humano, estas creencias van a influir en el nivel de esfuerzo, persistencia en la tarea y la selección de actividades; dicho de otro modo, las creencias en la eficacia personal potencian de alguna manera el esfuerzo y la persistencia en las actividades académicas, ante este sentido, Bandura (1977) y Shunk (1989) reconocieron que la autoeficacia académica percibida refiere a ser los juicios personales de las capacidades para organizar y ejecutar acciones dirigidas a la práctica educativa designada (Zimmerman, 2004).

En un contexto donde las sociedades cambian apresuradamente a causa de la globalización y el avance de la tecnología, la gestión de información y los sistemas de servicios han permitido la creación de nuevos escenarios que requieren competencias cognitivas u otras habilidades que complementen la satisfacción de las demandas de nuestra era, sin duda, las instituciones educativas deben equipar a sus estudiantes con herramientas intelectuales y creencias de autoeficacia (Bandura, 2004).

Además, se postuló que las creencias de eficacia influyen en el nivel de esfuerzo, persistencia y selección de actividades, Schunk (1981) mencionaba que los tratamientos instructivos influyen directamente en las destrezas de los alumnos y a través de sus creencias de autoeficacia se aumenta o disminuye la persistencia (Zimmerman, 2004). (Ver figura 2).



**Figura 2 Efectos de tratamiento instructivo**

Navarro (2007), señaló características de profesores con un alto y un bajo sentido de autoeficacia. Además, Woolfolk (1993) indica que los profesores que tienen 2 a 23 años de experiencia poseen mayor nivel de autoeficacia, pero disminuye paulatinamente (Covarrubias y Mendoza, 2015).

**Tabla 1 Comparación entre profesores con alto y bajo sentido de autoeficacia**

|  |  |
| --- | --- |
| Características de profesores  (Tschannen-Mora, WoolfoIk Hoy y Hoy, 1988) | |
| Alto sentido de autoeficacia | **Bajo sentido de autoeficacia** |
| * Crean experiencias de dominio para sus estudiantes adaptándose a las necesidades de sus alumnos | * Generan ambientes negativos en clase. |
| * Evitan el regaño de los alumnos por sus fracasos | * Se orienta a la custodia de los alumnos emitiendo sanciones negativas para lograr que los alumnos aprendan |
| * Se muestran comprometidos con la enseñanza y se orientan a los procesos educativos y los procesos instruccionales. | * Muestran un compromiso débil hacia la enseñanza |
| * se abren a nuevas ideas y tienen una buena predisposición a probar nuevos métodos | * Utilizan métodos y estrategias que han aprendido, evitan la actualización y capacitación. |
| * Manejan los estresores a través del esfuerzo de la resolución de problemas. | * Se conducen a estresores ocupacionales como el agotamiento físico, emocional y la despersonalización |
| * Predice el buen rendimiento de sus alumnos, sin considerar la cantidad, el nivel socioeconómico, la pertenencia a minorías como barreras al aprendizaje. | * Evitan los problemas académicos y se dedican a aliviar su estrés emocional. |

* + 1. Inteligencias múltiples en el contexto educativo

Las inteligencias múltiples es una de las teorías contemporáneas que viene siendo acogida por muchos ámbitos de estudios en diversos países del mundo, esta ha sido creada por Howard Gardner quien, a través de sus investigaciones sobre el desarrollo cognitivo y las lesiones cerebrales le llevaron a pensar que la inteligencia general no era lo absoluto, sino que sus postulados miraban a diversas fortalezas y debilidades que poseían los individuos, las mismas que hacían un comportamiento inteligente diferente del uno como del otro, considerando que los ocho tipos de inteligencia que describió en su teoría tiene relación directa con algunas regiones del cerebro, así tenemos: la inteligencia verbal-lingüística, la inteligencia lógico-matemático, la inteligencia musical, la inteligencia espacial, la inteligencia kinestésico – corporal, la inteligencia interpersonal, la inteligencia intrapersonal y la inteligencia naturalista (Pérez y Medrano, 2013).

Para Howard Gardner, refiere a un amplio repertorio de aptitudes y capacidades más amplios del que muchas veces se considera para resolver problemas o de crear productos y que tengan valor para una o más culturas, las inteligencias poseen su propia historia de desarrollo, basándose en los aportes de la neurobiología, indica que cada tipo de inteligencia tiene una zona determinada del cerebro, una inteligencia es una competencia intelectual y el dominio de múltiples habilidades que le permitirán al ser humano crear y/o solucionar problemas en los momentos en que este los enfrente, lo que permitirá al sujeto el aporte de nuevos conocimientos (Gardner, 1993).

Luca (2005) en su artículo: *El docente y las inteligencias múltiples*, menciona que el tema de las inteligencias múltiples se enfoca en el respeto de las diferencias de los individuos y el sello personal respecto a su propio bagaje de opciones a ser identificados, sin embargo, el querer integrar el tema al sistema educativo traería consigo una serie de efectos tanto para los docentes como para los mismos alumnos teniendo en cuenta que muchos de los países aún cuentan con un sistema educativo que se ha encapsulado en un currículo tradicionalista, lo que repercute en la programación y ejecución de las clases al omitir la flexibilidad y acompañamiento del alumno añadiendo que también hay grandes necesidades y carencias en el sector educativo como los pocos docentes, la poca disponibilidad de tiempo para preparar el material didáctico y lecciones a impartir; por ello, es de vital importancia adiestrar a los docentes en cuanto a su servicio hacia los alumnos, además los estudiantes deben recibir una preparación previa ante el cambio y deben ser evaluados de una manera diferente al modo tradicional.

Los ocho tipos de inteligencia según Howard Gardner, tienen características particulares. (Davis, Christodoulou, Seider y Gardner, 2011; Gardner 1993)

La inteligencia verbal – lingüística se describe como la habilidad para analizar información y crear nuevos textos de manera oral o escrita, ya sea para uso personal o para ser expuesta ante un público, este tipo de inteligencia reluce en los primeros meses de vida donde los niños comienzan a balbucear o imitar principalmente sonidos de su exterior como palabras cortas que emite la figura materna, además implica el buen uso de la fonética, semántica significados del lenguaje.

La Inteligencia lógico- matemático se caracteriza por desarrollar ecuaciones y problemas numéricos, hacer cálculos y resolver problemas abstractos, es decir, que quien tenga este tipo de habilidad más desarrollada podrá hacer uso de los números de manera efectiva usando el razonamiento ante la presencia de esquemas y relaciones lógicas.

La inteligencia visual – espacial es la habilidad que permite percibir una realidad y transformarla acorde a la creatividad o necesidad del sujeto también implica el reconocimiento de los colores, formas, tamaños, medidas, espacios y otros elementos que estén relacionados, esta habilidad no sólo permite visualizar sino también orientarse en torno a lo que requiere.

La inteligencia musical es la capacidad para producir, crear y recordar diferentes tipos de sonidos y quienes tienen una inclinación por este tipo de inteligencia pueden ser capaces de escuchar diversos tonos musicales y diferenciarlos de otros, componer melodías con armonía, leer música, tocar instrumentos y moverse al compás del ritmo que se emite, éste tipo de inteligencia nace como consecuencia de la emisión de los balbuceos y la escucha de los sonidos en su contexto ya que el infante es capaz de reconocer las melodías que emite su madre, o la música que tiene en su cultura.

La inteligencia corporal – kinestésica, a diferencia de la inteligencia verbal- lingüística, éste es un tipo de comunicación no verbal, pues es la habilidad para expresar pensamientos, intenciones o sentimientos a través del uso de todo el cuerpo e involucra en la persona el control de fuerza, destreza, equilibrio, velocidad y flexibilidad, así como el control de movimientos, manipulación de objetos, quienes la poseen son sensibles a las percepciones dactilares.

La inteligencia interpersonal es la capacidad de reconocer y entender a otras personas en cuanto a sentimientos, emociones, intenciones, motivaciones, tales poseedores de esta inteligencia tienen la capacidad de relacionarse exitosamente con mucha gente ya que, por su habilidad, se permite a sí mismo, generar empatía con los demás y manejar conflictos de manera adecuada, se valora mucho la pluralidad y las diferencias de los demás.

La inteligencia intrapersonal es la habilidad que tiene la persona para poder reconocerse y entenderse a sí mismo, se ve reflejada a través del autoconocimiento, autoestima y automotivación lo que le permite tomar y ejecutar decisiones eficaces, la persona puede reconocer su capacidad para poder controlar sus emociones, sentimientos, motivaciones, intereses y actuar en función de estos.

La inteligencia naturalista es la habilidad para identificar y distinguir las variedades y diferencias entre muchas plantas y animales, tales personas saben observar, conservar, clasificar y hacer buen uso de los recursos naturales, sienten atracción por el disfrute de la naturaleza y sus propiedades.

En cuanto a la enseñanza del idioma inglés, la inteligencia intrapersonal está relacionada con ciertas actividades como: pensar y expresarse en inglés en clase y fomentar el pensamiento y la expresión del inglés en los alumnos, tomar en cuenta diversas estrategias metodológicas a utilizar y fomentar el conocimiento de las emociones de los alumnos; mientras que la inteligencia interpersonal se relaciona con la creación de una atmósfera académica de relaciones positivas, se motiva al alumno al estudio del inglés y se respetan las opiniones del grupo de clase, se fomenta la escucha y el respeto al hablar por turnos (Díaz, 2006).

Howard Gardner, un personaje que comparte ideas del movimiento progresista cuyo fundador fue John Dewey (1859 - 1952), un pedagogo que durante el siglo XX convirtió al docente en una figura responsable de integrar la teoría con la práctica a través de una destacable metodología donde el docente tenía un papel activo, Gardner, en su fervor por potenciar al sujeto de manera individual, destaca aspectos que van más allá de lo académico puro (Gallego, 2009).

En el tema de las inteligencias múltiples se presentan innumerables complicaciones a la hora de la práctica, puesto que la educación carece de una serie de herramientas como la infraestructura, el avance de la tecnología, material didáctico, entre otros, sin embargo, existen centros que sí han optado por la aplicación de la metodología de las inteligencias múltiples, los mismos que reconocen el máximo esfuerzo de los docentes, el sacrificio de su tiempo y el amor por su vocación para la eficacia de la teoría, es decir, que el docente debe acomodar su modalidad de enseñanza, hacer un esfuerzo por conocer a sus alumnos, formarse e informarse acerca de la teoría es un trabajo elemental que el docente debe manejar, además debe reconocer y tomar conciencia de que todos los cursos son muy importantes por muy simples que parezcan. La flexibilidad, la imaginación y creatividad ayudarán al docente para trabajar en equipo y poder involucrar a los padres de familia (Higuera, 2015).

Otra de las ventajas que promueven las inteligencias múltiples es que se identifican las fortalezas de los alumnos en lugar de afirmar sus carencias, sin limitarse a un diseño que se administra acorde a las características generales de los estudiantes lo que genera una serie de etiquetas en lugar de su desarrollo integral; por otro lado, ejerciendo la praxis de la teoría de las inteligencias múltiples, surgirían cambios como las distribuciones de los estudiantes, la posición del docente, la dependencia de la pizarra, entre otros, también se optará por recursos más manejables, flexibles que permitan la creatividad y participación del alumno (Guillén, 2013).

La teoría de las inteligencias múltiples no sólo ofrece un amplio marco teórico, sino que implica diversos procedimientos dinámicos para emplearlas con diversas formas de enseñar y aprender, teniendo presente que el término inteligencia, es un constructo que la poseen poblaciones de todas las edades y puede emplearse con toda la comunidad educativa, involucrando a profesores, padres y alumnos (Llor et al, 2012).

