

Universidad de Lima
Facultad de Psicología
Carrera de Psicología



LA RELACIÓN ENTRE EL BURNOUT Y LA AUTOEFICACIA EN DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA

Trabajo de Suficiencia Profesional para optar el Título Profesional de Licenciado en
Psicología

Milagritos Xiomara Salinas Avila

Código UL: 20193416

Asesora

Angela María Naraza Jiménez

Lima – Perú
Marzo de 2026



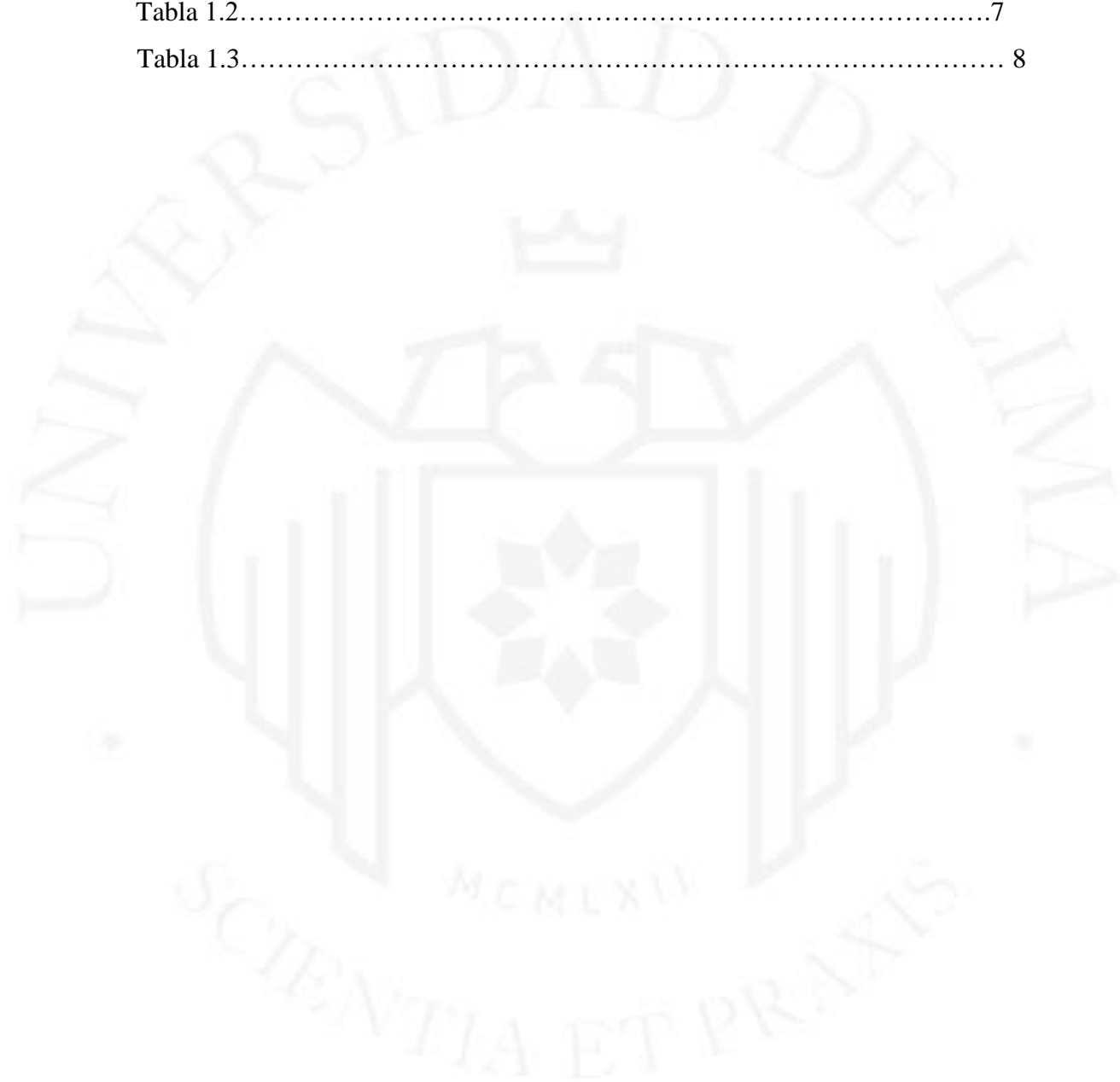
**THE RELATIONSHIP BETWEEN BURNOUT
AND TEACHER SELF-EFFICACY IN BASIC
EDUCATION**

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN:	1
ABSTRACT:.....	1
INTRODUCCIÓN:.....	1
MATERIAL Y MÉTODO.....	4
CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN	4
ESTRATEGIA DE BÚSQUEDA.....	4
RESULTADOS.....	5
DISCUSIÓN	11
CONCLUSIONES	13
REFERENCIAS.....	14

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.1.....	6
Tabla 1.2.....	7
Tabla 1.3.....	8



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.15



La relación entre el burnout y la autoeficacia en docentes de educación básica

Milagritos Xiomara Salinas Avila¹

20193416@aloe.ulima.edu.pe¹

Universidad de Lima

Resumen: El burnout docente es un síndrome de desgaste profesional que afecta el bienestar emocional y el desempeño en el aula. Desde el modelo tridimensional de Maslach, se manifiesta mediante agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal. Por su parte, la autoeficacia, según la Teoría Cognitiva Social de Bandura, se refiere a las creencias que tienen los docentes sobre su capacidad para afrontar eficazmente las exigencias del aula, lo que determina cómo interpretan y afrontan las demandas del entorno educativo. El presente trabajo tiene como objetivo analizar la relación entre el burnout y la autoeficacia en docentes de educación básica. Siguiendo las indicaciones de la guía PRISMA, se realizó una búsqueda en las bases de datos Web of Science, Scopus, Ebsco y Scielo, seleccionándose diez artículos publicados entre 2021 y 2026, siguiendo los criterios de inclusión y exclusión. Los resultados confirmaron que existe una relación negativa y significativa entre el burnout y la autoeficacia docente. Además, se discuten factores culturales, contextuales y organizacionales que influyen en la manifestación del burnout. Se resalta la importancia de continuar desarrollando investigaciones desde una perspectiva psicológica e intervenir a partir de talleres que fortalezcan la autoeficacia y contribuyan a prevenir el burnout en docentes.

Palabras clave: burnout, autoeficacia, docentes, educación básica

Abstract: Teacher burnout is a professional exhaustion syndrome that affects emotional well-being and classroom performance. According to Maslach's three-dimensional model, it manifests through emotional exhaustion, depersonalization, and reduced personal accomplishment. On the other hand, self-efficacy, based on Bandura's Social Cognitive Theory, refers to teachers' beliefs in their ability to effectively meet classroom demands, which shapes how they interpret and respond to the challenges of the educational environment. This study aimed to analyze the relationship between burnout and self-efficacy among elementary school teachers. Following the PRISMA guide, a systematic search was conducted in the Web of Science, Scopus, Ebsco, and Scielo databases, selecting ten articles published between 2021 and 2026, following inclusion and exclusion criteria. The findings confirmed a significant negative relationship between burnout and teacher self-efficacy. Additionally, cultural, contextual, and organizational factors were found to influence the manifestation of burnout. Furthermore, the importance of continuing research from a psychological perspective and implementing workshops to strengthen self-efficacy and prevent burnout among teachers is emphasized.

Keywords: burnout, self-efficacy, teachers, basic education

Introducción:

En los últimos años, el burnout se ha consolidado como un fenómeno relevante de salud mental en el ámbito laboral, especialmente en ocupaciones caracterizadas por altas demandas emocionales y cognitivas (Westphal et al., 2022). La Organización Mundial de la Salud reconoce el burnout como un fenómeno asociado al estrés laboral crónico, incorporándolo en la undécima revisión de la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11) como una condición vinculada exclusivamente al contexto ocupacional (Organización Mundial de la Salud, 2019). Esta conceptualización ha permitido visibilizar el impacto del desgaste psicológico en el desempeño laboral y en el bienestar de los trabajadores, particularmente en profesiones de ayuda, como la docencia (Westphal et al., 2022).

