



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

BURNOUT Y ENGAGEMENT EN
DOCENTES UNIVERSITARIOS DE LA
CARRERA DE PSICOLOGÍA DE UNA
UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
MAESTRA EN PSICOLOGÍA EN
COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL
CON MENCIÓN EN PSICOLOGÍA
EMPRESARIAL

FABIOLA HENOSTROZA MESONES

LIMA-PERÚ

2025

ASESOR

MG. JORGE ENRIQUE RIVAS RIVAS

JURADO DE TESIS

DR. GIANCARLO OJEDA MERCADO

PRESIDENTE

MG. SUSANA ELIZABETH MAMANI GUERRA

VOCAL

MG. ELISA BEATRIZ JEFFERSON MORALES

SECRETARIA

DEDICATORIA

A Rocío Rodríguez Patiño

por cada semana de profundidad teórica.

AGRADECIMIENTOS

En los días de labores en recursos humanos, me convencí de la trascendencia del compañerismo para mantenernos firmes en los principios de excelencia desarrollados y fielmente instaurados. El sentirme acogida, apoyada por quienes respeto y admiro, inyecta en mí este entusiasmo en las tareas y en los planes emprendidos.

Quisiera específicamente emplear estas líneas para rendir mi gratitud inmensa a cuatro de mis más queridos amigos, mis primeros estudiantes, quienes me permitieron compartir con ellos el inicio de sus prácticas pre profesionales, para luego convertirse en mis colegas, mis compañeros de trabajo: A Gabriela Lostaunau por su dulzura y aliento para dar inicio a la marcha; a Arturo Morante por su esperanza abrigadora en el brillo que existe en cada uno de nosotros; a Carolina Jaime (Shiki) y a Renzo Paredes (Renzoco) por motivarme cada día con sus ímpetus hacia la vida y su convicción férrea en la búsqueda interminable de aprendizajes en las respectivas áreas de expertise en esta nuestra ciencia, la psicología.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO

Tesis Autofinanciada

DECLARACIÓN DE AUTOR			
FECHA	28	NOVIEMBRE	2024
APELLIDOS Y NOMBRES DEL EGRESADO	HENOSTROZA MESONES FABIOLA		
PROGRAMA DE POSGRADO	PROGRAMA DE CERTIFICACIÓN PROGRESIVA EN COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL		
AÑO DE INICIO DE LOS ESTUDIOS	2014		
TITULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN DE GRADO	“BURNOUT Y ENGAGEMENT EN DOCENTES UNIVERSITARIOS DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA”		
MODALIDAD DE TRABAJO DE GRADO	Tesis		
Declaración del Autor			
El presente trabajo de grado es original y no es el resultado de un trabajo en colaboración con otros, excepto cuando así está citado explícitamente en el texto. No ha sido ni enviado ni sometido a evaluación para la obtención de otro grado o diploma que no sea el presente.			
Teléfono de contacto (fijo / móvil)	964661007		
E-mail	Fabiola.henostroza.m@upch.pe		



Firma del Egresado
DNI 10223524

ÍNDICE

RESUMEN.....
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN	1
1.1 IDENTIFICACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.2 JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DEL PROBLEMA	8
1.3 LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN.....	10
1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	11
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	12
2.1 REVISIÓN TEÓRICA DE LAS VARIABLES.....	12
2.2 ANTECEDENTES	34
2.3 HIPÓTESIS	43
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	45
3.1 TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	45
3.2 POBLACIÓN Y MUESTRA	46
3.3 VARIABLES.....	49
3.4 INSTRUMENTOS	52
3.5 PROCEDIMIENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	62
3.6 TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS	63
3.7 CONSIDERACIONES ÉTICAS.....	64
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	66
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN.....	74
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES	80
CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES	81
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	84

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: <i>Criterios distintivos entre estrés laboral y burnout</i>	14
Tabla 2: <i>Factores de riesgo psicosocial de estrés y factores predisponentes del burnout</i>	15
Tabla 3: <i>Modelos teóricos del burnout</i>	18
Tabla 4: <i>Modelos teóricos del engagement</i>	24
Tabla 5: <i>Modelos teóricos del burnout y del engagement</i>	32
Tabla 6: <i>Descriptivos por grupo según las características sociodemográficas categoría laboral, años de docencia, sexo y edad</i>	48
Tabla 7: <i>Matriz de operacionalización de las variables burnout y engagement</i> ...	51
Tabla 8: <i>Descriptivos de burnout según categoría laboral</i>	66
Tabla 9: <i>Descriptivos por grupo sexo, según puntajes en las pruebas de burnout y engagement</i>	67
Tabla 10: <i>Coefficientes de relación y significancia de las relaciones e interacciones planteadas</i>	73

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1: Perú: Matrícula en la educación superior</i>	<i>2</i>
<i>Figura 2: Marco para la comprensión de los elementos que constituyen el engagement laboral.....</i>	<i>27</i>
<i>Figura 3: Relación entre la variable burnout y la variable engagement</i>	<i>68</i>
<i>Figura 4: Relación entre engagement y burnout, en interacción con las características sociodemográficas “años de docencia”, “categoría laboral” y controlando las variables “sexo” y “edad”</i>	<i>70</i>
<i>Figura 5: Análisis simple de pendientes de la moderación de años de docencia..</i>	<i>71</i>
<i>Figura 6: Análisis simple de pendientes de moderación de la categoría laboral .</i>	<i>72</i>
<i>Figura 7: Análisis simple de pendientes de la moderación del sexo</i>	<i>72</i>
<i>Figura 8: Relación entre la variable engagement y burnout.....</i>	<i>116</i>
<i>Figura 9: Relación entre la variable burnout, la variable engagement en interacción con características sociodemográficas “Categoría laboral”, “Años de docencia”; “Sexo” y “Edad”</i>	<i>118</i>
<i>Figura 10: Análisis de pendiente simple en relación entre el engagement y el burnout, al interactuar con años de docencia</i>	<i>121</i>
<i>Figura 11: Análisis de pendiente simple (simple slope analysis) en la relación entre el engagement y el burnout, al interactuar con sexo en Smart PLS (student versión).....</i>	<i>121</i>

Figura 12: Análisis de pendiente simple en la relación entre el engagement y el burnout, al interactuar con categoría laboral en Smart PLS (student version)..122

RESUMEN

Desde la creación de la Comisión Nacional de Rectores para la Acreditación Universitaria (CNRAU) en 2002, la meta de alcanzar y superar estándares de calidad en la educación superior ha implicado altas demandas profesionales y psicológicas en la labor docente. ¿Es inevitable que la búsqueda de excelencia en la formación académica y científica de los universitarios conlleve consecuencias como el burnout, con sus criterios distintivos respecto al estrés laboral? A través de modelos de ecuaciones estructurales (SEM), este estudio busca predecir el burnout en 72 docentes universitarios a partir del engagement, considerando las variables sociodemográficas de años de docencia y categoría laboral, y controlando edad y sexo. Los resultados muestran una correlación inversa moderada (-.415) entre engagement y burnout cuando estas son incluidas. En conclusión, los hallazgos sugieren que el engagement sí puede actuar como un factor protector contra el burnout, aunque su efecto varía según condiciones sociodemográficas. Finalmente, desde el ámbito de la psicología organizacional, es imperioso el empleo de diseños de investigación que trasciendan los análisis descriptivos e involucren la interacción entre variables, permitiendo la comprensión de los fenómenos psicológicos con aproximaciones parsimoniosas sin sacrificar su complejidad teórica y empírica.

Palabras clave: Docente universitario, burnout, engagement, categoría laboral, años de docencia.

ABSTRACT

Since the creation of the National Commission of Rectors for University Accreditation (CNRAU) in 2002, the goal of achieving and surpassing quality standards in higher education has entailed high professional and psychological demands in teaching. Is it inevitable that the pursuit of excellence in the academic and scientific training of university students leads to consequences such as burnout, with its distinctive criteria compared to occupational stress? Through structural equation modeling (SEM), this study aims to predict burnout in 72 university professors based on engagement, considering the sociodemographic variables of teaching years and employment category while controlling for age and gender. The results show a moderate inverse correlation (-.415) between engagement and burnout when these variables are included. In conclusion, the findings suggest that engagement can act as a protective factor against burnout, although its effect varies depending on sociodemographic factors. Finally, from the perspective of organizational psychology, it is crucial to employ research designs that go beyond descriptive analyses and involve interactions between variables, allowing for an understanding of psychological phenomena through parsimonious approaches without sacrificing their theoretical and empirical complexity.

Keywords: University professor, burnout, engagement, job category, years of teaching.

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1.1 IDENTIFICACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

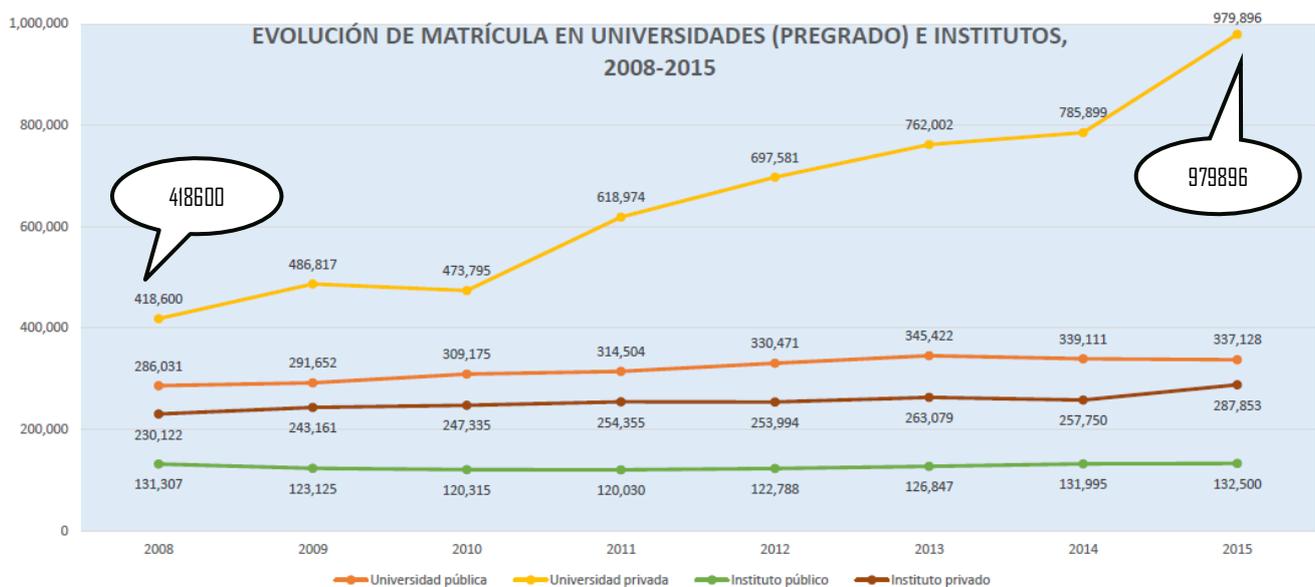
Desde hace 12 años, la Organización Internacional del Trabajo en el documento “La prevención del estrés en el trabajo” declaraba contribuyente del estrés relacionado al trabajo y su coste a nivel mundial al cambiante mundo laboral. Se observa que, a partir de los 70s, debido a la integración de los mercados mundiales, las organizaciones inician su focalización en requerimientos hacia el incremento en la productividad de sus empleados; es decir, remarcan la necesidad de contar con una fuerza laboral flexible y siempre disponible (OIT, 2013). Son estas demandas las que conllevan a los cambios en las condiciones de trabajo: la crisis económica y la recesión; la globalización (que implica la reducción y tercerización del personal, así como la fragmentación del mercado laboral); el requerimiento cada vez mayor de la flexibilidad del trabajador, tanto en funciones como en habilidades; la elevada presión y la carga laboral; la inseguridad laboral (el incremento del uso de contratos temporales); y, el pobre desbalance entre la vida personal y el trabajo (Comisión sobre Determinantes Sociales de la Salud, 2009).

Por lo tanto, las instituciones de educación superior, también, como organizaciones, no se encuentran ajenas a estos requerimientos. En el Informe Educación Superior en Iberoamérica: Estudios de Casos Nacionales Perú: 2016, se evidencia el crecimiento en la oferta de instituciones educativas privadas a nivel nacional. Entre el 2008 y el 2013 se observó un salto desde 28379 docentes hasta 50982. En un lapso de cinco años se identificó un incremento del 55.56% de personas ejerciendo la docencia (Vega, 2016). Según el Informe diagnóstico 2022 sobre la educación superior y la ciencia post COVID-19 en Iberoamérica,

para el año 2015, el número de universidades públicas y privadas era de 142, de manera específica 91 privadas y 51 públicas (Secretaría de la Organización de Estados Iberoamericanos, 2022), en las cuales se contaba con un estimado de 76775 docentes (52992 en el ámbito privado y 23783 en las universidades públicas). Según dicho reporte, existirían dos problemáticas relevantes que ayudarían a comprender la curva de crecimiento de este sector: la demanda potencial no cubierta por la educación superior y la respuesta del mercado privado, brindando cantidad en la oferta, a costa de la calidad educativa (Ver Figura 1).

