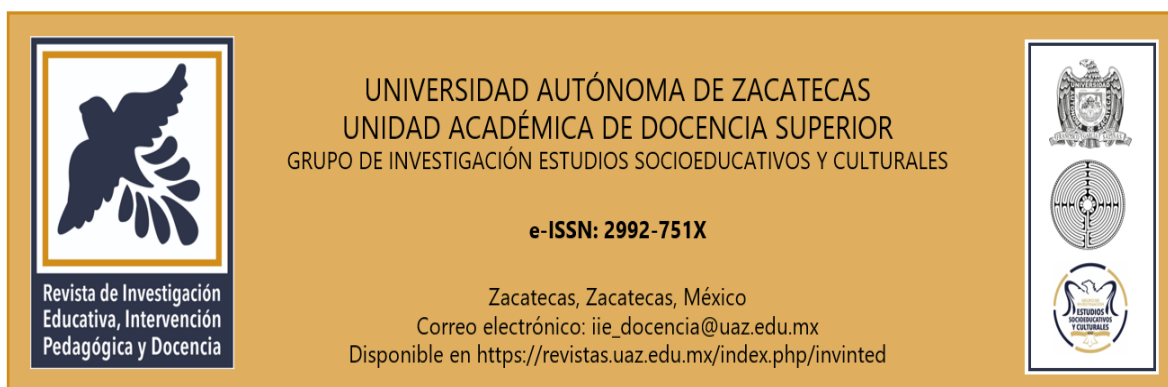




Revisión sistemática de autoeficacia en la profesión docente

Systematic Review of Teacher Self-Efficacy

Jesús Alberto García García
Universidad Autónoma de Coahuila
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1369-311X>

José Guillermo de León Saldivar
Universidad Autónoma de Coahuila
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-4936-5457>

Leslie Fernanda Corral Reséndiz
Universidad Autónoma de Coahuila
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-8209-8003>

DOI: <https://doi.org/10.71770/579ew382>

Recibido: 03/12/2024 | Aceptado: 11/03/2025

RESUMEN

Los estudios de autoeficacia del personal docente en el mundo adquieren mayor relevancia debido a los efectos positivos en el rendimiento académico y bienestar. Aunque las investigaciones han demostrado que niveles altos de autoeficacia predicen el éxito escolar, existen pocos estudios que exploren este fenómeno a fondo en escuelas mexicanas de educación básica. El objetivo es analizar de manera sistemática las evidencias encontradas sobre la autoeficacia en las y los docentes. A través del uso de la metodología PRISMA, se analizaron las bases de datos de, Scielo, Eric, así como el motor de búsqueda Google académico seleccionando 50 estudios que comprenden el periodo del 2017 al 2024. Los resultados indican que Perú cuenta con el mayor número de investigaciones, siendo el 2020 el año con más publicaciones. El diseño de tipo cuantitativo es el predominante, la muestra más frecuente no supera los 101 participantes. El nivel de educación básica y universitario comparten el grueso de los trabajos.

PALABRAS CLAVE: autoeficacia; bienestar; eficacia

ABSTRACT

Teacher self-efficacy studies are gaining greater relevance worldwide due to their positive effects on academic performance and well-being. Although research has demonstrated that high levels of self-efficacy predict academic success, few studies explore this phenomenon in depth within Mexican basic education schools. The aim of this study is to systematically analyze the evidence regarding self-efficacy in teachers. Using the PRISMA methodology, databases such as, Scielo, ERIC and the search engine Google Scholar were analyzed, selecting 50 studies published between 2017 and 2024. The results indicate that Peru has the highest number of investigations, 2020 being the year with the most publications. Quantitative research designs predominate, and the most frequent sample size does not exceed 101 participants. Studies primarily focus on basic education and university levels, which together encompass the majority of research in this field.

KEYWORDS: self-efficacy; well-being; efficacy.

1. Introducción

En un mundo globalizado y altamente competitivo como el siglo XXI, resulta fundamental que la fuerza laboral cuente con un gran repertorio de conocimientos para poder desempeñarse de manera efectiva. El sector industrial está evolucionando a un ritmo acelerado y aquellos quienes no puedan ajustarse a las demandas quedarán obsoletos en poco tiempo. El vertiginoso cambio de paradigmas obliga a los trabajadores a capacitarse de manera continua con el fin de mantenerse actualizados y poder adaptarse a las nuevas demandas laborales.

En este punto, es necesario mencionar que los conocimientos esenciales para responder eficazmente a las demandas del mercado laboral no se limitan exclusivamente al factor académico. Ciertamente, resulta crucial que las personas posean una formación técnica y teórica que vaya acorde a sus funciones, pero también es imperativo contar con una base sólida de recursos internos que les permita enfrentar los desafíos con determinación y tolerancia a cierto grado de estrés. Uno de los elementos más importantes para que las personas desarrollen recursos de orden psicológico es el entorno, es decir, el ambiente en donde están interactuando.

La profesión docente no es muy distinta a otras profesiones, de manera similar, los y las profesoras requieren un cúmulo de conocimientos específicos para ejercer su función, así como una formación continua para responder a las necesidades académicas. La enseñanza, como cualquier profesión, exige al profesorado conocimientos teóricos, pero también habilidades de índole personal, tales como gestión de las emociones, automotivación y resiliencia para enfrentarse a retos tan desafiantes como lo es la enseñanza.

La evidencia científica proveniente del campo de la psicología subraya que las creencias que tienen las personas sobre su desempeño están jugando un papel muy importante en la consecución de los objetivos. Esta creencia personal es estudiada a fondo en el campo de la psicología, y es conocida como autoeficacia, la cual se refiere a la forma en que los individuos perciben su capacidad para lograr lo que se proponen, influyendo de manera directa en su nivel de desempeño. En ambientes escolares se puede observar cuando el profesorado se siente hábil para realizar determinada tarea, ya que presenta mayor determinación para alcanzar los objetivos, contrario a cuando no se puede visualizar consiguiendo lo que se propone.

El fomento de la percepción de autoeficacia en el personal docente trae consigo importantes ventajas que van más allá del ámbito individual, pues genera un impacto profundo en la calidad de la educación. El profesorado que posee niveles altos de autoeficacia presenta mayor calidad en la enseñanza, tiene mayor compromiso, más bienestar psicológico, se siente más motivados y por consecuencia obtiene mejores resultados que aquellos con niveles bajos (Yong Marchena, 2022; Wu et al., 2019; Uriarte et al., 2019; Martínez Luque et al. 2017).

La educación básica mexicana enfrenta retos considerables, entre ellos garantizar educación de calidad a toda la matrícula, reducir aquellas condiciones que generan desigualdad y una serie de problemáticas que impactan de manera significativa. Aun así, las investigaciones sobre autoeficacia en las y los docentes de

educación básica en México son escasas, cuestión que dificulta la comprensión del efecto que tiene en la calidad de la educación.

En el primer apartado, se encuentra el origen, así como la definición que explica el concepto de autoeficacia, su naturaleza y su diferencia con otros procesos de origen mental, a esto le sigue la estructura metodológica que establece los procesos realizados. Finalmente, se presentan los resultados encontrados y la discusión, en donde se destacan las semejanzas y diferencias entre autores.

El estado actual del nivel de logro educativo es preocupante, pues a pesar de los esfuerzos y reformas, los resultados no han alcanzado el nivel esperado. Castellanos Cereceda (2013) afirma que la calidad de la educación en México de los últimos años no ha progresado e incluso se encuentra estancada. Las múltiples estrategias dirigidas a elevar el logro educativo han sido insuficientes, carentes de coherencia y seguimiento necesario para garantizar su efectividad. Han demostrado ser de escasa funcionalidad, ya sea porque no responden a las necesidades reales de la población estudiantil o porque no han sido adaptadas de manera correcta a las condiciones particulares de cada escuela.

Uno de los desafíos más urgentes por resolver para conseguir la mejora de la calidad educativa en México es la falta de preparación del profesorado, ya que no están recibiendo suficiente capacitación y formación para desempeñarse de manera efectiva, afectando directamente el nivel de eficacia (Torres-Ibarra, 2023). Otro reto que enfrenta el sistema educativo mexicano radica en la falta de satisfacción del profesorado, problema con profundas implicaciones en todos los niveles (Torres Hernández, 2018). La satisfacción profesional se asocia con el desempeño, siendo uno de los elementos cruciales para alcanzar el bienestar del trabajador. Cuando el maestro no se siente valorado o convencido por lo que hace, se puede traducir en una baja motivación para desempeñar su responsabilidad.