En el ámbito docente, el desgaste se vincula no solo con la sobrecarga laboral, sino también con factores psicosociales propios del contexto escolar, como la interacción constante con estudiantes y las demandas institucionales (Belay et al., 2023). Además, las exigencias emocionales sostenidas y las responsabilidades pedagógicas asociadas al rol docente configuran un escenario particular que intensifica la experiencia de agotamiento

profesional frente a otras ocupaciones (Bing et al., 2022; An & Tao, 2024).

En este marco, el ejercicio de la docencia a nivel político se ha visto transformado por cambios estructurales en los sistemas educativos, tales como el incremento de procesos de evaluación, la rendición de cuentas, la presión por el desempeño estandarizado y la implementación de reformas educativas constantes (Brandão et al., 2025). Estas transformaciones han modificado las condiciones en las que se desarrolla la labor docente, incrementando la carga laboral asociada al rol educativo en diversos contextos escolares (Westphal et al., 2022).

Además, la calidad de las interacciones dentro de la institución educativa constituye un componente social que impacta en el burnout del docente. La falta de interacciones positivas con los estudiantes, la menor conexión interpersonal en el aula y el conflicto entre los docentes se asocian con menores percepciones de seguridad en el entorno escolar (Kollerová et al., 2023). También, las relaciones con los colegas y el clima social de la institución educativa forman parte de las condiciones sociales en las que se desarrolla la labor

docente, las cuales se vinculan con la experiencia de desgaste profesional (Dehne et al., 2025).

A nivel internacional, la Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2024 de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) indica que una proporción significativa de docentes reporta altos niveles de estrés asociados a la sobrecarga administrativa, la gestión del aula y las demandas institucionales. Asimismo, se reporta un incremento en el tiempo destinado al control de la disciplina y en la percepción de desorden en el aula, factores que incrementan la carga emocional del rol docente (OECD, 2024). En el contexto nacional, los datos de la Encuesta Nacional a Docentes (ENDO) 2021 elaborada por el Ministerio de Educación evidencian un escenario similar. El 63,7 % de los docentes reportó un aumento de su carga laboral fuera del horario de clases, mientras que el 55,8 % manifestó sentirse estresado y el 47 % señaló experimentar agotamiento emocional al finalizar la semana laboral (Ministerio de Educación del Perú, 2021). Estos indicadores reflejan la presencia de condiciones laborales caracterizadas por una elevada exigencia emocional y organizacional que afectan de manera directa el bienestar psicológico de los docentes (Westphal et al., 2022).

A estas condiciones se suman factores ecológicos, vinculados al ambiente físico del aula, tales como la calidad de la infraestructura y las condiciones materiales en las que se desarrolla la enseñanza. Las características del espacio educativo se asocian con la percepción del clima escolar y con el bienestar del profesorado, evidenciando que el entorno físico constituye un componente relevante en la experiencia psicológica del docente (Muñoz-Troncoso & Riquelme, 2025).

A nivel tecnológico, la adaptación tecnológica durante la pandemia (COVID-19) generó que los docentes reorganizaran su trabajo y asumieran responsabilidades adicionales en contextos de alta incertidumbre (Alqassim et al., 2022). Durante este periodo, muchos docentes tuvieron que utilizar constantemente herramientas digitales, a pesar de que el 55 % no contaba con habilidades para el uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el aula, alrededor de 69 000 docentes a nivel nacional carecían de acceso a una computadora o laptop y 136 000 no contaban con servicio de internet en sus hogares (RPP Noticias, 2021). Además, a menudo no contaban con formación previa ni con los recursos tecnológicos e institucionales necesarios, lo que incrementó su carga cognitiva y laboral (Ozamiz-Etxebarria et al., 2021).

En la etapa pospandemia, las exigencias de actualización y adaptación profesional frente a entornos tecnológicos en constante cambio se han incrementado. Esto ha generado mayores demandas cognitivas y organizacionales asociadas al uso constante de plataformas virtuales, sistemas de evaluación digital y entornos de enseñanza híbridos, lo que ha transformado la forma en que se desarrolla la labor docente y ha ampliado las exigencias del rol profesional (Tu et al., 2025).

El desgaste profesional se relaciona con factores económicos, especialmente con las condiciones salariales y las limitaciones presupuestarias del sector educativo, lo cual se refleja en las intenciones de abandono (Collie, 2023). A esto se suma la rotación docente, que genera costos asociados a los procesos de reemplazo, capacitación y pérdida de capital humano dentro de las instituciones educativas (Zhang et al., 2022). Según el Consorcio de Investigación Económico y Social (2023), en el sector de educación entre 2017 y 2020 se registró una rotación anual de personal cercana al 23 %, lo que evidencia la magnitud del desafío para mantener la estabilidad laboral en el sistema educativo. Además, el Centro Nacional de Planeamiento Estratégico (CEPLAN, 2025) señala que la escasez de docentes se ve reforzada por dificultades en la contratación y retención de profesionales calificados, bajos salarios, condiciones laborales desfavorables y la limitada oferta de desarrollo profesional, especialmente en escuelas con altos índices de pobreza.

En el ámbito legal nacional, el ejercicio profesional docente se encuentra enmarcado en la Ley N.º 28044, Ley General de Educación, que reconoce al docente como agente fundamental del sistema educativo (Congreso de la República del Perú, 2003). Aunque existe este reconocimiento normativo, la ley no desarrolla medidas concretas orientadas al cuidado de la salud mental del docente ni establece acciones específicas para la prevención del burnout como riesgo psicosocial en el ámbito laboral. En esta misma línea, el Código de Ética y Deontología del Colegio de Psicólogos del Perú establece como principio la promoción del bienestar psicológico en los diversos contextos de intervención, incluido el ámbito educativo (Colegio de Psicólogos del Perú, 2017). Esta situación evidencia una distancia entre el reconocimiento formal del rol docente y la falta de atención sobre salud mental, lo que refuerza la necesidad de comprender el burnout desde un marco conceptual sólido que permita explicar su desarrollo y sus efectos en el contexto educativo.

Desde una perspectiva psicológica, el burnout se comprende a partir del modelo tridimensional propuesto por Maslach, el cual lo conceptualiza como un síndrome derivado de la exposición prolongada a demandas laborales crónicas (Alhassan et al., 2025). El burnout se desarrolla gradualmente cuando las exigencias del entorno laboral superan los recursos personales disponibles, generando un estado de desgaste sostenido. Se caracteriza por tres dimensiones: agotamiento emocional, entendido como el desgaste progresivo de la energía y de los recursos emocionales necesarios para afrontar las exigencias del trabajo; despersonalización o cinismo, expresada en actitudes de distanciamiento y respuestas negativas hacia el entorno laboral y las personas con las que se interactúa; disminución de la eficacia profesional o realización personal, que implica una evaluación negativa del propio desempeño y una reducción del sentido de logro en el ámbito laboral (Mańkowska, 2025).

En el contexto educativo, el burnout ha sido identificado como un fenómeno relevante que genera consecuencias tanto a nivel individual como institucional. A nivel individual, se ha asociado con mayores niveles de malestar emocional, dificultades en la regulación del estrés y una percepción disminuida de eficacia profesional en el ejercicio docente (Ozamiz-Etxebarria et al., 2021; Westphal et al., 2022). Este desgaste también se relaciona con una disminución de la motivación y del compromiso profesional, así como con mayores dificultades para gestionar las demandas pedagógicas y emocionales del proceso de enseñanza-aprendizaje (Glock & Costa, 2025). A nivel institucional, el burnout docente se vincula con una reducción en la calidad de la enseñanza y con limitaciones para sostener un desempeño profesional eficaz en contextos educativos caracterizados por altas exigencias emocionales, lo que repercute en el clima escolar y en la estabilidad del sistema educativo (Li, 2023).

Frente a este escenario de desgaste psicológico, la autoeficacia se ha consolidado como un constructo clave para comprender la forma en que los docentes enfrentan contextos laborales exigentes (Li, 2023). Desde la Teoría Social Cognitiva de Bandura, la autoeficacia se define como las creencias que tiene el individuo acerca de su capacidad para organizar y ejecutar las acciones necesarias para alcanzar determinados resultados en contextos específicos (Bandura, 2001). Esta definición sigue siendo utilizada en investigaciones recientes en el ámbito educativo, donde la autoeficacia docente se ha relacionado con la adaptación a contextos laborales exigentes y con menores niveles de desgaste profesional (Li, 2023; Belay et al., 2023). En el ámbito educativo, la

autoeficacia docente se asocia con la percepción que tienen los profesores sobre su capacidad para planificar la enseñanza, gestionar el aula y promover el aprendizaje de los estudiantes (Gálvez-Nieto et al., 2023).