Figura 1

Perú: Matrícula en la educación superior



Para prevenir el detrimento de la calidad educativa, se requieren normativas rigurosas que puedan asegurar el cumplimiento de requisitos de cualidad (que no implican cantidad). Para ello, se genera el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) a través de la ley 28740 y se reglamenta en el Decreto Supremo N° 018-2007-ED (Congreso de la República del Perú, 2007); y, posteriormente, se establece la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU], creada a través

de la ley N° 30220 (Congreso de la República del Perú, 2014), la cual aumenta los requerimientos exigidos a las universidades y a sus docentes. Solicitudes generadas por estas leyes, como la creación y el desarrollo de líneas de investigación, la adquisición por parte de los docentes de títulos de mayor nivel y la constante actualización del currículo de las carreras profesionales suponen un aumento en las tareas administrativas y en la carga académica de los profesores universitarios. El incremento de las demandas laborales puede constituirse como un factor de riesgo para el surgimiento de estrés laboral (Polou, 2017), sobre todo cuando los niveles de satisfacción de los profesionales peruanos son bajos (Loli et al., 2018).

Manteniendo la línea de lo señalado por la OIT (2013), si bien el estrés no es una enfermedad, este puede ser considerado como la primera señal de un problema: si el organismo experimenta tensión permanente; el estrés puede causar cambios crónicos y agudos, provocando daños a largo plazo. Es, entonces, el proceso de los estresores, al ser intensos y continuos en el tiempo, el que podría generar el síndrome de burnout. Por ende, el conocimiento de determinadas condiciones (generadoras o protectoras), así como la identificación de signos potenciales de estrés como indicador de alarma en una organización, y las características sociodemográficas de los trabajadores--al ser datos accesibles para la prevención e intervención por parte de las unidades de Desarrollo de personal, podrían permitir la detección de riesgos psicosociales relacionados al trabajo, antes de que el proceso de los estresores se convierta en burnout.

Desde el 2009, la Organización Mundial de la Salud (OMS; WHO por sus siglas en inglés), con la Comisión sobre Determinantes Sociales de la Salud, en la recomendación 7.5 de su informe final, señalaba que las políticas y los programas de los gobiernos y de las empresas privadas, referidos a la salud y a la seguridad laboral, debían ampliar su ámbito de influencia

respecto a los factores laborales generadores de estrés y hacia las conductas perjudiciales para la salud. Esto queda incluso más claro cuando se observaban las proyecciones al 2030 del Foro Económico Mundial (WEF, por sus siglas en inglés), en unión con la Escuela de Salud Pública de Harvard en el 2011, las cuales ya incluían a la enfermedad mental como parte de las cinco enfermedades no transmisibles (NCDs, por sus siglas en inglés) que conformaban una de las principales amenazas al crecimiento económico mundial (OMS, 2009). Tal como lo señalaron Bloom et al. (2011) en alusión a los datos numéricos en dicho reporte, las pérdidas proyectadas al 2030 se aproximaban a los US\$ 6 trillones (p. 27). En informes posteriores, entre ellos, desde la Pan American Health Organization (PAHO, 2023), en un compendio de indicadores para la generación de reportes referidos a las NCDs y la salud mental (ubicado en ENLACE data portal, al 1 de mayo de 2023), se estimaría que entre el 2011 y el 2030 dicho costo a la economía mundial será mayor a US\$ 30 trillones, siendo las condiciones de salud mental únicamente las causantes de una pérdida adicional de US\$ 16.1 trillones, en este periodo de tiempo, con 55 millones de muertes en el 2019 debidas a las NCDs, a pesar de que el 80% de las mismas podrían ser prevenidas. Sobre ello, la exposición crónica al estrés que deriva en el síndrome de burnout (y que formaría parte de las causas de las enfermedades no transmisibles, reconocidas por la OMS, la OIT y el WEF) puede comprenderse desde el modelo de la carga alostática (Dahlgren, et al., 2006; McEwen y Stellar, 1993; Sterling y Eyer, 1988), que muestra el impacto del incremento del cortisol y la presión sanguínea a largo plazo. Por lo que la prevención de este síndrome podría evitar cambios permanentes en el organismo, resultantes en patologías cardiovasculares, metabólicas, inmunológicas y neuronales.

Encontrándose en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (Organización de Naciones Unidas), SDG Target 3.4 (recolectado de WHO, Global Health Observatory), como objetivo la reducción al 2030 de un tercio de la mortalidad prematura a causa de las NCDs, a

través de la prevención, el tratamiento y la promoción de la salud mental y el bienestar, nuestro rol como investigadores peruanos es contribuir con evidencia empírica, basada en modelos teóricos, que permita documentar a los gobiernos y a la empresa privada con conocimiento para proponer e implementar normativas, programas, políticas, a nivel micro y a nivel macro, que procuren aminorar las repercusiones de las NCDs.

Como señalan Khan et al. (2021), los académicos experimentan dificultades físicas y emocionales que minimizan su performance y su compromiso, recalcando que los aspectos negativos de la enseñanza serían de mayor dominancia con los recientes cambios a nivel político e inclusive tecnológico. De esta manera, corroborando los hallazgos de Schaufeli y Bakker (2004), Khan y colaboradores (n=212) concluyen que el engagement se alinea con los recursos con los que cuenta el docente, mientras que el burnout se enlaza con las demandas, sobre todo si la distribución de las tareas no se encuentra organizada, generando agotamiento que se convierte en decremento en su compromiso organizacional y en una salud desmejorada. Barkhuizen et al. (2013) en su estudio transversal con académicos sudafricanos (n=595), también, identifican que aquellos profesores que vivencian mayores demandas de su tiempo y energía, mientras reciben bajo reconocimiento (como lo sería en el caso de las categorías de menor jerarquía docente, por ejemplo, los jefes de prácticas) corren un mayor riesgo de agotarse y alienarse, a causa de su vida laboral. Ante ello, estos autores sugieren considerar en las investigaciones referidas a engagement y burnout otras variables propias del individuo, tal como lo efectúan en su propio estudio, empleando el optimismo disposicional como un constructo protector. Respecto a los años de docencia, Mesurado et al. (2019), empleando un análisis de regresión lineal por bloque, encuentran que el tiempo de experiencia solo protegería a los docentes universitarios en la dimensión de absorción del engagement, siendo los profesores con mayor experiencia docente (> a 11 años de enseñanza) aquellos que informaron

mejores niveles de concentración en su labor, así como menores niveles de burnout, en comparación con los docentes con menor cantidad de años de docencia (Grupo 1= < a 5 años; Grupo 2= entre 6 y 10 años). Los investigadores argentinos comprueban con sus resultados que la presencia de niveles elevados de engagement en su muestra (no los años de docencia) pueden prevenir el síndrome de burnout, al explicar entre el 21-23% de la varianza, en contraste con el 2% de la varianza explicada únicamente por parte de la variable sociodemográfica “experiencia docente”.

Halbesleben (2010) señala, a partir de su metaanálisis con 53 artículos de investigación, 73 muestras únicas y 45683 participantes, que gran parte del trabajo concerniente al engagement se ha centrado en examinar sus relaciones con el constructo burnout, siendo considerado por muchos académicos como su antítesis positiva, asumiéndose, usualmente, como un resultado. El engagement, al ser entendido como un fin, permite ahora la oportunidad de profundizar sobre sus consecuencias. En su estudio, Halbesleben recalca la asociación positiva del engagement con resultados favorables en el trabajo: compromiso organizacional, alto desempeño y altos niveles de salud. Las derivaciones beneficiosas del engagement, como señala el autor, serían irrefutables. De este modo, el actual estudio se alinea a las investigaciones que se aproximan a ambos constructos: engagement y burnout, para comprender su interacción y sus implicancias con otras variables.

Estas preocupaciones ligadas a la salud mental no buscan solo proteger a los docentes, sino también a asegurar el logro del aprendizaje por parte de los estudiantes. Tal como lo incluyen Madigan y Kim (2021) en el metaanálisis con 24 artículos de investigación (n=3842; pertenecientes a 8 países diferentes), el síndrome de burnout afectando la vida del docente, no solo influye en el profesional de forma directa, además, este presenta un impacto que va en

detrimento del progreso académico de sus estudiantes. Asimismo, Robalino y Körner (2005) encuentran que las condiciones generales de la salud docente pueden impactar el trabajo pedagógico; es así como en su estudio cualitativo se incluyen afirmaciones como “los aprendizajes de sus estudiantes se afectan (...) cuando [refiriéndose al docente] tiene problemas”, “el clima del aula cambia (...) cuando se siente enfermo” y “sus condiciones de salud influyen en alto grado sobre su rendimiento”. Este abordaje debe, no solo considerar un enfoque de prevención, sino también de promoción. Al respecto, investigaciones de la Academia Internacional de Educación, alineada a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) hacen énfasis en asegurar el bienestar del docente para asegurar efectos positivos sobre el aprendizaje de los estudiantes (Boekaerts, 2002). Como señalan Salmela-Aro et al. (2019): “(...) el bienestar de los profesores está relacionado al bienestar de sus estudiantes”.

Ante este posible efecto sobre los formadores de educación superior en las instituciones en las que se encuentran insertos, debido al incremento de los requerimientos de calidad educativa, propios de la cultura actual de la mejora continua, cabría cuestionar si los factores asociados a su salud mental en el ámbito laboral, para su favorable desenvolvimiento, se encuentran garantizados. Por ello, genera interés responder a la pregunta de investigación: ¿Es el engagement capaz de predecir el burnout en docentes universitarios cuando se incluye la interacción de características del colaborador y se controlan variables sociodemográficas?

1.2 JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DEL PROBLEMA

Respecto a la conveniencia de la investigación, esta beneficia el campo de la psicología organizacional y ocupacional, al analizar la relación entre dos variables de especial interés para el ámbito de la educación superior, debido a que tanto el síndrome de burnout como el engagement laboral pueden relacionarse a resultados organizacionales deseables (Halbesleben, 2010; Polou, 2017). Ahí yace también el aporte práctico de los resultados de investigación, en tanto las áreas de gestión de personas y la coordinación de seguridad y salud en el trabajo de una institución educativa superior requieren documentarse sobre la interacción de elementos que impactan en el desempeño de los trabajadores docentes, como es el caso, cuando se considera la inclusión de aspectos sociodemográficos en un modelo de ecuaciones estructurales para evaluar dos constructos propios del área de los recursos humanos. En otras palabras, los resultados podrían utilizarse, junto con otros estudios referidos a la salud ocupacional, en las instituciones educativas superiores para identificar variables protectoras, así como variables de consecuencias desfavorables que intervengan en el rendimiento de docentes universitarios y, así, promover políticas organizacionales que incentiven propuestas de acción para espacios de trabajo saludables.

Considerando que desde la promulgación de la ley 29783, Ley de la Seguridad y Salud en el Trabajo, y la ley 30222 que la modifica en siete acápite para facilitar su implementación, el gobierno peruano se encuentra en proceso de formalizar la prevención y la intervención respecto al impacto de los factores psicosociales en el trabajo (entendidos desde el modelo ecológico por la OIT, como interacciones entre el trabajo, el medio ambiente y las condiciones de la organización, las capacidades del trabajador, sus necesidades, su cultura y su situación personal fuera del trabajo, pudiendo a través de sus experiencias, influir en la salud, el rendimiento y en la satisfacción en sus labores). No obstante, para tal propósito, aún es notoria

la ausencia de datos cuantitativos peruanos que brinden un panorama real sobre los riesgos psicosociales en el ámbito organizacional. Esta carencia de reportes/revisiones sistematizadas no permitiría dilucidar ni contextualizar los resultados obtenidos por investigaciones transversales actuales a nivel nacional respecto a los constructos del presente estudio. Así, en los últimos 10 años, empleando la plataforma de Acceso Libre a Información Científica para la Innovación (ALICIA) del Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (CONCYTEC), al incluir en el motor de búsqueda los términos “ENGAGEMENT” AND “BURNOUT” AND “DOCENTES” [título], se pueden contabilizar 8 estudios efectuados en formato tesis de grado, 2 en artículo de investigación y 3 en tesis de maestría. De todos ellos, con muestra de docentes universitarios solo se identificaron 2 estudios en formato tesis de grado y 1 en tesis de maestría. Y, respecto al empleo del análisis de dichas variables en interacción con variables sociodemográficas, a través de la técnica de ecuaciones estructurales, no se halló investigación alguna. Esta cuantificación debe ser asumida no solo como la necesidad de profundización en la salud ocupacional, sino como una llamada de atención en el área organizacional de la psicología peruana, específicamente, para la población de docentes universitarios.