En definitiva, es comprensible que la aplicación de la teoría de las inteligencias múltiples es un tema desafiante, puesto que el objetivo primordial del proceso de enseñanza – aprendizaje ha pasado a segundo plano por abarcar tareas administrativas que satisfacen controles y estadísticas cuyas cifras no siempre emiten una realidad veraz, además el sistema educativo tradicional ha dado énfasis a las habilidades cognitivas en lo que respecta a la lingüística y lógico matemática apartando el lado derecho del cerebro; partiendo desde este punto de vista, se observa con total claridad, que no se apoya a los alumnos para su desarrollo integral, por ello es que se menciona que la inteligencia no es una zona en específico de la mente, sino que se encuentra distribuida y se afirma cuando el sujeto interactúa con sus pares, libros, documentos, computadoras u otros que permitan el aprendizaje en los individuos (Lupiañez, 2001).

Tardif en el 2004, señala que hay que reconocer las diferencias no solamente de los alumnos sino también de los docentes, pues esto implica su personalidad, sus saberes, su formación profesional, sus conocimientos, su experiencia; lo que influye en el sistema educativo y el modo en como este se desempeñe, cabe añadir que la teoría de las inteligencias múltiples propone desarrollar conocimientos, actitudes y habilidades que permitan al sujeto desarrollar y/o crear soluciones ante sectores ineficientes de los sistemas escolares (Rueda, 2009).

Se comparte, que la inteligencia no es algo innato y fijo que moldea y manipula los conocimientos del ser humano sino que el hombre debe permitirse romper sus esquemas a los que está acostumbrado de modo que pueda adquirir destrezas que le permitan el desenvolvimiento útil y eficiente en sociedad donde se tenga que desempeñar, por ello se dice que esta teoría afecta no sólo al alumno sino también al docente, sin embargo, hay varios obstáculos que aún obstruyen el avance de este complemento en la educación y dentro de los cuales tenemos: Rigidez en el currículo, falta de flexibilidad en cuanto a los horarios y tiempos en clase, carencia de vocación de servicio por parte de los docentes y falta de tiempo para la preparación de su material didáctico, la preparación de los estudiantes hacia un nuevo enfoque de estudio, las etiquetas constantes hacia los alumnos dentro de un salón de clase (Padovani, 2000).

Es posible que a los estudiantes se les motive utilizando una serie de herramientas y recursos que permitan la participación de diversos sujetos con diferentes tipos de inteligencias, de manera que se proyecte a un aprendizaje significativo y se aborde diferentes perfiles de los estudiantes a través de un enfoque metodológico equilibrado y diverso pero no lineal y repetitivo, además señala que el aprendizaje de los estudiantes puede verse influenciado porque estos presentan el material a sus estudiantes y explicaban los datos a proseguir, siendo así, el marco de las inteligencias múltiples viene a ser una herramienta eficaz pues involucra al estudiante en su propio aprendizaje y hace frente a la serie de desafíos que pueden presentarse en la continuidad de la clase, esto es un equivalente, ya que el incremento del aprendizaje de una lengua extranjera, influye en la mejora de la autoestima y más aún cuando se aplica el marco de las inteligencias múltiples, por lo que implica el desarrollo de diversas dimensiones del sujeto. No basta con intensificar un fragmento del potencial humano, sino que hay que sacar provecho del ámbito social que ofrecen las inteligencias múltiples (Arnold y Fonseca, 2004).

Inclusive los países que han adoptado el enfoque de las inteligencias múltiples, han notado las diferencias como la minimización de los problemas de conducta, el incremento de la autoestima, así como de líderes positivos y más cooperación entre ellos, mayor interés y afecto por la escuela y el estudio, así mismo aumenta la presencia del humor y conocimiento en un 40% (Quezada, 2016).

En definitiva, la utilidad de las inteligencias múltiples dentro del trabajo del docente es que le permite impartir las clases en sus diferentes tiempos (motivación, proceso y evaluación), además de diagnosticar fortalezas y habilidades, planificar las clases para lograr un aprendizaje significativo (Di Fresco, 2015).

* 1. **Definición de términos básicos**
     1. Autoeficacia para la enseñanza

Es el bagaje de creencias en las capacidades que posee el docente para influenciar de manera positiva en el rendimiento académico de sus estudiantes (Navarro, 2007).

* + 1. Inteligencias múltiples:

Refiere a un amplio repertorio de aptitudes y capacidades más amplios del que muchas veces se considera para resolver problemas, crear productos que tengan valor para una o más culturas (Gardner, 1993).

* 1. **Hipótesis**
* La autoeficacia para la enseñanza del inglés se relaciona significativamente con el tipo de inteligencia múltiple.
* El sexo del docente determinará la relación entre el tipo de inteligencia múltiple y la autoeficacia para la enseñanza del idioma inglés.
* El tiempo de experiencia laboral determinará la relación entre el tipo de inteligencia múltiple y la autoeficacia para la enseñanza del idioma inglés.
  1. **Definición operacional de variables**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Variable | Definición conceptual | Dimensiones | Items | Instrumento |
| Autoeficacia para la enseñanza | Es el bagaje de creencias en las capacidades que posee el profesor para influenciar de manera positiva en el rendimiento académico de sus estudiantes (Navarro, 2007). | Autoeficacia Percibida en el Ajuste del Estudiante | 1, 2, 4, 6, 9, 12, 14, 22 | Escala de Autoeficacia Percibida (Tschannen-Moran y Woolfolk, 2001). |
| Autoeficacia Percibida en las Prácticas Instruccionales | 7, 10, 11, 17, 18, 20, 23, 24 |
| Autoeficacia Percibida en el Manejo del Salón de Clases | 3, 5, 8, 13, 15, 16, 19, 21 |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Variable | Definición conceptual | Dimensiones | Items | Instrumento |
| Inteligencias Múltiples | Amplio repertorio de aptitudes y capacidades para resolver problemas o crear productos que tengan valor para una o más culturas (Gardner, 1993). | Inteligencia verbal – lingüística. | 1, 9, 17, 25, 33, 41, 49, 57, 65. | Escala MINDS de inteligencias múltiples. César Ruiz Alva (2004) |
| Inteligencia lógica – matemático. | 2, 10, 18, 26, 34, 42, 50, 58, 66. |
| Inteligencia espacial. | 3, 11, 19, 27, 35, 43, 51, 59, 67. |
| Inteligencia corporal- kinestésico. | 4, 12, 20, 28, 36, 44, 52, 60, 68. |
| Inteligencia musical. | 5, 13, 21, 29, 37, 45, 53, 61, 69. |
| Inteligencia interpersonal. | 6, 14, 22, 30, 38, 46, 54, 62,70. |
| Inteligencia intrapersonal. | 7, 15, 23, 31, 39, 47, 55, 63, 71. |
| Inteligencia ecológica - naturalista | 8, 16, 24, 32, 40, 48, 56, 64, 72. |

**CAPÍTULO III:**

**MÉTODO DE INVESTIGACIÓN**

## Tipo de investigación

La investigación tiene un enfoque cuantitativo, ya que se pueden visualizar los datos a través de un conjunto de técnicas estadísticas para examinar la asociación de las variables de estudio, a través de dos escalas de evaluación que permite medir las dimensiones y comprobar la hipótesis emitida (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

## Diseño de investigación

El diseño del estudio es correlacional puesto que se busca conocer la relación de autoeficacia para la enseñanza e inteligencias múltiples con la finalidad de cuantificar la vinculación entre sí. También es una investigación no experimental, por lo que se hace referencia a la no manipulación de las variables a medir, sino que estas evaluarán su estado natural para posteriormente hacer un análisis de los resultados y describir las asociaciones encontradas y, por ende, sus características psicológicas. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

## Población, muestra y unidad de análisis

Para la realización de este estudio se contó con la participación de profesores de inglés del nivel secundario que laboran en instituciones educativas públicas de la ciudad de Cajamarca.

Los criterios de exclusión abarcan a auxiliares, profesores de inglés que también sean psicólogos de profesión y profesores que tengan menos de 2 años de experiencia.

Por lo tanto, la población quedó conformada por 48 profesores, donde el 35% de la población pertenecía al sexo masculino y un 65% al sexo femenino cuyas edades oscilaban entre los 22 y 65 años de edad (Ver figura 3).

**Figura 3 Edad de los profesores**

Edad de los profesores de inglés de instituciones educativas públicas de la ciudad de Cajamarca en el periodo 2017. Fuente: Ficha de datos sociodemográficos.

El tiempo de experiencia laboral de los profesores varía entre los 2 y 35 años, sin embargo, para mejor claridad de los datos, éstos se fragmentaron en 3 grupos donde se observa que la mayor parte de la población posee más de 10 años de experiencia laboral (Ver figura 4).

**Figura 4: Años de experiencia laboral**

Años de experiencia laboral de los docentes de instituciones educativas públicas de la ciudad de Cajamarca. Fuente: Ficha de datos sociodemográficos.

## Instrumento de recolección de datos

### Escala de Inteligencias Múltiples. MINDS.

La escala del MINDS de inteligencias múltiples, creado por César Ruiz Alva, su estandarización y revisión ha sido verificada por el mismo autor en el año 2004, su administración puede darse de forma individual y colectiva, cuya duración es de aproximadamente 25 minutos y se puede aplicar a adolescentes del primero al quinto año de educación secundaria, así como a universitarios y adultos, éste instrumento evalúa las ocho inteligencias múltiples según Howard Gardner, contiene 72 items y 8 dimensiones, las respuestas del instrumento se miden a través de una escala de intervalo Likert y las puntuaciones de las respuestas, van desde 0 hasta 3 puntos; Siendo de la siguiente manera: 0 = no se parece en nada a ti, 1 = se parece solo un poco a ti, 2 = se parece bastante a ti, 3 = se parece mucho o totalmente a ti.

En cuanto a la fiabilidad del instrumento, se señala que en la consistencia interna, el instrumento goza de 0,88 y 0,94, lo cual resulta significativo con un equivalente de 0,001 de confianza. Según el método Test Retest, los coeficientes en promedio van del 0,90 a 0,93, el resultado significativo fue al 0,001 de confianza.

Según los estudios de correlación del test de inteligencias multiples (7 inteligencias) realizados por César Ruiz Alva, bajo el método de correlación de Pearson indica resultados significativos al 0,001 de confianza. Respecto a la confiabilidad del Test de Inteligencias Múltiples, evaluada a través de un estudio piloto (Ver Tabla 11), se halló un Alfa de Crombach de 0,926.

**Tabla 2. Confiablidad Test MINDS- IM. 2014**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | VL | LM | E | CK | M | INTER | INTRA |
| MINDS - IM | 0,79\* | 0,81\* | 0,76\* | 0,80\* | 0,81\* | 0,84\* | 0,70\* |

Fuente: Ficha técnica del test MINDS – IM, César Ruiz Alva, Trujillo, 2004

### Escala de Autoeficacia para Maestros

Dicha escala ha sido creada en el 2001 por Megan Tchannen-Moran – College of Willian and Mary y Anita Woolfock Hoy – The Ohio State Universty. Traducida al español por Michelle Drinot Conroy (2012) – Pontificia Universidad Católica del Perú, su forma de administración puede ser individual o colectiva, y el tiempo de aplicación es de aproximadamente 20 minutos, dirigida solamente a pedagogos. El instrumento tiene dos versiones: 1) Forma completa, que contiene 24 items y la 2) Forma abreviada que contiene solo 12 items. Ambas pueden evaluar los tres factores que mide el instrumento: Eficacia en el compromiso estudiantil, eficacia en las prácticas de instrucción y eficacia en el manejo de aula. Para la realización de este estudio, se utilizó la versión completa de 24 items, cuya confiabilidad fue de 0, 856 (Ver Tabla 3).

