

Vol. 22, 2025, pp. e1155 ISSN: 1819-4028

Segunda etapa

<https://deporvida.uho.edu.cu>

Autoeficacia docente y desempeño profesional en profesores universitarios de actividad física y deporte

Franklin Otton Goyes Acaro

Universidad Central del Ecuador. Ecuador. <https://orcid.org/0009-0008-5116-7392>
fogoyes@uce.edu.ec

Jorge Luis Mateo Sánchez

Universidad Central del Ecuador. Ecuador. <https://orcid.org/0000-0001-8327-0222>
jlmateo@uce.edu.ec

Roberto Manolo Castro Cevallos

Universidad Central del Ecuador. Ecuador. <https://orcid.org/0000-0002-0120-5898>
rmcastroc@uce.edu.ec

***Autor para la correspondencia.**

Recibido: 20/IX/2025

Aceptado: 15/XI/2025

Publicado: 20/XII/2025

Tipo de artículo: reflexión

Resumen: El presente artículo analiza la autoeficacia docente como un constructo clave en el desempeño profesional de los docentes universitarios de la carrera de actividad física y deporte. Desde un enfoque teórico-conceptual sustentado en la teoría social cognitiva de Bandura (1997), se examinan las creencias que los docentes tienen sobre sus propias capacidades y su influencia en la práctica pedagógica, la motivación, la resiliencia y la adaptación a contextos caracterizados por altas exigencias físicas y académicas. Asimismo, se identifican factores personales y contextuales que favorecen o limitan el desarrollo de la autoeficacia docente, así como su relación con la innovación pedagógica, el manejo del estrés laboral y la generación de entornos de aprendizaje efectivos. Finalmente, se destaca la importancia de promover condiciones y lineamientos institucionales que fortalezcan la autoeficacia docente como vía para consolidar una educación superior de calidad, centrada en el estudiante y orientada a la mejora continua.

Palabras clave: autoeficacia docente; desempeño profesional; profesores universitarios; actividad física y deporte; motivación

Teacher Self-Efficacy and Professional Performance in University Professors of Physical Activity and Sport

Abstract: This article analyzes teacher self-efficacy as a key construct in the professional performance of university professors in physical activity and sport programs. From a theoretical and conceptual approach grounded in Bandura's social cognitive theory (1997), examines teachers' beliefs about their own capabilities and their influence on pedagogical practice, motivation, resilience, and adaptation to contexts characterized by high physical and academic demands. It also identifies personal and contextual factors that foster or constrain the development of teacher self-efficacy, as well as its relationship with pedagogical innovation, work-related stress management, and the creation of effective learning environments. Finally, the article highlights the importance of promoting institutional conditions and guidelines that strengthen teacher self-efficacy as a pathway toward quality higher education, student-centered and oriented toward continuous improvement.

Keywords: teacher self-efficacy; professional performance; university professors; physical activity and sport; motivation

Autoeficácia Docente e Desempenho Profissional em Professores Universitários de Atividade Física e Esporte

Resumo: Este artigo analisa a autoeficácia docente como um constructo central no desempenho profissional de professores universitários da área de atividade física e esporte. A partir de uma abordagem teórica e conceitual fundamentada na teoria sociocognitiva de Bandura (1997), examinam-se as crenças dos docentes acerca de suas próprias capacidades e sua influência na prática pedagógica, na motivação, na resiliência e na adaptação a contextos de elevada exigência física e acadêmica. Identificam-se, ainda, fatores pessoais e contextuais que favorecem ou limitam o desenvolvimento da autoeficácia docente, bem como sua relação com a inovação pedagógica, o gerenciamento do estresse laboral e a construção de ambientes de aprendizagem eficazes. Por fim, destaca-se a importância de promover condições e diretrizes institucionais que fortaleçam a autoeficácia docente como caminho para uma educação superior de qualidade, centrada no estudante e orientada para a melhoria contínua.

Palavras-chave: autoeficácia docente; desempenho profissional; professores universitários; atividade física e esporte; motivação

Introducción

En el ámbito de la educación superior, el rol del docente universitario ha evolucionado hacia una figura multifuncional que debe combinar habilidades pedagógicas, técnicas, investigativas y de gestión. En especial,

DeporVida. Revista especializada en ciencias de la cultura física y del deporte.

Universidad de Holguín. Holguín, Cuba. ISSN 1819-4028. RNPS: 2053

Vol. 22, pp. e1155, 2025. Edición 63.

