

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación



Efecto del estrés percibido, la satisfacción laboral y la carga de trabajo en la autoeficacia profesional de docentes peruanos de educación básica regular

Trabajo de investigación para obtener el Grado Académico de Maestro(a) en Educación con mención en Investigación y Docencia Universitaria

Autor:

Marleni Velez Belizario

Asesor:

Mg. Oscar Mamani Benito

Lima, mayo 2024

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Yo Oscar Javier Mamani Benito, docente de la Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación, Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: “Efecto del estrés percibido, la satisfacción laboral y la carga de trabajo en la autoeficacia profesional de docentes peruanos de educación básica regular” de la autora Marleni Velez Belizario, tiene un índice de similitud de 15% verificable en el informe del programa Turnitin, y fue realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponde ante cualquier falsedad u omisión de los documentos como de la información aportada, firmo la presente declaración en la ciudad de Lima, a los 19 días del mes de junio del año 2024



Nombres y apellidos del asesor

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN DE MAESTRO(A)

En Lima, Ñaña, Villa Unión, a 02 del mes de..... Mayodel año 2024, siendo las..... 11:00 a.m, se reunieron en la modalidad online sincrónica, bajo la dirección del Señor Presidente del Jurado:..... Mg. Josue Arturo Moran Condezo el secretario:..... Mtro. Carlos Daniel Abanto Ramirez los demás miembros:..... Mg. Julissa Torres Acurio y Mg. María Elizabeth Minaya Herrera y el asesor:..... Mg. Oscar Javier Mamani Benito con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de Tesis de Maestro(a) titulada:..... "Efecto del estrés percibido, la satisfacción Laboral y la carga de trabajo en la autoeficacia profesional en docentes peruanos de educación básica regular" del Bachiller/Licenciado (a)/Magister Marleni Velez Belizario Conducente a la obtención del Grado Académico de Magister en: Educación (Nomenclatura del Grado Académico) Investigación y Docencia Universitaria con Mención en El Presidente inició el acto académico de sustentación invitando al candidato hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del Jurado a efectuar las preguntas, cuestionamientos y aclaraciones pertinentes, los cuales fueron absueltos por el candidato. Luego se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del Jurado. Posteriormente, el Jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:
Bachiller/Licenciado (a)/Magister:..... Marleni Velez Belizario

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
Aprobado	19	A	Con nominación de Excelente	Excelencia

(*) Ver parte posterior

Finalmente, el Presidente del Jurado invitó al candidato a ponerse de pie, para recibir la evaluación final. Además, el Presidente del Jurado concluyó el acto académico de sustentación, procediéndose a registrar las firmas respectivas.



Presidente

Secretario

Asesor

Miembro

Miembro

Bachiller/Licenciado(a)

Tabla de Contenido

Resumen	1
1. Introducción.....	1
1.1 Revisión de la literatura	2
1.2 Justificación	4
1.3 Hipótesis	4
2 Métodos	5
2.1 Diseño y participantes.....	5
2.2 Instrumentos.....	5
2.3 Procedimiento	6
2.4 Análisis estadístico	6
2.5 Consideraciones éticas.....	7
3 Resultados.....	7
4. Discusión	8
4.1 Implicaciones	10
4.2 Limitaciones.....	11
5. Conclusión.....	11
6. Referencias	12

Resumen

Introducción: La pandemia de COVID-19 ha repercutido en las creencias de los docentes sobre su eficacia en su profesión. Ante esto, el objetivo de este estudio fue determinar el efecto del estrés percibido, la satisfacción laboral y la carga de trabajo sobre la autoeficacia profesional en docentes de educación básica regular peruanos.

Método: Se trata de un estudio explicativo transversal que involucró a 687 docentes de educación básica regular (57,6% mujeres) con edades comprendidas entre 23 y 55 años ($M = 38,15$, $DE = 8,58$), de instituciones públicas y privadas de las tres regiones del Perú (costa, selva y sierra). Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de Autoeficacia Profesional (AU-10), la Escala de Estrés Percibido relacionado con la pandemia (EEP-10), la Escala de Satisfacción Afectiva Laboral (BIAJS) y la Escala de Carga de Trabajo (ECT).

Resultados: Se realizó un análisis SEM, arrojando índices de bondad de ajuste satisfactorios: $\chi^2 = 87,028$, $p = 0,000$, con 11 gl, CFI = 0,993, RMSEA = 0,047 y SRMR = 0,021. Esto confirmó H1, ya que existe un efecto negativo de la carga de trabajo sobre la autoeficacia profesional ($\beta = -0,11$, $p = 0,017$). Asimismo, se confirmó H2, ya que existe un efecto positivo de la satisfacción laboral sobre la autoeficacia profesional ($\beta = 0,13$, $p = 0,003$). Sin embargo, se rechazó H3, ya que no fue evidente ningún efecto significativo del estrés percibido sobre la autoeficacia profesional ($\beta = -0,02$, $p = 0,658$).

Conclusión: La carga de trabajo y la satisfacción laboral explican el nivel percibido de autoeficacia entre los docentes peruanos de educación básica regular. Sin embargo, no hay evidencia que sugiera que el estrés afecte su sentido de eficacia.

Palabras claves

Estrés, satisfacción laboral, carga de trabajo, autoeficacia profesional, docentes peruanos

1. Introducción

La pandemia de COVID-19 planteó un desafío importante para las prácticas docentes, particularmente en los países en desarrollo, debido a los cambios repentinos en la educación tradicional y la urgente necesidad de implementar clases virtuales. Muchos docentes, especialmente los de educación básica regular, fueron evaluados. A diferencia de sus homólogos de la educación superior, a menudo tenían menos dominio de las tecnologías educativas (Sierralta, 2021). La percepción que los estudiantes tienen de sus profesores como figuras de autoridad pedagógica (Zamora-Poblete et al., 2020) incide en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Gil-Madrona et al., 2020). Por tanto, una de las variables más relevantes para la docencia durante la crisis sanitaria fue la autoeficacia percibida. Esto se define como el conjunto de creencias que tienen los docentes sobre su capacidad para organizar y ejecutar acciones necesarias para realizar con éxito tareas docentes específicas en un contexto particular, teniendo potencialmente un impacto positivo en el aprendizaje de sus estudiantes (Lingán-Huamán et al., 2023).

Según la perspectiva teórica de Bandura, estas creencias pueden verse influenciadas por cuatro fuentes: experiencias de dominio, experiencias vicarias, experiencias sociales y estados fisiológicos y afectivos (Yada et al., 2019). En este caso, la satisfacción laboral cae dentro del dominio de las experiencias de dominio, ya que esta fuente se relaciona con experiencias pasadas asociadas con el éxito o el fracaso. Así, los entornos en los que un trabajador se siente satisfecho y reconocido por su trabajo tienden a aumentar la sensación de que es eficaz en el cumplimiento de las tareas asignadas. Por otro lado, la percepción del estrés entra dentro del origen de los estados fisiológicos y afectivos, ya que la sobrecarga emocional y el cansancio pueden ser interpretados por el individuo como un signo de su propia ineptitud e ineficacia para las funciones asignadas. Finalmente, la carga de trabajo se sitúa dentro de las fuentes de experiencias de dominio y estados fisiológicos. En este caso, un exceso en la carga de trabajo asignada puede ser la causa de que el trabajador no cumpla con las metas asignadas, y esto puede generar una evaluación negativa de su autoeficacia. En la misma línea, un volumen excesivo de trabajo puede generar estados interpretados por el individuo como signos de vulnerabilidad.