Por ello, es importante direccionar la atención hacia estos profesionales (formadores de jóvenes estudiantes en educación superior) que no solo se ven afectados de manera individual en el ejercicio de sus labores (además de su ascendencia en la productividad de la organización a la que pertenecen), sino que, debido a su ubicación como referentes y modelos para otros, influyen en la vida académica y personal de éstos, como es el caso de un docente que media en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes, es decir, aquel profesional que, solo en la enseñanza universitaria en el Perú al 2023, extiende su trascendencia a alrededor de 1'211565 estudiantes universitarios (Instituto Nacional de Estadística e informática, 2025).

1.3 LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

El estudio resultó viable debido a que se contó con el apoyo de las instancias respectivas de una institución educativa superior privada de Lima para realizar las evaluaciones. No obstante, el acceso permitido para la evaluación de los docentes se limita a cubrir a los que pertenecen a una sola facultad. En ese sentido, la investigación se ve limitada en su máximo tamaño de muestra y en la poca diversidad de la naturaleza del trabajo del grupo de docentes a ser evaluado (población de profesores de una facultad de Psicología de una universidad privada de Lima). Además de ello, existen diferencias entre la población de docentes de instituciones educativas superiores privadas y estatales, así como diferencias entre los docentes pertenecientes a las distintas carreras de una misma universidad, considerándose necesario reconocer dichas distinciones a partir de las subculturas organizacionales. Esto se presenta como una limitación del presente estudio, en tanto que la generalización de los resultados se verá limitada a un grupo específico de docentes de educación superior que podría no representar adecuadamente al universo de docentes de la enseñanza universitaria.

1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Los objetivos del estudio son los siguientes:

Objetivo general

Estimar la capacidad predictiva del engagement laboral sobre el burnout, en un modelo que incluye características sociodemográficas, características de la situación laboral, y su interacción en un grupo de docentes de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima.

Objetivos específicos de interacción (moderación)

1. OE 1. Analizar la moderación de los “años de docencia” entre el engagement y el burnout, cuando se controlan las variables sociodemográficas “sexo” y “edad”, en un grupo de docentes de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima
2. OE 2. Analizar la moderación de la “categoría laboral” entre el engagement y el burnout, cuando se controlan las variables sociodemográficas “sexo” y “edad”, en un grupo de docentes de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 REVISIÓN TEÓRICA DE LAS VARIABLES

Para la adecuada comprensión del síndrome de burnout y el engagement laboral es necesario puntualizar distintivamente el constructo de estrés laboral, así como las variables sociodemográficas que moderarían la relación entre ambas.

Estrés y burnout

La Asociación Americana de Psicología (APA, 2010) denomina estrés al estado de respuesta psicológica o fisiológica ante sucesos internos o externos que comprenden cambios que afectan los sistemas del organismo, contribuyendo en forma directa a trastornos y enfermedades psicológicas y fisiológicas que afectan la salud mental y física de las personas, reduciendo su calidad de vida.

Desde la fisiología fue originalmente definido como la necesidad de estabilidad y adaptación del medio interno frente a cambios externos: cuando los cambios del ambiente perturban al organismo, desestabilizando su homeostasis (Selye, 1956). Este constructo fue popularizado por Selye desde la endocrinología e introduce el concepto de homeostasis como parte del constructo (Dahlgren, 2006; Fink, 2017). Como respuesta a su modelo, McEwen y Stellar desarrollan el modelo de la carga alostática para describir el cambio o daño en el organismo ante la exposición al estrés repetido y de larga duración (Dahlgren, 2006). El estrés es introducido a la disciplina psicológica por Lazarus y Folkman en 1984, prestando especial atención a las diferencias individuales y su posible interacción con el constructo. Fink (2017) llama la atención sobre el estrés laboral, el cual se estudia en relación con el entorno de trabajo

y el exceso de demandas que pueden derivar en un incremento de enfermedades y desórdenes psicológicos.

Si bien el estrés laboral y el burnout se constituyen en respuestas adversas a estresores (o factores psicosociales) laborales, entre ambos constructos se diferencian sus antecedentes, sus correlatos y sus consecuencias. Dentro de los estresores específicos del burnout relacionados al trabajo (entendidos como predictores o consecuencias) se encuentran (Chirico, 2016):

- Insatisfacción laboral
- Deseo de renunciar al trabajo
- Síntomas físicos y emocionales
- Nivel de performance percibido con implicaciones

Maslach y Schaufeli (1993, como se citó en Chirico, 2016) señalan dos características medulares del estrés laboral, en contraste con tres aspectos esenciales del burnout, referidos al tiempo, a su condición de estado vs. proceso y a la presencia de actitudes y conductas específicas. Eso se puede observar en la Tabla 1.

Tabla 1*Crterios distintivos entre estrés laboral y burnout*

Crterios distintivos	Estrés ocupacional o laboral	Burnout
Tiempo	Es empleado como un término genérico referido a la adaptación temporal en el trabajo, acompañado de síntomas físicos y mentales.	Está referido a un mal funcionamiento crónico y estado final en un quiebre durante la adaptación, resultado de un prolongado estrés ocupacional.
Proceso vs. estado	Se caracteriza por tratarse de un estado y no de un proceso.	Se caracteriza por tratarse de un proceso que incluye el desarrollo de actitudes y conductas.
Actitudes y conductas hacia personas que reciben un servicio		Incluye el desarrollo de actitudes y conductas disfuncionales hacia el receptor de un servicio prestado, hacia el propio trabajo y hacia la organización.

De esta manera, se conceptualiza el burnout como una respuesta específica a la exposición prolongada de estresores (factores de riesgo psicosocial) relacionados al trabajo, siendo esta la razón por la que se estudia en el marco de las investigaciones sobre estrés.

Factores de riesgo psicosocial

La Enciclopedia sobre seguridad y salud ocupacional (ILO, 1998, capítulo 34) señala que las condiciones denominadas factores psicosociales incluyen aspectos del puesto de trabajo y del ambiente de trabajo, como el clima o la cultura organizacional, los roles o las funciones laborales, las relaciones interpersonales en el trabajo y el diseño y el contenido de las tareas (p.e., su variedad, su significado, su alcance y su carácter repetitivo). El concepto de factores

psicosociales, también, se extiende al entorno existente fuera de la organización (p.e., las demandas en el hogar) y aspectos propios del individuo (p.e., su personalidad), los cuales pueden influir en el desarrollo del estrés en el trabajo.

Factores de riesgo psicosocial de estrés y factores predisponentes del burnout

Con el propósito de diferenciar los factores psicosociales del estrés respecto a los de los factores predisponentes del burnout, se incluye a continuación un cuadro en el que se visualizan las causas diferenciadas de cada uno:

Tabla 2

Factores de riesgo psicosocial de estrés y factores predisponentes del burnout

FACTORES DE RIESGO			
ESTRÉS		BURNOUT	
Factores psicosociales*		Factores predisponentes	
A.	Relacionadas al contenido laboral	A.	Referidas a factores organizacionales
	<ul style="list-style-type: none"> • Contexto de trabajo/Equipo de trabajo • Carga de trabajo/Ritmo de trabajo • Horario de trabajo • Diseño de tarea • Demanda emocional 		<ul style="list-style-type: none"> • Desbalance entre demandas y expectativas del empleado (antecedente más importante del proceso de estrés y deterioro de la salud) • Desbalance entre demandas y habilidades • Desbalance entre demandas y oportunidades en el ambiente laboral
B.	Relacionadas al contexto laboral	B.	Referidas a factores interpersonales
	<ul style="list-style-type: none"> • Función y cultura organizacional • Rol en la organización • Desarrollo de carrera 		<ul style="list-style-type: none"> • Carga laboral • Conflicto trabajo-familia • Problemas de rol • Falta de autonomía

- Control de decisiones
- Relaciones interpersonales en el trabajo
- Interfase de trabajo en casa
- Cambio organizacional
- Mobbing/Acoso
- Falta de soporte social de colegas
- Falta de soporte social de supervisores

C. Referidas a factores intrapersonales

- Estructura primaria de la personalidad (idealismo, perfeccionismo, timidez, inseguridad, inestabilidad emocional)
- Estrategias de afrontamiento para lidiar con el estrés inadecuadas o inexistentes
- Expectativas frustradas
- Experiencias negativas
- Estilo de vida
- Soporte social inadecuado por ausencia de amistades o de pareja
- Variables sociodemográficas (edad, sexo, educación, estado marital, categoría en el trabajo)

Nota: Extraído de Pindek y Spector (2016), Chirico (2016) y Vieco y Abello (2014)

Burnout

Maslach et al. (2001) analizan diferentes conceptualizaciones del burnout e identifican cinco elementos comunes del fenómeno:

1. Existe una predominancia de síntomas de agotamiento, tales como cansancio emocional y mental, fatiga y depresión.

2. Se evidencia mayor énfasis en síntomas mentales y conductuales, en contraste con los síntomas físicos.

3. Los síntomas del burnout se encuentran referidos al ámbito laboral.
4. Los síntomas se manifiestan en personas que no han sufrido antes de psicopatologías.
5. El decremento de la efectividad y del performance laboral ocurren por las actitudes y las conductas negativas de la persona con burnout.

En adición a los cinco puntos descritos, de acuerdo con Maslach (2001) y Hermosa (2006) el síndrome de burnout se caracterizaría como una respuesta prolongada a estresores emocionales e interpersonales crónicos en el trabajo.

Modelos teóricos del burnout

En el 2016, Maslach y Leiter en un artículo especial denominado "*Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry*", nuevamente puntualizan que los actuales modelos del burnout son basados en teorías sobre el estrés laboral. Del mismo modo, Chirico (2016) al definir al burnout como una reacción al estrés crónico, incluye que las raíces de las teorías del burnout han sido desarrolladas mayoritariamente en base a las teorías del estrés, enfatizando la interacción entre las características del trabajo y las características del trabajador.

Maslach y Leiter (2016) dividen los modelos del burnout en dos grandes cuerpos teóricos: a. Los modelos basados en las tres dimensiones del burnout, con la aparición de cada dimensión en etapas secuenciadas, es decir, el inicio de una sería el preámbulo para la precipitación de las siguientes dimensiones. b. Los modelos de imbalances que generan tensión/estrés en el individuo. Para efectos del actual estudio, a continuación, se despliega la

descripción de cuatro modelos del burnout, basados en esta segunda línea teórica de Maslach y Leiter.

Tabla 3

Modelos teóricos del burnout

Nombre del modelo	Características	Representantes
Modelo transaccional	<p>Es un modelo de puente entre los modelos de etapas secuenciales del burnout e imbalances.</p> <p>Sus tres etapas son: a. Estresores laborales (imbalance entre las demandas del trabajo y los recursos personales) b. Tensión/estrés del individuo (respuesta emocional al cansancio y a la ansiedad) c. Ajuste defensivo (cambios en las actitudes y en las conductas, tales como mayor despersonalización).</p>	<p>Lázarus y Folkman (1984)</p>

Modelo Job Demand Resources (JD-R)	<p>El burnout se evidencia cuando el individuo experimenta incesantemente las demandas laborales (ambigüedad de roles, conflicto de roles, estrés del rol, eventos estresantes, carga laboral, presión laboral) y cuenta con inadecuados recursos (personales y laborales) para reducir dichas demandas (retroalimentación regular, trabajo en variedad de tareas, autonomía, soporte social, relaciones de alta calidad con los supervisores).</p>	<p>Demerouti (2001)</p>
	<p>Según esta propuesta, el burnout cumpliría un rol mediador entre las demandas del trabajo y los resultados tanto organizacionales como personales, constituyéndose el conjunto de estas variables en el denominado proceso del daño de la salud (health impairment process) del señalado modelo.</p>	<p>Kristensen (2005) Rothmann et al. (2006)</p>
Modelo Conservation of Resources (COR)	<p>Se encuentra basado en un modelo teórico básico de la motivación, que asume que el burnout se evidencia como resultado de persistentes amenazas a los recursos disponibles.</p>	<p>Hobfoll y Ford (2007)</p>
	<p>Cuando los individuos detectan que los recursos que valoran se encuentran en amenaza, procuran mantener dichos recursos. La pérdida de recursos o la inminente pérdida de recursos agravaría el burnout del sujeto.</p>	

Este modelo enmarca los estresores laborales en términos de los "desequilibrios persona-trabajo" o desajustes, identificando seis áreas clave en las que dichos desajustes ocurren (sobrecarga de trabajo, ausencia de control, insuficiente recompensa, pérdida del sentido positivo de la conexión con otros en el trabajo, ausencia de justicia y conflicto de valores). Los desajustes en estas áreas afectan al individuo en sus niveles de experiencia del burnout, determinando varios tipos de resultados o consecuencias, tales como el desempeño laboral, conductas sociales y bienestar personal. Cuanto mayor es el desajuste entre la persona y el trabajo, mayor es la probabilidad de experimentar burnout; por lo contrario, cuanto mayor es el ajuste, mayor es la probabilidad de experimentar engagement.