Segunda etapa

los docentes universitarios del área de actividad física y deporte enfrentan una doble exigencia: responder a las necesidades académicas propias de la educación superior y, a la vez, desempeñarse en contextos prácticos y físicamente demandantes. Frente a este entorno complejo, la autoeficacia se presenta como una variable clave para comprender el desempeño, el compromiso y la resiliencia del profesorado.

La autoeficacia, desde la teoría social cognitiva de Bandura (1997), se define como la creencia en la propia capacidad para organizar y ejecutar acciones orientadas al logro de objetivos específicos. En el contexto de la docencia universitaria, esta percepción de competencia influye de manera directa en la motivación, la persistencia ante los desafíos y la calidad de la práctica pedagógica, constituyéndose en un recurso psicológico clave para el desempeño profesional (Del Río *et al.*, 2018; García *et al.*, 2025).

La evidencia empírica indica que los docentes con mayores niveles de autoeficacia desarrollan prácticas pedagógicas más innovadoras, reflexivas y adaptativas, favoreciendo la mejora continua de los procesos de enseñanza-aprendizaje en educación superior. Asimismo, esta percepción de eficacia se asocia con mayor satisfacción laboral, menor ansiedad ante situaciones nuevas y una toma de decisiones más oportuna, aspectos clave en disciplinas caracterizadas por contextos dinámicos y exigentes, como la actividad física y el deporte (Gallardo *et al.*, 2023; Giménez & Morales, 2019; Gómez *et al.*, 2017).

En este marco, la autoeficacia docente se vincula estrechamente con la percepción de control y competencia en la planificación, organización y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Docentes universitarios con mayor autoeficacia muestran una mayor disposición para asumir responsabilidades académicas, comprometerse con su desarrollo profesional continuo e implementar estrategias pedagógicas innovadoras, fortaleciendo así la calidad de la enseñanza. (Rossi & Irala, 2024).

En el caso específico del profesorado de actividad física y deporte, esta confianza en sus propias habilidades permite una mayor adaptabilidad frente a escenarios dinámicos, como los entrenamientos en campo, prácticas en laboratorio o actividades extracurriculares, donde el docente debe actuar con solvencia técnica y emocional.

Además, la evidencia reciente indica que la autoeficacia docente se relaciona positivamente con la satisfacción laboral y el bienestar psicológico del profesorado. En contextos universitarios, una mayor percepción de eficacia contribuye a reforzar el sentido de logro profesional, reducir el desgaste emocional y sostener la motivación intrínseca frente a las demandas académicas (Hernández, 2025). Este aspecto es esencial en carreras con alta carga práctica, donde los resultados no siempre son inmediatos ni tangibles, pero sí profundamente vinculados a la motivación intrínseca del profesorado. La autoeficacia docente se asocia estrechamente con el compromiso hacia el desarrollo profesional continuo, la actualización disciplinar y la mejora permanente de la práctica educativa. Docentes con mayor percepción de eficacia muestran mayor disposición para formarse, innovar y reflexionar sobre su desempeño académico (García *et al.*, 2025).

Por tanto, el estudio de la autoeficacia en los docentes universitarios de la carrera de actividad física y deporte no solo permite identificar fortalezas individuales, sino que también ofrece una vía para intervenir sobre factores estructurales que condicionan su desempeño. Fomentar entornos que refuercen la percepción de competencia, autonomía y logro puede contribuir a elevar la calidad educativa y el bienestar docente, pilares fundamentales para una formación universitaria de excelencia.

Sustentado en los argumentos anteriores, el presente trabajo tiene como objetivo:

sistematizar las bases teóricas y conceptuales sobre la autoeficacia en docentes universitarios de la carrera de actividad física y deporte, con el fin de comprender su impacto en el desempeño profesional, la adaptación pedagógica y la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos de alta exigencia académica y física.

Desarrollo

La construcción de la autoeficacia: creencias, motivación y percepción de logro

Desde la teoría social cognitiva, Bandura (1997) define la autoeficacia como la creencia en las propias capacidades para organizar y ejecutar las acciones necesarias que permitan lograr determinados objetivos. Esta concepción ha sido retomada por Del Río *et al.* (2018), quienes destacan que esta percepción de competencia tiene un impacto decisivo en la conducta, la toma de decisiones y el rendimiento, especialmente en contextos educativos.

La autoeficacia no constituye un rasgo innato ni una habilidad fija, sino una construcción psicológica dinámica que se desarrolla a partir de la interacción entre experiencias personales, procesos cognitivos y factores contextuales. En el ámbito educativo, esta percepción se fortalece mediante la experiencia profesional, la retroalimentación recibida y los procesos de autorreflexión docente, influyendo directamente en la conducta y el desempeño pedagógico (García *et al.*, 2025).