**Tabla 3: Confiabilidad TAP- Versión original**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ALFA DE CROMBACH | Versión completa | Versión abreviada |
| Instrumento General | 0.94 | 0.98 |
| Eficacia en el compromiso estudiantil, | 0.87 | 0.81 |
| Eficacia en las prácticas de instrucción | 0.91 | 0.86 |
| Eficacia en el manejo de aula | 0.90 | 0.86 |

Fuente: Ficha técnica del test TAP. Megan Tchannen-Moran – College of Willian and Mary y Anita Woolfock Hoy. Traducida al español por Michelle Drinot Conroy (2012).

## Procedimiento de recolección de datos

Los instrumentos utilizados: El test de TAP y el test del MINDS – IM, pasaron por criterio de jueces y prueba piloto con el objetivo de tener un mayor control en cuanto a su aplicación y comprensión del contenido.

Se solicitó el permiso a las autoridades encargadas de la UGEL – Cajamarca, con el objetivo de poder acceder con facilidad a las instituciones educativas públicas y aplicar los instrumentos a los profesores de inglés del nivel secundario.

Con el permiso emitido, la encargada de la investigación se dirigió a diversas instituciones a las cuales tenía acceso; Se coordinaron los horarios y se plantearon los objetivos de investigación al director, y en algunos casos a los especialistas del curso de inglés.

Cuando se tuvo el contacto con los docentes, se les garantizó el anonimato y se les hizo presente que los resultados se utilizarían sólo para fines del trabajo de investigación, se explicó el objetivo de la investigación y se dio a conocer el tiempo que deberían utilizar en el llenado de las pruebas. Se hizo entrega del consentimiento informado, así como de los instrumentos utilizados.

## Análisis de datos

Cuando se tuvieron los instrumentos llenos, se procedió a trabajar con instrumentos estadísticos virtuales, dentro de los cuales tenemos:

IBM SPSS Statistics Editor de Datos – versión 23. como programa primordial, donde se elaboró una matriz de datos para posteriormente hacer el análisis respectivo y responder a los objetivos planteados. El Microsof Excel, software utilizado como apoyo para la creación de gráficos empleados en la presente investigación.

Para la realización de la prueba de normalidad se trabajó con Shapiro Wilk porque sólo se contó con 48 participantes, se halló que la distribución no es normal por lo cual se trabajó con Rho de Spearman.

* + 1. Coeficiente de Correlación de Spearman:

Debido a que las puntuaciones de las variables de estudio tienen una distribución anormal, se optó por utilizar la correlación de Spearman, técnica estadística recomendada para el análisis de datos no paramétricos. El Rho de Spearman es una medida de correlación para variables ordinales, es decir, la población puede ordenarse por jerarquías (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

## Consideraciones éticas

Las consideraciones éticas se tendrán presentes antes, durante y después de la ejecución de la investigación, debido a esto se optó por coordinar previamente con las autoridades de las instituciones correspondientes para obtener una autorización de ingreso y realizar la reunión con el objetivo de evaluar a los profesores de inglés, colaboradores del periodo 2017

Cabe mencionar que, aparte de los instrumentos a utilizar, a los participantes se les otorgó:

* Copia del consentimiento informado
* Ficha de datos sociodemográficos (cuidando el anonimato del docente)

Además, basándose en los principios del código de ética de los psicólogos, se considera lo siguiente:

### Principio A: Beneficiencia y no maleficiencia.

Se realizaron las coordinaciones previas con el objetivo de no interferir con factores personales, sociales o institucionales a los que están relacionados los profesores.

En el momento de la aplicación de los instrumentos, se dirigió con respeto y responsabilidad aclarando el tema del anonimato, se les informó que en caso de que tengan una pregunta la realicen sin ningún impedimento, se otorgó la ficha del consentimiento informado donde una copia regresaba a la tesista con la firma del participante en caso de que desee participar. Se mencionó que la participación con la investigación era voluntaria.

### Principio B: Fidelidad y responsabilidad

Se establecieron relaciones de confianza con los participantes, considerando la responsabilidad profesional y científica del ámbito educativo a quienes se dirige, para cooperar con un buen servicio de quienes sean involucrados en la investigación. En algunas instituciones, se dio apoyo en cuanto a temas psicológicos dirigidas a profesores

### Principio C: Integridad

Se promueve la exactitud de los resultados, a través del uso de los instrumentos llenados por los profesores, se ha considerado los criterios de exclusión, pese a la pequeña cantidad de profesores de la especialidad.

### Principio D: Justicia

En algunas instituciones se han realizado charlas psicológicas, con el objetivo de brindar un aporte acorde a la necesidad de la institución. También se les emitió, a los participantes, algunos datos con los cuales puedan tener contacto con la tesista en caso de que quieran saber sus resultados.

* + 1. Principio E: Respeto por los derechos y la dignidad de las personas

El respeto por la dignidad y el valor de las personas se ha reflejado a través del anonimato y la confidencialidad de los resultados cuidando que estos sean los más exactos. Se evaluó a profesores de inglés de instituciones educativas públicas del nivel secundario, respetando las diferencias individuales, por lo tanto, no se dio lugar a los prejuicios que puedan interferir y dañar la dignidad de las personas.

**CAPÍTULO IV:**

**ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

## 4.1. Análisis de resultados

Según el análisis de datos de los instrumentos examinados, tenemos que:

En lo que respecta a los niveles y las dimensiones de inteligencias múltiples, los profesores alcanzaron altos porcentajes en los tipos de inteligencia interpersonal y naturalista; las inteligencias corporal e intrapersonal, tuvieron niveles medios; mientras que la inteligencia lógico matemático obtuvo un nivel bajo (Ver tabla 6)

**Tabla 4: Niveles y tipos de inteligencias múltiples**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Tipo de Inteligencia Múltiple. | Nivel Bajo  % | Nivel Medio  % | Nivel Alto  % | TOTAL |
| Verbal - lingüística | 23 | 54 | 23 | 100% |
| Lógico – Matemático | **63** | 31 | 6 | 100% |
| Espacial | 37 | 42 | 21 | 100% |
| Corporal – Kinesstésica | 20 | **65** | 15 | 100% |
| Musical | 35 | 46 | 19 | 100% |
| Interpersonal | 6 | 54 | **40** | 100% |
| Intrapersonal | 6 | **63** | 31 | 100% |
| Naturalista | 12 | 48 | **40** | 100% |

Según los niveles de las dimensiones de inteligencias múltiples por sexo, se manifiesta que los profesores varones obtuvieron altos puntajes en inteligencia intrapersonal (47%) y naturalista (41%), el puntaje más bajo lo obtuvo la inteligencia lógico – matemático (53%), mientras que en los niveles promedios se ubican las inteligencias corporal – kinestésica (77%) e interpersonal (65%). (Ver figura 5)

**Figura 5: Niveles de inteligencias múltiples - varones**

*Figura 5:* Porcentajes de las dimensiones del Test de Inteligencias Múltiples según el sexo masculino. Dimensiones; IVL: inteligencia verbal – lingüística, IE: inteligencia espacial, ILM: inteligencia lógico – matemático, IM: inteligencia musical, ICK: inteligencia corporal – kinestésico, IINTER: Inteligencia interpersonal, IINTRA: inteligencia intrapersonal, IN: inteligencia naturalista.

En cuanto a las mujeres se halló un nivel alto en la inteligencia interpersonal (43%) y naturalista (37%); un nivel bajo obtuvo la inteligencia lógico – matemático (70%) y niveles promedio, las inteligencias intrapersonal (73%) y corporal – kinestésico (60%). (Ver figura 6)

*Figura 6:* Porcentajes de las dimensiones del Test de Inteligencias Múltiples según el sexo femenino. Dimensiones; IVL: inteligencia verbal – lingüística, IE: inteligencia espacial, ILM: inteligencia lógico – matemático, IM: inteligencia musical, ICK: inteligencia corporal – kinestésico, IINTER: Inteligencia interpersonal, IINTRA: inteligencia intrapersonal, IN: inteligencia naturalista.

**Figura 6: Niveles de inteligencias múltiples - Mujeres**

Todos los docentes obtuvieron un nivel alto de autoeficacia para la enseñanza, sin embargo, existen diferencias cuando analizamos las dimensiones de esta variable. Así por ejemplo: la cuarta parte de la población obtuvo un nivel medio en las dimensiones de la autoeficacia, mientras que las tres cuartas partes obtuvo un nivel alto de autoeficacia para la enseñanza.

**Figura 7 Niveles de autoeficacia percibida**

Se hallaron los niveles de autoeficacia por género, lo cual refleja que no hay diferencias significativas entre ambos sexos, sin embargo, en el caso de los varones hay una mejor puntuación en lo que respecta a la dimensión de ajuste del estudiante (88%), mientras que en el caso de las mujeres obtuvieron mayores puntuaciones en lo que respecta a prácticas instruccionales (80%) y a la dimensión del manejo del salón de clases (74%) (Ver tabla 5).

**Tabla 5: Niveles de autoeficacia para la enseñanza según sexo**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Masculino | | Femenino | |
|  | Medio | Alto | Medio | Alto |
| Ajuste del estudiante | 12% | **88%** | 33% | 68% |
| Prácticas instruccionales | 24% | **76%** | 20% | **80%** |
| Manejo del salón de clases | 35% | 65% | 23% | **74%** |

En cuanto al objetivo general, los resultados indican que existe relación significativa entre la autoeficacia para la enseñanza y algunos tipos de inteligencias múltiples (Ver tabla 6).

**Tabla 6 Correlaciones entre autoeficacia para la enseñanza e inteligencias múltiples**

|  |  |
| --- | --- |
| Tipo de Inteligencias Múltiples | Autoeficacia Percibida |
| Int. Lógico – Matemático | 0,321\* |
| Int. Corporal – Kinestésica | 0,361\* |
| Int. Interpersonal | 0,368\* |
| Int. Intrapersonal | 0,348\* |

*Nota:* \* La correlación es significativa en el nivel 0.05.

Se hallaron correlaciones entre las dimensiones del Test de Autoeficacia Percibida y los tipos de inteligencias múltiples, donde la mayoría de correlaciones se hallan entre diversos tipos de inteligencias múltiples y la dimensión del manejo de salón de clases del Test de Autoeficacia Percibida. Además los tipos de inteligencias verbal – lingüística y naturalista no se correlacionan con ninguna de las dimensiones del Test, ya antes mencionado (Ver tabla 7).

**Tabla 7 Correlaciones entre las dimensiones de autoeficacia e inteligencias múltiples**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Tipo de Inteligencias Múltiples | AP Ajuste del Estudiante | AP en las Practicas Instruccionales | AP en el Manejo del Salón de Clase |
| Int. Verbal - Lingüística |  |  |  |
| Int. Lógico - Matemático |  | 0,338\* | 0,298\* |
| Int. Espacial |  |  | 0,288\* |
| Int. Musical |  |  | 0,304\* |
| Int. Corporal – Kinestésica | 0,391\*\* |  | 0,344\* |
| Int. Interpersonal | 0,322\* |  | 0,483\*\* |
| Int. Intrapersonal |  | 0,327\* | 0,428\*\* |
| Int. Naturalista |  |  |  |

*Nota:* \* La correlación es significativa en el nivel de 0.05; \*\* La correlación es significativa en el nivel de 0.01. Fuente: Datos procesados con el programa IBM SPSS.