De ahí que se asuma que las propias experiencias de los docentes influyen positiva o negativamente en la formación de creencias más o menos efectivas. La autoeficacia se considera un sistema de creencias aprendido sobre un dominio específico que influye en cómo evaluamos un curso de acción (Bandura, 1997). Los docentes eficaces creen que pueden impactar el aprendizaje de los estudiantes, incluso aquellos que son desafiantes, están desmotivados o provienen de entornos difíciles (Lazarides et al., 2020).

1.1 Revisión de la literatura

Con base en la literatura científica, los estudios han demostrado que los docentes con alta autoeficacia están mejor preparados para enfrentar las demandas y desafíos laborales (Shoji et al., 2016), incidiendo así positivamente en la reducción del estrés laboral y mejorando la satisfacción laboral (Bandura y Adams , 1977). Esta variable también tiene un efecto indirecto en el aprendizaje de los estudiantes, ya que algunos estudios la encontraron asociada con el rendimiento académico y la motivación (Caprara et al., 2006 ; Skaalvik y Skaalvik, 2016).

Dada su importancia en el ámbito académico, es necesario comprender qué factores pueden promover o inhibir su desarrollo. Durante la reciente pandemia de COVID-19, tres variables jugaron un papel clave: el estrés percibido, la satisfacción laboral y la carga de trabajo. En primer lugar, el estrés percibido se define como una reacción psicofisiológica resultante de una relación negativa entre el individuo y su entorno, particularmente cuando este último se evalúa como amenazante o abrumador en comparación con los recursos del individuo (Minihan et al., 2022). En cuanto a su relación con la autoeficacia, estudios previos indican que las creencias de autoeficacia actúan como un recurso positivo ante experiencias de estrés (Steigleder et al., 2023). Por ejemplo, un estudio con profesores en Francia concluyó que una menor sensación de autoeficacia aumenta la probabilidad de experimentar agotamiento (Boujut et al., 2017).

Por otro lado, si bien una cantidad sustancial de investigaciones indican que el estrés actúa como una variable independiente que afecta negativamente a otras variables como la productividad, el bienestar emocional, la satisfacción laboral y otros problemas de salud (Struyven y Vanthournout, 2014 ; Elrayah, 2022), en el caso de la autoeficacia, existen pocos estudios que respalden la afirmación de que experimentar estrés conduce a una reducción de las creencias favorables sobre la capacidad y eficiencia del docente. Este efecto es evidente en estudios realizados con docentes de Inglaterra, Hong Kong, Tailandia (Klassen et al., 2013), Noruega (Skaalvik y Skaalvik, 2016) y Estados Unidos (von der Embse et al., 2016), donde La sobrecarga emocional, resultante de lidiar con factores estresantes como la falta de motivación de los estudiantes, el mantenimiento de la disciplina en el aula y la presión del tiempo (Kokkinos y Davazoglou, 2009 ; Antoniou et al., 2023), altera el sistema de creencias sobre la capacidad en tareas específicas relacionadas con la enseñanza. .

En segundo lugar, la satisfacción laboral, definida como el estado emocional positivo expresado a través de sentimientos favorables sobre los deberes y funciones laborales dentro de una empresa (Chen et al., 2020), puede surgir de las actividades diarias en el aula, la colaboración con los colegas y el clima escolar de los docentes. (Cockburn y Haydn, 2003). Una alta satisfacción laboral impacta positivamente en la percepción de tener una vida profesional de calidad (Antoniou et al., 2023). Sin embargo, durante la pandemia de COVID-19, la satisfacción laboral de los docentes de educación básica se vio significativamente afectada debido a desafíos adicionales como el tiempo de enseñanza, las dificultades con las actividades remotas y la falta de acceso a equipos informáticos (Souza et al., 2021). Si bien la mayoría de las investigaciones sugieren que la autoeficacia se encuentra entre las variables que afectan significativamente la satisfacción laboral, como en un estudio con docentes en Turquía (Karabiyik y Korumaz, 2014), también es plausible que cuando el entorno laboral induce una baja satisfacción, la autoeficacia de los docentes disminuye. Se puede ver evidencia de esto en un estudio que utilizó datos de docentes en 48 países, y que muestra que la satisfacción laboral predice la autoeficacia docente (Burić y Kim, 2021); De manera similar, otro estudio durante la pandemia de COVID-19 observó que la baja satisfacción relacionada con condiciones de trabajo inadecuadas e improvisadas fue una causa para alterar las creencias de autoeficacia de los docentes (Zhou y Nanakida, 2023).

Finalmente, la carga de trabajo se define como la interacción entre los niveles de exigencia de la tarea y el alcance de las capacidades del trabajador para cumplirla (Kokkinos y Davazoglou, 2009). En este caso, se ha demostrado que el desempeño de diferentes roles simultáneamente, la presión de la vida (Syrek et al., 2022), la falta de reconocimiento y los beneficios aumentan la percepción de sobrecarga laboral (Antoniou et al., 2023). Durante la pandemia de COVID-19, la sobrecarga laboral fue un detonante de estrés e insatisfacción (Mahmood et al., 2021), especialmente en países de América Latina (Medina-Guillen et al., 2021 ; Villalobos, 2021 ; Tello-Castro et al. , 2022), donde las condiciones laborales perjudicaron la salud y el bienestar de los docentes (Sorensen et al., 2021), provocando no solo malestar (Inegbedion et al., 2020) sino también el riesgo de accidentes y/o violencia en el lugar de trabajo (Oah et al., 2018 ; Pihl-Thingvad et al., 2021).

A diferencia de las variables antes mencionadas, la carga de trabajo resulta ser uno de los factores con mayor efecto sobre la autoeficacia. La base de esta afirmación se puede encontrar en los hallazgos de un estudio con profesores canadienses, que demuestra que aquellos con mayor estrés debido a la carga de trabajo tenían una menor autoeficacia en el desempeño de su trabajo (Klassen y Chiu, 2010). Además, dos estudios transversales recientes realizados durante la emergencia sanitaria analizaron la relación funcional entre carga de trabajo y autoeficacia profesional, encontrando una correlación negativa significativa, el primero entre profesores universitarios generales (Minaya-Herrera et al., 2022), y el segundo entre los docentes de carreras de ciencias de la salud (Minaya et al., 2022).

1.2 Justificación

Ante el crítico escenario vivido durante la reciente crisis sanitaria, el sistema educativo tuvo que sufrir cambios drásticos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto provocó severas repercusiones directas o indirectas en la salud y las competencias de los docentes (Cortés, 2021 ; Guevara y Huyhua, 2021), especialmente para los docentes de educación básica regular. Su autoeficacia profesional se puso a prueba mientras continuaban con el desarrollo de clases en un entorno virtual (Sato et al., 2020 ; Sokal et al., 2020). Aunque la evidencia sugiere que la carga de trabajo, la satisfacción laboral y el estrés percibido son variables que afectan de forma independiente la sensación de eficacia, los estudios hasta la fecha no han aplicado un modelo explicativo para observar sus efectos simultáneamente. Esto resaltaría los determinantes del sentido de eficacia de los docentes en tiempos de crisis y el predominio de la educación en línea.

1.3 Hipótesis

Considerando todo lo expuesto, el objetivo principal fue determinar el efecto del estrés percibido, la satisfacción laboral y la carga de trabajo en la autoeficacia profesional de docentes peruanos de educación básica regular. En este sentido, teniendo en cuenta los hallazgos de la literatura científica y el análisis realizado por los autores de este estudio, se plantean las siguientes hipótesis:

- H1 : La carga de trabajo afecta negativamente a la percepción de autoeficacia profesional.
- H2 : La satisfacción laboral afecta positivamente a la percepción de autoeficacia profesional.
- H3 : El estrés percibido afecta negativamente a la percepción de autoeficacia profesional.