La relación entre el burnout y la autoeficacia docente puede comprenderse a partir del papel que cumplen las creencias de eficacia personal en la forma en que los docentes interpretan y afrontan las demandas del contexto educativo (Glock & Costa, 2025). En este sentido, Li (2023) sostiene que una menor percepción de autoeficacia se relaciona con mayores niveles de agotamiento emocional y con una menor capacidad para mantener un desempeño pedagógico eficaz frente a las exigencias laborales. De manera complementaria, Glock y Costa (2025) evidencian que docentes con mayores niveles de autoeficacia presentan mejores estrategias de afrontamiento y menores niveles de desgaste profesional. En conjunto, estos hallazgos sugieren que la autoeficacia no solo constituye un recurso personal relevante, sino que desempeña un papel protector frente al desarrollo del burnout docente. Desde la corriente cognitivo-conductual, esta relación puede entenderse considerando que las creencias personales influyen en la forma en que el docente afronta las demandas laborales y procesa sus experiencias emocionales.

Si bien la literatura ha examinado la relación entre la autoeficacia docente y el burnout, esta relación ha sido abordada junto con otras variables psicológicas y contextuales. En ese sentido, el problema que se desea abordar en la presente investigación es analizar de manera específica la relación entre la autoeficacia docente y el burnout, considerando que los docentes constituyen un agente fundamental en el proceso educativo y en el desarrollo académico y socioemocional de los estudiantes (Collie, 2023).

A partir de lo expuesto, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué relación existe entre el burnout y la autoeficacia en docentes de educación básica? Es así que el objetivo principal de esta investigación consiste en analizar la relación entre el burnout y la autoeficacia en docentes de educación básica, a través de una revisión de la literatura científica publicada en los últimos 5 años.

Finalmente, la presente investigación se alinea con la línea de desarrollo Bienestar y Desarrollo Humano, y la sublínea educación, desarrollo cognitivo y socioafectivo del Instituto de Investigación Científica (IDIC).

Material y método

Criterios de inclusión y exclusión

Para el presente trabajo, se consideraron investigaciones que respondieron a los siguientes criterios de inclusión: a) estudios con enfoque cuantitativo, ya que este tipo de diseño permite evaluar las variables de burnout docente y autoeficacia mediante instrumentos estandarizados y analizar estadísticamente la relación entre ambas; b) estudios empíricos que evalúen la relación de las variables, lo cual resulta fundamental para responder la pregunta de investigación planteada; c) estudios que reportan el tamaño de la muestra, lo cual permite evaluar la rigurosidad metodológica y la solidez estadística de los resultados; d) investigaciones cuya población estuviera conformada por docentes de educación básica regular, incluyendo los niveles de inicial, primaria o secundaria; e) estudios que detallen el uso de instrumentos de medición para ambas variables y que reporten propiedades psicométricas adecuadas, como validez y/o confiabilidad, garantizando la calidad de los datos obtenidos; f) artículos publicados en revistas científicas indexadas en bases de datos como Web of Science, Scopus, Ebsco y/o Scielo en el ámbito psicológico; g) artículos publicados en idioma inglés o español, para acceder a una mayor diversidad de evidencia científica; y h) estudios publicados en un intervalo temporal de los últimos cinco años (2021-2026), con el propósito de considerar hallazgos actuales y relevantes sobre la problemática abordada.

Además, se excluyeron artículos que cumplieran con los siguientes criterios: a) estudios con enfoque cualitativo, debido a que el presente trabajo se orienta al análisis estadístico de la relación entre variables previamente definidas; b) revisiones sistemáticas, meta-análisis y estudios epidemiológicos, ya que no constituyen investigaciones empíricas primarias; c) capítulos de libros, tesis, manuales, revistas de divulgación, pósteres académicos y actas de congresos, debido a que no siempre garantizan rigurosidad metodológica

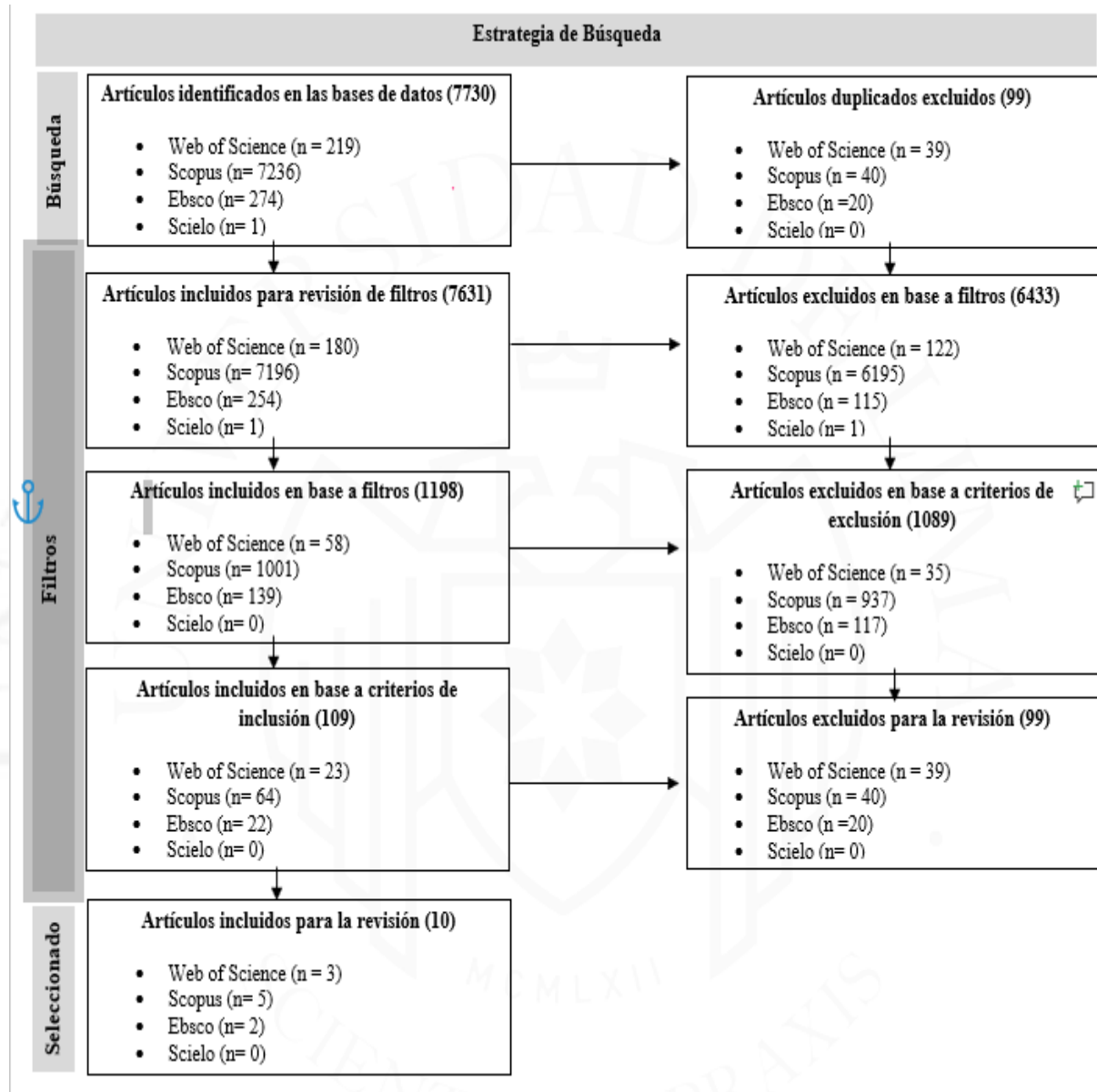
ni procesos de evaluación por pares; d) abstracts sin acceso al texto completo, al no permitir una evaluación detallada del método y los resultados; e) estudios que no presenten datos concluyentes o que no especifiquen claramente el procedimiento de análisis estadístico; y f) estudios de tipo descriptivo que no incluyeran análisis estadísticos orientados a examinar la relación entre las variables de burnout docente y autoeficacia.