Maslach y Leiter
(1997)

Engagement

Con el propósito de analizar la conceptualización de engagement, se asumirá la revisión teórica propuesta por Schaufeli y Bakker en el 2010, en el capítulo del libro *Work engagement*, denominado "*Defining and measuring work engagement*". En este los autores señalan que en las connotaciones diarias del engagement se alude a términos asociados al compromiso, la pasión, el entusiasmo, la absorción, el fervor, la devoción, el esfuerzo focalizado, la dedicación y la energía. Se concibe el engagement laboral como una condición favorable de un empleado y de la organización para la cual trabaja. El engagement laboral se refiere a la relación entre un empleado y su trabajo, mientras que el uso del término engagement del empleado también, incluye la relación del empleado con la organización. Por lo tanto, para efectos del presente estudio, el que se encuentra en consonancia con investigaciones sobre engagement laboral, solo se aludirá a engagement para establecer límites que eviten la confusión con conceptos afines.

Por su parte, la academia se ve representada para conceptualizar el engagement con William Kahn de la Universidad de Boston en 1990 (Schaufeli y Bakker, 2010), quien sintetiza la idea del empleado con engagement como aquel que asigna gran cantidad de esfuerzo a su trabajo, debido a que se identifica con este. Posteriormente, en 1992, el mismo Kahn redefiniría el concepto señalando que el empleado con engagement se siente y está atento, conectado, integrado, focalizado en el desempeño de su rol, produciendo en el nivel organizacional un desempeño de calidad y, en el nivel personal, crecimiento y desarrollo. Rothbard en el 2001, en una línea similar al trabajo de Kahn, asume una ligera diferencia en su perspectiva y propone el engagement como un constructo motivacional de 2 dimensiones: a. La dimensión atencional, referida a la disponibilidad cognitiva y la cantidad de tiempo dedicado a pensar en el rol; b. La dimensión absorción, la que alude a la intensidad de la focalización en el rol.

Existirían, según Schaufeli y Bakker (2010) dos escuelas de pensamiento relacionadas, pero diferentes, que consideran el engagement como un estado de bienestar y de logro positivo y relacionado al trabajo. Maslach et al. (2001) agregarían que, de forma contraria a aquellos que sufren de burnout, los empleados que muestran engagement cuentan con una especie de sentimiento de conexión energética y efectiva con su trabajo y, en vez de encontrar su trabajo estresante y demandante, consideran su labor como desafiante.

Para efectos del presente estudio, se asumirá la postura teórica de Schaufeli y Bakker (2003) en la que, si bien los autores explicitan la conceptualización del engagement de forma distinta e independiente del burnout, teóricamente señalan que un empleado sin burnout puede mostrar puntajes altos o bajos en engagement y un trabajador con engagement podría puntuar alto o bajo en burnout. No obstante, no pueden negar que, en la práctica, ambas variables, también, pueden encontrarse fuertemente correlacionadas de forma inversa. De este modo,

Schaufeli y Bakker marcan su distinción con Maslach y Leiter (1997) basándose en la evaluación independiente de cada variable, a través de instrumentos diferentes.

Así, citan el concepto desarrollado por Schaufeli et al. (2002), en el que definen el engagement como un estado afectivo-cognitivo con persistencia y con influencia, que no se centra en un elemento, ni evento, ni individuo, ni en ninguna conducta en particular. Incluye dos continuums: a. Continuum energía o activación y b. Continuum identificación. El continuum energía o activación consta en un extremo de la dimensión agotamiento (perteneciente a la variable burnout) y en el otro, vigor (perteneciente a la variable engagement laboral). El continuum identificación cuenta en uno de sus flancos con la dimensión cinismo/despersonalización (propia de la variable burnout), mientras que en el flanco opuesto se ubica la dimensión dedicación (propia de la variable engagement laboral). La dimensión absorción es denominada por los autores como aquel estado mental de inmersión y dedicación al trabajo, más no referido a la ineficacia profesional. A partir de la propuesta de Maslach y Leiter en 1997, el engagement es caracterizado por incluir en su definición términos tales como energía, involucramiento y eficacia, los opuestos directos de las tres dimensiones del burnout. Maslach y Leiter argumentarían que, en el caso del burnout, la energía se transformaría en cansancio, el involucramiento se transformaría en cinismo/despersonalización y la eficacia se volvería inefectividad profesional.

La segunda escuela que asume el engagement como relacionada al burnout se encuentra representada por Schaufeli et al. (2002, en Schaufeli y Bakker, 2010). Esta identifica el engagement como un concepto independiente y distinto, pero relacionado negativamente con el burnout, resumiéndose como un estado afectivo-cognitivo persistente en el tiempo y envolvente. El vigor es caracterizado por los altos niveles de energía y resiliencia mental durante el trabajo, el deseo de invertir esfuerzo en el propio trabajo y la persistencia, a pesar de

tener que enfrentar dificultades. La dedicación se refiere a encontrarse fuertemente involucrado en el propio trabajo y experimentar un sentimiento de significado, entusiasmo, inspiración, orgullo y desafío. Finalmente, la absorción se entiende como encontrarse totalmente concentrado y ocupado felizmente en el propio trabajo, en el que el tiempo transcurre rápidamente y uno presenta dificultades para desligarse del trabajo.

En la Tabla 4, se sintetizan los cuatro principales modelos del engagement, desde la postura de Schaufeli (2013).

Tabla 4*Modelos teóricos del engagement*

Nombre del modelo	Características	Representantes
Modelo de la satisfacción de las necesidades	<p>El modelo propuesto por Kahn asume que los empleados presentan engagement cuando tres condiciones psicológicas se encuentran resueltas: a. Significado (meaningfulness), se encuentra influenciado por la naturaleza del trabajo, p.e., características de las tareas y del rol que le corresponde; b. Seguridad psicológica, influenciada por el ambiente social, p.e., relaciones interpersonales, dinámicas grupales, estilo de liderazgo y normas sociales; c. Disponibilidad (availability), depende de los recursos personales con los que la persona cuenta, p.e., recursos para desempeñarse en el rol, energía física.</p> <p>Cuando el trabajo es retador y de significado, el ambiente social en el trabajo es seguro y los recursos personales se encuentran disponibles, la necesidad de significado, seguridad y disponibilidad se encuentran satisfechos, por lo que es probable que el engagement ocurra.</p>	Kahn (1990)

Modelo Job Demand Resources (JD-R)	<p>Conceptualiza el engagement y el burnout como dos constructos separados que se integran en un modelo conceptual comprensivo (de tipo paraguas), siendo el engagement entendido como la antítesis del burnout.</p>	<p>Bakker y Demerouti (2008)</p>
	<p>De acuerdo con el modelo JD-R, los recursos energizan a los empleados, estimulando su persistencia y permitiéndoles que sus esfuerzos se focalicen, es decir, los recursos fomentan el engagement en términos de vigor (energía), dedicación (persistencia) y absorción (focalización).</p>	<p>Schaufeli y Taris (2014)</p>
	<p>Según esta propuesta, el engagement cumpliría un rol mediador entre los recursos personales y los recursos del trabajo y los resultados tanto personales como organizacionales, constituyéndose el conjunto de estas variables en el denominado proceso motivacional del modelo.</p>	
Modelo del intercambio social	<p>Los empleados, en respuesta a los recursos que reciben de sus organizaciones, vivenciarán engagement y se comprometerán a sí mismos en diferentes grados, es decir, se sentirán obligados a responder como una especie de devolución a la organización.</p>	<p>Saks</p>
	<p>Este modelo distingue el engagement hacia el trabajo y el engagement hacia la organización. Su base se encuentra en que las relaciones en el trabajo evolucionan en el tiempo, en confianza, en lealtad, en compromisos mutuos, mientras todas las partes involucradas se manejen por las reglas de devolución y reciprocidad.</p>	<p>(2006)</p>

Durante un día regular de trabajo, se puede observar en una persona cómo el engagement puede evidenciar “altas y bajas”, ya que el trabajador cambia de una tarea a otra y es expuesto a varios tipos de eventos en una sola jornada. De este modo, los autores de este modelo pretenden explicar la naturaleza dinámica del constructo.

Se asume que ambos afectos, el positivo y el negativo, cumplen una importante función. Así, un mecanismo medular subyacería a la emergencia del alto engagement en el trabajo, el cual constaría de un cambio desde un afecto negativo hacia un afecto positivo. El afecto negativo contaría con un potencial motivacional que señalaría que algo no marcha correctamente, por lo que una acción debe ser iniciada; un esfuerzo subsecuente, entonces, liberaría este potencial motivacional del afecto negativo y cambiaría hacia la ocurrencia de un estado de afectividad positiva. Sería esta dinámica simultánea del incremento del afecto positivo y el decremento del afecto negativo la que generaría el engagement.

Sonnentag,
Dormann y
Demerouti
(2010)

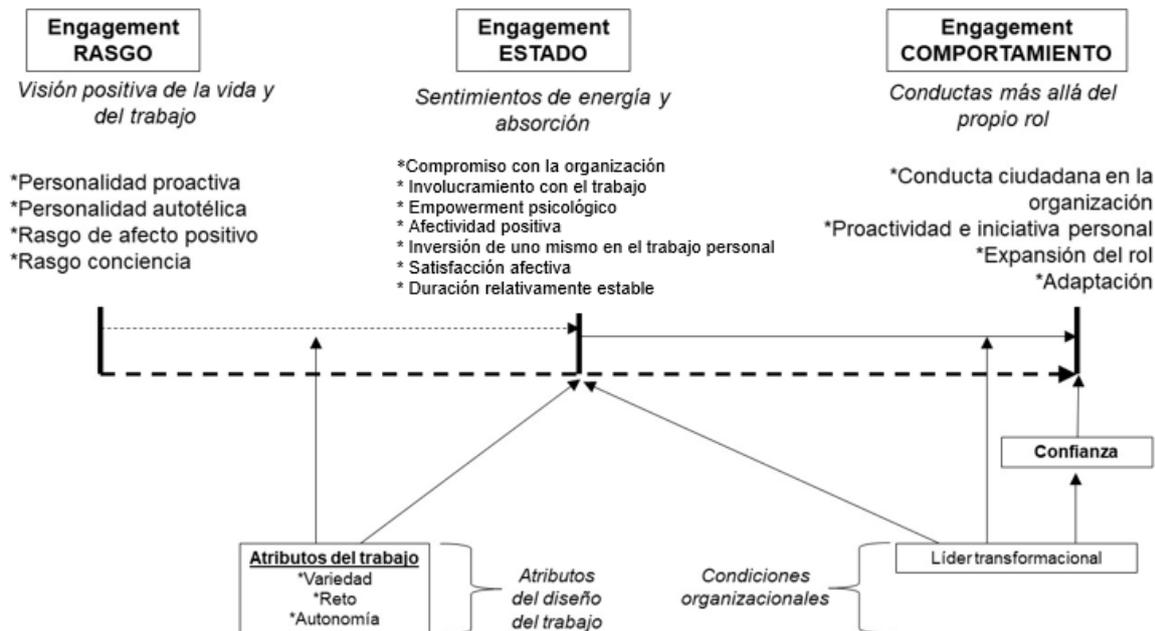
Bledlow,
Schmitt, Frese y
Kühnel
(2011)

Elementos del engagement del trabajador

Con el propósito de minimizar la potencial ambigüedad en el uso del término engagement, empleado tanto por la academia en sus investigaciones, como por las empresas de forma práctica, Macey y Schneider (2008) desarrollan una descripción del constructo en sus tres facetas: rasgo psicológico, estado psicológico y conducta; las dos primeras fungirían como los antecedentes del engagement conductual. A continuación, se muestra la Figura 2, incluida por dichos autores, que grafica la distribución y la relación entre las facetas del engagement.

Figura 2

Marco para la comprensión de los elementos que constituyen el engagement laboral



Nota: Extraído de Macey y Schneider (2008).

El engagement entendido como estado, postura asumida por esta investigación, se encontraría alineado a los fundamentos del instrumento empleado para la presente investigación, Utrecht Work Engagement Scale (UWES). De este modo, el engagement incluye:

- Compromiso con la organización: cuando está conceptualizado como un apego positivo hacia la macro organización, al ser medido como el deseo de ejercitar la propia energía en la institución, al sentirse orgulloso como miembro de la misma.
- Involucramiento con el trabajo: cuando incluye el compromiso con las tareas y el compromiso con el trabajo.