Se hallaron correlaciones significativas entre autoeficacia para la enseñanza e inteligencias múltiples, según el sexo de los profesores, lo que nos muestra que los docentes del sexo masculino obtuvieron correlaciones entre los tipos de inteligencia interpersonal e intrapersonal con la dimensión del manejo del salón de clases. Mientras que en las mujeres se hallaron correlaciones entre los tipos de inteligencia corporal, interpersonal y naturalista con la dimensión del ajuste del estudiante.

Además, la inteligencia intrapersonal es correlacional con las dimensiones: prácticas instruccionales, manejo del salón de clases en el caso de los varones mas no con las mujeres.

No se halló correlación entre inteligencias múltiples y la dimensión del ajuste del estudiante en el caso de los varones, pero en el caso de las mujeres se halló correlación con los tipos de inteligencia: corporal, interpersonal y naturalista. Además se hallaron correlaciones significativas entre inteligencia interpersonal con la dimensión del manejo del salón de clase tanto en varones como mujeres. En cuanto a la dimensión de prácticas innstruccionales, se halló correlación con la inteligencia intrapersonal en el caso de los varones, y se correlaciona con la inteligencia naturalista en el caso de las mujeres (Ver tabla 8)

**Tabla 8 Correlaciones entre autoeficacia para la enseñanza e inteligencias múltiples según el sexo**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Autoeficacia percibida para el docente | | | | | | | |
|  | Masculino | | | | Femenino | | | |
| Inteligencias Múltiples. | AE | PI | MS | APP | AE | PI | MS | APP |
| Corporal |  |  |  |  | 0,394\* |  |  |  |
| Interpersonal |  |  | 0,486\* |  | 0,366\* |  | 0,498\*\* |  |
| Intrapersonal |  | 0,498\* | 0,652\*\* | 0,537\* |  |  |  |  |
| Naturalista |  |  |  |  | 0,371\* | 0,364\* |  |  |

*Nota:* AE: Autoeficacia en el ajuste del estudiante, PI: Autoeficacia en las practicas instruccionales, MS: Autoeficacia en el manejo del salón de clases, APP: Autoeficacia percibida para profesores – Instrumento general. \*La correlación es significativa en el nivel de 0.05; \*\* La correlación es significativa en el nivel de 0.01.

Se hallaron correlaciones entre la autoeficacia para la enseñanza y el tipo de inteligencias múltiples según el tiempo de experiencia laboral, sin embargo, no se halló correlaciones significativas en ninguna de las dimensiones de autoeficacia con los profesores que tienen menos de 5 años de experiencia laboral.

En cuanto a los profesores que tienen de 6 a 10 años de experiencia laboral, se encontraron correlaciones significativas entre todas las dimensiones de autoeficacia para la enseñanza con los tipos de inteligencia espacial, musical y corporal; además, se halló relación entre el tipo de inteligencia espacial con la dimensión del manejo del salón de clases, en un nivel de 0.01.

En el caso de los docentes con más de 11 años de experiencia laboral, se halló correlaciones entre la dimensión manejo del salón de clases con los tipos de inteligencia corporal e interpersonal. La inteligencia interpersonal halló una correlación en el nivel de 0.01.

Tanto los profesores que tienen 6 a 10 años como los que tienen más de 11 años de experiencia laboral, coinciden en las correlaciones significativas en la dimensión del manejo del salón de clases (Ver tabla 9)

**Tabla 9 Correlaciones entre autoeficacia para la enseñanza e inteligencias múltiples según el tiempo de experiencia**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | Autoeficacia percibida para el docente | | | |
| Tiempo de Experiencia | Inteligencias Múltiples. | Ajuste del estudiante | Prácticas instruccio-nales | Manejo del salón de clases | Autoeficacia Total |
| Menos de 5 años | Ninguna correlación significativa | | | | |
| 6 a 10 años | Espacial | 0.530\* | 0.523\* | 0.689\*\* | 0.637\* |
| Musical |  | 0.580\* | 0.577\* | 0.566\* |
| Corporal | 0.638\* |  |  | 0.520\* |
| Más de 11 años | Corporal |  |  | 0.505\* |  |
| Interpersonal |  |  | 0.717\*\* | 0.498\* |

*Nota:* \* La correlación es significativa en el nivel de 0.05, \*\*La correlación es significativa en el nivel de 0.01. Fuente: Datos procesados en el programa IBM SPSS

## 4.2. Discusión

En la presente investigación se confirma la hipótesis planteada pues se halló correlación significativa entre las variables estudiadas. Esto concuerda con los resultados de Abolfazli y Gholami (2015), quienes encontraron una correlación positiva entre algunas inteligencias múltiples y autoeficacia en docentes del idioma inglés como idioma extranjero. Esta relación permite revelar cómo el entrenamiento que tienen los docentes en una diversidad de habilidades va a contribuir en mejorar sus resultados en su práctica pedagógica, estos resultados generarán en ellos una percepción de mejor control y manejo de su labor como docentes, lo que a su vez contribuirá al desarrollo de su sentido de autoeficacia (Bandura, 2004).

Respecto a los tipos de inteligencia múltiple que se encuentran relacionados a la autoeficacia para la enseñanza, se muestran correlaciones significativas con la inteligencia interpersonal, intrapersonal, lógico-matemático y corporal- kinestésico. Kroshavi y Saidy (2014) sólo demostraron la existencia de correlación entre la autoeficacia para la enseñanza y las inteligencias interpersonal e intrapersonal. Por su parte, Abolfazli y Gholami (2015) hallaron correlaciones entre la autoeficacia para la enseñanza y la inteligencias lógico matemático, interpersonal, naturalista y corporal – kinestésica. Por tanto, existe evidencia de la importancia que tiene la inteligencia interpersonal para el desarrollo de la autoeficacia en la enseñanza del idioma inglés, debido a que los docentes con mayor habilidad para las relaciones interpersonales pueden reconocer y entender a los estudiantes en cuanto a sentimientos, emociones, aspectos motivacionales, intereses. Es decir, una mayor inteligencia interpersonal determinará en el docente su competencia para la escucha en clase (Davoudi y Chavosh, 2016).

En cuanto a la inteligencia intrapersonal para el desarrollo de la autoeficacia para la enseñanza del idioma inglés, la literatura indica que quienes poseen la inteligencia intrapersonal en mayor nivel se caracterizan por lograr un autoconocimiento profundo, capaz de tomar decisiones eficaces en base a sus emociones, interés y motivación, etc. (Davis, Christodoulou, Seider y Gardner, 2011; Gardner 1993). Locke y Latan (1990), señalan que no solamente los procesos cognitivos son los únicos reguladores del funcionamiento de la autoeficacia, sino que a estos se suman los procesos motivacionales, afectivos y de selección (Bandura, 2004). Para el caso de los docentes del idioma inglés, un mayor desarrollo de su inteligencia intrapersonal aportará al desarrollo de su autoeficacia a través del incremento de sus motivaciones para la enseñanza del idioma inglés.

Además, la relación entre la inteligencia interpersonal y la autoeficacia para la enseñanza del idioma inglés se explica debido a que la primera permite la creación de un clima basado en relaciones positivas entre profesor – alumno y alumno – alumno, considerando la participación y el respeto de los alumnos a través del saber escuchar y esperar los turnos de cada uno de ellos, mientras que la relación entre la inteligencia intrapersonal y la autoeficacia radica en que la inteligencia intrapersonal fomenta el autoconocimiento en cuanto a estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje, gustos y preferencias del docente así como del estudiante (Díaz, 2006).

En cuanto al sexo del docente, se halló correlación entre autoeficacia para la enseñanza del idioma inglés y la inteligencia inter e intrapersonal en el caso de los varones. En el caso de las docentes, también se halló relación entre inteligencias múltiples y la autoeficacia para la enseñanza; sin embargo, inteligencia interpersonal, corporal y naturalista resultaron relacionadas a la autoeficacia para la enseñanza. Asimismo, se encontró que ésta última variable está relacionada con la inteligencia interpersonal tanto en los docentes varones y mujeres.

Tomando en consideración a lo planteado por Guillermo (2014), es muy probable que la relación que tiene la inteligencia corporal y la autoeficacia se explique por la diversidad de actividades que se aplican en la enseñanza del inglés como: el Role - play, mimo, drama, movimiento, juegos de movimiento y contacto, baile, análisis de gestos entre una conversación con nativos hablantes. En cuanto a la relación entre la inteligencia naturalista y la autoeficacia para la enseñanza, se menciona que existen actividades que se vinculan a la inteligencia naturalista tales como el análisis, la descripción, organización y clasificación de aspectos ambientales, así como la imaginación de ambientes naturales (Guillermo, 2014).

De igual manera, la autoeficacia percibida para la enseñanza guarda relación con la capacidad de organizar y ejecutar acciones dirigidas a la práctica educativa (Zimmerman, 2004), lo que será útil para promover el aprendizaje en los estudiantes considerando la contribución propia del docente (Bandura, 2004). Es por ello, que la teoría de las inteligencias múltiples abarca una amplia gama de procedimientos prestos a adaptarse a la realidad de los estudiantes y necesidades de los mismos (Llor et al, 2012).

Hay que considerar que las diferencias entre varones y mujeres están presentes desde edades muy tempranas por la diferencia en la anatomía cerebral de cada uno de los sexos, sin embargo, los comportamientos de los seres humanos están influenciados por el medio sociocultural, el aprendizaje y la socialización; una característica prominente en las mujeres es que poseen una gran fluidez verbal (García, 2003) es muy probable que debido a esta característica existan más docentes mujeres que varones. Además, la sensibilidad de la mujer es más profunda que la de los varones, lo que le permite reconocer y diferenciar sonidos que requiere el idioma inglés (Mora, 2009).

**CAPÍTULO V:**

**CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

## 5.1. Conclusiones

Con base a los resultados encontrados en la presente investigación, se concluye lo siguiente:

* Los docentes obtuvieron niveles altos en los tipos de inteligencias interpersonal y naturalista, los docentes varones obtuvieron puntajes altos en inteligencia intrapersonal (47%) y las mujeres obtuvieron altos puntajes en inteligencia interpersonal (43%)
* Todos los docentes obtuvieron altos niveles de autoeficacia percibida para la enseñanza, los varones destacan en la dimensión del ajuste del estudiante (88%) y las mujeres en la dimensión de prácticas instruccionales (80%)
* Se hallaron correlaciones entre autoeficacia para la enseñanza y los tipos de inteligencias: lógico - matemático, corporal – kinestésico, interpersonal e intrapersonal
* Según el sexo de los docentes, se hallaron correlaciones significativas en cuanto a la autoeficacia para la enseñanza del idioma inglés y los tipos de inteligencias interpersonal, intrapersonal, corporal y naturalista
* Las correlaciones halladas considerando el tiempo de experiencia laboral de los docentes fueron de aquellos quienes tienen más de cinco años en la práctica docente y se correlaciona con los tipos de inteligencias espacial, musical, corporal e interpersonal.

## 5.2. Recomendaciones

* Se sugiere que en próximos estudios se considere la redacción y el criterio de jueces para ambos instrumentos, pues pese a la aplicación de prueba piloto y a su indicador de confiabilidad, se ha tenido problemas en cuanto a su comprensión al momento de aplicar tal instrumento.
* Realizar un cuestionario o una entrevista semi estructurada con algunos indicadores que señalen la presencia de autoeficacia en los profesores evaluados para emitir datos más sólidos en cuanto a la investigación y evitar con mayor proporción la deseabilidad social.
* Involucre la participación de los alumnos, padres de familia y/o autoridades de la institución de modo que se puedan emitir confirmaciones aún más consistentes respecto al tema.
* Ante posibles réplicas a la investigación, sería formidable integrar una evaluación a los docentes para corroborar el cumplimiento del perfil de los docentes según el área a investigar, de modo que se pueda respaldar los resultados emitidos en la investigación.
* Profundizar en cuanto a bases neuropsicológicas, para reconocer con mayor claridad los resultados que emite el estudio acorde a la diferencia entre varones y mujeres.