2 Métodos

2.1 Diseño y participantes

Este estudio es un análisis transversal explicativo (Ato et al., 2013). La población de estudio estuvo compuesta por docentes de educación básica regular (niveles inicial, primaria y secundaria) del Perú. Debido a problemas de accesibilidad, no fue posible formar una muestra representativa de cada región. Por lo tanto, se utilizó un método de muestreo intencional, no probabilístico. Esto resultó en la participación de 687 docentes (57,6% mujeres) con edades comprendidas entre 23 y 55 años ($M = 38,15$, $SD = 8,58$). Los participantes provenían de instituciones educativas tanto privadas (74,4%) como estatales (25,6%), impartiendo enseñanza en los niveles inicial (20,7%), primaria (54,0%) y secundaria (25,3%). Trabajaban a tiempo completo (72,8%) o parcial (27,2%), con un 54,4% con contrato temporal y un 45,6% como asalariados fijos. Finalmente, la mayoría residía en la región costera (48,6%), seguida de la selva (27,5%) y la sierra (23,9%).

2.2 Instrumentos

2.2.1 Cuestionario de autoeficacia profesional (AU-10)

El AU-10 (Calderón-De la Cruz et al., 2017) es un instrumento que sondea las creencias de autoeficacia de la población trabajadora evaluando la capacidad para abordar conflictos en ocupaciones habituales, por ejemplo, el ítem 2: Seré Soy capaz de resolver problemas difíciles en el trabajo si lo intento . El AU-10 consta de un total de 10 ítems, puntuados en una escala Likert que va del cero (nunca) al seis (seguramente). En la investigación realizada por Calderón-De la Cruz et al. (2017) , la confiabilidad se evaluó mediante el coeficiente Omega, encontrando un valor de $\omega = 0,827$, lo que indica una confiabilidad aceptable.

2.2.2 Escala de estrés percibido relacionado con la pandemia (EEP-10)

La EEP-10 (Campo-Arias et al., 2020) mide el grado de estrés percibido durante el aislamiento social provocado por la pandemia de COVID-19, por ejemplo, el ítem 2: Me he sentido incapaz de controlar las cosas importantes de mi vida. a causa de la epidemia. El EEP-10 consta de 10 ítems, cada uno con 5 opciones de respuesta que van desde cero (nunca) hasta seis (siempre). Los ítems 1, 2, 3, 6, 9 y 10 se puntúan directamente de 0 a 4, y los ítems 4, 5, 7 y 8 de forma inversa, de 4 a 0. En el estudio de Campo-Arias et al. (2020) , la confiabilidad se evaluó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, encontrando un valor de $\alpha = 0,86$, indicativo de confiabilidad aceptable.

2.2.3 Escala de satisfacción afectiva en el trabajo (BIAJS)

Esta escala (Thompson y Phua, 2012) pretende medir la satisfacción laboral como una estructura afectiva de orden superior, un tanto cognitiva y claramente breve, por ejemplo, el ítem 3: La mayoría de los días me siento entusiasmado con mi trabajo . Consta de 4 ítems, con opciones de respuesta tipo Likert que van desde uno (muy en desacuerdo) hasta cinco (muy de acuerdo). En el estudio de Thompson y Phua (2012) , la confiabilidad se evaluó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, encontrando un valor de $\alpha = 0,83$, lo que indica una confiabilidad aceptable.

2.2.4 Escala de carga de trabajo (ECT)

La ECT (Calderón De la Cruz et al., 2018) examina la interacción entre el nivel de exigencia de la tarea y el grado de movilización de las capacidades de un individuo para realizar su trabajo, por ejemplo, el ítem 6: ¿Crees que tienes que hacer un trabajo que es demasiado difícil para ti? Está compuesto por 6 ítems ordinales con 5 opciones de respuesta que van desde 0 (nunca) hasta 4 (muy frecuentemente). En el estudio de Calderón De la Cruz et al. (2018) , la confiabilidad se evaluó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, encontrando un valor de $\alpha = 0,80$, indicativo de confiabilidad aceptable.

2.3 Procedimiento

Debido a las restricciones sociales impuestas por la pandemia de COVID-19, se optó por un formato virtual para administrar los cuestionarios a través de Google Forms. La encuesta estuvo disponible del 15 de febrero al 3 de marzo de 2022. El estudio se promocionó a través de las redes sociales y correos electrónicos enviados a los docentes participantes. Antes de responder el cuestionario se presentó un formulario de consentimiento informado, detallando los objetivos del estudio y enfatizando el carácter voluntario y anónimo de la participación. Sólo aquellos docentes que voluntariamente aceptaron y brindaron su consentimiento a través del formulario de consentimiento informado completaron el cuestionario.

2.4 Análisis estadístico

El estudio se realizó por etapas. En primer lugar, se realizó un análisis factorial confirmatorio (AFC) con vías bidireccionales para determinar el modelo de medición. En este caso, para explorar la estructura interna de las escalas, se utilizó el estimador de Mínimos Cuadrados Ponderados Diagonalmente con Ajuste de Media y Varianza (WLSMV), ya que los ítems de la escala se categorizaron en un formato de respuesta Likert (Brown, 2015). Se evaluaron los índices RMSEA, SRMR, CFI y TLI para medir el ajuste de la estructura interna de cada escala, donde se consideraron adecuados valores inferiores a 0,08 para RMSEA y SRMR y superiores a 0,95 para CFI y TLI (Kline, 2015) . La confiabilidad de las escalas se evaluó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, considerándose adecuado un valor de $\alpha > 0,80$.

En segundo lugar, el modelo de estudio se analizó mediante modelado de ecuaciones estructurales (SEM) con el estimador de Máxima Verosimilitud (MLM), que es adecuado para variables numéricas y es robusto frente a desviaciones de la normalidad inferencial (Muthen y Muthen, 2017). La evaluación del ajuste se realizó utilizando el índice de ajuste comparativo (CFI), el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA) y el residuo cuadrático medio estandarizado (SRMR). Los valores utilizados para determinar el ajuste del SEM fueron $CFI > 0,90$ (Bentler, 1990), $RMSEA < 0,080$ y $SRMR < 0,080$ (Browne y Cudeck, 1992). Para estimar los tamaños del efecto se utilizó la clasificación de Cohen (1988) , donde los valores cercanos a 0,10 se consideran efectos pequeños, los cercanos a 0,30 como efectos moderados y los valores alrededor de 0,50 o superiores se consideran efectos grandes. Finalmente, para el análisis de confiabilidad se utilizó el método de consistencia interna alfa (α).

El análisis de datos y los cálculos se realizaron utilizando el software "R", versión 4.2.1, utilizando la biblioteca "lavaan", versión 0.6-12 (Rossel, 2012).

2.5 Consideraciones éticas

La investigación fue aprobada por el comité de ética de la Universidad Unión Peruana, con número de referencia 2021-CE-EPG-000021.

3 Resultados

La Tabla 1 muestra que los valores de asimetría y curtosis están dentro del rango aceptable (K y $A = \pm 1,5$), lo que indica una idoneidad positiva para la aplicación del modelado con Modelado de Ecuaciones Estructurales (SEM). También se encontraron correlaciones estadísticamente significativas entre carga de trabajo y estrés percibido ($p < 0,001$), carga de trabajo y satisfacción laboral ($p < 0,001$), estrés percibido y satisfacción laboral ($p < 0,001$) y, finalmente, satisfacción laboral y autoeficacia profesional ($p < 0,001$). Por último, el índice de consistencia interna de las cuatro variables oscila entre 0,74 y 0,97, lo que indica una fiabilidad de aceptable a muy buena.