- Empowerment psicológico: cuando se evidencia inclinación hacia la acción, al sentir autoeficacia y control, así como impacto de las propias acciones.
- Afectividad positiva: el trabajo y la posición laboral, cuando explícitamente y de forma central se asocian a sentimientos de persistencia, vigor, energía, dedicación, absorción, entusiasmo, alerta y orgullo, connotan afectividad positiva. Cualquier estado psicológico desprovisto de indicadores directos y explícitos de sentimientos de energía no estarían asociados al engagement.
- Inversión de uno mismo en el trabajo personal: la importancia percibida de los resultados del propio trabajo y de la filiación con la institución están asociados a la identidad personal del trabajador.
- Satisfacción afectiva: solo se incluye la satisfacción en la conceptualización del engagement como estado cuando se entiende como sentimiento de energía o entusiasmo; cuando alude a la condición de encontrarse saciado, no está relacionado al engagement.
- Duración relativamente estable: Macey y Schneider (2008) asumen que el engagement como estado es relativamente durable a través del tiempo; se recomienda que las mediciones incluyan ítems que consideren las frecuencias y la duración de las experiencias de engagement; aunque también puede ser representado de forma temporal.

El engagement como conducta o comportamiento incluye las siguientes acciones:

- Conductas innovadoras: se alude a demostraciones de iniciativa, búsqueda proactiva de oportunidades para contribuir; no se alude a esfuerzos extras o adicionales, que significan hacer más de lo que corresponde a lo usual; por lo tanto, los trabajadores con

altos niveles de engagement conductual ejecutan conductas cualitativa y cuantitativamente diferentes, respecto a los trabajadores con bajo nivel de engagement.

- Acciones que van más allá de lo requerido: dado un determinado marco de referencia, el engagement como conducta es actuar fuera de lo usual, de lo ordinario y de lo típicamente esperado.
- Expansión del rol: las conductas que revelan la elección de realizar un rango amplio de tareas que pueden pertenecer a un rol diferente al propio, como, por ejemplo, el comportamiento ciudadano organizacional (organizational citizenship behavior-OCB), sustentado en el apoyo a los otros, apoyo a la organización y en la diligencia.
- Conducta adaptativa que busca servir a los propósitos de la organización: se busca modificar o promover el cambio en respuesta a eventos actuales o anticipados; también, incluye la defensa o la protección del status quo, en respuesta a una amenaza actual o anticipada, en el caso se diese.

Finalmente, el engagement como rasgo, es decir, como disposición propia de la personalidad del sujeto, se puede describir considerando:

- Afectividad positiva: predisposición energética y entusiasta a enmarcar las experiencias y determinar cómo uno se comporta en respuesta a las mismas.
- Personalidad proactiva: tendencia general a crear o influenciar.
- Responsabilidad (conscientiousness): incluye la laboriosidad y el orden en individuos caracterizados como trabajadores arduos, ambiciosos, seguros e ingeniosos.
- Personalidad autotélica: referida aquellos quienes son atraídos por las actividades por sí mismas, en vez de por las ganancias o por las recompensas, persistiendo en las tareas retadoras.

Desde la perspectiva de Macey y Schneider, tanto el engagement como estado y el engagement como comportamiento son parcialmente el resultado de la influencia disposicional del engagement como rasgo. Así, el engagement disposicional interactúa con los factores situacionales para determinar el engagement como estado o como comportamiento. Sin embargo, los autores remarcan que el engagement como rasgo puede ser considerado como una causa más distal que proximal respecto al engagement como comportamiento, dejando cabida a otros factores intervinientes para la ejecución de conductas de engagement. Siguiendo la línea del liderazgo, los líderes que crean confianza en los seguidores fomentan las conductas de engagement en sus trabajadores. Se produce engagement como estado y como comportamiento, cuando el engagement rasgo interactúa con las condiciones del trabajo y de la organización, es decir, ambas condiciones son moderadoras directas que facilitan y promueven estas dos facetas del constructo, tal como se visualiza en la Figura 2. Igualmente, las condiciones de trabajo no solo tienen un efecto principal en el engagement como estado y como comportamiento, sino que moderan la relación entre el engagement como rasgo y el engagement como estado y, a su vez, la relación entre éste y el engagement como comportamiento. Como se extrae de la Figura 2, el engagement como conducta es posterior al engagement como estado y el engagement como rasgo sería la causa directa del engagement como estado y la causa indirecta del engagement como comportamiento. Finalmente, Macey y Schneider (2008) advierten que la inversión del trabajador que evidencia engagement, con su presencia psicológica, en términos del nivel de esfuerzo requerido, la energía y la activación comportamental extra son difíciles de sostener en el tiempo, es decir, puede llegar a agotarse, citando a Maslach y colaboradores en su publicación del 2001: “los muy altos niveles de engagement pueden causar burnout”. En cambio, la satisfacción laboral perteneciente a la inversión de la empresa, si bien está referida a una sensación de bienestar y agrado, connota moderados niveles de activación o energía, términos medulares en la definición de engagement

en su faceta como estado. Por lo tanto, ítems referidos a “qué tan satisfecho se encuentra con su empresa” no miden engagement.

Modelos teóricos del burnout y del engagement

A modo de epílogo, en la revisión del marco teórico que sostiene este estudio, se incluyen modelos que sustentan la relación entre el burnout y el engagement, pudiendo dividirse en tres grandes líneas, según la visión de León, Halbesleben y Paustian-Underdahl (2015). A continuación, se presenta la Tabla 5 que los presenta de forma sucinta:

Tabla 5*Modelos teóricos del burnout y del engagement*

Nombre del modelo	Características	Representantes
Modelo de un solo constructo bipolar	<p>A partir de este modelo, el burnout y el engagement ocupan extremos opuestos en un continuum, en el que las dimensiones del engagement actúan como la antítesis positiva de las dimensiones del burnout, asociadas al inventario de Burnout de Maslach (MBI). Desde esta perspectiva, el burnout es definido como una erosión del engagement en el trabajo, cuando las dimensiones del engagement lentamente van decayendo. En este sentido, el Inventario de Burnout de Maslach puede ser utilizado para medir ambos constructos, ya que bajas puntuaciones en cansancio y cinismo/despersonalización, apareados con altas puntuaciones en eficacia personal, serían indicadores de engagement en el empleado. En síntesis, la postura asumida por Maslach y Leiter (1997) indica la imposibilidad de un individuo de experimentar a la vez ambos estados, es decir, un sujeto puede ubicarse en un estado (sea engagement o burnout) en un momento dado. Sin embargo, los académicos generaron ciertas resistencias concernientes a utilizar un modelo bipolar para explicar la relación entre ambos constructos.</p>	Maslach y Leiter (1997)

De este modo, surge un segundo modelo interpretativo de la relación entre el burnout y el engagement. Schaufeli y Bakker (2003) cuestionan el uso del MBI como un único instrumento para medir ambas variables, remarcando que el afecto positivo y el afecto negativo deberían ser considerados como dos estados independientes, en vez de polos opuestos de una misma gran dimensión. Por lo tanto, los dos constructos como estados independientes deben ser medidos separados uno del otro. Si bien Schaufeli y Bakker consideran el engagement y el burnout como independientes, dejan entrever que ambos se encuentran altamente correlacionados de forma negativa.

Schaufeli y
Bakker
(2004)

Leon y Halbelsen (2015) señalan que, a pesar de que el engagement y el burnout son considerados constructos de 3 subdimensiones, existen académicos que han expresado serias dudas respecto a la inclusión de la eficacia profesional como un indicador del burnout, tales como Schaufeli y Taris en su artículo *The conceptualization and measurement of burnout: common ground and worlds apart* (2005). Por su parte, González-Romá, Schaufeli, Bakker y Lloret en el 2006, considerarían como dimensiones "core" o esenciales del engagement el vigor y la dedicación, dejando de lado la que fuese la tercera dimensión, absorción.

En los modelos previos, Kuok y Taormina identifican anomalías en la relación entre los constructos burnout y engagement, cuando se asume una relación de mutua exclusión. Desde su visión, proponen que el burnout y el engagement pueden coexistir al mismo tiempo, es decir, estas dos dimensiones pueden existir en dimensiones separadas, con independencia teórica. Para ello, incluyen como ejemplo la labor docente. Puntualizan cómo las variadas responsabilidades de un docente y la carga laboral que puede ser sobrecogedora pueden causar burnout; no obstante, a la vez, pueden experimentar engagement al ser apasionados sobre lo que enseñan, al cognitivamente reconocer que se encuentran iluminando una nueva generación, al experimentar felicidad cuando sus estudiantes se desempeñan favorablemente bien bajo su guía, a pesar de que dichos docentes pueden, también, sentirse en burnout (particularmente en cansancio emocional).

Kuok y Taormina
(2017)

Demerouti,
Mostert y Bakker
(2010)

2.2 ANTECEDENTES

Se incluirán en esta sección investigaciones realizadas con docentes, tanto de formación básica como de nivel de educación superior, considerando que las funciones de un formador son relativamente similares, a pesar del nivel educativo en el que el individuo labora (UNESCO-IBE, 2013), ya que este se centra en el proceso de transmisión y adquisición de conocimiento, a través de la experiencia, la práctica, el estudio y la instrucción.

En la investigación propuesta por Nicuță et al. (2022), empleando la técnica de ecuaciones estructurales, incluyendo el engagement y el burnout como variables outcome, se muestra la relación inversa entre dichas variables, considerando en este estudio particularmente una característica propia del individuo: el rasgo de gratitud, el cual explicó el 36.2% de la

varianza del engagement y el 54.3% de la varianza del burnout con una muestra de 312 profesores de educación básica (primaria y secundaria), incluyendo el rol mediador de las demandas y los recursos laborales. Se concluye que la gratitud juega un papel fundamental en mitigar el burnout y potenciar el engagement, siendo un factor clave para el bienestar docente.

Asumiendo ambos constructos en forma de perfil docente, Salmela-Aro et al. (2019) en un estudio con 149 participantes pertenecientes a 22 centros escolares en Finlandia encontraron dos tipos de perfiles docentes: el perfil del docente con engagement y burnout (70% de la muestra) y el perfil del docente con engagement (30% de la muestra), encontrándose que aquellos profesores ubicados en el primer perfil experimentaban mayores demandas laborales (como carga de trabajo), a pesar de encontrarse comprometidos con su labor. Es importante aclarar que los hallazgos señalan altas puntuaciones de engagement en ambos perfiles. Sin embargo, a largo plazo, el perfil del docente con engagement y burnout resultaría en costos severos, tales como el desarrollo de depresión, asociado a la jubilación temprana o al abandono de la profesión. Afortunadamente, la dimensión cinismo del burnout no alcanza puntajes elevados en este grupo de formadores, por lo que se desprende que, a pesar del perfil, los docentes valoran su trabajo y lo encuentran significativo. Este estudio sugiere que, aunque los docentes estén altamente comprometidos, la carga excesiva de trabajo puede llevar a consecuencias graves como el burnout y la depresión, subrayando la necesidad de un equilibrio adecuado entre las demandas laborales y el bienestar personal.

Como lo sugieren los investigadores que han abordado la aproximación a estas dos variables: engagement y burnout, es necesario complejizar los modelos para su comprensión integral. En línea con esta recomendación recurrente de investigaciones previas, Faskhodi y Siyyari (2018) consideran los años de experiencia de un docente de educación secundaria como la variable sociodemográfica de relevancia en la relación entre el engagement y el burnout

(n=117). En los resultados obtenidos determinan que a mayor cantidad de años de experiencia se evidencian mayores puntuaciones de engagement (Coeficiente de Pearson= .209*) y menores puntuaciones en burnout (Coeficiente de Pearson= -.239**), concluyendo la necesidad de proveer a los docentes nuevos de redes de soporte al interior de la institución educativa, para el desarrollo de estrategias de ajuste que los protejan en sus primeros años en la labor. Este estudio refuerza la idea de que el apoyo institucional es crucial para los docentes recién iniciados, ayudando a prevenir el burnout y fomentar el compromiso con la enseñanza.

A pesar de que la presente investigación no asume explícitamente la postura propuesta por el modelo JD-R, al considerar radicalmente en relación indirecta el burnout y el engagement, el estudio de Boyd et al. (2011) en docentes universitarios australianos (n=297), a lo largo de 3 años, pretendía identificar el grado de predicción de las demandas laborales (presión en el trabajo, carga académica) y los recursos laborales (autonomía en el trabajo, equidad en la toma de decisiones de líderes) en la tensión psicológica y en el compromiso organizacional durante un periodo de tres años, incorporando medidas longitudinales. Los análisis, empleando la técnica de ecuaciones estructurales, no hallaron evidencia de causalidad inversa entre los recursos y las demandas en los participantes. Boyd et al. (2011) ante los hallazgos sugieren potenciales mediadores en la relación entre las condiciones laborales y los resultados del estrés laboral. Además, proponen la existencia de un vínculo más débil desde “vigor” hasta “satisfacción” en los empleados universitarios con carga académica (docentes), en comparación con los empleados universitarios sin carga académica (administrativos). Argumentan este resultado aludiendo que el staff académico cuenta con asignaciones y responsabilidades extensas y demandantes (p.e., investigación académica, enseñanza y tareas administrativas), exhibiendo mayores niveles de apego a las actividades propias de su labor docente, en contraste con las actividades de la organización. En defensa de sus resultados, Boyd et al. (2011) citan la investigación de Winter et al. (2000), en la que se encontraron datos

similares: los participantes (n=1041 académicos australianos) reportaron encontrarse fuertemente involucrados en sus trabajos y absorbidos en sus labores la mayor parte del tiempo, es decir, intrínsecamente motivados por las tareas medulares y primarias de la enseñanza y la investigación; por lo contrario, señalaron desmotivación por las actividades de carga administrativa. De forma adicional, el estudio de Winter et al. (2000) se encuentra en concordancia con uno de los objetivos planteados en esta investigación: la motivación hacia el trabajo es mayor en profesores, en comparación con jefes de práctica (lecturers); asimismo, dicho estudio señala que un ambiente de trabajo es motivador cuando hay claridad en los roles, las tareas del trabajo son retadoras y cuando los supervisores exhiben un estilo de liderazgo basado en el soporte. Sin embargo, también, identificaron que el ambiente de trabajo se convierte en desmotivador cuando existe una sobrecarga de roles, pobre retroalimentación, baja participación y mínimas prácticas de reconocimiento y recompensa. El estudio demuestra que, en el ámbito académico, el involucramiento profundo con las tareas docentes puede ser tanto motivador como agotador, dependiendo de las responsabilidades adicionales, como la carga administrativa.