Estrategia de búsqueda

La búsqueda de los artículos científicos se realizó en enero de 2026 en las bases de datos Web of Science, Scopus, Ebsco y/o Scielo, siguiendo las recomendaciones establecidas por la Guía PRISMA (Page et al., 2021). Para la identificación de los artículos se emplearon palabras clave vinculadas a las dos variables de interés. En el caso del burnout docente, se utilizaron los términos: teacher burnout, burnout syndrome, y emotional exhaustion teacher. Para la autoeficacia docente, se emplearon los términos: self-efficacy, teacher self-efficacy y personal efficacy. Estos descriptores fueron combinados mediante los operadores booleanos AND y OR, con el propósito de ampliar y organizar la búsqueda de manera sistemática. La estrategia de búsqueda se estructuró a partir de la siguiente combinación: ("teacher burnout" OR "emotional exhaustion teacher") AND ("self-efficacy" OR "teacher self-efficacy" OR "personal efficacy"). Asimismo, se aplicaron filtros por año de publicación (2021–2026), tipo de documento (artículos científicos), idioma (inglés y español), área temática vinculada a la psicología y disponibilidad de texto completo para su revisión. El proceso de identificación, selección y elegibilidad de los estudios se presenta en el flujograma PRISMA correspondiente.

Figura 1.1

Flujograma del proceso de selección de artículos.



Resultados

El análisis de los 10 artículos seleccionados se presenta en las siguientes tablas. En la **Tabla 1** se muestran los datos de cada investigación, incluyendo autores, el año que fue publicado, título, país, modelo teórico de ambas variables y el diseño. La **Tabla 2** presenta los instrumentos empleados

para evaluar cada variable, así como los índices de confiabilidad y validez reportados, además del número de participantes de cada estudio. Por último, la **Tabla 3** describe el análisis de los principales hallazgos en cada uno de los artículos.

Tabla 1.1*Análisis de los estudios seleccionados*

Autor	Año	Título	País	Modelo teórico burnout	Modelo teórico autoeficacia	Diseño
Costa et al.	2024	How teachers feel good: the role of teachers' mindfulness, self-efficacy and implicit attitudes towards ethnic minority students in their feelings of burnout.	Italia	Modelo tridimensional de Maslach	Teoría Cognitiva Social de Bandura	Transversal correlacional
Öztürk et al.	2021	Predictors of teacher burnout in middle education: school culture and self-efficacy.	Turquía	Modelo tridimensional de Maslach	Teoría Cognitiva Social de Bandura	Transversal correlacional
Pellerone	2021	Self-perceived instructional competence, self-efficacy and burnout during the COVID-19 pandemic: a study of a group of Italian school.	Italia	Modelo tridimensional de Maslach	Teoría Cognitiva Social de Bandura	Transversal comparativo
Pikić et al.	2025	Early career teachers' social and emotional competencies, self-efficacy and burnout: a mediation model.	Croacia	Modelo tridimensional de Maslach	Teoría Cognitiva Social de Bandura	Transversal correlacional
Rodríguez et al.	2024	Autoeficacia, burnout y bienestar psicológico docente desde la psicología positiva: una aproximación con ecuaciones estructurales.	Venezuela	Modelo tridimensional de Maslach	Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy	Transversal correlacional
Tian y Guo	2024	How does transformational leadership relieve teacher burnout: The role of self-efficacy and emotional intelligence.	China	Modelo tridimensional de Maslach	Teoría Cognitiva Social de Bandura	Transversal correlacional
Uslukaya	2024	The relationships between teacher self-efficacy, optimism, perceived social support, and burnout: A moderated mediation analysis using the revised job demands-resources model.	Turquía	Modelo Demandas-Recursos Laborales (JD-R Model)	Teoría Cognitiva Social de Bandura	Transversal correlacional
Yan et al.	2025	Exploring the interplay of mindfulness, self-efficacy, and burnout among	China	Modelo tridimensional de Maslach	Teoría Cognitiva Social de Bandura	Transversal correlacional

Chinese preschool teachers: a network approach.						
Zeng et al.	2024	Noticing the unnoticed: Teacher self-efficacy as a mediator between school context and teacher burnout in developing regions.	China	Modelo tridimensional de Maslach	Teoría Cognitiva Social de Bandura	Transversal correlacional
Zhao et al.	2022	The Relationship Between Teacher Job Stress and Burnout: A Moderated Mediation Model.	China	Modelo tridimensional de Maslach	Teoría Cognitiva Social de Bandura	Transversal correlacional

Tabla 1.2

Análisis de los instrumentos de medición utilizados

Autor	Participantes	Instrumento de medición de burnout	Confiabilidad y/o validez	Instrumento de medición de autoeficacia	Confiabilidad y/o validez
Costa et al.	104 docentes de nivel primario.	Maslach Burnout Inventory (MBI)	α Cronbach de .90	Teacher Self-Efficacy Scale	α Cronbach de .95.
Öztürk et al.	284 docentes de educación secundaria básica de 12 escuelas.	Maslach Burnout Inventory (MBI)	Agotamiento emocional: $\alpha = .79$ Despersonalización: $\alpha = .71$	Teachers' Sense of Efficacy Scale (TSES)	α Cronbach de .96.
Pellerone	374 docentes de inicial, primaria y secundaria.	Maslach Burnout Inventory (MBI)	Agotamiento emocional ($\alpha = .85 - .87$), despersonalización ($\alpha = .67 - .69$), baja realización personal ($\alpha = .71 - .72$)	Teacher Sense of Self-Efficacy Scale (TSES)	α Cronbach de .90.
Pikić et al.	657 profesores de escuelas primarias públicas.	Burnout Assessment Tool (BAT)	α Cronbach de .939	Teachers' Sense of Efficacy Scale (TSES)	α Cronbach de .861.
Rodríguez et al.	1135 docentes de educación preescolar, primaria y bachillerato.	Maslach Burnout Inventory – Educators Survey (MBI-ES)	Agotamiento emocional (Ω de McDonald = .88), despersonalización ($\Omega = .63$), realización personal ($\Omega = .64$).	Teacher Sense of Self-Efficacy Scale (TSES)	Estrategias instruccionales (Ω de McDonald = .84), manejo de clase ($\Omega = .84$), participación de los estudiantes ($\Omega = .77$).

Tian y Guo	539 profesores de escuelas primarias y secundarias.	Maslach Burnout Inventory – Educators Survey (MBI-ES)	α Cronbach de .954.	Teacher Self-Efficacy Scale	α Cronbach de .920.
Uslukaya	288 docentes de instituciones públicas de inicial, primaria, secundaria y media superior.	Maslach Burnout Inventory (MBI)	Agotamiento emocional ($\alpha = .976$), cinismo ($\alpha = .958$), baja realización personal ($\alpha = .950$).	Positive Psychological Capital Scale	α de Cronbach de .879
Yan et al.	572 docentes de educación preescolar.	Teacher Burnout Scale (TBS)	α Cronbach de .92.	Teacher Self-Efficacy Scale	α Cronbach de .94
Zeng et al.	802 docentes de secundaria.	Maslach Burnout Inventory (MBI)	Fatiga emocional ($\alpha = .884$); Despersonalización ($\alpha = .882$); Autorrealización ($\alpha = .868$).	Teachers' Sense of Efficacy Scale (TSES)	α Cronbach de .906.
Zhao et al.	600 maestros de primaria y secundaria.	Maslach Burnout Inventory – Educators Survey (MBI-ES)	α Cronbach de .87.	Self-efficacy scale (GSES)	α Cronbach de .942.