En el contexto de la educación básica actual del país es cada vez más evidente la necesidad de implementar estrategias fundamentadas en el conocimiento científico. El proceso de enseñanza es uno de los pilares para el desarrollo académico de los y las estudiantes, por lo tanto, cualquier estrategia que busque su mejora requiere de un enfoque cuya base radique en evidencia confiable, de esta manera, garantizar su eficacia. Fomentar la percepción de autoeficacia en el profesorado es una estrategia poderosa para desarrollar su capacidad de enfrentamiento, de este modo, podrá superar los desafíos que surgen en el ambiente educativo. En este sentido, conocer el sentimiento de autoeficacia del profesorado es crucial para comprender su impacto.

La capacidad del ser humano de predecir eventos y evitar circunstancias desfavorables resulta una fuente de motivación poderosa. La teoría de autoeficacia de Bandura (1977a) surge del intento por comprender el cambio psicológico de las personas, propone que las creencias que se tienen sobre las capacidades propias para ejecutar acciones que sirvan para lograr los objetivos están jugando un papel fundamental en el comportamiento. El tipo de creencia que se tenga será determinante para entender qué tanto esfuerzo se está dispuesto a realizar, es decir, si los sujetos consideran que sus acciones son insuficientes para lograr lo deseado será más factible que al enfrentarse con obstáculos sientan frustración y terminen por

desistir, caso contrario, cuando pueden visualizar que sus acciones son suficientes para conseguir lo que se proponen su tolerancia al fracaso será mayor.

Las creencias de las personas sobre si sus acciones serán efectivas para conseguir lo que se busca tienen lugar en cuatro pilares, experiencia de tipo vicaria, directa, persuasión verbal, estados afectivos y fisiológicos (Bandura, 1997b). En este sentido, la percepción de ser competente o no puede surgir de haber enfrentado obstáculos, superarlos, recibir retroalimentación positiva y ánimo por parte de los otros. La posibilidad de observar el éxito de otros, también funciona como una herramienta poderosa para el desarrollo de la autoeficacia. Por último, las respuestas emocionales y fisiológicas ejercen cierto peso en la auto percepción de eficacia, si determinado acontecimiento genera emociones negativas o dolorosas y se carece de autorregulación, muy probablemente será evitado en el futuro.

En este punto, debido a las similitudes entre los conceptos de autoeficacia y autoestima, es que pueden ser utilizados indistintamente, por lo tanto, es pertinente diferenciarlos. Aunque ambos términos están relacionados con la percepción que una persona tiene sobre sí misma cada uno se refiere a aspectos distintos, mientras que el sentimiento de autoeficacia se refiere a la evaluación de carácter personal sobre si una persona puede realizar acciones suficientes para conseguir lo que se propone, pero en contextos específicos o tareas determinadas. Por otro lado, la autoestima es también una autovaloración que al presentar un buen nivel impacta de manera positiva en la adaptación a la vida en sociedad y la evitación de riesgos, abarcando las distintas dimensiones de la vida (Reina et al., 2010).

En el ámbito educativo, los estudios que buscan analizar el sentimiento de autoeficacia abarcan distintas perspectivas según el objeto de estudio, y cada enfoque da información valiosa, ya sea con estudiantes, docentes o en las prácticas pedagógicas, pero al enfocarse específicamente en el profesorado se alude a las creencias sobre su capacidad para que el estudiantado adquiera los aprendizajes y logre su desarrollo. En este contexto, en el ámbito educativo, los conceptos de eficacia y autoeficacia están siendo utilizados para referirse al mismo fenómeno, por lo que es común encontrarlos en la literatura científica como sinónimos.

Tschannen-Moran y Woolfolk-Hoy (1998) consideran que la eficacia en las y los docentes se relaciona con los comportamientos y actitudes hacia el aprendizaje, los cuales fomentan la aparición de logro en estudiantes. La autoeficacia se refiere a la teoría cognitivo social de Bandura y hace referencia a las percepciones personales del nivel de competencia que las personas poseen para planear y ejecutar acciones efectivas. Aunque ambos conceptos parecen ser distintos, se encuentran intrínsecamente conectados, ya que mientras uno se enfoca en las creencias, el otro en los comportamientos observables.

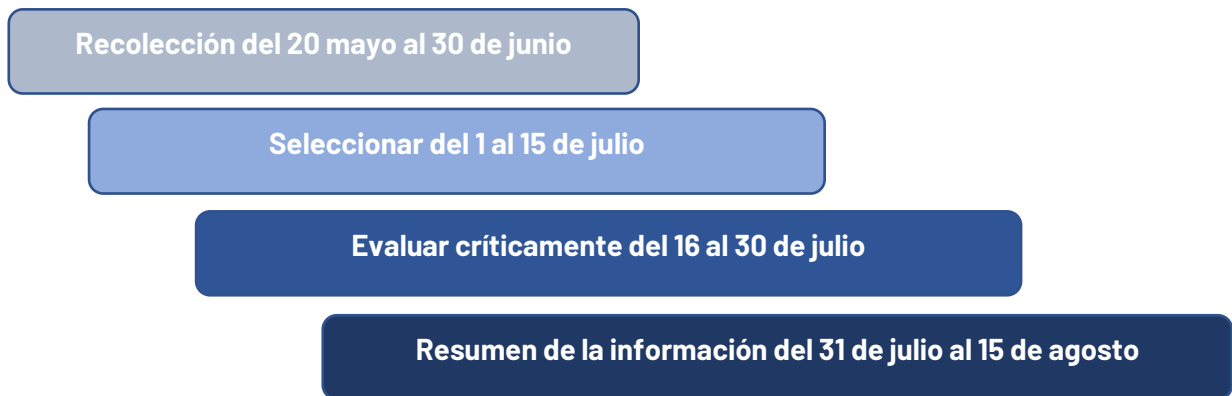
Con el fin de comprender cómo surge el sentimiento de autoeficacia en el personal docente Tschannen-Moran y Woolfolk-Hoy (2001) establecen una estrategia que se centra en reconocer los comportamientos observables, es decir, prácticas pedagógicas, métodos de enseñanza y gestión del aula que las y los profesores utilizan para despertar el interés y motivación del estudiantado. Proponen tres factores para medir la eficacia del profesorado: estrategias instruccionales, manejo del grupo y compromiso académico del estudiante.

Aunado a esto, uno de los aspectos más descuidados es la calidad del ambiente de trabajo. Por lo tanto, el objetivo del presente estudio es analizar de manera sistemática las evidencias encontradas sobre autoeficacia en las y los docentes, en investigaciones científicas nacionales e internacionales, comprendiendo el periodo del 2017 al 2024.

2. Metodología

Para recopilar, seleccionar, analizar y sintetizar con la máxima confiabilidad posible y al mismo tiempo evitar sesgos en el proceso de revisión sistemática sobre la autoeficacia del personal docente se emplea la metodología PRISMA 2020 (Bueno-Álvarez et al., 2022; Sánchez-Serrano et al. 2022; Vega Rodríguez y Vizcaíno Escobar, 2023).

Figura 1. Actividades PRISMA



Fuente: elaboración propia, agosto 02 del 2024.

2.1. Estrategia de búsqueda

Con el fin de conseguir los objetivos se realizaron búsquedas, selección y recolección de información en bases de datos tales como, Scielo y ERIC, así como el motor de búsqueda Google Académico en un rango de búsqueda abarca del 20 de mayo al 30 de junio de 2024. La fórmula de búsqueda emplea el uso de comillas para recuperar únicamente aquellos documentos que contengan las variables exactas (Rodrigo Cano, et al., 2019). La fórmula de exploración en español utiliza "Autoeficacia docente", mientras que para la consulta en inglés se utiliza la expresión de búsqueda "Self-efficacy teachers".