Dentro de los estudios que argumentan mediciones de tipo longitudinal de ambas variables de investigación, bajo las bases de la teoría del burnout “Conservación de los recursos”, se consideró relevante el estudio propuesto por Xanthopoulou et al. (2009) para argumentar la medición transversal realizada por la actual investigación. Un aporte fundamental de Xanthopoulou et al. (2009) en su investigación de dos mediciones en el tiempo resalta que no se evidenció un incremento de los recursos ni del engagement desde la primera medición hasta la segunda, es decir, no se trataría de un ciclo en espiral de crecimiento. La investigación sugiere que el engagement y los recursos no siempre se incrementan de manera continua, lo que resalta la importancia de implementar intervenciones adaptadas a las circunstancias específicas de cada docente.

En España, el estudio de validación del Cuestionario del Burnout del Profesorado-Revisado (CBP-R), ejecutado por Moreno et al. (2000) (n=222) con profesores de educación primaria (niños entre 6-12 años) y profesorado de institutos formativos de grado medio (alumnos entre 14 y 19 años), instrumento alineado y complementario a la teoría que fundamenta el Maslach Burnout Inventory (MBI), incluyó variables sociodemográficas tales como los años de experiencia docente, el nivel de enseñanza, la edad, el sexo biológico, el estado marital, el número de hijos y la situación laboral. Los resultados muestran diferencias en la dimensión agotamiento emocional, en la que los profesores con edades comprendidas entre los 51 y 64 años obtuvieron las puntuaciones más bajas, adjudicando dichos valores al potencial aprendizaje de estrategias y recursos de afrontamiento producto del tiempo transcurrido en el ejercicio de la docencia, expectativas realistas respecto a la propia profesión y al cambio de valores inherente al ciclo del desarrollo. Sobre la característica sociodemográfica sexo, Moreno et al. (2000) encontraron que los hombres puntuaban significativamente más alto en la dimensión despersonalización, atribuyéndoles estrategias de afrontamiento de tipo evitativo bajo condiciones altamente demandantes, generándose distanciamiento entre el profesor y sus estudiantes. Tal como lo encontrarían Rodríguez y Sánchez (2018) en su investigación en una universidad privada de Lima, la dimensión, falta de realización personal, obtendría las mayores puntuaciones en los hombres, asumiéndose que el hombre presentaría mayor motivación por el logro y la obtención de resultados, por lo que, cuanto más tiempo permanezca un docente hombre en una posición al interior de una organización sin posibilidades de ascenso, parecería más probable que desarrollasen sentimientos de falta de realización. Los autores concluyen que la inclusión de variables sociodemográficas en el entendimiento de proceso de burnout es indispensable. Los hallazgos sugieren que los docentes mayores desarrollan mejores estrategias de afrontamiento con el

tiempo, mientras que las diferencias de género y edad son determinantes clave en el manejo del burnout.

Zavala (2008) cita investigaciones realizadas en Latinoamérica, así como datos propios de Perú. Así, en un estudio descriptivo realizado en la ciudad de Guadalajara, en México en el 2003, Aldrete y colaboradores encontraron que 25.9% de 301 profesores de educación básica presentaban un elevado índice de burnout. De forma similar, en Lima, Perú, Fernández en el 2002 evaluó a 264 docentes, encontrando que 43% de los mismos mostraba un alto nivel de burnout. Zavala recalca la profundidad alcanzada por la investigación realizada para la UNESCO por Robalino y Körner (2006; p. 33), quienes evaluaron profesores de los niveles básico y secundario de 6 países, con una muestra mayor a 900 participantes. En ella, entre las diferentes variables analizadas se incluyó “problemas de salud mental”, brindando como respuesta el estrés entre un 27% y 48% de los participantes. Estos estudios reflejan una prevalencia preocupante de burnout en Latinoamérica, destacando la necesidad de políticas efectivas de apoyo y salud mental para los docentes.

En Perú, Rodríguez y Sánchez (2018) en la investigación descriptiva comparativa sobre burnout, realizada con docentes universitarios en Lima (n=260), a partir de características sociodemográficas, hallaron diferencias significativas según la variable sexo: las mujeres evidenciaron mayores niveles de cansancio emocional, respecto a los hombres; por su parte, los hombres habrían mostrado mejores puntuaciones en la dimensión realización personal. La edad como variable comparativa, también, brindó resultados diferenciados. De este modo, los docentes universitarios con mayor edad puntuaron más alto en el factor realización personal. Otra de las características sociodemográficas analizadas en el grupo de docentes evaluados fue el grado académico: los docentes con el grado de doctor obtuvieron los mayores niveles del puntaje en la dimensión realización personal, también. Finalmente, los años de docencia

señalaron diferencias significativas: aquellos con un ejercicio de la docencia entre 1 y 5 años puntuaron más alto en la dimensión “despersonalización”, en contraste con aquellos que ejercían la docencia entre 26 y 30 años, los que mostraron mayores niveles de realización personal. El estudio subraya cómo las variables sociodemográficas, como el sexo, la edad y el grado académico, influyen significativamente en las dimensiones del burnout, lo que debe ser considerado al diseñar estrategias de intervención.

La investigación en docentes de una universidad pública de Lima (n=274), realizada por Ponce et al. (2005), en un análisis comparativo del burnout con la característica sociodemográfica sexo, contrariamente a lo hallado por otras investigaciones (Rodríguez y Sánchez, 2018; Moreno et al., 2000), no encontró diferencias significativas en ninguna de las tres dimensiones del MBI. A partir de la variable tiempo de servicio como docente, se identificó que, a mayor tiempo de docencia, se evidenciaba menores puntuaciones en cansancio emocional, despersonalización y falta de realización. Los resultados sugieren que el tiempo de servicio docente puede tener un efecto protector frente al burnout, aunque las diferencias de género no fueron significativas en este estudio.

Estudios recientes, como el de Mesurado y Laudadio (2019), exploraron el impacto de la experiencia profesional en el capital psicológico, el engagement y el burnout en una muestra de 250 docentes universitarios en Argentina. Los hallazgos indicaron que aquellos con mayor trayectoria presentaban niveles más elevados de autoeficacia, resiliencia y esperanza, además de una mayor inmersión en su trabajo. Sin embargo, no se encontraron diferencias significativas en los niveles de burnout en función de la experiencia docente. Asimismo, se observó que el capital psicológico y el engagement, especialmente en sus componentes de vigor y dedicación, actuaban como elementos protectores contra el desgaste profesional. Estos

resultados destacan la importancia de fortalecer estos aspectos para reducir el impacto del burnout y mejorar el bienestar de los docentes universitarios.

Por otro lado, la investigación de Ordóñez-Balladares et al. (2021) analizó los niveles de engagement y burnout en 65 docentes de una universidad de Guayaquil. Los resultados evidenciaron bajos niveles de cansancio emocional y despersonalización, así como una alta percepción de realización personal. Además, se reportaron elevados niveles de engagement, reflejados en el vigor, la dedicación y la absorción en el trabajo. Se identificaron diferencias significativas en el cansancio emocional entre docentes con nombramiento y aquellos con contratos temporales, aunque no se registraron variaciones relevantes en función del género, la edad o el estado civil. A partir de estos hallazgos, se resalta la necesidad de que las instituciones educativas promuevan estrategias que favorezcan el engagement y brinden condiciones laborales que contribuyan a la estabilidad y bienestar del profesorado, con el propósito de prevenir el burnout.

Por su parte, Zhao et al. (2022) llevaron a cabo un estudio con 2,929 docentes chinos para examinar la relación entre la vocación docente, el burnout y el engagement. Se encontró que la vocación docente desempeña un papel protector frente al burnout, mediado por el engagement y el capital psicológico. Los docentes con mayor vocación mostraron niveles más altos de engagement, lo que a su vez fortaleció su capital psicológico y redujo el burnout. En cuanto a la antigüedad en la docencia, se identificó una asociación positiva con el engagement y el capital psicológico, aunque no se halló una relación significativa con el burnout.

La investigación realizada por Acuña-Hormazábal et al. (2022) analizó la relación entre la conciliación trabajo-familia, el engagement y el burnout en docentes universitarios de Chile (n=203) en el contexto del COVID-19. El estudio, de enfoque correlacional-explicativo, identificó que una mayor conciliación trabajo-familia se asocia con mayor engagement y menor

burnout. Se encontraron diferencias significativas según la universidad de pertenencia, el género y la estructura familiar. Específicamente, los docentes de universidades privadas reportaron mayores niveles de engagement, mientras que el burnout fue mayor en mujeres y docentes sin hijos. También se observó que los menores de 44 años experimentaron mayores dificultades para la conciliación trabajo-familia y reportaron menos engagement que sus colegas mayores. Los resultados sugieren que el apoyo social y la compañía pueden jugar un rol protector frente al burnout, mientras que el contexto organizacional influye en la relación entre trabajo y familia.

Tal como se evidencia en los antecedentes, los constructos principales seleccionados han sido analizados empíricamente de forma conjunta, encontrándose la presente investigación en concordancia con una línea de exploración previa, sin ello mermar en el aporte de los hallazgos propios del actual estudio. Por lo tanto, se considera oportuno profundizar, tal como lo indican los autores con una visión de integralidad, tales como Rodríguez y Sánchez (2018) y Hock (1988, como se citó en Moreno et al., 2000), en elementos adicionales a los incluidos en las investigaciones revisadas con antelación, como lo son las variables sociodemográficas, que podrían orientar hacia una comprensión de mayor envergadura sobre la relación entre las variables engagement y burnout. Esta investigación reafirma la importancia de incorporar variables sociodemográficas en el análisis del burnout y engagement, para una comprensión más profunda y específica del fenómeno.

2.3 HIPÓTESIS

La revisión de la literatura permite observar no solo la posible existencia de una correlación entre el engagement y el burnout, en el que este último se predice por el primero, sino también con la interacción con variables como la categoría laboral, la cantidad de años de docencia, así como dos variables sociodemográficas: sexo y edad. Como explican Pindek y Spector (2016), Chirico (2016) y Vieco y Abello (2014), estas características representan factores intrapersonales de relevancia para la comprensión del malestar psicológico.

Tomando ello en cuenta, la hipótesis general de la actual investigación sustenta que el engagement predice significativamente el burnout cuando se emplea el modelamiento de ecuaciones estructurales que incluye variables sociodemográficas (sexo y edad), variables de la situación laboral (categoría laboral y años de docencia) y sus interacciones en docentes de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima.

Respecto a las hipótesis específicas de moderación, estas son:

1. HE 1. Los “años de docencia” mantienen una moderación estadísticamente significativa entre el engagement y el burnout, cuando se controlan las variables sociodemográficas “sexo” y “edad”, en docentes de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima.
2. HE 2. La “categoría laboral” mantiene una moderación estadísticamente significativa entre el engagement y el burnout, cuando se controlan las variables

sociodemográficas “sexo” y “edad”, en docentes de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Este estudio se encuentra en un nivel básico, en coherencia con la definición de Muntané (2020), quién explica que este tipo de investigaciones proviene de un marco teórico y busca mantenerse en él con el objetivo de profundizar el conocimiento científico. En este sentido, la presente investigación se encuentra en este grado porque su contribución tiene que ver con el fortalecimiento del cuerpo teórico desarrollado hasta el momento en temas de burnout y engagement en docentes universitarios.