Tabla 1.3

Análisis de los principales hallazgos

Autor	Relación entre burnout y autoeficacia en docentes	Hallazgos principales
Costa et al.	Relación significativa entre la autoeficacia docente y el burnout ($R^2 = .29$; $p < .01$).	Niveles bajos de autoeficacia se asocian con un aumento del agotamiento emocional y la despersonalización, afectando la identidad profesional del docente.
Öztürk et al.	Relación negativa entre la autoeficacia para el involucramiento del estudiante y el agotamiento emocional ($\beta = -.23$, $p < .05$).	La autoeficacia relacionada con el involucramiento del estudiante reduce el agotamiento emocional.
Pellerone.	La autoeficacia actuó como mediadora significativa entre la realización personal (burnout) y la competencia docente ($\beta = 0,18$; $p < 0,001$).	La autoeficacia adquiere un papel central en el contexto del burnout docente, evidenciando que su presencia modifica la influencia de la realización personal durante la pandemia.
Pikić et al.	Relación negativa y significativa entre la autoeficacia docente y el burnout ($\beta = -0,367$; $p < .001$).	Los docentes con mayores creencias de eficacia personal presentan menor agotamiento y desconexión laboral.
Rodríguez et al.	La autoeficacia predice la ausencia de burnout ($\gamma = .79$; $p < .001$)	La autoeficacia docente se asocia negativamente con el burnout, de modo que

		mayores niveles de eficacia percibida se vincula con menor desgaste profesional.
Tian y Guo	Relación negativa entre la autoeficacia y burnout ($\beta = -0.56, p < .01$).	Los docentes con mayor autoeficacia en la gestión del aula y en sus estrategias de enseñanza presentan menores niveles de burnout.
Uslukaya.	Relación negativa significativa entre autoeficacia y burnout ($\beta = -0.41, p < .001$).	Los docentes con mayor autoeficacia tienden a manejar mejor las demandas laborales, lo que influye en cómo experimentan el desgaste profesional.
Yan et al.	Predominio de asociaciones negativas entre la autoeficacia y el burnout.	La autoeficacia en aspectos como involucrar a los niños en el valor del aprendizaje y fomentar el amor por aprender se asociaron con menores niveles de desgaste profesional.
Zeng et al.	La autoeficacia docente se correlacionó negativamente con la fatiga emocional ($\beta = -.190, p < .01$) y positivamente correlacionada con la autorrealización ($\beta = .641, p < .01$).	La autoeficacia se asoció con menor fatiga emocional y mayor percepción de logro profesional, aunque no mostró relación significativa con la despersonalización.
Zhao et al.	La autoeficacia se correlacionó negativamente con el agotamiento laboral ($r = -0,18, p < 0,001$).	Mayores niveles de autoeficacia se asociaron con menores niveles de burnout, evidenciando su papel protector

A continuación, se describirán los resultados de cada artículo seleccionado.

La investigación de Costa et al. (2024) reportó una relación negativa y significativa entre la autoeficacia docente y el burnout. Los docentes con menores niveles de autoeficacia percibida presentaron mayores niveles de agotamiento emocional. Los autores señalaron que una baja confianza en las propias capacidades docentes se vincula con un incremento del estrés laboral y con mayores dificultades para afrontar las demandas del aula, lo que favorece la aparición del burnout. Asimismo, indicaron que esta percepción de ineficacia puede asociarse con estrategias de afrontamiento menos adaptativas, intensificando el agotamiento emocional y la despersonalización. Como limitación, señalaron que la recolección de datos se realizó durante la pandemia por COVID-19, situación que pudo haber intensificado las demandas laborales y afectar la interpretación de los hallazgos en contextos educativos habituales.

Öztürk et al. (2021) encontraron que la dimensión de autoeficacia relacionada con la participación de los estudiantes se asoció de manera negativa con el agotamiento emocional. Los docentes que se perciben más competentes para involucrar y motivar

a sus estudiantes presentaron menores niveles de desgaste emocional. Sin embargo, no todas las dimensiones de la autoeficacia mostraron asociaciones significativas con el burnout, lo que evidencia variaciones según el componente evaluado. Como limitación, los autores indicaron que la autoeficacia fue evaluada mediante autoinforme, lo que puede generar sesgos en la medición.

El estudio de Pellerone (2021) analizó la relación entre la autoeficacia docente y el burnout durante la pandemia por COVID-19. Los resultados mostraron que la autoeficacia desempeñó un papel mediador en la relación entre la realización personal, dimensión del burnout, y la competencia docente autopercibida. Al incluir la autoeficacia en el modelo de regresión, el efecto directo de la realización personal dejó de ser significativo, mientras que la autoeficacia presentó un efecto estadísticamente significativo. Como limitación, la autora señaló el uso de un diseño transversal, el cual impide establecer relaciones causales entre las variables.

Pikić et al. (2025) encontraron que la autoeficacia docente mantiene una relación negativa y estadísticamente significativa con el burnout. Los

docentes que se perciben más capaces de afrontar las demandas propias del trabajo docente presentan menores niveles de burnout, incluso en contextos caracterizados por altas exigencias laborales. Como limitación, señalaron que el diseño transversal del estudio impide establecer relaciones causales entre las variables analizadas.

La investigación de Rodríguez et al. (2024) mostró que la autoeficacia predice la ausencia de burnout, lo que indica que los docentes con mayores niveles de eficacia percibida presentaron menos manifestaciones de desgaste profesional. En este sentido, sentirse competente en la gestión del aula y en el desempeño docente puede actuar como un recurso personal que favorece el bienestar y reduce la probabilidad de experimentar agotamiento emocional, despersonalización y menor realización personal. Como limitación, los autores señalaron que la muestra se concentró en una región específica, lo que puede restringir la generalización de los resultados a otros contextos educativos.

Tian y Guo (2024) evidenciaron un predominio de asociaciones negativas entre la autoeficacia docente y las dimensiones del burnout. Los resultados mostraron que mayores niveles de autoeficacia se vinculan con menores niveles de agotamiento emocional, despersonalización y bajo logro, lo que refuerza su papel como factor protector frente al desgaste docente. Como limitación, los autores señalaron que el estudio empleó un diseño de corte transversal, lo que impide establecer relaciones causales entre la autoeficacia y el burnout.

La investigación de Uslukaya (2024) evidenció que la autoeficacia presenta una relación negativa y estadísticamente significativa con el burnout. Los docentes que confían en sus propias capacidades para desempeñar sus funciones y afrontar situaciones difíciles tienden a experimentar menores niveles de agotamiento. Asimismo, la autoeficacia mostró un efecto predictivo sobre el burnout, resaltando su importancia en la experiencia del desgaste docente. El autor señaló como limitación que el estudio utilizó un diseño transversal, lo que no permite establecer relaciones causales entre las variables analizadas.

El estudio de Yan et al. (2025) identificó asociaciones negativas entre dimensiones específicas de la autoeficacia docente y el burnout. En particular, involucrar a los niños en el valor del aprendizaje se relacionó negativamente con el agotamiento emocional y la despersonalización. Asimismo, fomentar el amor por el aprendizaje y promover el buen desempeño académico se vinculó

de manera negativa con el bajo logro. Como limitación, los datos fueron recolectados mediante cuestionarios de autoinforme y el diseño fue transversal, lo que puede generar sesgos y limita el establecimiento de relaciones causales.

Con respecto a la investigación de Zeng et al. (2024), se encontró que la autoeficacia docente predice de manera negativa la fatiga emocional y de manera positiva la autorrealización. Esto significa que los docentes que se perciben más capaces para gestionar su enseñanza y afrontar las demandas del aula tienden a experimentar menor desgaste emocional y, al mismo tiempo, una mayor sensación de logro profesional. No obstante, la autoeficacia no mostró una asociación significativa con la despersonalización. Como limitación señalaron que el estudio presenta un diseño transversal y correlacional, lo que no permite establecer relaciones causales entre las variables analizadas.

Zhao et al. (2022) encontraron que la autoeficacia desempeña un papel complejo en el burnout docente. Si bien los docentes con mayor autoeficacia tienden a presentar menores niveles de agotamiento, su efecto protector no es constante en todos los casos, ya que puede variar según las condiciones en las que se experimente el desgaste profesional.

El análisis de los diez estudios seleccionados evidencia una tendencia consistente hacia una relación negativa entre la autoeficacia docente y el burnout. En la mayoría de las investigaciones, mayores niveles de autoeficacia se asociaron con menores niveles de agotamiento emocional, despersonalización y bajo logro, lo que refuerza su papel como recurso psicológico protector frente al desgaste profesional. Asimismo, algunos estudios reportaron que la autoeficacia cumple un papel mediador o predictor en la experiencia del burnout, mientras que en otros su efecto varió según las dimensiones evaluadas.