Rossi e Irala (2024) plantean que la autoeficacia cumple una función mediadora entre el conocimiento profesional del docente y su puesta en práctica en contextos reales de enseñanza. En este sentido, las creencias de eficacia determinan el nivel de esfuerzo, la persistencia y la toma de decisiones pedagógicas, convirtiéndose en un predictor clave del desempeño docente.

Diversos estudios coinciden en que las experiencias de éxito profesional, la observación de pares competentes y el reconocimiento institucional constituyen fuentes fundamentales para el fortalecimiento de la autoeficacia docente. Estas creencias influyen en la estabilidad emocional, el manejo del estrés y la disposición al cambio, mientras que entornos laborales adversos pueden debilitar la percepción de eficacia y aumentar el riesgo de agotamiento emocional (Raveendran & Manikandan, 2012; Lima, 2017; García *et al.*, 2025).

En conclusión, la autoeficacia es una construcción dinámica que se nutre de la interacción entre factores personales y contextuales. Las personas autoeficaces asumen los desafíos con paciencia, perseverancia,

constancia y compromiso, en función de metas que consideran alcanzables. En el caso de los docentes, esta creencia se convierte en un recurso clave para enfrentar con solvencia técnica y emocional los retos del ejercicio profesional, especialmente en disciplinas de alta exigencia como la actividad física y el deporte.

Factores relacionados con la autoeficacia

La autoeficacia es una construcción que se forma e influye en múltiples dimensiones del comportamiento humano, entre ellas la emocional, cognitiva y conductual. La evidencia reciente indica que la autoeficacia docente actúa como un factor protector frente al estrés laboral y el agotamiento emocional. Docentes con una percepción elevada de eficacia muestran mayor autorregulación emocional, sensación de control y estabilidad psicológica, mientras que niveles bajos de autoeficacia se asocian con mayor vulnerabilidad al estrés crónico y al síndrome de burnout, especialmente en contextos universitarios de alta demanda laboral (Hermida, 2024).

Desde un enfoque educativo, Cruz (2017) identifica diversas variables que influyen en la percepción de la autoeficacia docente. Entre ellas se encuentra el nivel de rendimiento de los estudiantes, ya que enseñar a grupos con bajo desempeño requiere mayor destreza y habilidad pedagógica. Asimismo, la edad de los alumnos incide en la autoeficacia, pues los docentes que trabajan con estudiantes de mayor edad tienden a percibirse como más eficaces debido a su mayor madurez.

De igual manera, el nivel de preparación del profesor constituye un factor determinante, dado que una mejor formación y mayor experiencia docente fortalecen la percepción de eficacia personal. Finalmente, el tamaño del grupo también influye, ya que los docentes que imparten clases a grupos numerosos suelen enfrentar mayores dificultades en su labor educativa.

Adrianzen (2022) argumenta que el estrés negativo influye directamente en la autoeficacia del docente universitario, dificultando la implementación de estrategias pedagógicas eficaces. Este tipo de estrés reduce la confianza del docente en sus propias capacidades, generando un sentimiento de ineficacia que puede comprometer el logro de los objetivos planteados. Cuando el profesor no se siente capaz de enfrentar los desafíos del aula, se inhibe la posibilidad de actuar con creatividad, adaptación y proactividad. Por el contrario, una autoeficacia bien desarrollada le permite realizar una autoevaluación objetiva de su desempeño, tomar mejores decisiones y actuar con seguridad en su práctica académica.

En este sentido, la autoeficacia docente resulta de la interacción dinámica entre factores individuales y contextuales, donde el profesorado evalúa constantemente su competencia ante las exigencias del entorno educativo. Investigaciones recientes muestran que la percepción de autoeficacia se ve fortalecida por condiciones institucionales favorables, la retroalimentación recibida y las experiencias de éxito que respaldan el desempeño docente (Hermida, 2024). Por ello, promover contextos que favorezcan el desarrollo

de estas percepciones implica atender tanto al bienestar emocional del docente como a su crecimiento profesional.

Autoeficacia en docentes

En el ámbito educativo, la autoeficacia docente se reconoce como un constructo central para comprender cómo los profesores perciben sus capacidades pedagógicas y cómo estas influyen en su desempeño profesional y en los aprendizajes de los estudiantes. Una percepción positiva de eficacia favorece la implementación de estrategias de enseñanza efectivas, la resolución adecuada de conflictos en el aula y la generación de entornos de aprendizaje motivadores (Prieto, 2007; Zeng *et al.*, 2024).