Tabla 1

Variables	M	SD	α	K	A	1	2	3	4
						r (p)			
1. Workload (CT)	19.37	4.09	0.80	-0.08	0.43	1			
2. Perceived Stress (EP)	17.13	4.86	0.74	1.09	0.23	0.43 (<0.001)	1		
3. Job Satisfaction (SL)	16.75	2.97	0.87	1.22	-1.18	-0.33 (<0.001)	-0.17 (<0.001)	1	
4. Professional Self-efficacy (AP)	44.77	11.56	0.97	-0.78	-0.64	0.05 (0.186)	0.00 (0.971)	0.10 (<0.001)	1

M, mean; SD, standard deviation; α , Cronbach's alpha; A, skewness; K, kurtosis; r, Pearson's r; p, p-value.

Tabla 1 . Estadística descriptiva, consistencias internas y correlaciones para variables: carga de trabajo, estrés percibido, satisfacción laboral y autoeficacia profesional.

El CFA confirmó la validez con base en la estructura interna de la escala de satisfacción laboral, con índices satisfactorios: RMSEA = 0,06, SRMR = 0,05, CFI = 0,95, TLI = 0,93, y cargas factoriales para cada ítem que oscilaron entre 0,76 y 0,87, valores que exceder el mínimo recomendado de 0,30. Además, la varianza explicada por el factor fue superior al 20% (73,8%), que es el mínimo requerido para determinar la unidimensionalidad del constructo. En el caso de la escala de estrés percibido también se confirmó su validez ya que los índices de bondad de ajuste fueron RMSEA = 0,08, SRMR = 0,05, CFI = 0,93, TLI = 0,91, con cargas factoriales que oscilaron entre 0,34 y 0,88, y la La varianza explicada por el factor fue del 53,9%. Para la escala de carga de trabajo, los índices de bondad de ajuste fueron RMSEA = 0,02, SRMR = 0,07, CFI = 0,95, TLI = 0,94, con cargas factoriales para cada ítem que oscilaron entre 0,34 y 0,78, y la varianza explicada por el factor fue 51,4 %. Finalmente, para la escala de autoeficacia profesional, los índices de bondad de ajuste fueron RMSEA = 0,06, SRMR = 0,06, CFI = 0,97, TLI = 0,96, con cargas factoriales para cada ítem que oscilaron entre 0,66 y 0,97, y se explicó la varianza por el factor fue del 80,8%.

Al analizar el modelo mediante análisis factorial confirmatorio se obtuvo un ajuste adecuado. En este caso, los índices de bondad de ajuste fueron satisfactorios: $\chi^2 = 87,028$, $p = 0,000$, $df = 11$, CFI = 0,993, RMSEA = 0,047 y SRMR = 0,021. Esto confirma la Hipótesis 1 (H1), ya que existe un efecto negativo pequeño, aunque significativo, de la

carga de trabajo sobre la autoeficacia profesional ($\beta = -0,11$, $p = 0,017$). De manera similar, se confirma la Hipótesis 2 (H2), que indica un efecto positivo pequeño y significativo de la satisfacción laboral sobre la autoeficacia profesional ($\beta = 0,13$, $p = 0,003$). Sin embargo, se rechaza la Hipótesis 3 (H3), ya que no existe un efecto significativo del estrés percibido sobre la autoeficacia profesional ($\beta = -0,02$, $p = 0,658$). Además, se observaron efectos positivos y negativos de pequeños a moderados entre la carga de trabajo y el estrés percibido ($\beta = 0,43$, $p < 0,001$), la carga de trabajo y la satisfacción laboral ($\beta = -0,37$, $p < 0,001$) y la satisfacción laboral con el estrés percibido ($\beta = -0,20$, $p < 0,001$). Estos resultados se representan en la Figura 1 .

Figura 1

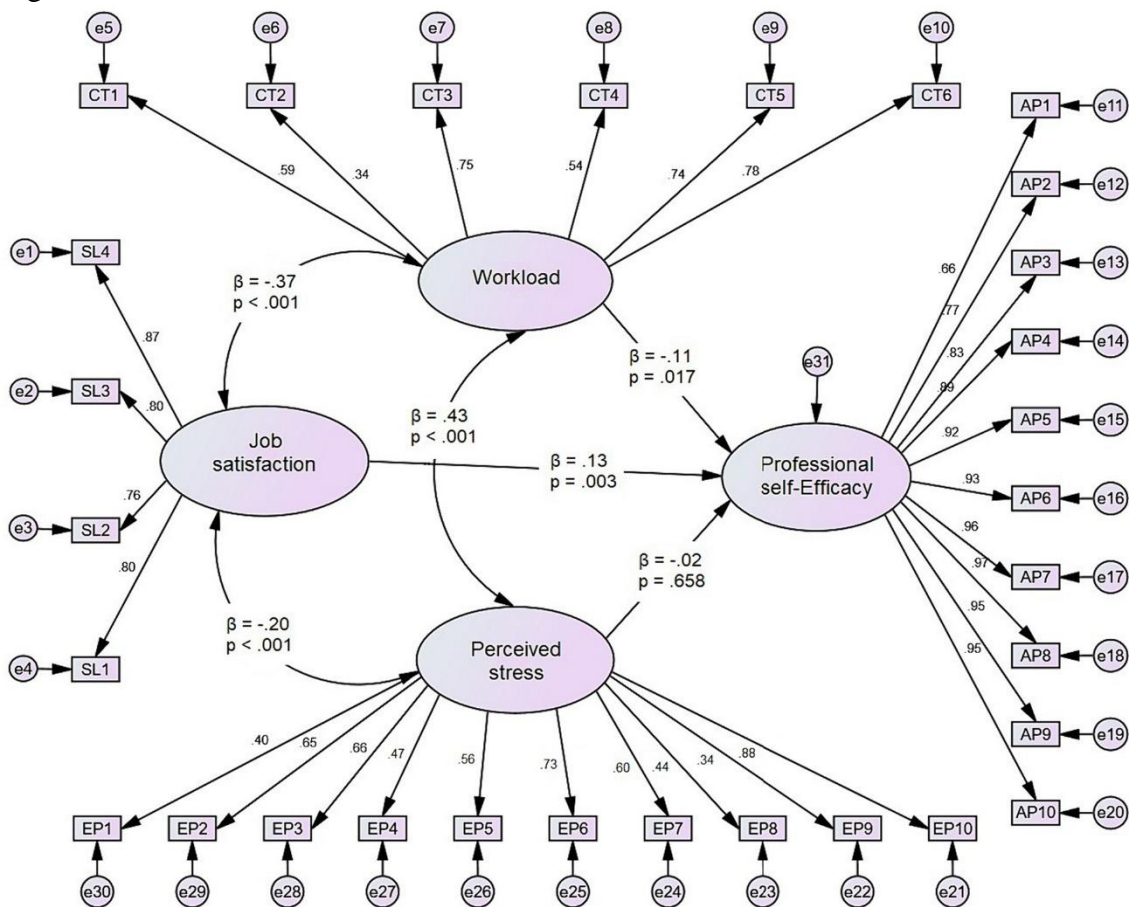


Figura 1 . Análisis SEM Principio del formulario.

4. Discusión

La manera en que los individuos enfrentan una situación nueva y amenazante depende en gran medida de sus creencias de autoeficacia (Bandura, 1978). Además, la autoeficacia desempeña un papel a la hora de afrontar el estrés, preservar la salud mental y prevenir el agotamiento ocupacional (von Muenchhausen et al., 2021; Cerbin-Koczorowska et al., 2023).

En este contexto, los hallazgos de esta investigación confirman la Hipótesis 1 (H1), demostrando un efecto negativo de la carga de trabajo sobre la autoeficacia profesional.