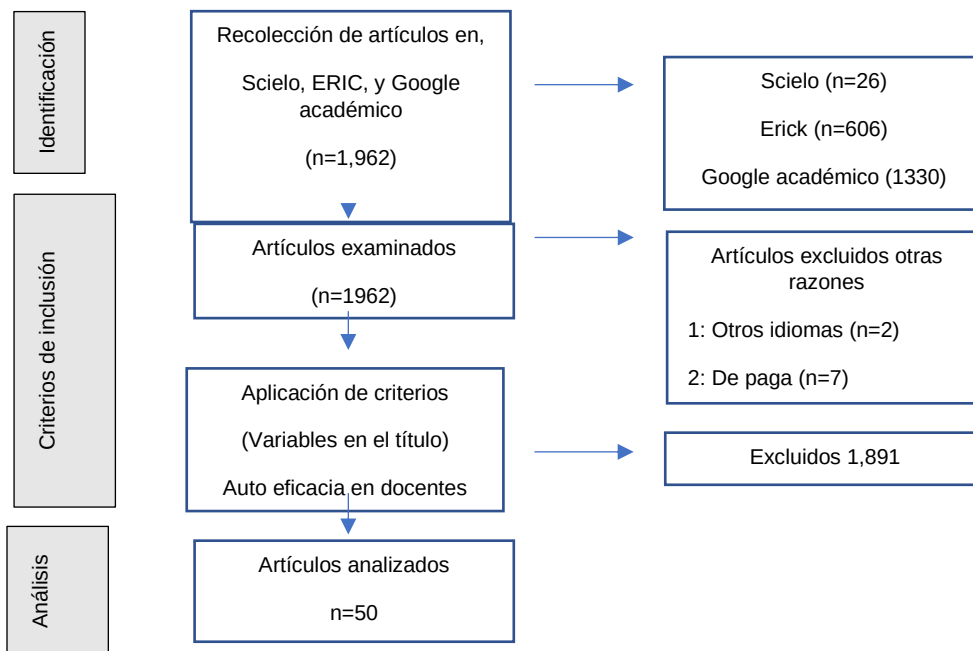
2.1.1 Criterios de selección

Con el fin de obtener una selección de artículos y tesis valiosas para la presente revisión sistemática, se establece como criterio de selección el título de autoeficacia docente de acceso libre publicado entre los años de 2017 al 2024. De esta manera, las condiciones de exclusión aplicadas a la muestra corresponden a aquellos documentos cuyo título no hace referencia explícita a la variable de autoeficacia docente, las publicaciones anteriores al 2017, textos escritos en idiomas diferentes al español, inglés o portugués, así como aquellos materiales no disponibles de forma gratuita. Los estudios que componen la muestra son artículos científicos y tesis que indagan las percepciones de docentes, futuros docentes o docentes de cualquier campo o disciplina.

2.1.1.1 Evaluar críticamente

La búsqueda principal arrojó 1,962 resultados, Figura 2. Una vez establecido el criterio de exclusión, se descartaron 1,912 documentos por motivos tales como la falta de alguna de las variables, contenidos inexistentes o libros, dando como resultado 50 documentos como la muestra.

Figura 2. Diagrama de flujo PRISMA



Fuente: elaboración propia, agosto 02 del 2024.

2.1.1.1 Resumen de los datos

La búsqueda principal arrojó 1,962 resultados. Una vez establecido el criterio de exclusión, se descartaron 1,912 documentos por motivos tales como la falta de alguna de las variables, contenidos inexistentes o libros, dando como resultado 50 documentos como la muestra.

3. Resultados

Según la (Tabla 1) existe un interés global por el sentimiento de autoeficacia en la profesión docente, pero resulta importante destacar el interés por el entendimiento de las creencias del personal docente y la mejora educativa en Perú, ya que destaca con un porcentaje total de 22 %, siendo el país con la mayor cantidad de investigaciones de este tipo, situándose como la punta de lanza en la producción científica sobre este tema. Uno de los enfoques más recurrentes es el estudio del efecto que tienen las condiciones de trabajo en la percepción de autoeficacia (Rivas Martínez y Navas Rugel, 2020; Minaya-Herrera et al., 2022). De manera complementaria, también se ha explorado la relación que hay entre el compromiso laboral o *engagement* y el nivel de autoeficacia del profesorado. (Torres Miranda, 2020; Lozano-Paz y Reyes-Bossio, 2017).

A Perú le sigue México con un 14 % del total de las investigaciones, demostrando de esta manera un interés considerable por mejorar la calidad de la educación. Entre los temas sobresalientes se encuentra, el manejo de las emociones y el bienestar psicológico (Torres Hernández, 2018; Reyes-Cruz, 2020). Otro aspecto de interés para la investigación en el contexto educativo mexicano es el análisis del desempeño del profesorado (Hernández Jáquez, 2018; Murrieta Loyo y Reyes Cruz, 2019). Los investigadores también muestran curiosidad por conocer el sentimiento de autoeficacia en docentes noveles (Murillo Parra et al., 2020; Reyes Cruz, 2020).

Algunos países presentan cierto interés por el estudio de la autoeficacia en las y los docente, aunque no alcanzan los números de Perú o México. Brasil 8 %, Chile 8 %, Colombia 10 % y España con el 12 %, denotan compromiso notable con la mejora educativa. Argentina, China, Cuba, Guatemala, Italia, Irán, Grecia, Indonesia, Turquía, Venezuela y República Dominicana son los países con la menor cantidad de estudios, representando cada uno el 2 %. Los estudios realizados en Turquía e Indonesia tienen puntos en común, ya coinciden al señalar el papel fundamental del liderazgo en la construcción de la autoeficacia en docentes (Akman, 2021; Hidayat y Patras, 2024). Los países restantes desarrollan investigaciones alineadas a intereses específicos, los cuales no coinciden en otras regiones.

El período comprendido entre los años 2017 al 2024, muestra una evolución significativa en la producción de estudios de autoeficacia. El año con más actividad es el 2020, con el 20 % del total. En contraste, el 2024 hasta este momento comprende la menor cantidad de estudios, constituyendo el 4 %. Resulta evidente que la actividad científica tiene un marcado aumento conforme avanzan los años, a partir de la aparición de la pandemia COVID-19, las investigaciones presentan una marcada disminución. Los años 2021, 2022 y 2023 significan el 12 % en conjunto. Este descenso

es atribuible a las dificultades impuestas por la pandemia, sin embargo, el interés de los investigadores por comprender este fenómeno no se extinguió. Estudios en diferentes partes del continente americano dentro del periodo pandémico documentaron cómo las condiciones impuestas por COVID-19 afectaron en diversas formas la percepción de autoeficacia de docentes (Azurdia Turcios, 2021; Minaya Herrera, 2022; Gallardo-Contreras, 2023).

El análisis de las conclusiones de estudios con muestras en todo el mundo permite comprender que la percepción de autoeficacia del profesorado está estrechamente relacionada con la experiencia o formación (Terzi, 2024; Pérez Norambuena et al, 2023; Hayward & Ohlson, 2023; Cruz et al., 2019; Salvatore 2019; Laochite y Costa Filho, 2020). De tal manera, que la experiencia adquirida por medio de la práctica es uno de los factores que influyen de manera determinante en la aparición de la eficacia. Este hallazgo subraya la importancia de proporcionar a los y las docentes novales de oportunidades en contextos reales con el fin de perfeccionar sus capacidades.

Tal como lo sostiene la teoría de Bandura (1977b), los hallazgos demuestran que al permitir que las y los profesores puedan aplicar teorías y métodos pedagógicos en contextos reales, pero bajo circunstancias controladas y enfocadas en el acompañamiento, facilita el desarrollo profesional. Ayuda en la aparición de la confianza, ya que les brinda oportunidades para experimentar, reflexionar sobre su accionar y hacer los ajustes necesarios para incrementar su eficacia. De modo contrario, la falta de experiencia genera dudas y desconfianza para los y las docentes, hecho que impacta de manera negativa en su desempeño.

Otro de los hallazgos más relevantes es el impacto directo de las percepciones de autoeficacia con el bienestar emocional y psicológico, ya que investigaciones tales como (Reyes-Cruz, 2020; Wu et al., 2019; Giménez-Lozano y Morales-Rodríguez, 2019; Uriarte et al., 2019 & Suárez Escobar 2019) demuestran que cuando los profesores y las profesoras presentan niveles altos de eficacia tienden a experimentar un mayor bienestar emocional.