Prieto (2007) subraya que los docentes necesitan transformar sus creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje para responder a los nuevos desafíos educativos, especialmente en lo que respecta a sus propias percepciones de competencia profesional. La autoeficacia, en este contexto, está directamente relacionada con el esfuerzo, la dedicación, el afrontamiento del estrés y el nivel de aspiración del profesorado. La persistencia, la paciencia y la disciplina se convierten en elementos esenciales para alcanzar los objetivos propuestos, tanto a nivel personal como en beneficio de sus estudiantes.

Del Río *et al.* (2018), desde el enfoque de la teoría social cognitiva, señalan que la autoeficacia docente es la creencia que tiene el profesor sobre su capacidad para alcanzar metas y superar retos. Esta convicción influye directamente en la calidad de la enseñanza y en el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, los autores destacan que diversas instituciones de educación superior en América Latina han invertido esfuerzos en formar a docentes altamente eficaces, reconociendo que la calidad del profesorado es uno de los principales factores que influyen en el rendimiento académico de los alumnos.

Rodríguez (2017) indica que la autoeficacia del docente se fortalece a partir de factores personales como el género, las aptitudes, las actitudes positivas, la experiencia profesional, el nivel de formación académica y las habilidades interpersonales. También señala la influencia de factores contextuales, como el nivel educativo en el que se desempeña, las características del grupo de alumnos y el clima institucional. Estas variables influyen en el desarrollo de creencias que guían el comportamiento docente y su aproximación al éxito profesional. En este marco, las expectativas de alta autoeficacia estimulan la seguridad en el propio desempeño, mientras que las expectativas bajas generan sentimientos de incapacidad y dificultad para superar los retos del ámbito educativo.

Giménez y Morales (2019) coinciden en que la autoeficacia docente es la percepción que tiene el profesorado sobre sus capacidades para alcanzar con éxito los objetivos profesionales. Esta creencia está directamente relacionada con la motivación intrínseca, la toma de decisiones, el afrontamiento del estrés y la disposición a la mejora continua. Según estos autores, una autoeficacia sólida favorece la implicación, la innovación pedagógica y la satisfacción profesional del docente.

Perochena *et al.* (2021) agregan que la autoeficacia docente ha sido reconocida como un factor determinante en la calidad educativa desde la década de 1990, a partir de los estudios de Bandura (1997). En la actualidad, se considera que esta influye positivamente en la cercanía del docente con sus estudiantes, en su capacidad para innovar, en la incorporación de cambios metodológicos y en la satisfacción con su labor. En este sentido, la autoeficacia se articula con la actitud del docente, su compromiso con la enseñanza y su convicción de lograr los objetivos pedagógicos establecidos.

Desde una perspectiva contemporánea, la autoeficacia docente se concibe como la creencia que posee el profesorado acerca de su capacidad para afrontar eficazmente las demandas propias del proceso de enseñanza-aprendizaje, influyendo de manera directa en su actuación pedagógica, su compromiso profesional y la calidad de los entornos educativos que genera (Bueno *et al.*, 2023).

La autoeficacia docente se configura a partir de la interpretación cognitiva que el profesorado realiza de sus experiencias pedagógicas, de la retroalimentación recibida en el contexto educativo y de los estados emocionales asociados a su práctica profesional, influyendo en la persistencia, la motivación y la adaptación a escenarios educativos complejos (Gallardo *et al.*, 2023).

En el ámbito de la actividad física y el deporte, la autoeficacia docente se asocia con la capacidad para gestionar eficazmente el aula, adaptar las actividades a la diversidad del estudiantado y promover la participación activa, favoreciendo aprendizajes significativos en contextos educativos dinámicos (Hurtado *et al.*, 2023).

La evidencia reciente indica que la autoeficacia docente actúa como un mediador cognitivo-afectivo entre el conocimiento profesional y la acción pedagógica, condicionando la toma de decisiones didácticas, la implicación en la enseñanza y la persistencia frente a las exigencias del contexto educativo (Bueno *et al.*, 2023).

Finalmente, Hernández (2025) advierte que, los docentes universitarios en etapas iniciales de su carrera suelen presentar niveles variables de autoeficacia, especialmente cuando enfrentan altas demandas académicas y escaso acompañamiento institucional. No obstante, la retroalimentación positiva, la formación continua y el apoyo organizacional contribuyen significativamente al fortalecimiento progresivo de estas creencias.

En conjunto, estos aportes permiten comprender que la autoeficacia en los docentes no solo se relaciona con aspectos personales, sino también con el contexto en el que se desarrolla su labor. Fortalecer esta creencia contribuye de manera decisiva al compromiso profesional, al bienestar emocional y al desarrollo de prácticas educativas efectivas e innovadoras.