Si bien algunos estudios han demostrado que una mayor carga de trabajo circunstancial puede motivar a los trabajadores (Baethge et al., 2018), en general, una carga de trabajo excesiva se asocia con efectos negativos como aumento del estrés, agotamiento y disminución de la calidad del trabajo (Aronsson et al., 2017). Por tanto, en el contexto de la pandemia de COVID-19, la carga laboral ha mostrado una relación directa con la autoeficacia profesional docente (Minaya-Herrera et al., 2022). Estudios anteriores han confirmado que la carga de trabajo excesiva y el estrés están relacionados con la autoeficacia profesional de los docentes (Topuzov et al., 2020 ; Eder-Karavaya et al., 2021). La profesión docente predispone a las personas a la fatiga y al agotamiento profesional (Bortkiewicz et al., 2020), y se ha informado que las creencias de autoeficacia están asociadas negativamente con el agotamiento (Baka, 2017). Según Cho et al. (2021) , las expectativas de los estudiantes y la carga de trabajo son factores que influyen en la autoeficacia profesional de los docentes, provocando su disminución (Villalobos, 2021). Por lo tanto, es importante considerar la carga de trabajo al evaluar la autoeficacia profesional de los docentes y buscar soluciones que les ayuden a gestionar la sobrecarga de trabajo y mejorar su autoeficacia profesional.

Por otro lado, se confirma el H2, en el que existe un efecto positivo de la satisfacción laboral sobre la autoeficacia profesional. Diversos estudios sugieren una relación positiva entre la satisfacción laboral y la autoeficacia laboral (Emin Türkoğlu et al., 2017 ; Orgambidez et al., 2020 ; Ma et al., 2021). La autoeficacia profesional juega un papel en la satisfacción laboral de los docentes, ya que les permite creer en sus capacidades para realizar su trabajo de manera eficiente (Ma et al., 2021). Además, los profesores con altos niveles de autoeficacia también demuestran una comunicación sólida con sus alumnos, lo que conduce a una mayor satisfacción laboral (Emin Türkoğlu et al., 2017). Por lo tanto, considerar la satisfacción laboral en la autoeficacia profesional de los docentes de educación básica regular es crucial.

Los resultados de este estudio no mostraron ningún efecto del estrés percibido sobre la autoeficacia profesional. Esto se puede entender con base en la teoría de Bandura (Bandura y Adams, 1977), donde si un docente mantiene percepciones adecuadas sobre su eficacia profesional, es probable que maneje mejor el estrés, evitando que afecte su trabajo. Kutuk et al. (2022) encontraron que la autoeficacia tiene un efecto sobre la ansiedad, aunque en estudiantes universitarios y no en profesores. También es fundamental considerar que un porcentaje significativo de nuestra muestra mantenía una situación laboral que podría hacerlos sentir más seguros en su trabajo, evitando un efecto directo del estrés percibido (Billett et al., 2023).

Los resultados de esta investigación confirman un efecto entre la carga de trabajo y el estrés percibido. La carga de trabajo, compuesta por la presión del tiempo y el volumen general de tareas, es un factor fundamental en el lugar de trabajo (Pihl-Thingvad et al., 2021). Esta situación se ha exacerbado en el contexto de la pandemia de COVID-19, cuando los docentes tuvieron que hacer una transición abrupta de la enseñanza presencial a la enseñanza en línea. Tuvieron que educar utilizando herramientas virtuales sin la formación, los recursos y la experiencia adecuados, lo que generó una mayor carga de trabajo y mayores niveles de estrés (Medina-Guillen et al., 2021). En América Latina,

durante la pandemia de COVID-19 se han reportado niveles elevados de sobrecarga laboral y estrés entre los docentes de educación básica (Villalobos, 2021). En Perú, las jornadas laborales prolongadas también contribuyeron a la carga de trabajo y al estrés, con implicaciones negativas para la salud de los trabajadores (Calderón De la Cruz et al., 2018). Según estudios anteriores, un aumento de la carga de trabajo puede aumentar el estrés y el riesgo de lesiones laborales (Sorensen et al., 2021). La sobrecarga de trabajo es el segundo riesgo más alto entre los docentes y se asocia con un mayor riesgo de síntomas depresivos (Sato et al., 2020 ; Pace et al., 2021). Además, las exigencias laborales pueden convertirse en factores estresantes debido a la falta de formación adecuada y pueden aumentar los riesgos laborales (Mahmood et al., 2021). La carga de trabajo también puede amplificar la carga psicológica y el riesgo de errores humanos o accidentes laborales (Kim et al., 2018).

Otro efecto importante es el que existe entre la carga de trabajo y la satisfacción laboral. Los hallazgos de este estudio sugieren que la carga de trabajo impacta negativamente la satisfacción laboral de los docentes de educación básica peruanos durante la era COVID-19. Esto concuerda con los resultados de estudios anteriores (Liu y Lo, 2018 ; Inegbedion et al., 2020). Se ha demostrado que la percepción de un desequilibrio en la carga de trabajo es un predictor de la satisfacción laboral entre los trabajadores (Inegbedion et al., 2020). Además, se ha informado que el teletrabajo puede provocar un aumento del estrés y, por tanto, una reducción de la satisfacción laboral entre los trabajadores (Novianti y Roz, 2020). La teoría de la satisfacción laboral de Vroom (Vroom, 1964) enfatiza que la satisfacción laboral se basa en el grado en que un trabajo satisface las necesidades de un trabajador y es comparable a trabajos similares (Salancik y Pfeffer, 1977).

Si bien los resultados muestran un bajo coeficiente de determinación, se alinean con el marco teórico y contribuyen a predecir la autoeficacia profesional a partir de los efectos del estrés percibido, la satisfacción laboral y la carga de trabajo entre docentes de educación básica regular peruanos.

Finalmente, la satisfacción laboral es un constructo significativo en el campo de la psicología laboral, vinculado a la experiencia emocional de los docentes (Hoque et al., 2023). Por tanto, los hallazgos demostraron un efecto entre la satisfacción laboral y el estrés percibido. En este sentido, el estrés percibido tiene efectos adversos en la salud mental de los docentes (Sorensen et al., 2021) y puede impactar negativamente en el bienestar psicológico de los trabajadores (Minihan et al., 2022).

4.1 Implicaciones

Los hallazgos de este estudio tienen implicaciones significativas tanto para la práctica como para futuras investigaciones sobre los docentes de educación básica regular. En primer lugar, deberían tomarse medidas para reducir la carga de trabajo de los profesores, ya que puede tener efectos perjudiciales sobre la autoeficacia profesional. Se sugiere que las autoridades educativas brinden capacitación y recursos adecuados para que los docentes puedan gestionar la enseñanza en línea y reducir sus cargas de trabajo. La satisfacción laboral debe considerarse un factor vital para mejorar la autoeficacia

profesional de los docentes. Además, se deben desarrollar programas y estrategias de capacitación para impulsar la autoeficacia profesional de los docentes, con el objetivo de dotarlos de habilidades que les ayuden a gestionar sus cargas de trabajo.

Otro aspecto importante de esta investigación es que el estrés percibido se midió mediante la escala EEP-10 en el contexto de la pandemia y en condiciones de aislamiento social. Por tanto, su aplicación está dirigida a ese entorno y puede replicarse en condiciones similares.

4.2 Limitaciones

Este estudio tiene ciertas limitaciones que deben tenerse en cuenta a la hora de interpretar los resultados. En primer lugar, los datos se recopilaron en un único momento, lo que hacía imposible inferir relaciones causales. En este sentido, los resultados encontrados en esta investigación no demuestran una relación causal o representación, ya que los datos se basan en un diseño transversal (Van der Stede, 2014 ; Taris et al., 2021). Por otro lado, si bien este estudio no muestra causalidad, no debe considerarse inferior porque se enmarca en un contexto educativo específico (Shahar y Shahar, 2013) y no niega la plausibilidad del modelo creado.