**REFERENCIAS**

Abolfazli, Z & Gholami, J. (2015). Iranian EFL Student- teacher multiple intelligence and self- efficacy: patterns and relationship. *Issues in Lnguage Teaching - ILT 4*(1), 1.

Ali, A & Taheri, S. (2013). Multiple intelligences as predictors of self-efficay. *International Journal of Lnguage Learning and Applied Linguistics World – IJLLALW 4*(1), 125 – 126.

American Psychological Association – APA. (2010). Principios éticos de los psicólogos y código de conducta. Recuperado de: <http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite_etica/Codigo_APA.pdf>

Arnold, J. & Fonseca, C. (2004). Multiple intelligence theory and forein language learning: A brain – based perspective. [Teoría de las inteligencias multiples y el aprendizaje de las lenguas extranjeras. Una perspectiva basada en el cerebro]. *International Journal of English Studies, 4*(1), 130 – 131.

Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. New Jersey. Prentice Hall.

Bandura, A. (2004). Ejercicio de la eficacia personal y colectiva en sociedades cambiantes. En Bandura, R. Editor (Ed), Auto-Eficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual (pp. 19 - 29). Sevilla: Descleé de Brower.

Bruns, B & Luque, J. (2014). Profesores excelentes – Como mejorar el aprendizaje en América Latina y El Caribe. Washington. Grupo del Banco Mundial.

Cadiz, J. (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación. Recuperado de: <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf>

Chacón, T. (2006). Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente de inglés. *Acción pedagógica, 1*(15). 44.

Condori, J. (2015). En el Perú solo se enseña dos horas de inglés a la semana. [Mensaje del blog: radiosanmartín.pe]. Recuperado de: <http://radiosanmartin.pe/portal/locales/en-el-peru-solo-se-ensena-dos-horas-de-ingles-a-la-semana/>

Covarrubias, C & Mendoza, M. (2015). Sentimiento de autoeficacia en una muestra de profesores chilenos desde las perspectivas de género y experiencia. *Estudios Pedagógicos 41*(1), 66.

Davis, K; Christodoulou, J; Seider, S & Gardner, H. (2011). The theory of multple intelligence. [La teoría de las inteligencias múltiples]. Recuperado de: <https://howardgardner01.files.wordpress.com/2012/06/443-davis-christodoulou-seider-mi-article.pdf>

Davoudi, M & Chavosh, M. (2016). The relashionship between multiple intelligences and listening self-efficacy among Iranian EFL Learners. *English Language Teaching 9*(6), 199, 203.

Díaz, R. (2006). *Estudio sobre inteligencias inter e intrapersonales como instrumentos de desarrollo de la disposición a comunicarse en el aula de inglés* (Tesis doctoral). Facultad de Filología Inglesa. Universidad de Huelva

Di Fresco, C. (2015). Para qué sirve conocer las inteligencias múltiples de nuestros alumnos. [Mensaje del blog Yosoyigualydiverso.com]. Recuperado de <http://www.yosoyigualydiverso.com/para-que-conocer-las-inteligencias-multiples-de-nuestros-alumnos/>

Drinot, M. (2013). La autoeficacia docente en la práctica pedagógica. Recuperado de: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/1700>

Educational Intelligence. (2015). Inglés en el Perú. Un análisis de la política, las percepciones y los factores de influencia. Recuperado de: <http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/318A8FA6AC9F382105257F3E00611BB9/$FILE/Ingl%C3%A9s_en_el_Per%C3%BA.pdf>

Educación. (2014). Definición de. [Mensaje de blog: Definición de]. Recuperado de: http://conceptodefinicion.de/lexico/

ESL Education. (2017). El idioma inglés. [Mensaje del blog ESL Education S.A.] Recuperado de: <https://www.esl-idiomas.com/es/curso-idiomas/ingles/el-idioma-ingles/index.htm>

Fernández, J. (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. *Universitas Psichological 7*(2), 385. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64770207>

Gallego, S. (2009). *La teoría de las inteligencias múltiples en la enseñanza – aprendizaje de español como lengua extranjera* (Tesis doctoral). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4690236.pdf>

García, E. (2003). Neuropsicología y género. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría 23*(86). Universidad Complutense, Madrid. Recuperado de: http://eprints.ucm.es/1501/1/NEUROPSICOLa.pdf

García, J. (2015). Teoría social cognoscitiva – Albert Bandura. [Mensaje de Blog. Psicología y mente]. Recuperado de: <https://psicologiaymente.net/psicologia/autoeficacia-albert-bandura>

Gardner, H. (1993). La estructura de la mente. Colombia. Recuperado de: <http://educreate.iacat.com/Maestros/Howard_Gardner_Estructuras_de_la_mente.pdf>

Gestión, (2016). ¿Quiénes dominan más el idioma inglés en el Perú?. [Mensaje de blog de gestión.pe]. Recuperado de: <http://gestion.pe/empleo-management/quienes-dominan-mas-idioma-ingles-peru-2175543>

Gilar, R, Minaño, P & Castrejón, J. (2008). Inteligencia emocional y empatía en la competencia social en Educación Secundaria Obligatoria. *SUMMA PSICOLÓGICA* 5*(1). 1 – 12.*

Guillén, J. (2013). Inteligencias múltiples en el aula. [Mensaje del blog escuela con cerebro]. Recuperado de: <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2013/05/05/inteligencias-multiples-en-el-aula/>

Guillermo, M. (2014). Enseñar inglés desde las inteligencias múltiples. Una opción para mejorar competencia lingüística. *Categoría TESAURO. Métodos pedagógicos.* Recuperado de: reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3456/guillermo-ureña.pdf?sequence=1

Hanafin, J. (2014). Multiple intelligence theory, action and research, and teacher professional development: The Irich MI Proyect [Teoría de las inteligencias múltiples, acción e investigación y el desarrollo profesional de los profesores. El proyecto Irich IM]. *Australian Journal of teacher education. 39*(4), 125 – 129.

Higuera, M. (2015). El profesor ante las inteligencias múltiples [Mensaje del bog el arte de educarte]. Recuperado de: <https://elartededucarte.wordpress.com/2015/08/21/el-profesor-ante-las-inteligencias-multiples/>

Hernández, R; Fernández, C & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. México. The McGraw – Hill companies.

International Center. (2017). Metodología Cursos de Inglés Blended Learning. [Mensaje de blog International center, language school]. Recuperado de: <http://internationalcenter.cl/web2009/metodologia-cursos-de-ingles-blended-learning.html>

Karten. (1978). Diccionario karten ilustrado (pp. 573). Buenos Aires. Karten editora S.A.

Koura, A & Hebaishi, S. (2014). The Relationship between Multiple Intelligences, Self- Efficacy and Academic Achievement of Saudi Gifted and Regular Intermediate Students. [La relación entre inteligencias múltiples y autoeficacia y logro académico de estudiantes sauditas intermedias dotadas y regulares]. *Educational Research International. 3*(1). 47 – 50. Mansoura, University. Egipty

Kroshravi, M & Saidi, M. (2014). Investigating the posible relationship between multiple intelligence and self-efficacy. The case of the Irian EAP instructor. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching 11*(1), 90 – 92

La República. (2014). Inglés y educación física contarán con tres horas más a la semana en el 2015. [Mensaje de blog de Grupo La República]. Recuperado de: <http://larepublica.pe/09-10-2014/ingles-y-educacion-fisica-contaran-con-tres-horas-mas-a-la-semana-en-el-2015>

La República. (2016). Nuevo currículo escolar incrementa horas a inglés, arte y deporte. [Mensaje de blog de Grupo La República]. Recuperado de: <http://larepublica.pe/impresa/sociedad/769704-nuevo-curriculo-escolar-incrementa-mas-horas-ingles-deporte-y-arte>

Luca, S. (2005). El docente y las inteligencias múltiples. *Revista iberoamericana de educación 3 – 6.*

Lupiañez, M. (2001). Inteligencias múltiples. Un camino para aprender y enseñar con alegría. Recuperado de: <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Inteligencias%20Multiples.pdf>

Llor, L et al. (2012). Inteligencias múltiples y alta habilidad. *Aula abierta. 40*(1), 28.

Maletta, H. (2009). Epistemología aplicada: metodología y técnica de la producción científica. Lima. CIES, CEPES & Universidad del Pacífico (Eds.).

Ministerio de Educación (2004). Diseño curricular básico de educación secundaria. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DCBasicoSecundaria2004.pdf>

Ministerio de Educación (2016). Programa Curricular de Educación Secundaria. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>

Mora, I. (2009). ¿Existen diferencias relevantes entre hombres y mujeres? Recuperado de: https://inmamsanchez.files.wordpress.com/2010/05/existen\_diferencias\_psicologicas\_entre\_hombresymujeres.pdf

Navarro, L. (2007). La autoeficacia en el docente. Recuperado de <https://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/prieto.PDF>

Niño, M. (2013). English and its importance in scientific research: some reflections. [El inglés y su importancia en la investigación científica: Algunas reflexiones]. *Revista Colombiana Científica. Anim. 5*(1). 243.

Padovani, J. (2000). Las inteligencias múltiples, implicaciones para maestros y estudiantes. Trabajo presentado en la conferencia pronunciada en el Simposio Internacional de Educación en la Diversidad “Porque todos somos diferentes”, Panamá.

Páez, V. (2001). El profesor de idiomas: sus cualidades y competencias. *Revista Comunicación, 11*(3), 1 – 12.

Pérez, E. & Medrano, L. (2013). Teorías contemporáneas de la inteligencia. Una revisión crítica de la literatura. *PSIENCIA Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica, 5*(2), 107 – 108.

Portocarrero, E. (2014). Desarrollo profesional y autoeficacia docente del profesor universitario, Universidad Nacional Hermilio Valdizán – Huánuco 2013. *Revista de Investigación en Psicología IIPSI. 17*(1). 84 – 87. Departamento de Psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú.

Quezada, C. (abril, 2016). *Las inteligencias múltiples de Howard Garner*. Trabajo presentado en el Centro de Estudios de postgrado e investigación. Resumen recuperado de <http://www.cepi.us/doctorado/didactica/03%20LAS%20INTELIGENCIAS%20MULTIPLES.pdf>

Río del, 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 37*(1). 156 – 162.

RPP, (2016). Día del maestro. En el Perú existen 523,304 docentes. [Mensaje del blog de RPP. pe]. Recuperado de: <http://rpp.pe/economia/economia/dia-del-maestro-en-el-peru-existen-523304-docentes-noticia-977226>

Rueda, M. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista Electrónica de Investigación Educativa 11*(2), 4.

Ruiz, C. (2004). Escala MINDS de Inteligencias Múltiples. Manuscrito inédito. Departamento de Psicología, Universidad César Vallejo, Perú.

Social, E. (2012). La importancia de la escuela secundaria. [Mensaje de blog Escuelaycontextosocial.blogspot.pe]. Recuperado de <http://dani-escuelaycontextosocial.blogspot.pe/2012/01/la-importancia-de-la-escuela-secundaria.html>

Tribó, G. (2008). El nuevo perfil profesional de los profesores de secundaria. *UNED, 21*(11), 189 – 192.