Autoeficacia en docentes universitarios

El ser humano posee características individuales que le permiten desempeñarse de forma eficaz en diferentes ámbitos laborales, siempre que se cuente con compromiso y dominio de las tareas a realizar. En el caso de los docentes universitarios, su desempeño está fuertemente condicionado por el área de conocimiento en la que se especializan, su experiencia académica y profesional, y el grado de actualización que logren

mantener en su campo de acción. En este contexto, la autoeficacia emerge como un elemento clave que explica cómo los docentes enfrentan los desafíos inherentes a su labor y cómo influyen positivamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Hermida, 2024).

En la actualidad, las universidades enfrentan crecientes exigencias académicas y demandas de calidad, lo que ha llevado a replantear el rol del docente en la educación superior. Rossi e Irala (2024) sostienen que el docente universitario asume un rol activo como mediador del aprendizaje, orientado al desarrollo de competencias y al aprendizaje autónomo del estudiante. La autoeficacia docente se reconoce como un factor clave para asumir este rol, facilitando la implementación de metodologías activas y centradas en el estudiante.

La autoeficacia docente constituye uno de los principales predictores del esfuerzo, la persistencia y la implicación pedagógica del profesorado universitario, influyendo directamente en la calidad de la enseñanza y el compromiso académico (Hermida, 2024).

La autoeficacia docente se manifiesta en las creencias que el profesorado construye acerca de su capacidad para desempeñarse de manera eficaz en el ámbito académico. Estas creencias influyen directamente en el esfuerzo, la perseverancia, la toma de decisiones y la implicación pedagógica, orientando la práctica docente hacia el compromiso, la mejora continua y la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con lo anterior y dentro de la renovación de los planes de estudio en la educación superior en varias universidades del mundo se inclinan hacia una enseñanza de mayor participación y autonomía del alumno, donde el profesor con su responsabilidad se compromete a ser facilitador de la enseñanza y aprendizaje, con mayor implicación en la tarea educativa.

Los enfoques contemporáneos de enseñanza en educación superior demandan un cambio actitudinal del profesorado, orientado a la reflexión pedagógica, la innovación metodológica y el fortalecimiento de la autonomía del estudiante (Rossi & Irala, 2024). Los profesores universitarios con altos niveles de autoeficacia presentan mayor implicación en su práctica académica, mayor confianza profesional y una motivación intrínseca sostenida. Asimismo, se destaca que estas creencias favorecen la persistencia ante las dificultades, la innovación pedagógica y la calidad del aprendizaje estudiantil (Rossi & Irala, 2024).

Gonzales (2013) manifiesta que la autoeficacia es considerada un constructo incuestionable, especialmente dentro de la comunidad de educación superior, que incluye a investigadores y autoridades académicas; en este contexto, se convierte en un propósito riguroso para su promoción, por lo que resulta indispensable asumir con la mayor seriedad el impacto de esta creencia en el docente universitario, la cual se sustenta en su propia percepción de pensamientos, actitudes y acciones positivas en beneficio del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, dicho constructo representa un aporte necesario para los profesores universitarios, al constituirse en un medio de inducción de experiencias que brindan mayor protección y apoyo, especialmente a los docentes noveles.

Por su parte Giménez y Morales (2019) consideran que las creencias de autoeficacia del docente universitario son muy buenas, debido a que tanto hombres como mujeres obtienen niveles muy elevados que determinan la confianza que tienen de sí mismos para llevar a cabo de manera eficiente su labor educativa, con seguridad de alcanzar los objetivos deseados. Además, están seguros de que la autoeficacia en la docencia universitaria es significativa, de tal manera, se debe realizar programas con el objetivo de fortalecer las creencias de la autoeficacia de los docentes. Inclusive comenzar a preparar y educar al futuro docente desde la educación universitaria para desarrollar su autoconfianza y autoconcepto.

Desde esta perspectiva, Del Río *et al.* (2018) explican que las creencias de eficacia personal del profesorado permiten influir positivamente en el aprendizaje de los estudiantes, pues determinan la persistencia, la perseverancia y la constancia con la que se busca alcanzar metas y objetivos. Según estos autores, cuando el docente cree firmemente en sus capacidades y actúa con convicción, se produce un efecto directo sobre el rendimiento del alumnado. Además, enfatizan que la calidad del cuerpo docente es uno de los principales factores asociados a los resultados de aprendizaje en la universidad.