Cuando las instituciones educativas son capaces de crear entornos que favorecen el bienestar emocional y psicológico de los y las docentes, de manera indirecta están haciendo que disfruten lo que hacen (García Restrepo et al., 2021; Andrade Ferreira et al., 2020 & Alibakhshi et al., 2020). Entornos positivos y de apoyo no solo mejoran la calidad de vida y la satisfacción laboral del personal de docentes, también tienen un efecto directo en la motivación y en el desempeño.

El personal que trabaja en estos entornos se siente motivado y comprometido con sus actividades, disfruta lo que hace, aborda los desafíos con más energía y creatividad, cuestión que se traduce en menos cantidad de faltas e incidencias. En general, están dispuestos a colaborar y trabajar más en los objetivos educativos, es decir, se incrementa su nivel de desempeño (Yong Marchena, 2022).

En menor medida, las evidencias encontradas subrayan una relación directa entre las percepciones de autoeficacia y el liderazgo (Hidayat y Patras, 2024; Sánchez-Anguila, y Pulido López 2022; Akman, 2021). Cuando se puede situar a las personas en contextos abundantes de emociones positivas, se les brinda la oportunidad de amortiguar estrés, miedo y enojo. Del mismo modo, entornos positivos permiten al

personal docente desarrollar recursos psicológicos para enfrentar y resistir por más tiempo las adversidades, es decir, la exposición constante a un ambiente de apoyo fortalece la resiliencia y confianza en sí mismo, cuestión que impacta en su bienestar emocional y por consecuencia, en su eficacia.

Ciertas características del liderazgo, en específico de tipo transformacional, son las que están fomentando en los y las docentes el desarrollo de su eficacia. Una de sus principales características es la retroalimentación positiva, la cual se enfoca en resaltar los logros y el progreso, al mismo tiempo, reconoce las áreas de oportunidad, proporcionando una guía clara sobre cómo seguir mejorando. De esta manera, se presentan ejemplos de éxito claros y alcanzables, motivándolos a seguir esforzándose.

Por otro lado, trabajos como los de Minaya-Herrera et al. (2022) y Rivas Martínez y Navas Rugel (2020) en muestras de docentes universitarios han encontrado que el estrés laboral tiene una correlación positiva con la percepción de autoeficacia, sugiriendo que, en estos contextos, la carga laboral puede estar actuando como catalizador que facilita la adaptación a las complejidades del profesorado, e incluso mejora su desempeño.

Los hallazgos encontrados por Hurtado Almonacid et al. 2023 y Azurdia Turcios (2021) son otra de las discrepancias encontradas, ya que indican que las percepciones de autoeficacia no presentan diferencias significativas con relación al sexo, es decir, no se encontró evidencia de que el personal docente masculino esté desarrollando mayor nivel de autoeficacia que las mujeres, aunque autores como Godoy-Briseño (2023) menciona lo contrario, ya que sus estudios demuestran que sí hay diferencias significativas entre sexo en contextos de educación inclusiva.

Tabla 1. Principales conclusiones

	Autor y año	País	Conclusiones
1	Terzi (2024)	Grecia	Las experiencias educativas del profesorado impactan de manera positiva su nivel de autoeficacia, motivación, procesos cognitivos y emociones.
2	Hidayat & Patras (2024)	Indonesia	El liderazgo de tipo transformacional fomenta la aparición de percepciones de autoeficacia en personal docente.
3	Pérez Norambuena et al. (2023)	Chile	Se presenta niveles bajos de autoeficacia en el profesorado con pocos años de experiencia en comparación con aquellos que tienen más años de servicio. Del mismo modo, profesores y profesoras con mayor nivel de estudios marcan puntuaciones altas.
4	Hurtado Almonacid et al. (2023)	Chile	Las percepciones de autoeficacia no presentan diferencias significativas en las variables de sexo, nivel de enseñanza y edad.

5	Gómez-Mari et al. (2023)	España	Las actitudes positivas son un predictor de autoeficacia de parte de los y las docentes de educación inclusiva.
6	Gallardo-Contreras et al. (2023)	Chile	Durante el confinamiento el nivel de autoeficacia en específico en la capacidad de enseñar a todos los y las estudiantes resulta baja.
7	Godoy-Briceño et al. (2023)	Chile	Los docentes hombres de educación física demuestran niveles más altos de Autoeficacia en comparación con mujeres docentes en la enseñanza de alumnos y alumnas con alguna discapacidad.
8	Hayward y Ohlson (2023)	Estados Unidos	La autoeficacia se incrementa conforme aumentan los años de experiencia docente.
9	Nozi & Vitaliano (2023)	Brasil	El cuerpo docente con una percepción alta de autoeficacia posee mayor seguridad y confianza en sus métodos de enseñanza.
10	Arce-Saavedra y Blumen (2023)	Perú	La autoeficacia es uno de los rasgos de las y los docentes que tiene mayor impacto en la calidad de la enseñanza.
11	Minaya-Herrera et al. (2022)	Perú	La carga laboral influye de manera positiva en el nivel de autoeficacia en docentes universitarios, cuando existe mayor estrés el desempeño mejora.
12	Sánchez-Anguita y Pulido López (2022)	España	A mayor nivel de percepción de autoeficacia, mayor nivel de liderazgo. La edad de los participantes no influye en esta correlación.
13	Yong Marchena (2022)	Perú	A mayor autoeficacia del personal docente, mayor será su desempeño.
14	García-Garnica et al. (2022)	España	Las y los docentes universitarios con niveles altos de responsabilidad familiar y tener otro trabajo tienen mayor percepción de autoeficacia.
15	Amaral Martins y Chacon (2021)	Brasil	La autoeficacia está estrechamente relacionada con la forma en que el docente conduce los procesos de enseñanza.
16	Azurdía Turcios (2021)	Guatemala	Las creencias de autoeficacia docente no se correlacional con la edad o sexo, pero sí con los años de experiencia.

17	Meza Saavedra y Jaimes Jaimes (2021)	Colombia	Se demuestra una correlación entre las variables de autoeficacia y la motivación laboral, en mayor medida con las de tipo interna.
18	Masias Ponce (2021)	Perú	Uno de los requerimientos de la autoeficacia del docente actual es el manejo de la tecnología, de esta manera, se da una relación positiva entre autoeficacia, empoderamiento y actitudes hacia la innovación.
19	Akman (2021)	Turquía	La cooperación con colegas incrementa el nivel de autoeficacia, del mismo modo, el liderazgo docente predice la aparición de la autoeficacia y mejora el desempeño.
20	Andrade Ferreira et al. (2020)	Brasil	Existe una relación moderada entre la satisfacción laboral y la autoeficacia docente.
21	Murillo Parra et al. (2020)	México	En contextos educativos de educación inclusiva, a mayor desarrollo profesional y formación mayor será la percepción de autoeficacia docente.
22	Reyes-Cruz (2020)	México	Las emociones negativas son pronósticas de niveles bajos en la autoeficacia docente.
23	Iaochite y Costa Filho (2020)	Brasil	Es importante que los docentes tengan la posibilidad de experimentar situaciones reales de enseñanza para el desarrollo de su autoeficacia.
24	Herrera Álvarez y Baldeón de la Cruz (2020)	Perú	Se ha encontrado una relación positiva, aunque baja entre las variables de autoeficacia docente y empatía.
25	García Restrepo et al (2021)	Colombia	Existe una correlación positiva entre las variables de Calidad de vida laboral y autoeficacia profesional en docentes.
26	Goicochea Inuma (2020)	Perú	Es notable que cuando los y las docentes consideran ser autoeficaces en el uso de las TIC presentan competencias digitales. La edad no influye en esta relación.
27	Rivas Martínez y Navas Rugel (2020)	Perú	Hay una correlación entre el estrés laboral y la autoeficacia docente, específicamente en la planificación de la enseñanza, ya que implica la inversión de tiempo y recursos, cuestión que genera ansiedad y preocupación.