Tschannen – Moran, M & Woolfolk, A. (2001). Teacher´s Sense of Efficacy Scale (TSES) [Escala de la percepción de autoeficacia en docentes adaptada al Español]. Manuscrito inédito. The Ohio State University. Recuperado de: <http://anitawoolfolkhoy.com/wp-content/uploads/2015/04/TSES-scoring-zted8m.pdf>

Vanden, M. (1980). Enseñanza de idiomas en la educación peruana. *Lexis 5*(2). 179 – 182.

Yazdanimoghaddam, M & Shaker, B. (2010). The relashioship between teachers teaching efficacy and their multiple intelligence. *Journal and Language and translation 1*(2), 33.

Zimmerman, B. (2004). Autoeficacia y desarrollo educativo. En Bandura, R. Editor (Ed), Auto-Eficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual (pp. 177 - 182). Sevilla: Descleé de Browe

**LISTA DE ABREVIATURAS**

EBR: Educación Básica Regular

INEI: Instituto Nacional de Estadística e Informática

MCER: Marco Común Europeo de Referencia

IBM SPSS: IBM Statistical Package for the Social Sciences

TAP: Test de Autoeficacia Percibida

MINDS –IM: Test de MINDS – Inteligencias Múltiples

**GLOSARIO**

**Alfa de Cronbach**. Coeficiente útil para medir la fiabilidad de una escala de medida.

**Balbuceo.** Es la articulación de las palabras de manera dificultosa al momento de hablar o leer**.**

**Competencia.** Es la capacidad para desarrollar y ejecutar de manera eficiente alguna tarea o labor.

**Eclético:** Persona que en su manera de pensar y actuar no se inclina a los extremos.

**Listening.** Quiere decir escuchar, Es una competencia básica del inglés, donde la persona debe prestar atención, reconocer y diferenciar sonidos.

**Psicopedagogía.** Parte de la psicologíaque estudia los fenómenos psicológicos capaces de mejorar los métodos didácticos en situaciones de aprendizaje**.**

**Reading.** En español significa “leyendo”, es un campo de evaluación para los aprendices de inglés, implica la comprensión de textos de manera escrita.

**Speaking.** En español significa “hablando”, es otro campo de la evaluación de inglés donde se reconoce la capacidad de hablar, conectar frases y vocabulario.

**Writting.** En español significa “escribiendo”, se evalúa la capacidad de escribir palabras, frases u oraciones dentro del idioma inglés.

**PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Actividades | Descripción | Unidad | Cantidad | Costo unitario | Costo total |
| Preparación del proyecto de investigación, levantamiento de observaciones | * Impresión * Anillado * Copia de material bibliográfico. | -- | 3 | 200.00 | 200.00 |
| Recojo de información | * Copias de instrumentos a utilizar * Copias de solicitudes de permiso | -- | 560 | 100.00 | 100.00 |
| Pasajes | Salidas a las instituciones educativas implicadas en el trabajo de investigación de la ciudad de Cajamarca para recoger información | -- | -- | 100.00 | 100.00 |
| Análisis de información y análisis de datos | asesoría del especialista de software afines al estudio | 1 | 1 | 200.00 | 200.00 |
| Elaboración del informe final | * Copias * Impresiones * Empastados | - | 3 | 200.00 | 200.00 |
| Total | | | | | 800.00 |

**ANEXOS.**

## Anexo 1: Matriz de consistencia

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPÓTESIS |
| GENERAL.  ¿Existe relación entre el tipo de inteligencias múltiples y la autoeficacia en la enseñanza del idioma inglés en docentes de instituciones educativas públicas de la ciudad de Cajamarca? | GENERAL:  Determinar la relación entre inteligencias múltiples y la autoeficacia para la enseñanza del idioma inglés en profesores del nivel secundario de instituciones educativas públicas de la ciudad de Cajamarca | GENERAL:  La autoeficacia para la enseñanza del inglés se relaciona significativamente con el tipo de inteligencia múltiple. |
| ESPECÍFICOS:   * ¿Qué relación existe entre el tipo de inteligencias múltiples y la autoeficacia en la enseñanza del idioma inglés, considerando las diferencias de género de los participantes? * ¿Qué relación existe entre el tipo de inteligencias múltiples y la autoeficacia en la enseñanza del idioma inglés, considerando el tiempo de experiencia laboral de los participantes? | ESPECÍFICOS:   * Determinar la relación entre el tipo inteligencias múltiples y la autoeficacia para la enseñanza del idioma inglés según el sexo en docentes del sector público de la ciudad de Cajamarca * Determinar la relación entre el tipo de inteligencias múltiples y la autoeficacia para la enseñanza del idioma inglés según el tiempo de experiencia laboral en docentes de la ciudad de Cajamarca. | ESPECÍFICOS:   * El sexo del docente determinará la relación entre el tipo de inteligencia múltiple y la autoeficacia para la enseñanza del idioma inglés. * El tiempo de experiencia laboral determinará la relación entre el tipo de inteligencia múltiple y la autoeficacia para la enseñanza del idioma inglés |

Proyecto de tesis: Inteligencias múltiples y autoeficacia en docentes de inglés de la ciudad de Cajamarca

## Anexo 2: Consentimiento informado

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES EN INVESTIGACIÓN**

Yo, acepto participar voluntariamente en esta investigación conducida por la Srta. Ruth Arévalo Arévalo. He sido informado (a), que el objetivo del estudio es determinar la relación de inteligencias múltiples y autoeficacia de los profesores de inglés del nivel secundario de I.E. públicas de la ciudad de Cajamarca. Se me ha indicado que tendré que responder a dos escalas con un tiempo de 45 minutos.

Reconozco que la información otorgada en la presente investigación es estrictamente confidencial y no será utilizada para ningún otro propósito fuera de este trabajo.

He sido informado (a) que puedo realizar cualquier pregunta en cuanto al proyecto y que puedo retirarme del mismo si así lo decido. En caso de que tuviese preguntas sobre mi participación en el estudio, y quisiera pedir información sobre los resultados de la investigación cuando este haya concluido, puedo contactar a la encargada de la investigación a través del correo electrónico: [ruth.arevalo@upagu.edu.pe](mailto:ruth.arevalo@upagu.edu.pe).

Nombre y Apellidos: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

DNI: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

## Anexo 3: Cuestionario – Datos del participante

**CUESTIONARIO.**

Saludos cordiales.

Estimado profesor (a):

Sírvase a completar sus datos personales, en esta sección se le solicita un código, éste será un número que usted pueda recordar con facilidad (número de teléfono, celular, DNI, etc). Esto le servirá para solicitar sus resultados en el caso que lo requiera. Use letra clara. Si tiene alguna duda, por favor hágalo saber.

Institución Educativa: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Código del participante: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.

Edad: \_\_\_\_\_\_\_ años Sexo: M ( ) F ( )

Años de experiencia: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.

Es usted psicólogo (a) Sí ( ) No ( )

Es usted auxiliar de educación Sí ( ) No ( )

Fecha: \_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

**GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN.**

## Anexo 4: Ficha técnica de Escala MINDS

**FICHA TÉCNICA – MINDS - IM**

1. Nombre de la prueba: ESCALA MINDS DE INTELIGENCIAS MÚLTIPLES
2. Autor: César Ruiz Alva/ Psicólogo Educacional. Universidad César Vallejo – Trujillo, Perú, 2004
3. Estandarización: Peruana, Edición revisada. César Ruiz Alva, Lima, Trujillo 2004 trabajo inédito
4. Administración: Individual/colectiva
5. Duración: variable (promedio 25 minutos).
6. Aplicación: adolescentes (1° - 5° secundaria) universitarios y adultos.
7. Significación: evalúa las 8 inteligencias múltiples según la teoría de Garner:

* (VL) Inteligencia verbal-lingüística.
* (LM) Inteligencia lógico-matemático.
* (E) Inteligencia espacial
* (CK) Inteligencia corporal-kinestésico.
* (M) Inteligencia musical
* (Inter) Inteligencia interpersonal
* (Intra) Inteligencia intrapersonal
* (EN) Inteligencia ecológica naturalista.

1. Calificación: según ítems para cada área se suman los puntajes alcanzados y el total se convierte en puntaje normativo
2. Normas: TIPIFICACIÓN: Baremos Percentil (Mediana 50)

## Anexo 5: Ficha técnica Escala de Autoeficacia en profesores. TSES.

**TEACHERS´ SENSE OF EFFICACY SCALE – ESCALA DE AUTOEFICACIA EN PROFESORES**

1. Nombre: Escala de Autoeficacia percibida en profesores
2. Autores: (2004)

* Megan Tchannen-Moran – College of Willian and Mary
* Anita Woolfock Hoy – The Ohio State Universty

1. Estandarización a la realidad peruana
2. Administración: individual/colectiva
3. Duración: aproximadamente 20 minutos
4. Aplicación: Adultos – Docentes.
5. Significación: evalúa tres factores que se correlacionan estrechamente:
   1. Eficacia en el compromiso estudiantil
   2. Eficacia en las prácticas de instrucción
   3. Eficacia en el manejo de aula

* Considerando las sub – escalas

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Sub escala | Ítem en versión completa | Ítems versión breve |
| Eficacia en el compromiso estudiantil | 1, 2, 4, 6, 9, 12, 14, 22 | 2, 3, 4, 11 |
| Eficacia en Estrategias Instruccionales | 7, 10, 11, 17, 18, 20, 23, 24 | 5, 9, 10, 12 |
| Eficacia En la gestión del aula | 3, 5, 8, 13, 15, 16, 19, 21 | 1, 6, 7, 8 |

1. Calificación: según ítems para cada área se suman los puntajes alcanzados y el total se convierte en puntaje normativo
2. Normas: TIPIFICACIÓN: Baremos Percentil (Mediana 50)