Rodríguez *et al.* (2009) señalan que los profesores universitarios con mayor autoeficacia se involucran más activamente en su práctica docente, muestran mayor autoestima y una motivación intrínseca sólida, y enfrentan los retos educativos con amor por la profesión. Por el contrario, aquellos con baja autoeficacia tienden a mostrar menor implicación y a percibir los problemas como barreras difíciles de superar.

De igual manera, la literatura reciente evidencia una relación significativa entre la autoeficacia docente y el *engagement* laboral, observándose que los profesores con mayores niveles de autoeficacia presentan mayor vigor, dedicación y compromiso con su labor educativa, incluso en contextos institucionales de alta exigencia (Calderón & Pino, 2023). El docente que posee una actitud positiva y compromiso frente a los desafíos puede mejorar y fortalecer su autoestima y autoeficacia, en la búsqueda de satisfacción y bienestar personal y social en el ámbito educativo; de este modo, logra un mejor control de su salud integral.

Sobre la autoeficacia en relación con los docentes universitarios, García *et al.* (2017) consideran que “Las creencias de autoeficacia que los profesores perciben en relación con sus capacidades para facilitar el aprendizaje de los estudiantes constituyen una fuente fundamental de información que permite interpretar las acciones del docente en el aula” (p. 76).

De acuerdo con Cruz (2017), en el ámbito universitario la autoeficacia del docente se vincula con la reflexión crítica sobre su práctica pedagógica, orientada a optimizar la eficacia de la enseñanza y a alcanzar resultados asociados con la calidad del aprendizaje de los estudiantes. De este modo, la autoeficacia en el entorno académico se configura como una forma de motivación intrínseca del docente, que actúa como un motor interno para generar resultados de aprendizaje positivos; en este sentido, no es posible promover la autoeficacia en los estudiantes sin reflexionar previamente sobre la autoeficacia del propio docente.

Islas *et al.* (2014) señalan que la autoeficacia es beneficiosa para el docente universitario, ya que favorece una actitud positiva y una adecuada predisposición para el logro de metas personales e institucionales, lo cual repercute favorablemente en el aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, los autores indican que la autoeficacia implica la creencia en la propia capacidad para ejecutar acciones, fortalecida por la motivación intrínseca, la autoconfianza y la adecuada gestión del tiempo y del trabajo, lo que permite al docente desempeñar eficazmente sus actividades académicas y desarrollar una metodología de enseñanza-aprendizaje efectiva.

Es decir que la autoeficacia no solamente se desarrolla con aptitud del profesor, más allá de lo anteriormente mencionado debe tener actitud positiva, motivación intrínseca, compromiso, determinación por lo que hace en el ambiente académico que beneficie la enseñanza y aprendizaje de calidad y calidez de sus estudiantes. Si embargo, considera que los docentes deberían auto prepararse para potenciar su eficacia, en contribución a sus alumnos a que desarrollen sus capacidades, así como encargarse de los recursos propios y contextuales vinculados al aprendizaje de calidad, con resultados favorables en relación con lo motivacional y académico dentro de una institución superior.

Tesouro *et al.* (2014) señalan que “La identidad profesional y el equilibrio entre las diferentes funciones del profesor universitario están influidos por la personalidad y las convicciones, los deseos o motivaciones, el dominio del campo de conocimiento y los resultados obtenidos” (p. 184). Determinando de esta manera que la autoeficacia es decisiva en la satisfacción del docente en estar convencido al realizar sus tareas y compartir sus conocimientos en beneficio del aprendizaje de sus estudiantes, apostando a una gran aptitud, actitud, interés y motivación intrínseca frente a lo que hace profesionalmente.

En relación con la autoeficacia docente y de investigación del profesorado universitario, los autores Tesouro *et al.* (2014) muestran que la preparación académica del docente universitario puede llevar a una óptima autoeficacia e influir en los enfoques de enseñanza y aprendizaje en la academia. Considerando que fortalece el vínculo entre la docencia e investigación, estableciéndose como elemento trascendental en la acción de auto perfeccionamiento académico de todo docente en la educación superior.

Tesouro *et al.* (2014) manifiestan que “La percepción de las propias capacidades y competencias afecta a las preferencias y la actuación, la persistencia en la acción y a la calidad de sus realizaciones” (p.171). En este sentido, la autoeficacia percibida por los docentes, determinando, que “Las creencias de autoeficacia que los profesores perciben en relación con sus capacidades para facilitar el aprendizaje de los estudiantes constituyen una fuente fundamental de información que permite interpretar las acciones del docente en el aula” (García *et al.*, 2017, p. 76).