En cuanto a la metodología, se observa un predominio de diseños cuantitativos de tipo correlacional y de corte transversal. La mayoría de los estudios empleó instrumentos estandarizados para la medición del burnout y la autoeficacia docente, recurriendo principalmente a cuestionarios de autoinforme. Respecto al análisis estadístico, se utilizaron modelos de regresión, análisis de mediación y modelos de ecuaciones estructurales para examinar la relación entre las variables. En conjunto, los resultados evidencian que la autoeficacia docente se asocia de manera significativa con el burnout, destacando su

relevancia en la experiencia del desgaste profesional.

Discusión

El presente trabajo tuvo como propósito responder la pregunta: ¿Qué relación existe entre el burnout y la autoeficacia en docentes de educación básica?, para lo cual se revisaron diez artículos que se discutirán a continuación.

Se encontró una relación negativa y significativa entre el burnout y la autoeficacia docente. Los docentes con mayor confianza en sus habilidades para gestionar el aula, aplicar estrategias pedagógicas y motivar a los estudiantes tienden a presentar menores niveles de agotamiento emocional y una mayor sensación de logro profesional, mientras que aquellos con baja autoeficacia perciben las demandas laborales como más difíciles de manejar, lo que incrementa el agotamiento emocional y la despersonalización, y reduce la sensación de logro profesional (Costa et al., 2024; Pikić et al., 2025; Rodríguez et al., 2024; Tian y Guo, 2024; Uslukaya, 2024; Yan et al., 2025; Zeng et al., 2024).

Sin embargo, esta relación no se presenta de manera uniforme en todas las dimensiones del burnout, ya que la despersonalización no siempre se asocia directamente con la autoeficacia, sino que podría estar más influida por factores contextuales y organizacionales. En cambio, el agotamiento emocional y la baja realización personal muestran asociaciones más consistentes con la percepción de eficacia docente (Öztürk et al., 2021; Pellerone, 2021; Zeng et al., 2024; Zhao et al., 2022). Esto indica que, aunque sentirse competente contribuye a reducir el desgaste, las condiciones del entorno también juegan un papel importante y pueden influir en la forma en que los docentes experimentan el burnout.

Estas diferencias podrían estar asociadas a múltiples factores metodológicos y contextuales, entre ellos las características de las muestras incluidas en cada estudio. Las poblaciones estuvieron conformadas por docentes de distintos niveles educativos, tales como educación preescolar (Yan et al., 2025), primaria (Costa et al., 2024; Pikić et al., 2025), secundaria (Öztürk et al., 2021; Zeng et al., 2024) o combinaciones de varios niveles educativos (Pellerone, 2021; Rodríguez et al., 2024; Tian y Guo, 2024; Uslukaya, 2024; Zhao et al., 2022). Estas diferencias resultan relevantes, ya que las demandas emocionales, la forma de interactuar con los estudiantes y las responsabilidades académicas varían según el nivel educativo, lo que

puede incidir en la forma en que se manifiestan el agotamiento emocional, la despersonalización o la baja realización personal.

Asimismo, las investigaciones se desarrollaron en diversos contextos internacionales, con un predominio de investigaciones en Europa y Asia. En el contexto europeo, se identificaron estudios realizados en Italia (Costa et al., 2024; Pellerone, 2021), Turquía (Öztürk et al., 2021; Uslukaya, 2024) y Croacia (Pikić et al., 2025). Por su parte, en el contexto asiático, se encontraron múltiples investigaciones desarrolladas en China (Tian y Guo, 2024; Yan et al., 2025; Zeng et al., 2024; Zhao et al., 2022), lo que evidencia un interés constante en el análisis de la autoeficacia docente y el burnout dentro de este país. En América Latina, únicamente se identificó el estudio de Rodríguez et al. (2024), realizado en Venezuela. Esto indica que la mayor parte de la evidencia proviene de sistemas educativos con características culturales y organizacionales distintas a las de América Latina.

En cuanto al marco teórico, los estudios se basaron principalmente en el modelo tridimensional de Maslach, lo que evidencia la vigencia de este marco para comprender el desgaste docente en términos de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal. Este predominio teórico se reflejó también en el uso del instrumento del Maslach Burnout Inventory (MBI) en su versión original (Costa et al., 2024; Öztürk et al., 2021; Pellerone, 2021; Uslukaya, 2024; Zeng et al., 2024). Asimismo, varios estudios recurrieron a la versión adaptada al ámbito, el Maslach Burnout Inventory–Educators Survey (MBI-ES) (Rodríguez et al., 2024; Tian y Guo, 2024; Zhao et al., 2022). Sin embargo, algunos estudios incorporaron instrumentos alternativos, como el Burnout Assessment Tool (BAT) empleado por Pikić et al. (2025) y la Teacher Burnout Scale utilizada por Yan et al. (2025), lo que evidencia una diversificación progresiva en la medición del constructo.

Por su parte, la variable de autoeficacia docente, el modelo que predominó en los estudios fue la Teoría Cognitiva Social de Bandura, reforzando este marco como referente principal para comprender las creencias de eficacia en el ámbito educativo (Costa et al., 2024; Öztürk et al., 2021; Pellerone, 2021; Pikić et al., 2025; Tian y Guo, 2024; Uslukaya, 2024; Yan et al., 2025; Zeng et al., 2024; Zhao et al., 2022). No obstante, se identificó una aproximación distinta en el estudio de Rodríguez et al. (2024), quienes emplearon el modelo de Tschannen-Moran y Woolfolk Hoy. Este predominio teórico sugiere que la mayoría de investigaciones comprenden la autoeficacia como

una creencia autorreferencial vinculada a la percepción de competencia para enfrentar demandas específicas del aula. Sin embargo, esta aproximación podría dejar en segundo plano otros enfoques que consideran factores contextuales o estructurales que también influyen en la experiencia del desgaste docente.

En cuanto a los instrumentos de medición de la autoeficacia docente, la Teachers' Sense of Efficacy Scale (TSES) fue la medida más utilizada (Öztürk et al., 2021; Pellerone, 2021; Pikić et al., 2025; Rodríguez et al., 2024; Zeng et al., 2024), reportando adecuados niveles de consistencia interna. Asimismo, otras investigaciones utilizaron la escala Teacher Self Efficacy Scale (Costa et al., 2024; Tian y Guo, 2024; Yan et al., 2025), mientras que Zhao et al. (2022) utilizaron la General Self-Efficacy Scale, ampliando la evaluación hacia una concepción más general de la eficacia percibida. Finalmente, Uslukaya (2024) evaluó este componente mediante la Positive Psychological Capital Scale, incorporando la autoeficacia como una dimensión dentro de un enfoque más amplio de recursos psicológicos.

En cuanto a las limitaciones, se observa el predominio de diseños transversales. Las investigaciones adoptaron este tipo de diseño, ya que permite identificar asociaciones entre variables psicológicas. Sin embargo, no permite establecer relaciones de causalidad ni analizar cómo evolucionan los constructos a lo largo del tiempo, considerando que el burnout y la autoeficacia pueden variar según las experiencias y exigencias laborales. Al ser evaluados en un único momento, se limita la comprensión de cómo una variable influye en la otra y de qué manera ambas pueden modificarse con el tiempo. Diversos autores han señalado que los diseños transversales limitan la comprensión de la direccionalidad de los efectos (Tian y Guo, 2024; Uslukaya, 2024; Zeng et al., 2024; Zhao et al., 2022). El estudio de Pellerone (2021), aunque también fue de carácter transversal, incorporó un enfoque comparativo al analizar diferencias en el contexto de la pandemia por COVID-19; no obstante, al tratarse igualmente de un diseño de corte único, comparte la misma limitación respecto a la imposibilidad de establecer relaciones causales.

De manera similar, se identificó que el burnout y la autoeficacia no siempre fueron analizados de manera independiente, sino que se integraron junto con otras variables dentro de los estudios revisados, como el mindfulness, bienestar psicológico, optimismo, liderazgo transformacional y competencias socioemocionales (Costa et al.,

2024; Pikić et al., 2025; Rodríguez et al., 2024; Tian y Guo, 2024; Uslukaya, 2024). Si bien esta integración permite una visión más amplia del fenómeno, también dificulta la comparación entre las variables, ya que el efecto específico de la autoeficacia sobre el burnout puede verse influido por los otros factores incluidos en cada análisis

Por otro lado, durante el proceso de búsqueda se encontraron estudios publicados en revistas psicológicas; sin embargo, se observó que la investigación sobre las variables es más amplia en el ámbito educativo. A pesar de que los trabajos incluidos aportan evidencia relevante, es necesario profundizar el análisis desde una perspectiva psicológica que permita comprender mejor los procesos cognitivos y emocionales relacionados con el burnout docente y su relación con la autoeficacia, especialmente en términos de prevención e intervención. Además, la revisión se centró en investigaciones publicadas en los últimos cinco años, por lo que la evidencia disponible es más acotada y reduce la amplitud del análisis realizado.