28	Perochena González et al. (2020)	Colombia	Personal docente de secundaria que laboran en entornos conflictivos marcan puntuaciones de autoeficacia inferiores en comparación con docentes que trabajan en otras localidades.
29	Torres Miranda (2020)	Perú	En una muestra de docentes universitarios se encontró que no existe relación significativa entre la variable de autoeficacia y productividad.
30	Alibakhshi et al. (2020)	Irán	Niveles altos de autoeficacia influyen en la satisfacción laboral, bienestar psicológico, motivación y logro.
31	Giménez-Lozano y Morales-Rodríguez (2019)	España	Se encontró una correlación positiva entre las variables de autoeficacia e inteligencia emocional, a mayor autoeficacia, mayor inteligencia emocional.
32	Uriarte et al. (2019)	República Dominicana	Los sentimientos positivos de autoeficacia poseen una correlación significativa con el nivel de resiliencia alto.
33	Cruz et al. (2019)	Estados Unidos	El nivel de autoeficacia en docentes está correlacionado con el año de experiencia.
34	Menghi y Oñate (2019)	Argentina	La variable de autoeficacia es un predictor del compromiso docente, pues a mayor nivel de autoeficacia también se incrementa la otra.
35	Cárdenas Blanco et al. (2019)	Perú	Los sentimientos de autoeficacia resultan una estrategia para enfrentar y protegerse ante el agotamiento laboral.
36	Murrieta Loyo y Reyes Cruz (2019)	México	La percepción del desempeño influye en las creencias de autoeficacia del docente.
37	Salvatore et al. (2019)	Italia	El profesorado con experiencias formativas en los últimos años presenta puntuaciones de autoeficacia superiores en comparación con aquellos docentes que no.
38	Wu et al. (2019)	China	La inteligencia emocional se encuentra positivamente asociada al nivel de autoeficacia del docente, del mismo modo se correlaciona con el desempeño.
39	Hernández Jácquez y Ceniseros Cazares (2018)	México	En la comunidad docente existe una relación fuerte entre la autoeficacia y el desempeño.

40	Torres Hernández (2018)	México	Se observa que en docentes con aceptables competencias socioemocionales y autoeficacia hay escasos síntomas de burnout.
41	Suarez Escobar (2019)	Colombia	Existe una correlación significativa positiva entre las variables de autoestima y autoeficacia docente.
42	Iglesias Marrero y Galicia Moyeda (2018)	México	El sentimiento de autoeficacia docente se fomenta mediante talleres de autoobservación en donde se realiza trabajo colaborativo e interacción positiva en el aula.
43	Porras Mata (2018)	México	No se encuentra relación significativa entre la variable de autoeficacia y autoestima en docentes.
44	Lozano-Paz y Reyes-Bossio (2017)	Perú	Hay relación entre las variables de autoeficacia y el engagement laboral del docente.
45	Vizcaíno Escobar et al. (2017)	Cuba	Para que un docente perciba un nivel de autoeficacia positivo es necesario que tenga un buen desempeño. Docentes con baja percepción de autoeficacia pueden afectar el aprendizaje de los y las alumnas.
46	García Padilla et al. (2017)	Colombia	Se demostró una asociación positiva entre la variable de autoeficacia con el desempeño. De forma contraria, los y las profesores con percepciones altas de eficacia tienen menor probabilidad de presentar burnout.
47	Bustamante González et al. (2017)	Venezuela	La percepción de autoeficacia del docente es alta cuando consideran que son capaces de planificar la enseñanza, implicar a los y las alumnas en su aprendizaje, al crear un clima positivo y evaluar el aprendizaje.
48	Del Rosal Sánchez y Bermejo García (2017)	España	Resulta fundamental que los docentes de formación inicial posean las competencias de autoeficacia, autorregulación y autoconcepto.
49	Martínez Luque et al. (2017)	España	Personal docente con buenos niveles de autoeficacia presentan alta motivación intrínseca.
50	Zapata Zandoval (2017)	Perú	Entre las variables de desempeño y autoeficacia no hay una relación estadísticamente significativa.

Fuente: elaboración propia, agosto 2 del 2024.

De acuerdo con la (Tabla 2) se infiere que el grueso de las investigaciones destinadas a conocer el sentimiento de autoeficacia docente se concentra en muestras pequeñas. Los estudios de 1 a 100 participantes representan el 36 % del total, seguidos por aquellos con 101 a 200 encuestados, los cuales alcanzan el 26%. Esto implica más de la mitad de los estudios fueron realizados con menos de 201 maestras y maestros, lo que sugiere una preferencia por investigaciones de menor alcance. Trabajos con muestras de hasta 300 son frecuentes, mientras que un escaso 2% realizó las pesquisas con grupos de entre 401 y 500, y apenas un 6% superó los 501 sujetos. Esta concentración en pequeñas muestras puede estar indicando que los estudios con numerosos participantes representan dificultades, tales como escaso tiempo libre para contestar encuestas en horas de trabajo o fuera del mismo, recursos limitados para desplazarse de una escuela a otra o el deseo de participar.

Tabla 2. Muestra

Número de sujetos	Frecuencia
1-100	18
101-200	13
201-300	11
301-400	4
401-500	1
Más de 501	3

Fuente: elaboración propia, agosto 2 del 2024

El análisis de la (Tabla 3) que clasifica el de tipo de investigación en el sector educativo, revela una clara preferencia por el enfoque metodológico cuantitativo, significando el 58 % del total de la muestra. Este predominio indica que la mayoría de los estudios optan por diseños que permiten obtener mediciones objetivas y análisis estadísticos para generar resultados comparables y generalizables. En contraste, solo el 6 % corresponde a investigaciones de tipo cualitativo, lo que muestra una menor exploración de perspectivas profundas y subjetivas. El enfoque mixto y cuasi experimental aparecen solo en dos investigaciones cada uno, representando el 8% por ciento.

Las investigaciones experimentales representan únicamente el 1% de la muestra. La escasa producción de estos trabajos evidencia que los estudios que permiten intervenir en contextos educativos son los más complicados. El 20% no especifica el diseño metodológico utilizado, situación que limita la posibilidad de valorar su rigor y comparabilidad. Esta omisión refleja falta de claridad y deficiencias en los reportes científicos.

Tabla 3. Tipo de investigaciones en el sector educativo

Cuantitativa	Cualitativa	Cuasi experimental	Experimental	Mixto	No específica
29	6	2	1	2	10

Fuente: elaboración propia, agosto 2 del 2024.

La (Tabla 4) que clasifica los estudios sobre autoeficacia según el nivel educativo en el que se realizaron, revela que la mayoría se concentra en contextos escolares formales, específicamente en los niveles básico y superior. Ambos representan el 82 % del total de la muestra analizada, lo cual demuestra una clara tendencia investigativa hacia estas etapas del sistema educativo. En contraste, las investigaciones realizadas fuera del sistema formal de educación tales como las y los profesores de lenguas extranjeras Alibakhshi et al. (2020) son las bajas, únicamente con el 6 %. Además, un 10% de los estudios no especifica el nivel educativo, cuestión que limita la posibilidad de análisis más precisos. De los resultados se infiere que la comunidad científica considera tanto la educación, de nivel básico como universitario como etapas cruciales en donde la eficacia del profesorado tiene un impacto importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 4. Nivel

Básica	Superior	Otro	No especifica
21	20	3	6

Fuente: elaboración propia, agosto 2 del 2024.

4. Discusión

El interés por mejorar la influencia que tienen los y las docentes en la calidad educativa emerge como un factor clave para la comunidad científica, y se refleja en el incremento de esfuerzos por comprenderla y optimizarla. Después de un análisis profundo y exhaustivo sobre el sentimiento de autoeficacia, se hace evidente el papel trascendental que tiene en el proceso de desarrollo de los aprendizajes en la matrícula estudiantil de todos los niveles en todas las regiones.

La curiosidad por conocer las percepciones de los docentes está trascendiendo las fronteras a nivel mundial, ya que este tipo de investigaciones se están haciendo presentes en casi todos los continentes, americano, asiático y europeo. La comprensión sobre el efecto que tienen los docentes con una percepción de efectividad positiva sobre sí mismo en la calidad de la educación se ha convertido en una preocupación central.

La pandemia COVID-19, marcó un antes y un después en la producción científica. Partiendo del 2017 al 2020, los estudios marcan un notable incremento, pero es a partir del 2021 a la fecha que comienzan a menguar. La llegada de la pandemia significó una reorientación profunda en la forma de hacer ciencia. El investigador tuvo que adaptarse rápidamente para responder a la emergencia, lo que ocasionó la disminución de estudios con el objetivo de conocer la eficacia docente para enfocarse en las consecuencias que trajo consigo la emergencia sanitaria global en la educación.