Por otro lado, es importante considerar en relación a las variables, si bien el estrés percibido, la satisfacción laboral y la carga de trabajo predicen la autoeficacia profesional, sin embargo, el orden de las variables podría cambiar en modelos equivalentes (Li y Singh, 2024), lo que significa que la autoeficacia profesional podría afectar a los predictores. Por ello, es importante realizar estudios que puedan abarcar otros modelos equivalentes para contrastar con los resultados obtenidos en esta investigación.

Por lo que se sugiere realizar estudios longitudinales para evaluar los efectos de las variables a lo largo del tiempo. Además, dado que la muestra se recopiló mediante medios no probabilísticos, los resultados no se pueden generalizar a toda la población de docentes peruanos. Otro punto a considerar es que, dado que los datos se recopilaron en línea, existe la posibilidad de que algunos participantes no hayan respondido con sinceridad o hayan hecho referencia a situaciones específicas, lo que podría introducir algún tipo de sesgo. Finalmente, el cuestionario EEP-10 utilizado en este estudio se limita al contexto pandémico, por lo que es recomendable utilizar otros instrumentos de medición del estrés percibido en contextos no pandémicos.

5. Conclusión

A pesar de estas limitaciones, consideramos esta investigación como una valiosa contribución a la literatura sobre la autoeficacia profesional. Concluimos que la sobrecarga laboral y la satisfacción laboral explican el nivel de autoeficacia percibido por los docentes peruanos de educación básica regular. Sin embargo, no hay evidencia que sugiera que el estrés percibido afecte su sentido de eficacia.

Declaración de disponibilidad de datos

Los autores pondrán a disposición los datos brutos que respaldan las conclusiones de este artículo, sin reservas indebidas.

Declaración de Ética

La investigación fue aprobada por el comité de ética de la Universidad Unión Peruana, con número de referencia 2021-CE-EPG-000021. Los estudios se realizaron de acuerdo con la legislación local y los requisitos institucionales. Los participantes proporcionaron su consentimiento informado por escrito para participar en este estudio.

6. Referencias

- Antoniou, A. S., Efthymiou, V., Polychroni, F., and Kofa, O. (2023). Occupational stress in mainstream and special needs primary school teachers and its relationship with self-efficacy. *Educ. Stud.* 49, 200–217. doi: 10.1080/03055698.2020.1837080
- Aronsson, G., Theorell, T., Grape, T., Hammarström, A., Hogstedt, C., Marteinsdottir, I., et al. (2017). A systematic review including meta-analysis of work environment and burnout symptoms. *BMC Public Health* 17:264. doi: 10.1186/s12889-017-4153-7
- Ato, M., López-García, J. J., and Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología [A classification system for research designs in psychology]. *Anales de Psicología* 29, 1038–1059. doi: 10.6018/analesps.29.3.178511
- Baethge, A., Vahle-Hinz, T., Schulte-Braucks, J., and van Dick, R. (2018). A matter of time? Challenging and hindering effects of time pressure on work engagement. *Work Stress* 32, 228–247. doi: 10.1080/02678373.2017.1415998
- Baka, Ł. (2017). Norwegian teacher self-efficacy scale – psychometric properties of the polish version of the scale. *Med. Pr.* 68, 743–755. doi: 10.13075/mp.5893.00569
- Bandura, A. (1978). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Adv. Behav. Res. Ther.* 1, 139–161. doi: 10.1016/0146-6402(78)90002-4
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York, NY: Freeman
- Bandura, A., and Adams, N. E. (1977). Analysis of self-efficacy theory of behavioral change. *Cogn. Ther. Res.* 1, 287–310. doi: 10.1007/BF01663995
- Bentler, P. (1990). Comparative fit indices in structural models. *Psychol. Bull.* 107, 238–246. doi: 10.1037/0033-2909.107.2.238
- Billett, P., Turner, K., and Li, X. (2023). Australian teacher stress, well-being, self-efficacy, and safety during the COVID-19 pandemic. *Psychol. Sch.* 60, 1394–1414. doi: 10.1002/pits.22713
- Bortkiewicz, A., Szykowska, A., Siedlecka, J., Makowiec-Dąbrowska, T., and Gadzicka, E. (2020). Selected chronic diseases and their risk factors in teachers. *Med. Pr.* 71, 221–231. doi: 10.13075/mp.5893.00831

- Boujut, E., Popa-Roch, M., Palomares, E. A., Dean, A., and Cappe, E. (2017). Self-efficacy and burnout in teachers of students with autism spectrum disorder. *Res. Autism Spectr. Disord.* 36, 8–20. doi: 10.1016/j.rasd.2017.01.002
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research*. 2nd Edn. New York: The Guilford Press.
- Browne, M. W., and Cudeck, R. (1992). Alternative ways of assessing model fit. *Sociol. Methods Res.* 21, 230–258. doi: 10.1177/0049124192021002005
- Burić, I., and Kim, L. E. (2021). Job satisfaction predicts teacher self-efficacy and the association is invariant: examinations using TALIS 2018 data and longitudinal Croatian data. *Teach. Teach. Educ.* 105:103406. doi: 10.1016/j.tate.2021.103406
- Calderón De la Cruz, G. A., Merino-Soto, C., Juárez-García, A., and Jimenez-Clavijo, M. (2018). Validación de la Escala de Carga de Trabajo en Trabajadores Peruanos [Validation Of Workload Scale In Peruvian Workers]. *Archivos Prevención Riesgos Laborales* 21, 123–127. doi: 10.12961/aprl.2018.21.03.2
- Calderón-De la Cruz, G. A., Domínguez-Lara, S. A., and Arroyo-Rodríguez, F. (2017). Análisis psicométrico preliminar de una medida breve de autoeficacia profesional en trabajadores peruanos: AU-10 [preliminary psychometric analysis of a brief measure of job self-efficacy in Peruvian workers: AU-10]. *Psicogente* 21, 124–137. doi: 10.17081/psico.21.39.2819
- Campo-Arias, A., Pedrozo-Cortés, M. J., and Pedrozo-Pupo, J. C. (2020). Escala de estrés percibido relacionado con la pandemia de COVID-19: una exploración del desempeño psicométrico en línea [Pandemic-Related Perceived Stress Scale of COVID-19: An exploration of online psychometric performance]. *Rev. Colomb. Psiquiatr.* 49, 229–230. doi: 10.1016/j.rcp.2020.05.005
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., and Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *J. Sch. Psychol.* 44, 473–490. doi: 10.1016/j.jsp.2006.09.001
- Cerbin-Koczorowska, M., Przymuszała, P., and Zielińska-Tomczak, Ł. (2023). Factors affecting the self-efficacy of medical teachers during a health crisis – a qualitative study on the example of the COVID-19 pandemic. *BMC Med. Educ.* 23:402. doi: 10.1186/s12909-023-04393-z
- Chen, H., Liu, F., Pang, L., Liu, F., Fang, T., Wen, Y., et al. (2020). Are you tired of working amid the pandemic? The role of professional identity and job satisfaction against job burnout. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 17:9188. doi: 10.3390/ijerph17249188
- Cho, I.-K., Lee, J., Kim, K., Lee, J., Lee, S., Yoo, S., et al. (2021). Schoolteachers resilience does but self-efficacy does not mediate the influence of stress and anxiety due to the COVID-19 pandemic on depression and subjective well-being. *Front. Psych.* 12:20894. doi: 10.3389/fpsy.2021.756195