En lo que respecta al diseño, esta investigación se configura como no experimental (al no controlar experimentalmente ninguna de las variables principales de investigación), transversal y correlacional, es decir, solo se aboca a la medición y descripción de las variables (Sánchez y Reyes, 2006). Asume la postura de control de determinadas variables sociodemográficas (edad y sexo) en el modelo, como parte del diseño, sin desarrollar dichas relaciones, al no encontrarse dentro del enfoque del estudio; para ello, se incluirán en el modelo predictivo con la finalidad de que las correlaciones estimadas incluyan la varianza que estas variables podrían aportar. Las medidas fueron tomadas en un mismo momento y el modelamiento de ecuaciones estructurales permitirá verificar la existencia de correlaciones entre las variables de interés. Además, esta metodología permitirá observar la existencia de la correlación entre el burnout y el engagement, y su interacción con características de la situación laboral cuando se controla la varianza compartida con los predictores sociodemográficos (Shaughnessy et al., 2007).

3.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

3.2.1 Población

La población objetivo del estudio fueron docentes de una universidad de Lima Metropolitana. Ante ello, la población accesible consta de 80 docentes, pertenecientes a la facultad de psicología de dicha universidad privada de Lima, siendo el marco de referencia la Dirección de Recursos Humanos de dicha institución.

3.2.2 Muestra

El análisis de los datos cuenta con 72 docentes participantes, que representan una muestra de la población objetivo que cumplía con todos los criterios de inclusión y exclusión del estudio; como se ha explicado previamente, una limitación del presente estudio fue el acceso a la muestra. Si bien se trató de la totalidad de participantes voluntarios de una facultad, ello permite conclusiones solo a nivel de la misma, el pequeño tamaño de la muestra reduce la potencia estadística y limita la generalización de los resultados.

Para el cálculo del tamaño de muestra se decide realizar un análisis de potencia estadística a priori según las recomendaciones de Hair et al. (2022) para el modelamiento de ecuaciones estructurales basadas en mínimos cuadrados parciales (PLS-SEM, por sus siglas en inglés). En ese sentido, el modelo más complejo que permitiría responder a los objetivos del estudio representa una regresión lineal múltiple que predice el Burnout a partir de 9 predictores: Engagement, las 2 variables moderadoras y sus 2 interacciones con el engagement, y las 2 variables sociodemográficas de control con sus 2 posibles interacciones con el engagement. A través del programa G*Power (versión 3.1.9.7; Faul et al., 2007; 2009) se estima que para

alcanzar una potencia estadística de .80, con un nivel de significancia estadística de .05 se requiere al menos 72 participantes para detectar un tamaño del efecto moderado ($f^2 = .25$).

El tipo de muestreo es no probabilístico intencional para la selección de conglomerado que concentra la población objetivo; en ese sentido, el marco muestral coincide con la población accesible. Los docentes de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima corresponden con la unidad de análisis y se accede a ellos en forma total, excluyendo solo a aquellos docentes del marco muestral que no cumplen con los criterios del presente estudio. Es decir, se accedió por completo a la población elegible. A continuación, se describen las distribuciones de las principales variables sociodemográficas de la muestra, en función de su categoría laboral. En la Tabla 6 se puede observar información descriptiva de la muestra.

Tabla 6

Descriptivos por grupo según las características sociodemográficas categoría laboral, años de docencia, sexo y edad

	Categoría laboral			
	Jefe de práctica	Auxiliar	Asociado	Principal
Frecuencia	21	35	14	2
Porcentaje	29.16%	48.61%	19.44%	2.77%
	Años de docencia			
Media	4.14	13.63	21.00	25.00
Mediana	4.00	12.00	16.50	25.00
Desviación estándar	2.76	6.93	13.55	21.21
Mínima	1.00	3.00	4.00	10.00
Máxima	11.00	31.00	44.00	40.00
	Hombre		Mujer	
Frecuencia	28		44	
Porcentaje	38.88%		61.11%	
	Edad			
Media	33.19	46.76	56.57	51.50
Mediana	29.00	46.00	58.50	51.50
Desviación estándar	9.89	9.76	10.22	21.92
Mínima	25.00	30.00	38.00	46.00
Máxima	60.00	69.00	68.00	67.00

3.2.3 Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión:

- Docentes universitarios con un vínculo laboral en la facultad de psicología de la universidad privada de Lima con la que se trabajó, durante el periodo 2018-1.

Criterio de exclusión:

- Docentes con licencia por maternidad, paternidad o por enfermedad durante el periodo 2018-1
- Docentes con una edad mayor a 70 años, en tanto que esta edad es la de jubilación en la legislación actual

Criterios de eliminación

- Docentes que durante la aplicación de la evaluación no completaron de manera correcta todos los ítems de la prueba, o dejaron alguno en blanco.

3.3 VARIABLES

Burnout

Definición conceptual: Se define burnout como un proceso que inicia con un excesivo y prolongado nivel de estrés que produce fatiga en el trabajo, sensación de estar exhausto, irritabilidad, progresiva pérdida del idealismo y del propósito de ayudar a los usuarios de un servicio (Schaufeli y Maslach, 1993). Según Moreno et al. (2000) sus dimensiones son:

- Dimensión “Cansancio emocional”: sus elementos describen los sentimientos de una persona emocionalmente exhausta por el propio trabajo.
- Dimensión “Despersonalización”: sus elementos describen respuestas impersonales y frías hacia los receptores de los servicios profesionales.
- Dimensión “Realización personal”: sus elementos describen sentimientos de competencia y éxito en el trabajo propio con personas.

Definición operacional: El burnout se identificará a través de la sumatoria total de los puntajes obtenidos (mínima=19; máxima=95) en el instrumento denominado Cuestionario de Burnout del Profesorado Revisado (CBP-R) desarrollado por Moreno et al. (2000), constituido por 19 ítems en una escala tipo Likert de cinco puntos (desde 1 = totalmente en desacuerdo, hasta 5 = totalmente de acuerdo).

Engagement

Definición conceptual: Se define el engagement o vinculación psicológica como el estado afectivo y cognitivo positivo, relativamente persistente, relacionado con el trabajo y que se caracteriza por el vigor, la dedicación y la absorción (Schaufeli y Backer, 2003; Salanova, 2009). Según Schaufeli et al. (2002) los componentes principales del engagement son:

- Dimensión “Vigor”: conlleva a altos niveles de energía y activación mental en el trabajo y el deseo de invertir esfuerzo en las labores que se están realizando, incluso cuando aparecen dificultades en el camino.
- Dimensión “Dedicación”: se refiere a una alta implicación laboral, junto con la manifestación de un sentimiento de entusiasmo, orgullo y reto por el trabajo.

- Dimensión “Absorción”: implica encontrarse totalmente concentrado en el trabajo, experimentar que el tiempo transcurre excesivamente rápido y que se tienen dificultades para desligarse de lo que se está ejecutando, debido a esa alta concentración y disfrute.

Definición operacional: El engagement se identificará a través de la sumatoria total de los puntajes de las tres escalas (Vigor, Dedicación y Absorción) (mínima=0; máxima=102) del Utrecht Work Engagement Scale (UWES), desarrollado por Schaufeli et al. (2002). Este instrumento constituido por 17 ítems se encuentra en una escala tipo Likert de siete puntos (desde 0 = nunca/ninguna vez, hasta 6 = siempre/todos los días).

Tabla 7

Matriz de operacionalización de las variables Burnout y Engagement

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA
Burnout	Agotamiento	Ítems 1, 2, 6, 11, 12, 15, 17 y 18	Ordinal
	Despersonalización	Ítems 3, 7, 8 y 14	
	Falta de realización	Ítems 4*, 5*, 9*, 10*, 13, 16* y 19	
Engagement	Vigor	Ítems 1, 4, 8, 12, 15 y 17	Ordinal
	Dedicación	Ítems 2, 5, 7, 10 y 13	
	Absorción	Ítems 3, 6, 9, 11, 14 y 16	

Nota: * Indica un ítem de puntuación inversa

Características sociodemográficas

Las características sociodemográficas asociadas al puesto docente, tales como la categoría, el tiempo de servicio, el estado marital y la edad, deben ser consideradas para una comprensión de mayor integralidad respecto a las variables antecedentes y moderadoras del

burnout, tal como propone Hock (1988, como se citó en Moreno et al., 2000) en su propuesta del SDTA Teacher Burnout Questionnaire. Para el presente estudio, las variables sociodemográficas que serán consideradas para el análisis son: años de docencia y categoría laboral (variables relacionadas a la situación laboral como variables moderadoras); edad y sexo (variables controladas en el modelo).

Años de docencia: Su operacionalización se registró a partir la cantidad de tiempo (en años) de dictado en la unidad de gestión.

Categoría laboral: Su operacionalización incluyó la selección de una de cuatro categorías: jefe de prácticas, docente auxiliar, docente asociado o docente principal.

Edad: Cantidad de tiempo transcurrido desde el nacimiento de un organismo, es decir, la edad cronológica de un individuo (Diccionario de la American Psychological Association, APA. 2010); su operacionalización se incluyó cuantitativamente en años.

Sexo: Características que distinguen hombres de mujeres, específicamente, físicas y biológicas (Diccionario de la American Psychological Association, APA, 2010); su operacionalización se incluyó bajo la distinción “hombre” o “mujer”.

3.4 INSTRUMENTOS

A continuación, se describirán los instrumentos utilizados en el estudio, seleccionados según lo planteado en los Estándares para Pruebas Educativas y Psicológicas por la Asociación Americana de Investigación Educativa, la Asociación Americana de Psicología, y el Consejo

Nacional de Medición en Educación (AERA, APA y NCME por sus siglas en inglés respectivamente; AERA et al., 2018). Estos estándares plantean, en primer lugar, la consideración del contenido de la evaluación y la pertinencia del proceso de respuesta de la misma para la evaluación de una variable. Por otro lado, se recomienda elegir también un cuestionario cuyos puntajes hayan mostrado otras evidencias de validez en la misma población u otras similares. No obstante, enfatizan que, dado que las propiedades psicométricas son una descripción del funcionamiento de los puntajes obtenidos con un cuestionario en una muestra, toda evidencia previa de validez no representa una característica del test, sino un sustento adicional para su elección. En ese sentido, se detalla información obtenida de otras investigaciones con respecto a estos cuestionarios. Además, se evalúan las propiedades psicométricas de los puntajes en esta muestra (n=72); no obstante, dada la potencia estadística reducida por el tamaño de la muestra, los análisis de validez no pretenden cuestionar los modelos teóricos que sostienen ambas herramientas de medición.

3.4.1 Cuestionario de Burnout del Profesorado Revisado (CBP-R)

El Cuestionario de Burnout del Profesorado (CBP-R) aplicado en España, adaptado por Moreno et al. (2000), evalúa los procesos de estrés y burnout en la labor docente, así como variables organizacionales consideradas como desencadenantes de estos. El cuestionario consta de tres factores: a. Desorganización (FII) hace referencia a las condiciones en las que se ejecuta el trabajo (materiales, recursos disponibles, afines), al estilo de liderazgo, y al apoyo recibido por parte del supervisor; b. Problemática administrativa (FIII) se basa en ítems referidos a las preocupaciones y el reconocimiento profesional que se perciben respecto a su profesión como profesores; c. La evaluación de los consecuentes se realiza a través de un único factor (FI: Estrés y Burnout) que comprende ítems referentes al proceso de estrés (específicamente al

estrés producto de las disfunciones del rol) y por elementos relativos al proceso de burnout y de cada una de sus dimensiones (Agotamiento emocional, Despersonalización, y Falta de realización). En su primera versión, la prueba se encontró conformada por 75 ítems; no obstante, luego de la eliminación de los ítems que disminuían la fiabilidad de las escalas, se realizó un siguiente análisis factorial con 66 ítems restantes, encontrándose la estructura propuesta de 3 factores, no observándose modificaciones en la ubicación de los ítems en los factores. La prueba completa de 66 ítems cuenta con una escala de tipo Likert de 5 puntos (desde 1 = totalmente en desacuerdo, hasta 5 = totalmente de acuerdo).

Validez y confiabilidad del CBP-R (versión española)

Respecto a las características psicométricas del CBP-R identificadas por Moreno et al. (2000), respecto a la validez y a su confiabilidad en una muestra de 222 docentes escolares y de institutos de Madrid, los resultados del análisis factorial mostraron tres factores que explican el 26% de la varianza total. El factor “Estrés y Burnout” dio cuenta del 16% de la varianza. El factor “Desorganización” explicó un 6% de la varianza. Finalmente, el factor “Problemática administrativa” representó el 4%.

El índice de fiabilidad mostró un coeficiente Alpha de Cronbach de 0.91 para los 66 ítems. Considerando los propósitos del actual estudio, se incluye el índice de fiabilidad de la escala de burnout total, con sus 19 ítems, con un coeficiente de .87; para las subescalas, se encontraron índices de consistencia interna entre 0.61 y 0.81: “Agotamiento emocional” (8

ítems) obtuvo un coeficiente de .81; “Despersonalización” (4 ítems) mostró un índice de 0.61; “Falta de realización” (7 ítems) evidenció un Alpha de 0.77.