Es Latinoamérica la región que comprende el mayor número de publicaciones de autoeficacia en la docencia, en específico es Perú, el país que destaca por encima de los demás en términos de cantidad (Zapata Zandoval, 2017; Lozano-Paz y Reyes-Bossio, 2017; Cárdenas Blanco et al., 2019; Torres Miranda, 2020; Goicochea Inuma, 2020; Herrera Álvarez y Baldeón de la Cruz, 2020; Rivas Martínez y Navas Rugel, 2020;

Masias Ponce, 2021; Minaya-Herrera et al., 2022; Yong Marchena; 2022; Arce-Saavedra y Blumen, 2023). No se puede obviar el hecho de que México, Brasil y Chile también han realizado aportes claves para entender mejor cómo este fenómeno impacta en el desempeño del personal docente, y por consecuencia, en la calidad de la educación.

A pesar de que México es uno de los países con más investigaciones de eficacia docente en el continente, actualmente, la cantidad de estudios en educación básica es escasa, puesto que 7 trabajos de cincuenta no es suficiente, además, no hay evidencia de estudios actuales a la fecha (Porras Mata, 2018; Iglesias Marrero y Galicia Moyeda, 2018; Torres Hernández, 2018; Hernández Jácquez y Ceniseros Cazares, 2018; Murrieta Loyo y Reyes Cruz, 2019; Murillo Parra et al., 2020; Reyes-Cruz, 2020). Esta cuestión complica la comprensión y la toma de medidas necesarias para subsanar este vacío. En este sentido, es entendible que el investigador del sector educativo mexicano esté presentando problemas para conseguir muestras representativas, ya sea por cuestiones administrativas, burocráticas o simplemente por la falta de disposición del profesorado.

Dentro de los factores clave que promueven la aparición del sentimiento de eficacia en profesores y profesoras, resaltan los años de experiencia como uno de los más importantes (Azurdia Turcios, 2021; Pérez Norambuena et al., 2023; Hayward y Ohlson, 2023) El personal docente con más trayectoria impartiendo clases en el aula ha tenido más oportunidades para enfrentar dificultades, perfeccionar su accionar y aprender de sus errores, cuestión que les proporciona mayor confianza en sus capacidades. Están notando que sus actividades, métodos y gestión del aula son más efectivos para estimular el interés y la motivación de las y los estudiantes, a diferencia de aquellos y aquellas con menos años de experiencia.

El personal docente con menos años de experiencia está enfrentando desafíos que influyen en la percepción de autoeficacia que tienen de sí mismos. Al encontrarse en las etapas iniciales de su carrera, es común que estén desarrollando y ajustando las estrategias pedagógicas que mejor les funcionan. Este periodo puede estar cargado de preocupaciones e inseguridades con respecto a su capacidad para enseñar al estudiantado, por lo tanto, la colaboración con colegas, la retroalimentación positiva y el acompañamiento basado en el respeto resulta de gran importancia para fortalecer el nivel de autoeficacia de los y las docentes noveles.

Otro aspecto estrechamente relacionado con la percepción de autoeficacia es el bienestar psicológico y emocional del profesorado (Wu et al., 2019). La calidad del clima laboral en donde están trabajando está influyendo en la manera que se autopercibe, es decir, si es sujeto a evaluaciones o juicios en donde se minimiza su esfuerzo, subestiman sus logros o se señalan únicamente las áreas de oportunidad se termina por dañar su confianza. Estos ambientes tóxicos desalientan la participación y creatividad, debido a que constantemente están haciendo que duden de sus facultades, metiéndolos en un ciclo negativo que refuerza sus errores y pierde de vista sus fortalezas.

Cuando profesoras y profesores tienen la oportunidad de trabajar en instituciones que brindan retroalimentaciones constructivas, basadas en el respeto y apoyo, se sienten con la confianza para dialogar con compañeros o autoridades, buscar ayuda y resolver las dificultades. Estos ambientes favorecen significativamente el

logro de los objetivos escolares. Este tipo de organizaciones demuestran que las personas se vuelven más creativas, se adaptan con mayor facilidad, crecen como profesionistas y como consecuencia fortalecen la confianza en uno mismo, ya que tienen menos miedo al fracaso o a la exhibición entre compañeros.

Aquellas personas que habitan en entornos abundantes en emociones positivas, tales como, gratitud, interés, esperanza, orgullo o alegría presentan buenos niveles de bienestar general. Este estado emocional favorece habilidades de interacción asertiva, ya que están dispuestos a ceder, cooperar, evitar y resolver problemas. En este sentido, los sentimientos positivos se asocian a un mayor nivel de resiliencia, que les fortalece con recursos psicológicos para salir adelante ante los retos cotidianos, (Uriarte et al., 2019). Estas y estos docentes tienen mayor probabilidad de sentir motivación en el trabajo, cuestión que se refleja en las asistencias, retardos, rotación y abandono, y como resultado, las instituciones en donde trabajan son organizaciones que se distinguen por el logro de los objetivos.

El liderazgo de tipo transformacional se distingue por la capacidad de crear instituciones escolares positivas, que motivan, inspiran y fomentan la cooperación. Cuando una figura directiva, es decir, un líder escolar demuestra una preocupación genuina por el bienestar general de las personas, favorece el desarrollo de un entorno emocional seguro, que a su vez impulsa el incremento del nivel de autoeficacia (Hidayat y Patras, 2024). Entornos en el que el personal demuestra interés mutuo, surgen dinámicas de apoyo y colaboración, contribuyendo de esta manera al incremento de la autoconfianza (Akman (2021). En este sentido, la colaboración entre el personal docente, aunado a la presencia de un liderazgo enfocado en la mejora predice el fortalecimiento de la autoeficacia en las comunidades escolares.

La relación que existe entre el nivel de autoeficacia y el liderazgo ha captado la atención de diversos investigadores en el ámbito educativo. Sánchez- Anguita y Pulido López (2022) confirman que a medida que los y las docentes desarrollan mayor confianza en sus capacidades, al mismo tiempo se incrementa la probabilidad del surgimiento de comportamientos orientados al liderazgo. Este vínculo sugiere que la autoeficacia y el liderazgo se retroalimentan, creando un ciclo virtuoso que mejora el y desempeño docente.

Una de las principales razones por la que el profesorado disminuye su desempeño recae directamente en los efectos dañinos del estrés o burnout en el cuerpo y mente de las personas. Cuando los y las docentes experimentan emociones de carácter positivo, en contra parte se dan las condiciones para disminuir el estrés de tipo laboral (Hernández Jácquez y Cisneros Cazares, 2018; García Padilla et al., 2017; Hernández; Vizcaíno Escobar et al., 2017). Se genera un factor de protección de origen psicológico que les permite incrementar su nivel de resiliencia ante las dificultades.

En contraste con lo anterior, las evidencias de algunos autores (Minaya-Herrera et al., 2022; Rivas Martínez y Nava Rugel, 2022) demostraron que, en algunos contextos, en especial en instituciones de educación superior, los docentes están experimentando un incremento en su nivel de eficacia aun cuando los retos y estrés son considerados como elevados. Estos hallazgos indican que, bajo ciertas circunstancias, la presión y las demandas de trabajo están ayudando a las y los profesores a superar sus barreras de rendimiento.

5. Conclusiones

El liderazgo de tipo transformacional también está influyendo de manera poderosa en el desarrollo de eficacia en docentes, debido a que su accionar no se limita únicamente a cuestiones administrativas, a su vez, se preocupa por el desarrollo personal y profesional de las personas. En el ambiente educativo, este estilo de dirección no nada más fortalece el sentimiento de seguridad, también, proporciona recursos y herramientas para crecer en lo profesional, destacando por su capacidad para hacer sentir a los demás valorados y motivados, hecho que impulsa a las y los profesores a alcanzar su máximo potencial. Busca que el personal a su cargo tenga oportunidades de formación continua, además se asegura de brindar el apoyo necesario para que puedan mejorar su práctica.