Gonzales (2013) sostiene que la autoeficacia del docente universitario se basa en la creencia de que puede alcanzar buenos resultados mediante sus habilidades y estrategias de enseñanza, lo cual influye en la

forma en que percibe y afronta los desafíos profesionales. Mientras algunos docentes los asumen como retos superables, otros los consideran inalcanzables debido a una baja autoeficacia. En este sentido, el docente universitario debe contar con conocimientos sólidos y confianza en sus capacidades para apoyar eficazmente a sus estudiantes y garantizar resultados favorables en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, García *et al.* (2017) indican que un docente con percepción inapreciable de autoeficacia cree que logrará ser capaz de influir en menor grado sobre sus alumnos, declarando un nivel inferior de implicación y reduciendo la probabilidad de obtener resultados académicos placenteros. Mientras que otro docente con gran sentido de autoeficacia pensará que los problemas de los alumnos resolverán de manera adecuada mediante apoyo académico, actividades y metodología de evaluación apropiados, con lo que su implicación, perseverancia y persistencia será de mayor compromiso.

En resumen, la autoeficacia en el docente universitario constituye un pilar fundamental para su desempeño profesional, su bienestar emocional y su contribución al desarrollo de una educación superior de calidad. Fortalecer esta creencia no solo potencia la confianza y la iniciativa del profesorado, sino que también impacta directamente en el logro de los objetivos formativos de los estudiantes.

Conclusiones

La autoeficacia constituye un elemento esencial en el desempeño del docente universitario, especialmente en áreas con alta exigencia práctica como la actividad física y el deporte. Esta creencia en la propia capacidad influye de manera decisiva en la motivación, el compromiso, la perseverancia y la capacidad de adaptación frente a los desafíos educativos.

Su desarrollo no es innato, sino que depende de diversos factores, tales como las experiencias de éxito, la calidad de la retroalimentación, las condiciones institucionales, el clima laboral y las características del alumnado. Por ello, fortalecer la autoeficacia requiere tanto del esfuerzo personal del docente como de un entorno profesional que facilite su crecimiento y bienestar.

Los docentes que cuentan con una autoeficacia sólida tienden a mostrar mayor resiliencia, apertura hacia la innovación pedagógica y satisfacción en su labor. Asimismo, gestionan de mejor manera el estrés y establecen relaciones más efectivas con sus estudiantes, lo que favorece la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fortalecer la autoeficacia en el ámbito universitario, particularmente en carreras de actividad física y deporte, requiere promover condiciones institucionales favorables, orientadas al reconocimiento del trabajo docente, la formación continua y el acompañamiento profesional. Estas acciones contribuyen a consolidar la confianza del profesorado y a favorecer una educación superior centrada en el estudiante y orientada a la mejora continua.

Referencias bibliográficas

- Adrianzen, A. I. (2022). *Síndrome de burnout y autoeficacia en docentes de una universidad particular de Lima, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/98017>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman/Times Books/Henry Holt & Co.
- Bueno, J. A., Martín, M. C., Navarro, E. y Asensio, I. I. (2023). Evidence for the validity of the Teachers' Sense of Self-Efficacy Scale in a Spanish sample. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 39(2), 252–264. <https://doi.org/10.6018/analesps.522321>
- Calderón, M. A. de J. y Pino, A. A. (2023). *Autoeficacia docente y engagement en docentes de primaria de instituciones educativas públicas y privadas de Lima Metropolitana*. [Trabajo de grado, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/83f111d9-ed7a-40ab-a367-1b9e2ac236bc>
- Cruz, S. M. (2017). *Autoeficacia docente en los profesores de la licenciatura de medicina, nutrición y enfermería de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Rafael Landívar*. [Tesis de maestría, Universidad Rafael Landívar]. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2017/05/83/Perez-Silvia.pdf>
- Del Río, B. R., Rodríguez, M., Rodríguez, K. L. y Águila, O. (2018). La autoeficacia docente: Un reto en el accionar del profesor universitario de las Ciencias Médicas. *Edumecentro*, 10(2), 171–187. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742018000200013
- Gallardo, N. E., Nocetti, A. V. y Muñoz, M. C. (2023). Autoeficacia en las prácticas pedagógicas de docentes en formación durante la pandemia. *Educación y Ciudad*, (44), e2778. <https://doi.org/10.36737/01230425.n44.2023.2778>
- García, A. A., Escorcía, C. V. y Pérez, 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, J. A., De León, J. G. y Corral, L. F. (2025). Revisión sistemática de autoeficacia en la profesión docente. *Revista de Investigación Educativa, Intervención Pedagógica y Docencia*, 3(2). <https://doi.org/10.71770/579ew382>
- Giménez, J. M. y Morales, F. M. (2019). Relación entre las creencias de autoeficacia y los niveles de inteligencia emocional en docentes universitarios. *Revista INFAD de Psicología, International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 143-154. Posicionamientos Psicológicos y Mundo Actual. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v1.1399>