## Anexo 6: Escala MIND-IM

**ESCALA MINDS – IM.**

**(César Ruiz. Trujillo - 2004)**

**Coloca una X considerando los siguientes criterios:**

MARCA O. SI NO SE PARECE NADA A TI

MARCA 1. SI SE PARECE POCO A TI

MARCA 2. SI SE PARECE MUCHO A TI

MARCA 3 SI SE PARECE TOTALMENTE A TI

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| *1* | *Estoy orgulloso de tener un amplio vocabulario.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 2 | *Me resulta fácil manejar diversos símbolos numéricos.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 3 | *La música es un componente altamente significativo de mi existencia diaria* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 4 | *Siempre se exactamente dónde estoy ubicado en relación a mi casa.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 5 | *Me considero un atleta* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 6 | *Siento que le agrado y caigo bien a personas de todas las edades* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 7 | *A menudo busco en mi las debilidades que observo en los demás* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 8 | *Disfruto y obtengo alegrías del mundo viviente que me rodea.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 9 | *Me gusta aprender cada día nuevas palabras y lo hago con facilidad.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 10 | *Frecuentemente desarrollo ecuaciones que describen relaciones y explican mis observaciones* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 11 | *Tengo intereses musicales amplios que incluyen tanto lo contemporáneo como lo clásico.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 12 | *No me pierdo con facilidad y sé orientarme con mapas o planos sobre puntos y direcciones que me son desconocidos.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 13 | *Me siento orgulloso de mantenerme físicamente bien, me agrada sentirme fuerte y sano.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 14 | *Respondo a los demás con entusiasmo, sin prejuicios o medias palabras.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 15 | *Con frecuencia pienso acerca de la influencia que tengo sobre los demás.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 16 | *Me fascinan los cambios en las estaciones.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 17 | *Me agrada escuchar conferencias que me planteen retos.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 18 | *Con frecuencia establezco razones y relaciones en el mundo físico que me circunda.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 19 | *Tengo un sentido muy agudo de los tonos, el tiempo y el ritmo de la música.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 20 | *Me resulta fácil conocer las direcciones de lugares nuevos para mí.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 21 | *Tengo un excelente equilibrio y buena coordinación ojo/mano y me resultan atrayentes los deportes como vóley, tenis, fútbol, etc.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 22 | *Me encanta compartir con una variedad de personas* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 23 | *Creo firmemente que soy responsable de quien soy yo y que mi “ser” es producto de mis elecciones personales* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 24 | *Me encanta la jardinería y cuidar las plantas de mi casa* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 25 | *Me gusta escribir un diario, con todas mis experiencias personales* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 26 | *Las matemáticas siempre han sido uno de mis cursos favoritos y voluntariamente he seguido mejorando en el curso* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 27 | *Mi educación musical empezó cuando era niño y continúa hasta el momento actual* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 28 | *Tengo la habilidad de representar lo que soy a través del dibujo y la pintura* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 29 | *Mi excelente equilibrio y coordinación de movimientos me permiten disfrutar de actividades de mucha velocidad.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 30 | *Me siento cómodo disfrutando de situaciones sociales nuevas* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 31 | *Frecuentemente pienso que la vida hay que aprovecharla al máximo, por lo que no malgasto mi tiempo en cosas sin importancia.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 32 | *Observo con agrado la fauna silvestre y me gusta dar de comer a las aves* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 33 | *Leo y disfruto de la poesía y ocasionalmente escribo poemas* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 34 | *Me agrada y discuto con otros sobre temas y datos de estadística y cálculos numéricos.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 35 | *Soy una persona con habilidades, tanto en la música instrumental como vocal* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 36 | *Mi habilidad para dibujar es reconocida por los demás.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 37 | *Disfruto mucho de actividades al aire libre* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 38 | *Les caigo bien a los niños desde el primer instante que los conozco* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 39 | *Me agrada mucho leer sobre los grandes filósofos que han escrito sobre sus afanes, sus luchas, las alegrías y el amor a la vida.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 40 | *En alguna época de mi vida he sido un ávido coleccionista de cosas de la naturaleza (piedras, hojas, etc).* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 41 | *Tengo habilidad para usar las palabras en sentido figurado (hacer metáforas)* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 42 | *Me gustaría trabajar en la contabilidad de una gran empresa* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 43 | *Puedo repetir bien las notas musicales cuando alguien me lo pide* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 44 | *Puedo combinar bien los colores, sombras, formas y texturas en un trabajo que realizo* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 45 | *Me agrada participar en actividades deportivas, tanto individuales como por equipos.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 46 | *Fácilmente reconozco los méritos y éxito de las demás personas* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 47 | *Pienso en la condición humana con frecuencia y en el lugar que yo tengo en este mundo* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 48 | *Busco y disfruto actividades recreativas como ir de pesca, acampar, etc.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 49 | *Me gusta aprender frases, pensamientos célebres, recordarlos y usarlos en mi vida diaria* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 50 | *Los números siempre han sido algo importante en mi vida* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 51 | *Me siento orgulloso de mis talentos por la música y los demás han reconocido en mi esas cualidades* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 52 | *Me resulta sencillo construir y ver las cosas en tres dimensiones y me agrada fabricar objetos en 3D* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 53 | *Soy una persona activa y disfruto mucho del movimiento* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 54 | *Rápidamente me doy cuenta cuando alguien quiere manipular a los demás* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 55 | *Me siento feliz como miembro de mi familia y del lugar que ocupo en ella* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 56 | *Me gusta mucho tener mascotas y procuro que estén sanos y bien cuidados* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 57 | *Disfruto escribiendo y creo tener habilidad para usar correctamente las palabras, la sintaxis y la semántica del lenguaje* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 58 | *Siempre trato de buscar la relación causa-efecto de las cosas o acontecimientos* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 59 | *Tengo una gran colección de CD´s de música variada y disfruto escuchándolos* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 60 | *Tengo habilidad para crear y hacer cosas con las manos* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 61 | *Disfruto mucho de actividades de temporada de verano como nadar, correr olas, jugar paleta, etc.* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 62 | *Tengo bien desarrollada mi intuición y pronto me doy cuenta de las cosas usando mi 6to sentido* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 63 | *Me agrada como soy y tengo una clara idea de mis fortalezas y debilidades* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 64 | *Si pudiera sería miembro de las organizaciones que busquen proteger la flora o la fauna (ecología), preservando el cuidado de la naturaleza* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 65 | *Me agrada conversar bastante con los demás y contarles historias, acontecimientos y hechos reales o inventados* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 66 | *En mi pensamiento con frecuencia están las ideas lógicas, las hipótesis, y las deducciones* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 67 | *A menudo me gusta cantar, bailar, zapatear y estar conectado con la música* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 68 | *Necesito de imágenes, figuras, esquemas para entender mejor los hechos* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 69 | *Me agradan mucho las competencias deportivas y ver programas de TV de olimpiadas (atletismo, gimnasia, vóley, fútbol, etc.)* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 70 | *Soy de los que piensa que todos somos iguales y no desmerezco a nadie* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 71 | *Considero que soy una persona completamente honesta conmigo mismo* | *0* | *1* | *2* | *3* |
| 72 | *Amo la naturaleza, sus ríos, montañas, valles y lagos* | *0* | *1* | *2* | *3* |

**REVISE ANTES DE ENTREGAR. NO DEJE NINGÚN ITEM SIN LLENAR**

## Anexo 7: Escala de Autoeficacia en profesores. TSES.

**ESCALA DE AUTOEFICACIA EN PROFESORES**

**Instrucciones.** Este cuestionario está diseñado para lograr un mejor entendimiento de los factores que crean dificultades a las actividades de los maestros en la escuela. Por favor, indique su opinión acerca de cada uno de los enunciados que siguen.

Las opciones a elegir son:

* **Nada: 1**
* **Muy poco 2**
* **Algo 3**
* **Bastante 4**
* **En gran medida 5**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Enunciado | ¿Qué puedes hacer? | | | | |
| 1 | ¿Qué puedes hacer para que los estudiantes más difíciles superen sus dificultades? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 | ¿Qué puedes hacer para ayudar a tus alumnos a pensar críticamente? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 | ¿Qué puedes hacer para controlar la conducta perturbadora en clase? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | ¿Qué puedes hacer para motivar a los estudiantes que muestran poco interés en el trabajo de la escuela? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | ¿Qué puedes hacer para que tus expectativas te aclaren la conducta del estudiante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | ¿Qué puedes hacer para lograr que los estudiantes crean que pueden realizar bien el trabajo de la escuela? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7 | ¿Qué puedes hacer para responder las preguntas difíciles de tus estudiantes? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8 | ¿Qué puedes hacer para establecer rutinas a fin de mantener las actividades de los alumnos desarrollándose suavemente? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9 | ¿Qué puedes hacer para ayudar a tus estudiantes a valorar el aprendizaje? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10 | ¿Qué puedes hacer para evaluar la compresión del estudiante sobre lo que le has enseñado? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11 | ¿Qué puedes hacer para adiestrar a los alum-nos a formular buenas preguntas? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12 | ¿Qué puedes hacer para fomentar la creatividad del estudiante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13 | ¿Qué puedes hacer para lograr que los estudiantes sigan las reglas de la clase? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14 | ¿Qué puedes hacer para mejorar la comprensión de un estudiante que está fracasando? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15 | ¿Qué puedes hacer para tranquilizar a un estudiante que es perturbador o ruidoso? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16 | ¿Qué puedes hacer para establecer un sistema de manejo de la clase con cada grupo de estudiantes? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17 | ¿Qué puedes hacer para ajustar tus lecciones al nivel apropiado de cada estudiante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18 | ¿Qué puedes hacer para usar una variedad de estrategias de valoración? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19 | ¿Qué puedes hacer para controlar a aquellos estudiantes problemáticos para que no echen a perder toda una clase? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20 | ¿Qué puedes hacer para dar una explicación o un ejemplo alternativo cuando los estudiantes están confundidos? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21 | ¿Qué puedes hacer para responder a un estudiante desafiante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22 | ¿Qué puedes hacer para asistir a las familias para que ayuden a sus hijos a desempeñarse bien en la escuela? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23 | ¿Qué puedes hacer para implementar estrategias alternativas en tu salón de clases? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24 | ¿Qué puedes hacer para proponer retos apropiados para los estudiantes muy habilidosos? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

## Anexo 8: Análisis de confiabilidad: Test de Inteligencias Múltiples (MINDS- IM)

**Tabla 10 Estadísticos del Test de Inteligencias Múltiples (MINDS - IM)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Media | Varianza | Desviación estándar | N° de elementos |
| 132,81 | 930,071 | 30,497 | 72 |

**Tabla 11 Análisis de Confiabilidad. Estudio Piloto**

|  |  |
| --- | --- |
|  | Alfa de Crombach |
| Instrumento general | 0,953 |
| Inteligencia verbal – lingüística | 0,863 |
| Inteligencia lógico – matemático | 0,881 |
| Inteligencia espacial | 0,893 |
| Inteligencia corporal – kinestésica | 0,673 |
| Inteligencia musical | 0,845 |
| Inteligencia interpersonal | 0,830 |
| Inteligencia intrapersonal | 0,654 |
| Inteligencia naturalista | 0,429 |