En función de lo analizado, se sugiere que futuras investigaciones profundicen en el estudio de la autoeficacia docente como recurso psicológico protector frente al burnout, especialmente mediante diseños longitudinales que permitan comprender cómo se relacionan estas variables a lo largo del tiempo. Esto resulta relevante, ya que no todos los estudios analizaron la autoeficacia desde el mismo enfoque teórico ni bajo el mismo rol dentro de los modelos explicativos del desgaste docente. Asimismo, resulta pertinente ampliar el estudio de estas variables en contextos latinoamericanos, dado que la mayoría de las investigaciones revisadas se desarrollaron en países asiáticos y europeos. Esto limita la generalización de los hallazgos, especialmente considerando que las condiciones laborales, los recursos institucionales y las demandas del ejercicio docente pueden variar significativamente entre contextos educativos.

Con base en lo previamente expuesto, se pueden plantear implicancias prácticas en el ámbito de la psicología. Dado que la autoeficacia docente se relaciona significativamente con el burnout, es importante promover acciones orientadas a fortalecer los recursos psicológicos de los docentes con el fin de preservar su bienestar y favorecer un desempeño profesional saludable. En primer lugar, el psicólogo puede identificar señales de alerta a través de la observación en el aula y entrevistas con los docentes, permitiendo reconocer manifestaciones de agotamiento, percepciones de eficacia profesional y estrategias de afrontamiento utilizadas frente a las demandas laborales.

En segundo lugar, el psicólogo educativo puede diseñar e implementar talleres vivenciales centrados en el bienestar emocional del docente. Estos programas implican la creación de espacios de reflexión guiada que permitan al profesional procesar su experiencia cotidiana y darle un nuevo sentido a su rol como docente, lo cual contribuye a la reducción del burnout académico y a mejorar su desempeño pedagógico. Este proceso favorece el desarrollo de una disposición emocional más adaptativa, caracterizada por una actitud más optimista y una mayor resiliencia frente a las exigencias del contexto educativo, aspectos relevantes para la prevención del desgaste profesional (Liu & Xie, 2025).

Además, los talleres deben centrarse en el desarrollo de estrategias de afrontamiento adaptativas y en el fortalecimiento de competencias psicológicas como la inteligencia emocional, la regulación afectiva y la resiliencia. A través de herramientas para manejar el estrés laboral, el psicólogo ayuda al docente a desarrollar recursos personales, como el optimismo y el apoyo social percibido. Estos recursos le permiten afrontar mejor las demandas emocionales del aula, lo cual repercute en su bienestar y en el clima institucional. Con el tiempo, este fortalecimiento contribuye al desarrollo de una mayor autonomía emocional en el equipo docente y favorece la estabilidad del entorno educativo (Cervellione et al., 2025).

Finalmente, dado que la autoeficacia se asocia de manera significativa con el burnout, fortalecer este recurso psicológico debe ser una prioridad en las intervenciones dirigidas a los docentes. En este sentido, pueden incorporarse estrategias orientadas al desarrollo de la autorregulación emocional y la percepción de control frente a las demandas laborales, como el entrenamiento en mindfulness. Esta práctica permite desarrollar mayor conciencia emocional y una mejor gestión de pensamientos y reacciones ante situaciones estresantes, lo que contribuye a una experiencia más equilibrada del ejercicio docente. A través de este tipo de intervenciones, el psicólogo puede promover un mayor sentido de competencia profesional y reducir el riesgo de que el agotamiento avance hacia niveles más altos de desgaste (Yan et al., 2025).

En conjunto, los hallazgos del presente estudio resaltan la importancia de intervenir desde la psicología mediante talleres vivenciales orientados al bienestar emocional, la regulación afectiva y el

fortalecimiento de recursos psicológicos, así como el entrenamiento en mindfulness para promover la conciencia emocional y la autorregulación. Estas acciones resultan fundamentales para preservar el bienestar docente y mantener un desempeño profesional saludable, considerando que la salud psicológica del docente influye directamente en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Conclusiones

El presente trabajo de revisión tuvo como objetivo analizar la relación entre el burnout y la autoeficacia en docentes de educación básica. A partir del análisis de los estudios seleccionados, se confirma que existe una relación negativa y significativa entre ambas variables, evidenciándose que mayores niveles de autoeficacia docente se asocian con menores niveles de burnout. Esto indica que la autoeficacia actúa como un factor protector frente a las demandas del entorno educativo, no solo mejora el desempeño profesional, sino que también contribuye al bienestar emocional del docente.

Los estudios revisados muestran que esta relación no se da de manera uniforme en todas las dimensiones del burnout. El agotamiento emocional y la sensación de logro personal muestran asociaciones más consistentes con la autoeficacia, mientras que la despersonalización parece estar más influida por factores contextuales y organizacionales, como el nivel educativo de los docentes, la carga laboral, los recursos disponibles y el apoyo institucional. Esto evidencia que, aunque la autoeficacia es un recurso psicológico protector, las condiciones del entorno y la organización escolar también desempeñan un papel fundamental en la experiencia del burnout.

Asimismo, se resalta la necesidad de ampliar la investigación en contextos latinoamericanos y desde perspectivas psicológicas, ya que la mayoría de la evidencia proviene de países asiáticos y europeos. Esto permitirá comprender mejor cómo los contextos culturales y laborales influyen en la relación entre burnout y autoeficacia, y cómo se podrían diseñar intervenciones más efectivas adaptadas a realidades educativas diversas.

Finalmente, se sugiere que futuras investigaciones utilicen diseños longitudinales, lo que permitirá analizar la evolución de ambas variables a lo largo del tiempo y comprender mejor su interacción en distintos contextos educativos.