- Cockburn, A. D., and Haydn, T. (2003). *Recruiting and retaining teachers: understanding why teachers teach*.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the Behavioral sciences*. New York: Routledge.
- Cortés, J. (2021). Estres docente en tiempos de pandemia [teacher stress in times of pandemic]. *Revista Dilemas Contemporáneos* 8, 1–11.
- Eder-Karavaya, A., Lohr, J., and Treutner, D. (2021). Förderung der berufsspezifischen Selbstwirksamkeitserwartung im Lehramtsstudium. Entwicklung und Evaluation eines Trainings für Lehramtsstudierende. *Psychol. Erzieh. Unterr.* 68, 233–247. doi: 10.2378/peu2021.art19d
- Elrayah, M. (2022). Improving teaching professionals' satisfaction through the development of self-efficacy, engagement, and stress control: A cross-sectional study. *Educ. Sci.* 22, 1–12. doi: 10.12738/jestp.2022.1.0001
- Emin Türkoğlu, M., Cansoy, R., and Parlar, H. (2017). Examining relationship between teachers' self-efficacy and job satisfaction. *Univ. J. Educ. Res.* 5, 765–772. doi: 10.13189/ujer.2017.050509
- Gil-Madrona, P., Hinojosa, L. M., Pérez-Segura, J. J., Sáez-Sánchez, M. B., and Zamora Poblete, G. (2020). Scale of meanings of pedagogical Authority in the Classroom (ESAPA) for Latin America constructed from the opinions of teaching students. *Teach. Teach. Educ.* 93:103079. doi: 10.1016/j.tate.2020.103079
- Guevara, M., and Huyhua, S. C. (2021). Nivel del síndrome de burnout en docentes durante tiempos de Covid 19, región Amazonas, Perú [level of Burnout syndrome in teachers during times of Covid 19, Amazon region, Peru]. *Revista Científica UNTRM* 4:40. doi: 10.25127/rcsh.20214.789
- Hoque, K. E., Wang, X., Qi, Y., and Norzan, N. (2023). The factors associated with teachers' job satisfaction and their impacts on students' achievement: a review (2010–2021). *Human. Soc. Sci. Commun.* 10:177. doi: 10.1057/s41599-023-01645-7
- Inegbedion, H., Inegbedion, E., Peter, A., and Harry, L. (2020). Perception of workload balance and employee job satisfaction in work organisations. *Heliyon* 6:e03160. doi: 10.1016/j.heliyon.2020.e03160
- Karabiyik, B., and Korumaz, M. (2014). Relationship between Teacher's self-efficacy perceptions and job satisfaction level. *Procedia. Soc. Behav. Sci.* 116, 826–830. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.01.305
- Kim, K. W., Lim, H. C., Park, J. H., Park, S. G., Park, Y. J., and Cho, H. H. (2018). Developing a basic scale for workers' psychological burden from the perspective of occupational safety and health. *Saf. Health Work* 9, 224–231. doi: 10.1016/j.shaw.2018.02.004

- Klassen, R. M., and Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: teacher gender, years of experience, and job stress. *J. Educ. Psychol.* 102, 741–756. doi: 10.1037/a0019237
- Klassen, R., Wilson, E., Siu, A. F. Y., Hannok, W., Wong, M. W., Wongsri, N., et al. (2013). Preservice teachers' work stress, self-efficacy, and occupational commitment in four countries. *Eur. J. Psychol. Educ.* 28, 1289–1309. doi: 10.1007/s10212-012-0166-x
- Kline, RB (2015). *Principios y práctica del modelado de ecuaciones estructurales (4°)*. Ciudad de Nueva York: The Guilford Press.
- Kokkinos, C. M., and Davazoglou, A. M. (2009). Special education teachers under stress: evidence from a Greek national study. *Educ. Psychol.* 29, 407–424. doi: 10.1080/01443410902971492
- Kutuk, G., Putwain, D. W., Kaye, L. K., and Garrett, B. (2022). Relations between gender stereotyping and foreign language attainment: the mediating role of language learners' anxiety and self-efficacy. *Br. J. Educ. Psychol.* 92, 212–235. doi: 10.1111/bjep.12446
- Lazarides, R., Watt, H. M. G., and Richardson, P. W. (2020). Teachers' classroom management self-efficacy, perceived classroom management and teaching contexts from beginning until mid-career. *Learn. Instr.* 69:101346. doi: 10.1016/j.learninstruc.2020.101346
- Li, Y., and Singh, C. (2024). Statistically equivalent models with different causal structures: an example from physics identity. *Physic. Rev. Physics Educ. Res.* 20:010101. doi: 10.1103/PhysRevPhysEducRes.20.010101
- Lingán-Huamán, S. K., Mamani-Benito, O., Castillo-Blanco, R., Cabrera-Orosco, I., Rodriguez-Sosa, J., and Carranza-Esteban, R. (2023). Teacher self-efficacy: development, validity, and factorial invariance of a brief measure in Peruvian university professors. *Front. Educ.* 8:1211487. doi: 10.3389/educ.2023.1211487
- Liu, H.-L., and Lo, V. (2018). An integrated model of workload, autonomy, burnout, job satisfaction, and turnover intention among Taiwanese reporters. *Asian J. Commun.* 28, 153–169. doi: 10.1080/01292986.2017.1382544
- Ma, K., Chutiyami, M., Zhang, Y., and Nicoll, S. (2021). Online teaching self-efficacy during COVID-19: changes, its associated factors and moderators. *Educ. Inf. Technol.* 26, 6675–6697. doi: 10.1007/s10639-021-10486-3
- Mahmood, F., Ariza-Montes, A., Saleem, M., and Han, H. (2021). Teachers' teleworking job satisfaction during the COVID-19 pandemic in Europe. *Curr. Psychol.* 42, 8540–8553. doi: 10.1007/s12144-021-02355-6
- Medina-Guillen, L. F., Quintanilla-Ferrufino, G. J., Palma-Vallejo, M., and Medina Guillen, M. F. (2021). Workload in a group of Latin American teachers during the COVID-19 pandemic. *Uniciencia* 35, 1–13. doi: 10.15359/ru.35-2.15

- Minaya, M., Requena, G., Mamani-Benito, O., and Landa-Barzola, M. (2022). Predictors of professional self-efficacy in university health teachers during the COVID-19 pandemic. *Revista Cubana Enfermeria* 38, 1–14.
- Minaya-Herrera, M. E., Cabral, G. R., Mamani-Benito, O., Tarqui, E. E. A., and Landa-Barzola, M. (2022). Adaptation and workload as predictors of professional self-efficacy in Peruvian university teachers during the COVID-19 pandemic. *Electron. J. Res. Educ. Psychol.* 20, 27–42. doi: 10.25115/ejrep.v20i56.4917
- Minihan, E., Adamis, D., Dunleavy, M., Martin, A., Gavin, B., and McNicholas, F. (2022). COVID-19 related occupational stress in teachers in Ireland. *Int. J. Educ. Res. Open* 3:100114. doi: 10.1016/j.ijedro.2021.100114
- Muthen, L., and Muthen, B. (2017). MPlus user' guide. Available at: <https://www.statmodel.com/html Ug.shtml>
- Novianti, K. R., and Roz, K. (2020). Teleworking and workload balance on job satisfaction: Indonesian public sector workers during COVID-19 pandemic. *Asia Pacific Manag. Bus. Appl.* 9, 1–10. doi: 10.21776/ub.apmba.2020.009.01.1
- Oah, S., Na, R., and Moon, K. (2018). The influence of safety climate, safety leadership, workload, and accident experiences on risk perception: A study of Korean manufacturing workers. *Saf. Health Work* 9, 427–433. doi: 10.1016/j.shaw.2018.01.008
- Orgambidez, A., Borrego, Y., and Vázquez-Aguado, O. (2020). Linking self-efficacy to quality of working life: the role of work engagement. *West. J. Nurs. Res.* 42, 821–828. doi: 10.1177/0193945919897637
- Pace, F., D'Urso, G., Zappulla, C., and Pace, U. (2021). The relation between workload and personal well-being among university professors. *Curr. Psychol.* 40, 3417–3424. doi: 10.1007/s12144-019-00294-x
- Pihl-Thingvad, J., Andersen, L. P. S., Pihl-Thingvad, S., Elklit, A., Brandt, L. P. A., and Andersen, L. L. (2021). Can high workplace social capital buffer the negative effect of high workload on patient-initiated violence? Prospective cohort study. *Int. J. Nurs. Stud.* 120:103971. doi: 10.1016/j.ijnurstu.2021.103971
- Rosseel, Y. (2012). Lavaan: an R package for structural equation Modeling. *J. Stat. Softw.* 48, 1–93. doi: 10.18637/jss.v048.i02
- Salancik, G. R., and Pfeffer, J. (1977). An examination of need-satisfaction models of job attitudes. *Adm. Sci. Q.* 22:427. doi: 10.2307/2392182
- Sato, K., Kuroda, S., and Owan, H. (2020). Mental health effects of long work hours, night and weekend work, and short rest periods. *Soc. Sci. Med.* 246:112774. doi: 10.1016/j.socscimed.2019.112774
- Shahar, E., and Shahar, D. J. (2013). Causal diagrams and the cross-sectional study. *Clin. Epidemiol.* 5, 57–65. doi: 10.2147/CLEP.S42843