Es el deber de las escuelas formadoras de maestras y maestros ofrecer la oportunidad de vivir la experiencia de enseñanza en situaciones reales. Sin embargo, para que tengan experiencias de éxito que impacte en el sentimiento de autoeficacia, se requiere que cuenten con la orientación de profesionales que sean capaces de sostener las emociones, solo un apoyo basado en el respeto y lo pedagógico podrá guiarles para que desarrollen herramientas que mejoren su desempeño como docentes, de otra forma, si solo actúan el rol de supervisor el impacto de la práctica en el campo les hará sentirse desmotivados e inseguros.

Conflicto de intereses

Los autores del presente trabajo declaran que no existe conflicto de intereses. No existe la influencia externa de tipo financieras, institucionales o personales que pudieran haber sesgado los hallazgos presentados en esta investigación.

Financiamiento

No se recibió financiamiento alguno.

Proyecto

El presente trabajo forma parte de una propuesta de tesis nivel doctoral que analiza los factores académicos, sociales y personales que inciden en la autoeficacia docente.

Referencias

- Akman, Y. (2021). The relationships among teacher leadership, teacher self-efficacy and teacher performance. *Journal of Theoretical Educational Science*, 14(4), 720-744. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1743818>
- Alibakhshi, G., Nikdel, F., & Labbafi, A. (2020). Exploring the consequences of teachers' self-efficacy: a case of teachers of English as a foreign language. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 5(1), 23. <https://doi.org/10.1186/s40862-020-00102-1>

- Amaral Martins, B. A., & Moriel Chacon, M. C. (2021). Sources of teacher self-efficacy in teacher education for inclusive practices. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 31, e3109. <https://www.redalyc.org/journal/3054/305466329006/html/>
- Andrade Ferreira, E., Holanda Ramos, M. F., Leal Soares, E. M., & Lobato Couto, A. (2020). Autoeficácia, satisfação no trabalho, aspectos sociodemográficos e condições de trabalho de docentes-alunos do Parfor. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 101(258), 337-358. <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/M98HMKfYKc4jVSQnFxFVCbL/>
- Arce-Saavedra, B., & Volumen, S. (2022). Pensamiento crítico, creatividad, autoeficacia y práctica pedagógica en formadores de docentes peruanos. *Revista de Psicología (PUCP)*, 40(1), 603-633. <https://doi.org/10.18800/psico.202201.020>
- Azurdia Turcios, J. J. (2021). Sentimientos de autoeficacia docente a un año de la pandemia COVID-19. *Revista de Investigación Proyección Científica*, 3(1), 151-161. <https://doi.org/10.56785/ripc.v3i1.70>
- Bandura, A. (1997a). *Self-efficacy: The exercise of control* (Vol. 604). Freeman.
- Bandura, A. (1977b). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psicológica review*, 84(2), 191. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bueno Álvarez, J. A., Martín Martín, M., & Asensio Muñoz, I. (2022). Sentimiento de Autoeficacia en Futuros Docentes: Revisión Sistemática en Iberoamérica 2015-2021. *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, 20(4), 31-50. DOI: <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.4.002>
- Bustamante González, E., Bustamante González, F. J., González, G. J., & Bustamante González, L. M. (2017). Autoeficacia docente de profesores de la Escuela de Bioanálisis de la Universidad de Carabobo. *Edumecentro*, 9(4), 19-32. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S207728742017000400003&script=sci_arcttext
- Cárdenas Blanco, D. R., Hernández Balarezo, R. F., Pasco Alvarez, M. C., & Yep Gamarra, N. M. (2019). Percepción de la autoeficacia general y el agotamiento emocional laboral en los docentes de letras y humanidades de dos universidades privadas de Lima Metropolitana, 2019-0. [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica del Perú]. Repositorio Institucional https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/2046/Doris%20Cardenas_Rogger%20Hernandez_Monica%20Pasco_Noelia%20Yep_Trabajo%20de%20Investigacion_Maestria_2019_2.pdf?sequence=5&isAllowed=y

- Castellanos Cereceda, R. (2013). La evaluación de la calidad de la educación básica en México: atributos, fortalezas y retos. *RIESED: Revista Internacional de Estudios sobre Sistemas Educativos*, 1(1), 2. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9117141>
- Cruz, R. A., Manchanda, S., Firestone, A. R., & Rodl, J. E. (2020). An examination of teachers' culturally responsive teaching self-efficacy. *Teacher Education and Special Education*, 43(3), 197-214. <https://doi.org/10.1177/0888406419875194>
- Del Rosal Sánchez, I., & Bermejo García, M. L. (2017). Autoeficacia en estudiantes universitarios: diferencias entre el grado de maestro en educación primaria y los grados en ciencias. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 115-123. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349852544012.pdf>
- Gallardos-Contreras, N. E., Nocetti de la Barra, A. V., & Muñoz-Soto, M. C. (2023). Autoeficacia en las prácticas pedagógicas de docentes en formación durante la pandemia. *Educación y Ciudad*, (44), e2778-e2778. <https://doi.org/10.36737/01230425.n44.2023.2778>
- García-Garnica, M., Chacón-Cuberos, R., Expósito López, J., & Martínez-Martínez, A. (2022). Emotional management and self-efficacy associated with low stress levels in Spanish university teachers. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 74(1), 29-44. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2022.90354>
- García Padilla, A. A., Escorcía Bonivento, C. V., & Perez Suarez, B. S. (2017). Síndrome de Burnout y sentimiento de autoeficacia en profesores universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 5(2), 65-126. <https://doi.org/10.20511/pyr2017.v5n2.170>
- García Restrepo, L., Giraldo Agudelo, D., Aguirre-Loaiza, H., Núñez, C., & Quiroz-González, E. (2021). Calidad de vida laboral y autoeficacia profesional en docentes de educación superior. *Praxis*, 17(1), 85-98. <https://doi.org/10.21676/23897856.3539>
- Giménez Lozano, J. M., & Morales Rodríguez, F. M. (2019). Relación entre las creencias de autoeficacia y los niveles de inteligencia emocional en docentes universitarios. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1, 143-154. https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/10103/1/0214-9877_2019_1_1_143.pdf
- Godoy-Briceño, J., Álvarez-Opazo, J. J., Zavala Crichton, J. P., Solas Urra, P., & Rojas Moreno, S. (2024). Autoeficacia del profesorado y factores claves para la inclusión del alumnado con discapacidad en clases de Educación Física en Chile. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (53), 130-138. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9295725>

- Goicochea Inuma, K. V. (2020). Competencia digital y autoeficacia en el uso de tic de docentes de primaria. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad del Perú]. Repositorio institucional de la PCUCP <https://repositorio.pucp.edu.pe/items/2ce3e1a0-22db-4a3a-b3ce-1f3102c4473e>
- Gómez-Marí, I., Pastor-Corezuelo, G., & Tárraga-Mínguez, R. (2023). Análisis del impacto de un curso formación sobre educación inclusiva en las actitudes y la autoeficacia de futuros docentes. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 26(3), 165-176. <https://doi.org/10.6018/reifop.558021>
- Hayward, C., & Ohlson, M. (2023). Teachers' Perspectives on Teacher Self-Efficacy and Principal Leadership Characteristics. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 19(2), 1-26. <https://doi.org/10.22230/ijepl.2023v19n2a1291>
- Hernández Jácquez, L. F., & Ceniceró Cázares, D. I. (2018). Autoeficacia docente y desempeño docente ¿una relación entre variables? *Innovación educativa*, 18(78), 171-192. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v18n78/1665-2673-ie-18-78-171.pdf>
- Herrera Alvarez, A. M., & Baldeón de la Cruz, M. D. (2020). Autoeficacia y empatía en docentes mujeres del nivel preescolar. *Revista Iberoamericana ConCiencia*, 5(2), 60-69. <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.5-2.4>
- Hurtado Almonacid, J. G., Páez Herrera, J., Muñoz Arias, I., Oyarce Salinas, C., Cerda Covarrubias, M. C., Walton González, M., & Lasnibat Gallardo, N. (2023). Nivel de Autoeficacia Docente de profesores y profesoras de Educación Física que participan del sistema escolar en Chile. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (48), 564-57. <https://doi.org/10.47197/retos.v48.95893>
- Hidayat, R., & Patras, Y. E. (2024). Teacher Innovativeness: The Effect of Self-Efficacy, Transformational Leadership, and School Climate. *Journal of Pedagogical Research*, 8(1), 208-222. <https://doi.org/10.33902/JPR.202424547>
- laochite, R. T., & Costa Filho, R. A. (2020). Teacher self-efficacy and its sources in physical education teaching training experiences. *Journal of Physical Education*, 31, e3123. <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v31i1.3123>
- Iglesias Marrero, J., & Galicia Moyeda, I. X. (2018). El impacto de la auto-observación en la autoeficacia del docente universitario. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. 93(32,3), 113-126. <http://hdl.handle.net/11162/190504>