Referencias

- Alhassan, M. A., Alarabi, M. A., Alhassan, S. A., Albalawi, W. M., & AlRabiah, E. S. (2025). Prevalence of burnout and its risk and protective factors among healthcare workers in the Middle East, North Africa, and Turkey: a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology, 16*, 1539105. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1539105>
- Alqassim, A. Y., Shami, M. O., Ageeli, A. A., Ageeli, M. H., Doweri, A. A., Melaisi, Z. I., Wafi, A. M., Muaddi, M. A., & El-Setouhy, M. (2022). Burnout among school teachers during the COVID-19 pandemic in Jazan region, Saudi Arabia. *Frontiers in Psychology, 13*, 849328. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.849328>
- An, S., & Tao, S. (2024). English as a foreign language teachers' burnout: The predictor powers of self-efficacy and well-being. *Acta Psychologica, 245*, 104226. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104226>
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology, 52*(1), 1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Belay, A. A., Gasheya, K. A., Engdaw, G. T., Kabito, G. G., & Tesfaye, A. H. (2023). Work-related burnout among public secondary school teachers is significantly influenced by psychosocial work factors: A cross-sectional study from Ethiopia. *Frontiers in Psychology, 14*, 1215421. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1215421>
- Bing, H., Sadjadi, B., Afzali, M., & Fathi, J. (2022). Self-efficacy and emotion regulation as predictors of teacher burnout among English as a foreign language teachers: A structural equation modeling approach. *Frontiers in Psychology, 13*, 900417. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.900417>
- Brandão, T., Alfacinha, L., Brites, R., & Diniz, E. (2025). Burnout in teachers: The role of emotion regulation, empathy, and educational level taught. *School Mental Health, 17*(3), 1014-1025. <https://doi.org/10.1007/s12310-025-09794-7>
- Centro Nacional de Planeamiento Estratégico. (2025). *Mayor demanda de docentes*. Observatorio Nacional de Prospectiva. https://observatorio.ceplan.gob.pe/ficha/ts_11_edu
- Cervellione, B., Lombardo, E. M. C., & Iacolino, C. (2025). Psychological resources and interventions for teachers' emotional competence and well-being: a systematic review. *Frontiers in Psychology, 16*, 1640968. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1640968>
- Consortio de Investigación Económica y Social. (2023). *Educación es el sector público con mayor rotación de personal*. <https://cies.org.pe/actividad/educacion-es-el-sector-publico-con-mayor-rotacion-de-personal/#:~:text=CIES%2C%2026%20Abril%202023.,propuestas%20frente%20a%20estas%20problem%C3%A1ticas>
- Colegio de Psicólogos del Perú. (2017). *Código de Ética y Deontología del Psicólogo Peruano*. <https://www.cpsp.pe/institucional/documentos-normativos/marco-normativo>
- Collie, R. J. (2023). Teacher well-being and turnover intentions: Investigating the roles of job resources and job demands. *British Journal of Educational Psychology, 93*(3), 712-726. <https://doi.org/10.1111/bjep.12587>
- Congreso de la República del Perú. (2003). *Ley N.º 28044, Ley General de Educación*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118378-28044>
- Costa, S., Glock, S., & Pirchio, S. (2024). How teachers feel good: the role of teachers' mindfulness, self-efficacy and implicit attitudes towards ethnic minority students in their feelings of burnout. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies, 29*, 61-83. <https://doi.org/10.7358/ecps-2024-029-cost>
- Dehne, M., Roorda, D. L., Koomen, H. M., & Zee, M. (2025). Under pressure? Exploring the moderating and mediating role of principal-teacher relationships in primary and secondary school teachers' burnout symptoms. *Social Psychology of Education, 28*(1), 64. <https://doi.org/10.1007/s11218-025-10023-x>
- Gálvez-Nieto, J. L., Salvo-Garrido, S., Domínguez-Lara, S., Polanco-Levicán, K., & Mieres-Chacaltana, M. (2023). Psychometric properties of the Teachers' Sense of Efficacy Scale in a sample of Chilean public school teachers. *Frontiers in Psychology, 14*, 1272548. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1272548>
- Glock, S., & Costa, S. (2025). Predicting teachers' burnout from self-efficacy dimensions and prejudice toward ethnic minorities. *Contemporary School Psychology, 29*(3), 497-504. <https://doi.org/10.1007/s40688-024-00515-6>
- Kollerová, L., Květon, P., Záborská, K., & Janošová, P. (2023). Teacher exhaustion: The effects of disruptive student behaviors, victimization by workplace bullying, and social support from colleagues. *Social Psychology of Education, 26*(4), 885-902. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09779-x>
- Li, S. (2023). The effect of teacher self-efficacy, teacher resilience, and emotion regulation on teacher burnout: A mediation model. *Frontiers in Psychology, 14*, 1185079. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1185079>
- Liu, Y., & Xie, J. (2025). Happiness training effect on primary school teachers' academic burnout and teaching effectiveness: narratives from teachers. *BMC Psychology, 13*(1), 684. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02985-6>
- Mańkowska, B. (2025). Burnout phenomenon still unresolved. The current state in theory and implications for public interest. *Frontiers in Organizational Psychology, 3*, 1549253. <https://doi.org/10.3389/forp.2025.1549253>
- Ministerio de Educación del Perú. (2021). *Encuesta nacional a docentes de instituciones educativas públicas de educación básica regular ENDO remota 2021*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/7916>
- Muñoz-Troncoso, F., & Riquelme, E. H. (2025). Teachers' perceptions of classroom climate and wellbeing: the role of physical classroom conditions in Chile. *Frontiers in*

- Psychology*, 16, 1567464.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1567464>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2024). *Results from TALIS 2024*.
<https://doi.org/10.1787/90df6235-en>
- Organización Mundial de la Salud. (2019). *Burn-out an occupational phenomenon: International classification of diseases*. <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases>
- Ozamiz-Etxebarria, N., Berasategi Santxo, N., Idoiaga Mondragon, N., & Dosil Santamaría, M. (2021). The psychological state of teachers during the COVID-19 crisis: The challenge of returning to face-to-face teaching. *Frontiers in Psychology*, 11, 620718.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.620718>
- Öztürk, M., Bulut, M. B., & Yildiz, M. (2021). Predictors of teacher burnout in middle education: School culture and self-efficacy. *Studia Psychologica*, 63(1), 5-23.
<https://doi.org/10.31577/sp.2021.01.811>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71.
<https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Pellerone, M. (2021). Self-perceived instructional competence, self-efficacy and burnout during the COVID-19 pandemic: A study of a group of Italian school teachers. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 11(2), 496-512.
<https://doi.org/10.3390/ejihpe11020035>
- Pikić Jugović, I., Marušić, I., & Matić Bojić, J. (2025). Early career teachers' social and emotional competencies, self-efficacy and burnout: a mediation model. *BMC Psychology*, 13(1), 9. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-02323-2>
- RPP Noticias. (2021). Educar en pandemia: ¿Cuál es la situación de los docentes en la nueva realidad educativa?. <https://rpp.pe/campanas/valor-compartido/educar-en-pandemia-cual-es-la-situacion-de-los-docentes-en-la-nueva-realidad-educativa-educacion-a-distancia-aprendo-en-casa-noticia-1339116?ref=rpp>
- Rodríguez, L., Siliano, M. G. F., Artíguez, E. C., & Marrero, C. A. (2024). Autoeficacia, burnout y bienestar psicológico docente desde la psicología positiva: una aproximación con ecuaciones estructurales. *Avances en Psicología*, 32(1), 8.
<https://doi.org/10.33539/avpsicol.2024.v32n1.3211>
- Tian, Y., & Guo, Y. (2024). How does transformational leadership relieve teacher burnout: The role of self-efficacy and emotional intelligence. *Psychological Reports*, 127(2), 936-956. <https://doi.org/10.1177/00332941221125773>
- Tu, L., Rao, Z., Jiang, H., & Dai, L. (2025). Technostress, burnout, and job satisfaction: An empirical study of STEM teachers' well-being and performance. *Behavioral Sciences*, 15(7), 992. <https://doi.org/10.3390/bs15070992>
- Uslukaya, A. (2024). The relationships between teacher self-efficacy, optimism, perceived social support, and burnout: A moderated mediation analysis using the revised job demands-resources model. *Psychology in the Schools*, 61(11), 4112-4132.
<https://doi.org/10.1002/pits.23272>
- Westphal, A., Kalinowski, E., Hoferichter, C. J., & Vock, M. (2022). K-12 teachers' stress and burnout during the COVID-19 pandemic: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 13, 920326.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.920326>
- Yan, L., Lin, Y., Li, W., & Hu, C. (2025). Exploring the interplay of mindfulness, self-efficacy, and burnout among Chinese preschool teachers: a network approach. *Frontiers in Psychology*, 16, 1483099.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1483099>
- Zeng, Y., Liu, Y., & Peng, J. (2024). Noticing the unnoticed: Teacher self-efficacy as a mediator between school context and teacher burnout in developing regions. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 29(2), 107-117.
<https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2024.02.002>
- Zhang, Q., Li, X., & Gamble, J. H. (2022). Teacher burnout and turnover intention in higher education: The mediating role of job satisfaction and the moderating role of proactive personality. *Frontiers in Psychology*, 13, 1076277.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1076277>
- Zhao, W., Liao, X., Li, Q., Jiang, W., & Ding, W. (2022). The relationship between teacher job stress and burnout: A moderated mediation model. *Frontiers in Psychology*, 12, 784243. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.784243>

Salinas Avila

TSP ENTREGA FINAL

-  Quick Submit
-  Quick Submit
-  Universidad de Lima

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::1:3497508084

Fecha de entrega

4 mar 2026, 9:15 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

4 mar 2026, 9:25 a.m. GMT-5

Nombre del archivo

EDUCATIVA_SALINAS_AVILA_MILAGRITOS_E_FINAL_-.docx

Tamaño del archivo

154.1 KB

11 páginas

6180 palabras

36.340 caracteres




0% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 20 palabras)

Fuentes principales

- 0%  Fuentes de Internet
- 0%  Publicaciones
- 0%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad




N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 0%  Fuentes de Internet
- 0%  Publicaciones
- 0%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1 Trabajos del estudiante	
Universidad Cesar Vallejo	<1%