- Shoji, K., Cieslak, R., Smoktunowicz, E., Rogala, A., Benight, C. C., and Luszczynska, A. (2016). Associations between job burnout and self-efficacy: a meta-analysis. *Anxiety Stress Coping*. 29, 367–386. doi: 10.1080/10615806.2015.1058369
- Sierralta, S. (2021). Competencias digitales en tiempos de COVID-19, reto Para los maestros de la Institución Educativa CECAT “Marcial Acharán.” [digital skills in times of COVID-19, challenge for the teachers of the educational institution CECAT "Marcial ac harán"]. *Mendive. Revista Educ.* 19, 755–763.
- Skaalvik, E. M., and Skaalvik, S. (2016). Teacher stress and teacher self-efficacy as predictors of engagement, emotional exhaustion, and motivation to leave the teaching profession. *Creat. Educ.* 7, 1785–1799. doi: 10.4236/CE.2016.713182
- Sokal, L., Trudel, L. E., and Babb, J. (2020). Canadian teachers’ attitudes toward change, efficacy, and burnout during the COVID-19 pandemic. *Int. J. Educ. Res. Open* 1:100016. doi: 10.1016/j.ijedro.2020.100016
- Sorensen, G., Dennerlein, J. T., Peters, S. E., Sabbath, E. L., Kelly, E. L., and Wagner, G. R. (2021). The future of research on work, safety, health and wellbeing: A guiding conceptual framework. *Soc. Sci. Med.* 269:113593. doi: 10.1016/j.socscimed.2020.113593
- Souza, N. S., Cabral Barbosa, R. E., Lemos Leão, L., das Graças Pena, G., de Pinho, L., Almeida de Magalhães, T., et al. (2021). Working conditions, lifestyle and mental health of Brazilian public-school teachers during the COVID-19 pandemic. *Psychiatriki* 32, 282–289. doi: 10.22365/jpsych.2021.045
- Steigleder, J., Buhr, L., Ehm, J. H., Gawrilow, C., and von Suchodoletz, A. (2023). Changes in subjective stress experiences and self-efficacy beliefs of preschool teachers in Germany: A longitudinal study during 12 months of the COVID-19 pandemic. *Teach. Teach. Educ.* 124:104015. doi: 10.1016/j.tate.2023.104015
- Struyven, K., and Vanthournout, G. (2014). Teachers’ exit decisions: an investigation into the reasons why newly qualified teachers fail to enter the teaching profession or why those who do enter do not continue teaching. *Teach. Teach. Educ.* 43, 37–45. doi: 10.1016/j.tate.2014.06.002
- Syrek, C., Kühnel, J., Vahle-Hinz, T., and de Bloom, J. (2022). Being an accountant, cook, entertainer and teacher—all at the same time: changes in employees’ work and work-related well-being during the coronavirus (COVID-19) pandemic. *Int. J. Psychol.* 57, 20–32. doi: 10.1002/ijop.12761
- Taris, T. W., Kessler, S. R., and Kelloway, E. K. (2021). Strategies addressing the limitations of cross-sectional designs in occupational health psychology: what they are good for (and what not). *Work Stress* 35, 1–5. doi: 10.1080/02678373.2021.1888561
- Tello-Castro, W., Morales-García, W. C., Turpo-Chaparro, J. E., Huancahuire-Vega, S., and Ruiz Mamani, P. G. (2022). Predictores de la somnolencia, satisfacción con los estudios y el cansancio emocional en estudiantes con altas capacidades intelectuales

- durante la pandemia COVID-19 [predictors of sleepiness, satisfaction with studies, and emotional exhaustion in students with high intellectual abilities during the pandemic COVID-19]. *Elect. J. Res. Educ. Psychol.* 20, 43–68. doi: 10.25115/EJREP.V20I56.4903
- Thompson, E. R., and Phua, F. T. T. (2012). A brief index of affective job satisfaction. *Group Org. Manag.* 37, 275–307. doi: 10.1177/1059601111434201
- Topuzov, O. M., Malykhin, O. V., Aristova, N. O., and Shamne, A. V. (2020). Optimization of university department management: the increase of foreign language teachers' self-efficacy by preventing job burnout. *New Educ. Rev.* 59, 59–71. doi: 10.15804/ner.2020.59.1.05
- Van der Stede, W. A. (2014). A manipulationist view of causality in cross-sectional survey research. *Acc. Organ. Soc.* 39, 567–574. doi: 10.1016/j.aos.2013.12.001
- Villalobos, K. D. (2021). ¿Cómo es el trabajo de los profesores de educación básica en tiempos de pandemia? Modalidades de aprendizaje y percepción del profesorado chileno sobre la educación a distancia [How Do Primary School Teachers Work Remotely In Times Of Pandemic? Learning Modalities And Chilean Teachers' Perceptions Of Distance Education]. *Perspect. Educ.* 60, 107–138. doi: 10.4151/07189729-Vol.60-Iss.1-Art.1177
- Von der Embse, N. P., Sandilos, L. E., Pendergast, L., and Mankin, A. (2016). Teacher stress, teaching-efficacy, and job satisfaction in response to test-based educational accountability policies. *Learn. Individ. Differ.* 50, 308–317. doi: 10.1016/j.lindif.2016.08.001
- Von Muenchhausen, S., Braeunig, M., Pfeifer, R., Göritz, A. S., Bauer, J., Lahmann, C., et al. (2021). Teacher self-efficacy and mental health—their intricate relation to professional resources and attitudes in an established manual-based psychological group program. *Front. Psych.* 12:510183. doi: 10.3389/fpsy.2021.510183
- Vroom, V. H. (1964). *Work and Motivation*. New York: Wiley and Sons.
- Yada, A., Tolvanen, A., Malinen, O., Imai, K., Shimada, H., Koike, R., et al. (2019). Teachers' self-efficacy and the sources of efficacy: a cross-cultural investigation in Japan and Finland. *Teach. Teach. Educ.* 81, 13–24. doi: 10.1016/j.tate.2019.01.014
- Zamora-Poblete, G., Gil-Madróna, P., Méndez-Hinojosa, L. M., Galvis-Leal, P., and Tadeo-Morales, J. (2020). Meanings of pedagogical authority in future teachers in Spain and Latin America. Compressions in education students from Chile, Colombia, Venezuela and Spain. *Cult. Educ.* 32, 242–271. doi: 10.1080/11356405.2020.1741873
- Zhou, Y. F., and Nanakida, A. (2023). Job satisfaction and self-efficacy of in-service early childhood teachers in the post-COVID-19 pandemic era. *Human. Soc. Sci. Commun.* 10, 1–13. doi: 10.1057/s41599-023-02174-z