- Lozano-Paz, C. R., & Reyes-Bossio, M. (2017). University Professors: A View from General Self-Efficacy and Work Engagement. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 11(1), 134-148. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S222325162017000100009&script=sci_abstract&tlng=en
- Martínez Luque, C. M., Hervás Gómez, C., y Román Graván, P. (2017). Experiencia en el ámbito universitario: autoeficacia y motivación docente. *IJERI. Revista Internacional de Investigación e Innovación Educativa*, (8), 175-184. <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/2403>
- Masias Ponce, S. K. (2021). Autoeficacia laboral, empoderamiento y actitudes hacia la innovación con tecnología en docentes de Educación Básica Regular, UGEL 07-San Borja, 2020. [Tesis de Doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/68257/Masias_PSK-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Menghi, M. S., & Oñate, M. E. (2019). La percepción de eficacia como predictor del compromiso laboral en docentes argentinos. *XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-111/763.pdf>
- Meza Saavedra, L. J. & Jaimes Jaimes, E. (2021). Relación entre autoeficacia y los factores de motivación laboral en docentes del Instituto Promoción Social del Norte de Bucaramanga. [Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. Repositorio institucional de la Universidad Pontificia Bolivariana. https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/9175/291_1%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Minaya Herrera, M. E., Requena Cabral, G., Mamani-Benito, O., Apaza Tarqui, E. E. & Landa-Barzola, M. (2022). Adaptación y carga laboral como predictores de la autoeficacia profesional durante la Pandemia COVID-19 en docentes universitarios peruanos. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 20(56), 27-42. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v20i56.4917>
- Murillo Parra, L. D., Ramos Estrada, D. Y., García Cedillo, I., & Sotelo Castillo, M. A. (2020). Estrategias educativas inclusivas y su relación con la autoeficacia de docentes en formación. *Actualidades investigativas en educación*, 20(1), 168-195. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i1.40060>

- Murrieta Loyo, G. & Reyes Cruz, M. D. R. (2019). Experiencias de desempeño y creencias de autoeficacia en profesores de lenguas extranjeras. *Sinéctica*, (52). [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2019\)0052-010](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2019)0052-010)
- Nozi, G. S., & Vitaliano, C. R. (2022). Crenças de autoeficácia em professores referentes aos saberes docentes para a educação inclusiva. *Revista Portuguesa de Educação*, 35(2), 356-377. <https://doi.org/10.21814/rpe.20839>
- Pérez Norambuena, S., Castelli Correia de Campos, L. F., Venditti Junior, R., & Tadeu da Silva Junior, O. (2023). Autoeficacia en profesores de Educación Física chilenos de la región del Ñuble: formación y desempeño profesional. *Educación Física y Ciencia*, 25(1), 245-245. <http://www.scielo.org.ar/pdf/efyc/v25n1/2314-2561-efyc-25-1-e245.pdf>
- Perochena González, P., Cárdenas Lizarazo, J. A., Mosquera Gende, I., & Guerrero Barona, E. (2020). Autoeficacia del profesorado de matemáticas colombiano en relación con su autopercepción laboral y con otras variables. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy19.apmc>
- Porras Mata, C. A. (2018). *Variables psicológicas predictoras de la autoeficacia en docentes universitarios* (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de Nuevo León). Repositorio académico digital. <http://eprints.uanl.mx/16127/>
- Reina, M. C., Oliva, A., & Parra, Á. (2010). Percepciones de autoevaluación: Autoestima, autoeficacia y satisfacción vital en la adolescencia. *Psychology, Society & Education* 2(1), 55-69 <https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/2913/Reina%20et%20Al.pdf?seq>
- Reyes-Cruz, M. (2020). Emociones y sentido de autoeficacia de los futuros profesores de inglés. *Revista electrónica de investigación educativa*, 22, 1-14. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412020000100125
- Rivas Martínez, C. P., & Navas Rugel, E. Y. (2020). Estrés laboral y autoeficacia docente en profesores de dos Universidades privadas. [Tesis de Maestría, Universidad Marcelino Champagnat]. Repositorio UMCH. https://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14231/3146/92.Rivas%20y%20Navas_Tesis_Mastr%C3%ADa_2020.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Rodrigo-Cano, D., Picó, M. J., & Dimuro, G. (2019). Los Objetivos de Desarrollo Sostenible como marco para la acción y la intervención social y ambiental. *RETOS. Revista de Ciencias de la Administración y Economía*, 9(17), 25-36.

<http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/retos/v9n17/1390-6291-Retos-9-17-00025.pdf>

- Salvatore, S., Liana, A., & Rosanna, A. (2019). Lifelong learning y autoeficacia del profesorado. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 1(2), 245-254. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n2.v1.1693>
- Sánchez-Anguita Muñoz, Á., & Pulido López, M. F. (2022). Liderazgo y autoeficacia como predictores del rendimiento académico. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2022.n1.v1.2403>
- Sánchez-Serrano, S., Pedraza-Navarro, I., & Donoso-González, M. (2022). ¿Cómo hacer una revisión sistemática siguiendo el protocolo PRISMA?: Usos y estrategias fundamentales para su aplicación en el ámbito educativo a través de un caso práctico. *Bordón: Revista de pedagogía*, 74(3), 51-66. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2022.95090>
- Suarez Escobar, S. (2018). Relación entre la autoeficacia docente y la autoestima en profesores que laboran en un grupo de colegios colombianos. *Revista Internacional de Estudios en Educación*, 18(1), 46-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9139479>
- Terzi, E. (2024). Teaching Self-Efficacy at Primary Education in Greece. *Innovare Journal of Education*, 12(1), 22-29. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED638364.pdf>
- Torres Hernández, E. (2018). Competencias socioemocionales y creencias de autoeficacia como predictores del burnout en docentes mexicanos. *REXE-Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 17(35), 15-27. <https://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe/article/view/592>
- Torres-Ibarra, I. A. (2023). Educational Prospective, Challenges, Opportunities and Visions in México. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 16(2), 132-137. <https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.386>
- Torres Miranda, J. S. (2020). Engagement, incentivos, espiritualidad y autoeficacia laboral como factores asociados a la productividad de docentes de una Universidad Privada de Juliaca. [Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana Unión]. Repositorio DSpace. <https://repositorio.upeu.edu.pe/server/api/core/bitstreams/c11f3b01-a77a-4622-adf3-a642e8314be1/content>

- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of educational research*, 68(2), 202-248. <https://doi.org/10.3102/00346543068002202>
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Uriarte, J. D. D., Pegalajar, M., León, J. M. D., y Galindo, H. (2019). Las relaciones entre las actitudes hacia la educación inclusiva, la autoeficacia y la resiliencia docentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 75-68 <https://www.redalyc.org/journal/3498/349860896006/html/>
- Vizcaíno Escobar, A. E., López Morales, E. K., & Klimenko, O. (2018). Creencias de autoeficacia y desempeño docente de profesores universitarios. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, (25), 75-93. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6259836>
- Vega Rodríguez, Y., & Vizcaíno Escobar, A. E. (2023). Evaluación de la autoeficacia del docente universitario: una revisión sistemática de la literatura. *Mendive. Revista de Educación*, 21(3). http://scielo.sld.cu/pdf/men/v21n3/en_1815-7696-men-21-03-e3193.pdf
- Wu, Y., Lian, K., Hong, P., Liu, S., Lin, R. M., & Lian, R. (2019). Teachers' emotional intelligence and self-efficacy: Mediating role of teaching performance. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 47(3), 1-10. <https://doi.org/10.2224/sbp.7869> www.sbp-journal.com
- Yong Marchena, D. M. (2022). Autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa-2021. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo] Repositorio digital institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/81680/Yong_MDM-SD.pdf?sequence=1
- Zapata Sandoval, F. H. (2017). Autoeficacia y desempeño en docentes de instituciones educativas públicas, San Martín de Porres, 2017. [Tesis de Licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/3415>