- Gómez, G. E., Meneses, A. C. y Palacios, M. C. (2017). La satisfacción laboral y el capital psicológico: factores que influyen en el síndrome de burnout. *Ansiedad y Estrés*, 23(2-3), 71-75. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2017.09.002>
- Gonzales, M. del C. (2013). Influencia de la autoeficacia docente colectiva en el profesorado universitario. *Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación*, 19(1), 3-12. <https://www.redalyc.org/pdf/6137/613765437004.pdf>
- Hermida, K. R. (2024). Autoeficacia docente en la gestión del aula: Una revisión sistemática desde una perspectiva psicológica. *Ciencia y Educación*, 5(4), 31-43. <https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/zenodo.11069215>
- Hernández, M. A. (2025). Nivel de engagement y de autoeficacia percibida por los docentes de las carreras de Odontología en Chile. *MLS Educational Research*, 7(2). <https://www.mlsjournals.com/Educational-Research-Journal/article/view/4074/3387>
- Hurtado, J. G., Páez, J., Muñoz, I., Oyarce, C., Cerda, M., Walton, M. y Lasnibat, 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, 564-574. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwj2m_GwlcORAxV7VzABHYMSA3MQFnoECB8QAQ&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F8845203.pdf&usg=AOvVaw1ySJ7AayRh7mCcW5Oueem1&opi=89978449
- Islas, P., Trevizo, M. O. y Heiras, A. (2014). La planeación didáctica como factor determinante en la autoeficacia del maestro universitario. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 5(9), 43-50. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521651961005>
- Lima, L. M. (2017). Estrés laboral, burnout y autoeficacia en docentes universitarios de una universidad privada de Lima. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/21974>
- Perochena, P., Cárdenas, J. A., Mosquera, I. y Guerrero, E. (2021). Autoeficacia del profesorado de matemáticas colombiano en relación con su autopercepción laboral y otras variables. *Universitas Psychologica*, 19, 1-15. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy19.apmc>
- Prieto, L. (2007). Autoeficacia del profesorado universitario. Eficacia percibida y práctica docente. *Narcea. Estudios Sobre Educación*, 13, 207. <https://doi.org/10.15581/004.13.25279>
- Raveendran, R. B. & Manikandan, K. (2012). Self-efficacy and job stress among teachers. A Meta-analysis. *International Journal of Physical and Social Sciences*, 2(10), 241-257. <https://www.indianjournals.com/ijor.aspx?target=ijor:ijps&volume=2&issue=10&article=017>

- Rodríguez, M. I. (2017). Hacia un modelo de autoeficacia docente en Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. <https://repositorio.uam.es/server/api/core/bitstreams/cfaea61a-24eb-44e7-90c2-f8651d8ea89e/content>
- Rodríguez, S., Núñez, J. C., Valle, A., Blas, R. y Rosario, P. (2009). Autoeficacia docente, motivación del profesor y estrategias de enseñanza. *Escritos de Psicología*, 3(1), 1–7. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1989-38092009000300001
- Rossi, C. e Irala, V. B. (2024). Autoeficácia de professores universitários: Uma revisão sistemática. *Atos de Pesquisa em Educação*, 19, e10881. <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/10881>
- Tesouro, M., Corominas, E., Teixidó, J. y Puiggalí, J. (2014). La autoeficacia docente e investigadora del profesorado universitario: relación con su estilo docente e influencia en sus concepciones sobre el nexo docencia-investigación. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1), 169–186. <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283330505011.pdf>
- Zeng, Y., Liu, Y. y Peng, J. (2024). Observando lo inadvertido: La autoeficacia docente como mediador entre el contexto escolar y el agotamiento docente en regiones en desarrollo. *Revista de Psicodidáctica*, 29(2), 107–117. <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-psicodidactica-243-articulo-observando-lo-inadvertido-autoeficacia-docente-S1136103424000030>

Conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses.

Declaración de contribución de autoría:

Franklin Otton Goyes Acaro: Elaboración de las secciones del resumen, introducción y metodología del estudio. Revisión y aprobación de la versión final.

Jorge Luis Mateo Sánchez: Elaboración de las consideraciones generales, parte teórica, introducción, metodología, resultados, conclusiones y aprobación de la versión final.

Roberto Manolo Castro Cevallos: Realización de la sistematización teórica y elaboración de la metodología, aprobación de la versión final.