**Tabla 12 Análisis de confiabilidad por item MINDS – IM**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Enunciado | Alfa de Crombach |
|  | **Instrumento general** | **0,953** |
| 1 | Estoy orgulloso de tener un amplio vocabulario. | 0,953 |
| 2 | Me resulta fácil manejar diversos símbolos numéricos. | 0,952 |
| 3 | La música es un componente altamente significativo de mi existencia diaria | 0,953 |
| 4 | Siempre se exactamente dónde estoy ubicado en relación a mi casa. | 0,952 |
| 5 | Me considero un atleta | 0,952 |
| 6 | Siento que le agrado y caigo bien a personas de todas las edades | 0,953 |
| 7 | A menudo busco en mi las debilidades que observo en los demás | 0,952 |
| 8 | Disfruto y obtengo alegrías del mundo viviente que me rodea. | 0,952 |
| 9 | Me gusta aprender cada día nuevas palabras y lo hago con facilidad. | 0,952 |
| 10 | Frecuentemente desarrollo ecuaciones que describen relaciones y explican mis observaciones | 0,952 |
| 11 | Tengo intereses musicales amplios que incluyen tanto lo contemporáneo como lo clásico. | 0,952 |
| 12 | No me pierdo con facilidad y sé orientarme con mapas o planos sobre puntos y direcciones que me son desconocidos. | 0,952 |
| 13 | Me siento orgulloso de mantenerme físicamente bien, me agrada sentirme fuerte y sano. | 0,952 |
| 14 | Respondo a los demás con entusiasmo, sin prejuicios o medias palabras. | 0,952 |
| 15 | Con frecuencia pienso acerca de la influencia que tengo sobre los demás. | 0,952 |
| 16 | Me fascinan los cambios en las estaciones. | 0,952 |
| 17 | Me agrada escuchar conferencias que me planteen retos. | 0,952 |
| 18 | Con frecuencia establezco razones y relaciones en el mundo físico que me circunda. | 0,952 |
| 19 | Tengo un sentido muy agudo de los tonos, el tiempo y el ritmo de la música. | 0,951 |
| 20 | Me resulta fácil conocer las direcciones de lugares nuevos para mí. | 0,952 |
| 21 | Tengo un excelente equilibrio y buena coordinación ojo/mano y me resultan atrayentes los deportes como vóley, tenis, fútbol, etc. | 0,951 |
| 22 | Me encanta compartir con una variedad de personas | 0,952 |
| 23 | Creo firmemente que soy responsable de quien soy yo y que mi “ser” es producto de mis elecciones personales | 0,952 |
| 24 | Me encanta la jardinería y cuidar las plantas de mi casa | 0,953 |
| 25 | Me gusta escribir un diario, con todas mis experiencias personales | 0,953 |
| 26 | Las matemáticas siempre han sido uno de mis cursos favoritos y voluntariamente he seguido mejorando en el curso | 0,952 |
| 27 | Mi educación musical empezó cuando era niño y continúa hasta el momento actual | 0,952 |
| 28 | Tengo la habilidad de representar lo que soy a través del dibujo y la pintura | 0,952 |
| 29 | Mi excelente equilibrio y coordinación de movimientos me permiten disfrutar de actividades de mucha velocidad. | 0,951 |
| 30 | Me siento cómodo disfrutando de situaciones sociales nuevas | 0,952 |
| 31 | Frecuentemente pienso que la vida hay que aprovecharla al máximo, por lo que no malgasto mi tiempo en cosas sin importancia. | 0,953 |
| 32 | Observo con agrado la fauna silvestre y me gusta dar de comer a las aves | 0,952 |
| 33 | Leo y disfruto de la poesía y ocasionalmente escribo poemas | 0,952 |
| 34 | Me agrada y discuto con otros sobre temas y datos de estadística y cálculos numéricos. | 0,952 |
| 35 | Soy una persona con habilidades, tanto en la música instrumental como vocal | 0,952 |
| 36 | Mi habilidad para dibujar es reconocida por los demás. | 0,952 |
| 37 | Disfruto mucho de actividades al aire libre | 0,952 |
| 38 | Les caigo bien a los niños desde el primer instante que los conozco | 0,952 |
| 39 | Me agrada mucho leer sobre los grandes filósofos que han escrito sobre sus afanes, sus luchas, las alegrías y el amor a la vida. | 0,952 |
| 40 | En alguna época de mi vida he sido un ávido coleccionista de cosas de la naturaleza (piedras, hojas, etc). | 0,953 |
| 41 | Tengo habilidad para usar las palabras en sentido figurado (hacer metáforas) | 0,952 |
| 42 | Me gustaría trabajar en la contabilidad de una gran empresa | 0,952 |
| 43 | Puedo repetir bien las notas musicales cuando alguien me lo pide | 0,952 |
| 44 | Puedo combinar bien los colores, sombras, formas y texturas en un trabajo que realizo | 0,952 |
| 45 | Me agrada participar en actividades deportivas, tanto individuales como por equipos. | 0,951 |
| 46 | Fácilmente reconozco los méritos y éxito de las demás personas | 0,952 |
| 47 | Pienso en la condición humana con frecuencia y en el lugar que yo tengo en este mundo | 0,951 |
| 48 | Busco y disfruto actividades recreativas como ir de pesca, acampar, etc. | 0,952 |
| 49 | Me gusta aprender frases, pensamientos célebres, recordarlos y usarlos en mi vida diaria | 0,952 |
| 50 | Los números siempre han sido algo importante en mi vida | 0,952 |
| 51 | Me siento orgulloso de mis talentos por la música y los demás han reconocido en mi esas cualidades | 0,952 |
| 52 | Me resulta sencillo construir y ver las cosas en tres dimensiones y me agrada fabricar objetos en 3D | 0,952 |
| 53 | Soy una persona activa y disfruto mucho del movimiento | 0,952 |
| 54 | Rápidamente me doy cuenta cuando alguien quiere manipular a los demás | 0,952 |
| 55 | Me siento feliz como miembro de mi familia y del lugar que ocupo en ella | 0,953 |
| 56 | Me gusta mucho tener mascotas y procuro que estén sanos y bien cuidados | 0,953 |
| 57 | Disfruto escribiendo y creo tener habilidad para usar correctamente las palabras, la sintaxis y la semántica del lenguaje | 0,952 |
| 58 | Siempre trato de buscar la relación causa-efecto de las cosas o acontecimientos | 0,951 |
| 59 | Tengo una gran colección de CD´s de música variada y disfruto escuchándolos | 0,953 |
| 60 | Tengo habilidad para crear y hacer cosas con las manos | 0,952 |
| 61 | Disfruto mucho de actividades de temporada de verano como nadar, correr olas, jugar paleta, etc. | 0,953 |
| 62 | Tengo bien desarrollada mi intuición y pronto me doy cuenta de las cosas usando mi 6to sentido | 0,952 |
| 63 | Me agrada como soy y tengo una clara idea de mis fortalezas y debilidades | 0,952 |
| 64 | Si pudiera sería miembro de las organizaciones que busquen proteger la flora o la fauna (ecología), preservando el cuidado de la naturaleza | 0,952 |
| 65 | Me agrada conversar bastante con los demás y contarles historias, acontecimientos y hechos reales o inventados | 0,952 |
| 66 | En mi pensamiento con frecuencia están las ideas lógicas, las hipótesis, y las deducciones | 0,952 |
| 67 | A menudo me gusta cantar, bailar, zapatear y estar conectado con la música | 0,953 |
| 68 | Necesito de imágenes, figuras, esquemas para entender mejor los hechos | 0,953 |
| 69 | Me agradan mucho las competencias deportivas y ver programas de TV de olimpiadas (atletismo, gimnasia, vóley, fútbol, etc.) | 0,952 |
| 70 | Soy de los que piensa que todos somos iguales y no desmerezco a nadie | 0,953 |
| 71 | Considero que soy una persona completamente honesta conmigo mismo | 0,953 |
| 72 | Amo la naturaleza, sus ríos, montañas, valles y lagos | 0,953 |

## Anexo 9: Análisis de confiabilidad: Test de Autoeficacia Percibida (TAP).

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Media | Varianza | Desviación estándar | N° de elementos |
| 93,79 | 91,519 | 9,567 | 24 |

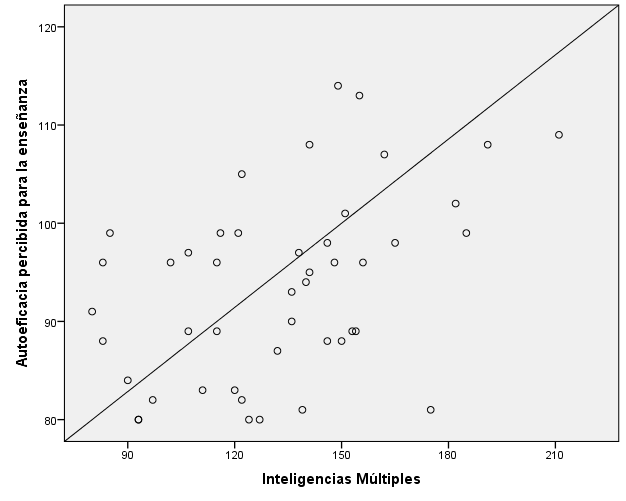
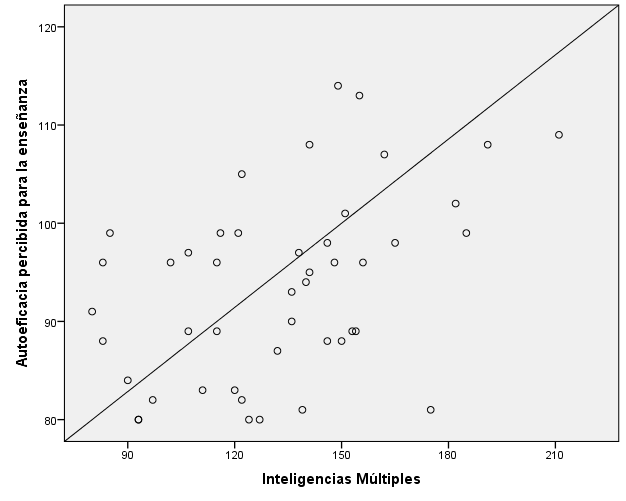
**Tabla 13 Estudio Piloto - versión completa**

|  |  |
| --- | --- |
|  | Alfa de Crombach |
| Test de autoeficacia percibida | 0, 856 |
| Autoeficacia percibida en el ajuste del estudiante | 0, 643 |
| Autoeficacia percibida en las prácticas instruccionales | 0, 746 |
| Autoeficacia percibida en el manejo del salón de clases | 0, 640 |

**Tabla 14 Análisis de confiabilidad por ítem TAP**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Enunciado | Alfa de Crombach |
|  | ***Instrumento general*** | ***0,900*** |
| 1 | ¿Qué puedes hacer para que los estudiantes más difíciles superen sus dificultades? | 0,897 |
| 2 | ¿Qué puedes hacer para ayudar a tus alumnos a pensar críticamente? | 0,897 |
| 3 | ¿Qué puedes hacer para controlar la conducta perturbadora en clase? | 0,903 |
| 4 | ¿Qué puedes hacer para motivar a los estudiantes que muestran poco interés en el trabajo de la escuela? | 0,897 |
| 5 | ¿Qué puedes hacer para que tus expectativas te aclaren la conducta del estudiante? | 0,897 |
| 6 | ¿Qué puedes hacer para lograr que los estudiantes crean que pueden realizar bien el trabajo de la escuela? | 0,897 |
| 7 | ¿Qué puedes hacer para responder las preguntas difíciles de tus estudiantes? | 0,895 |
| 8 | ¿Qué puedes hacer para establecer rutinas a fin de mantener las actividades de los alumnos desarrollándose suavemente? | 0,901 |
| 9 | ¿Qué puedes hacer para ayudar a tus estudiantes a valorar el aprendizaje? | 0,899 |
| 10 | ¿Qué puedes hacer para evaluar la compresión del estudiante sobre lo que le has enseñado? | 0,897 |
| 11 | ¿Qué puedes hacer para adiestrar a los alum-nos a formular buenas preguntas? | 0,895 |
| 12 | ¿Qué puedes hacer para fomentar la creatividad del estudiante? | 0,898 |
| 13 | ¿Qué puedes hacer para lograr que los estudiantes sigan las reglas de la clase? | 0,895 |
| 14 | ¿Qué puedes hacer para mejorar la comprensión de un estudiante que está fracasando? | 0,894 |
| 15 | ¿Qué puedes hacer para tranquilizar a un estudiante que es perturbador o ruidoso? | 0,894 |
| 16 | ¿Qué puedes hacer para establecer un sistema de manejo de la clase con cada grupo de estudiantes? | 0,898 |
| 17 | ¿Qué puedes hacer para ajustar tus lecciones al nivel apropiado de cada estudiante? | 0,894 |
| 18 | ¿Qué puedes hacer para usar una variedad de estrategias de valoración? | 0,893 |
| 19 | ¿Qué puedes hacer para controlar a aquellos estudiantes problemáticos para que no echen a perder toda una clase? | 0,894 |
| 20 | ¿Qué puedes hacer para dar una explicación o un ejemplo alternativo cuando los estudiantes están confundidos? | 0,894 |
| 21 | ¿Qué puedes hacer para responder a un estudiante desafiante? | 0,895 |
| 22 | ¿Qué puedes hacer para asistir a las familias para que ayuden a sus hijos a desempeñarse bien en la escuela? | 0,899 |
| 23 | ¿Qué puedes hacer para implementar estrategias alternativas en tu salón de clases? | 0,896 |
| 24 | ¿Qué puedes hacer para proponer retos apropiados para los estudiantes muy habilidosos? | 0,899 |

**Anexo 10: Diagrama de dispersión**



**Figura 8: Diagrama de dispersión**