Validez y confiabilidad del CBP-R (Perú)

El CBP-R fue utilizado en la investigación realizada en el Perú con 190 profesores de nivel primario y secundario (Moreno et al., 2010). Los índices de consistencia interna de las dos escalas empleadas, “Agotamiento” y “Despersonalización” fueron de .78 y .67, respectivamente. Se eligieron dichas escalas de las 3 incluidas en el CBP-R con el objetivo de reducir la longitud del protocolo de aplicación, sustentado dicha decisión en la selección de aquellos con mayor carga factorial.

Respecto a la validez, los autores aplicaron la técnica de modelo de ecuaciones estructurales en tres etapas: en la primera, propusieron un modelo con un solo factor, encontrándose índices de ajuste insatisfactorios; en la segunda etapa, “Agotamiento emocional” y “Despersonalización” formaron parte del factor “Burnout”, mientras que “Vigor” y “Dedicación” fueron elementos de un factor denominado “Engagement”. En el mismo modelo se incluyeron “Rigidez organizacional” y “Estrés del rol”, agrupadas en un factor denominado “Demandas laborales”; “Supervisión” y “Condiciones organizacionales” se ubicaron en “Recursos humanos”. El índice de ajuste de este modelo fue adecuado con coeficientes tales como $X^2(978) = 1914.62, p < 0.001$; $RMSEA = 0.06$; $GFI = 0.88$; $TLI = 0.88$ y $CFI = 0.90$. En una tercera etapa, analizaron un modelo alternativo, incluyendo la dimensión “Falta de realización” (perteneciente al “Burnout”) y la dimensión “Absorción” (propia del “Engagement”). Los resultados indicaron un ajuste medianamente satisfactorio con los siguientes datos: $X^2(1063) = 2541.91, p < 0.001$; $RMSEA = 0.08$; $GFI = 0.81$; $TLI = 0.84$ y

CFI = 0.86, por lo que optaron por mantener en su modelo explicativo la versión con dos dimensiones del burnout “Agotamiento emocional” y “Despersonalización”. Dada la naturaleza del modelamiento de ecuaciones estructurales, estos índices de ajuste muestran que el modelo estructural, que incluye al modelo de medición del burnout, permite explicar de manera aceptable las relaciones observadas en los datos.

Asimismo, Choy Vessoni (2017) hace uso de esta versión adaptada a Perú en una población similar de docentes universitarios. De manera previa a su estudio, exploró evidencias de validez ligadas al contenido a través de un juicio de expertos y evidenciaron resultados elevados (.95 – 1) sobre la representatividad de los enunciados. En cuanto a confiabilidad, encuentra un coeficiente de .70 para la escala a nivel general; y, en el análisis factorial exploratorio muestra la presencia de tres factores con autovalores suficientes para ser considerados relevantes. Si bien en este estudio se evidencia la unidimensionalidad del burnout a partir de los puntajes de la escala, también se detecta la presencia de una estructura que responde al diseño original del cuestionario.

Validez y confiabilidad del CBP-R en el actual estudio

Tal como se observará en las siguientes líneas, debido a que los análisis de las características psicométricas de los instrumentos fueron realizados con solo 72 observaciones, es importante considerar una visión precavida de los análisis efectuados.

Análisis factorial del CBP-R

El análisis exploratorio para el presente estudio arrojó 4 factores. Todos los ítems muestran cargas factoriales entre .380 y .963. En un factor se agrupan el ítem 1, 6, 7, 8 y 11. El segundo factor agrupa los ítems 4, 5 y 6. El tercer factor, los ítems 3, 9, 10, 13 y 14. Y, el cuarto factor, los ítems 2, 12, 15 y 18. El ajuste del modelo no se considera adecuado (RMSEA = .101; pero su intervalo de confianza muestra un límite inferior en el que sí sería aceptado: 0.054-0.11). El factor de “Agotamiento” (1, 2, 6, 11, 12, 15, 17 y 18) se encuentra dividido entre el primer y segundo factor que ha surgido. El segundo factor responde únicamente a éste. El factor de “Despersonalización” (3, 7, 8, 14) se encuentra dividido entre el primer y tercer factor. Finalmente, “Falta de realización” (13, 19, 4, 5, 9, 10, 16) se encuentra repartido entre el resto de los factores. Cuando se requieren en el análisis confirmatorio tres factores, se encuentran, en el primero los ítems 1, 2, 6, 7, 10, 11, 12 y 15; en el segundo, los ítems 3, 8, 13, 14, 17 y 19; y, en el tercero, los ítems 4, 5 y 16. Se puede identificar que algunos ítems se mezclan con factores que no corresponde; mientras que otros se adecúan al modelo teórico. El ajuste al modelo tampoco puede ser considerado adecuado en este caso (RMSEA = .110).

Análisis de confiabilidad con el Omega del CBP-R

Se encuentra un índice Omega de confiabilidad de .846. La discriminancia del ítem 9 es la más baja (.226) y la del ítem 6, la más alta (.631).

En la matriz de correlaciones, las respuestas en los ítems que corresponden al factor “Agotamiento” muestran correlaciones estadísticamente significativas con su puntaje (0.398 – 0.780). Lo mismo sucede con el factor “Despersonalización” (0.318-0.858), así como con el

factor de “Falta de realización” (0.449-0.839). Cuando se analiza la correlación de todos los ítems con el puntaje total, no se identifican correlaciones significativas en los ítems 3, 5 y 9. En cuanto a los factores, no se encuentra una correlación estadísticamente significativa entre “Falta de realización” y el puntaje total de burnout; si bien los factores sí se encuentran relacionados entre sí (0.395 y 0.497).

Respecto al marcado por parte de los evaluados, se observa que la mayoría de los ítems fueron respondidos con las anclas más bajas (las medianas son más cercanas al 1 que al punto medio). Esta forma de responder podría indicar cierta tendencia a marcar hacia el constructo burnout.

3.4.2 Utrecht Work Engagement Scale (UWES)

Los autores explicitan que, al inicio de la creación del UWES, este constaba de 24 ítems, muchos de los cuales provenían de un fraseado opuesto en el Maslach Burnout Inventory (MBI). Posteriormente, dichos ítems fueron sustituidos por ítems pertenecientes a la dimensión “Vigor” y “Dedicación” originales, añadiéndole nuevos ítems de “Absorción” para constituir el UWES - 24. Sin embargo, a partir de evaluaciones psicométricas posteriores se eliminaron 7 ítems inconsistentes, quedando solo 17: 6 ítems de Vigor, 5 ítems de Dedicación y 6 ítems de Absorción (Schaufeli et al., 2002). El Utrecht Work Engagement Scale (UWES) es un instrumento constituido por 17 ítems en una escala tipo Likert de siete puntos (desde 0 = nunca/ninguna vez, hasta 6 = siempre/todos los días).

Validez y confiabilidad del Utrecht Work Engagement Scale (versión original de Netherlands)

En lo que respecta a la validez factorial del UWES, si bien, el análisis factorial confirmatorio del UWES muestra una estructura tridimensional, las correlaciones entre las tres escalas generalmente exceden el 0.65, tal como se registra en el manual del UWES en español del 2011. Asimismo, en dicho manual se señala que la correlación entre las variables latentes presentó un intervalo entre 0.80 y 0.90 (Salanova et al., 2000; Schaufeli et al., 2002).

En relación con la consistencia interna de las tres escalas, los valores α de Cronbach fueron ≥ 0.70 , variando entre 0.80 y 0.90.

Validez y confiabilidad del UWES (Perú)

El UWES ha sido validado en el Perú por Flores, et al. (2015) en una muestra de 145 docentes de nivel primario y secundario de Lima, en su versión de 15 y 9 ítems, con un índice de consistencia interna que oscila entre Alphas de Cronbach de 0.66 y 0.82 y 0.61 y 0.77, respectivamente.

En su análisis factorial, con 15 y 9 ítems, se encontraron los siguientes coeficientes: UWES 15: $SB-X^2 = 116.1499^{**}$; $gl = 84$; $RMSEA = 0.052$; $I.C. 90\% = 0.025 - 0.073$; $SMSR = 0.068$; $CFI = 0.972$; UWES 9: $SB-X^2 = 126.5346^{**}$; $gl = 27$; $RMSEA = 0.160$; $I.C. 90\% = 0.132 - 0.188$; $SMSR = 0.338$; $CFI = 0.817$.

En la versión de 17 ítems validada por Arteaga (2017) identifica un coeficiente de fiabilidad Omega entre 0.725 y 0.762 en sus dimensiones. En el análisis factorial confirmatorio realizado con los tres factores se observan pesos factoriales de 0.52 a 0.654 para la subescala

“Vigor”; para la subescala “Dedicación”, se encontraron pesos de 0.506 a 0.683; finalmente, para la subescala “Absorción”, los pesos factoriales se dieron entre 0.540 y 0.612. La correlación entre los factores varió entre 0.713 y 0.981.

Validez y confiabilidad del UWES en el actual estudio

Tal como se observará, debido a que los análisis de las características psicométricas de los instrumentos fueron realizados con solo 72 observaciones, es importante considerar una visión cauta de los análisis efectuados. De este modo, los análisis factoriales confirmatorio (AFC) y exploratorio (AFE) solo son aplicables a la muestra de este estudio, ya que algunas cargas factoriales al (potencialmente) ser más pequeñas de lo esperado, podrían no permitir que el AFE y el AFC puedan detectarlas adecuadamente, por la falta de potencia estadística.

Análisis factorial del UWES

El análisis factorial exploratorio arroja 2 factores. El primer factor agrupa los ítems 1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12 y 15. El segundo factor, los ítems 3, 6, 14, 16 y 17. El primer factor se asemeja a lo planteado originalmente para la dimensión “Vigor”, excepto que no contiene al ítem 17. El segundo factor se asemeja a lo planteado para “Absorción”; no obstante, los ítems 9 y 11 se encuentran en un factor diferente. El factor “Dedicación” se encontraría diluido en el primer factor, principalmente. El ítem 13 cuenta con una carga factorial menor a 0.20 y no se considera en ningún factor. El ajuste del modelo se considera inadecuado (RMSEA = .114). Cuando se requiere en un análisis factorial confirmatorio 3 factores, se encuentra que el primero agrupa los ítems 1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12 y 15. El segundo, los ítems 6, 14, 16 y 17. Y, el tercero, los ítems 3 y 7. Ello no muestra mayor acercamiento al planteamiento teórico. El ajuste,

también, es considerado inadecuado (RMSEA = .107). Cuando se pide un solo factor, el análisis factorial exploratorio incluye con buena carga factorial al ítem 2, 5 y 9. El resto de los ítems presentan carga negativa o menor a 0.20. El ajuste de este modelo no es aceptable (RMSEA= 0.072), a pesar de encontrarse ligeramente cercano al RMSEA requerido (\leq .05).

En relación con la confiabilidad, se encuentra un índice de 0.900. Sin embargo, la discriminancia de los ítems 3 y 17 es inadecuada. El resto evidencia discriminancias por encima del 0.20; llegando hasta el 0.831.

Respecto a la matriz de correlaciones, los ítems 3 y 17 no muestran correlaciones estadísticamente significativas con el puntaje total. En cuanto a las correlaciones con factor, el factor “Vigor” no correlaciona de manera estadísticamente significativa con el ítem 17. El factor “Dedicación” correlaciona con todos sus ítems (0.254 - 0.906). El factor “Absorción”, también, presentaría la misma característica (0.337 - 0.738). Todos los factores correlacionan adecuadamente con el puntaje total (0.835-0.939). Es importante mencionar que el factor “Vigor” correlaciona de manera intensa con el factor “Dedicación” (0.906), lo cual no es necesariamente adecuado, si se considera que son factores diferentes.

Finalmente, en alusión al marcado por parte de los evaluados, se encuentra que la mayoría de los ítems fueron respondidos con las anclas más altas (las medianas son más cercanas al 6 que al 1; no se cuenta con un punto medio). Esto podría indicar cierta tendencia a responder positivamente hacia el constructo engagement.

3.5 PROCEDIMIENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para obtener la participación de los docentes universitarios, se realizó una presentación verbal de la investigación (por parte de una asistente de investigación previamente capacitada para la aplicación), su objetivo y el ofrecimiento para compartir contenido informativo sobre la temática de estudio, así como la entrega de un material informativo referido a la temática de estudio (tal como se explicita en el consentimiento informado).

Luego, se entregó a los docentes una impresión con contenido breve que aludía a la confidencialidad de los datos recogidos. Para aquellos participantes que desearon participar voluntariamente, se les requirió revisar pormenorizadamente el consentimiento informado y se solicitó su firma correspondiente. Los consentimientos fueron recogidos y se procedió a entregar un cuadernillo con ambos cuestionarios (el CBP-R y el UWES) y una ficha sociodemográfica inicial. La aplicación se realizó en una sola sesión de 30 minutos, aproximadamente, en la que se encontraban reunidos los participantes, de forma previa a una capacitación grupal.

La prueba fue aplicada de manera colectiva y con carácter anónimo. La evaluadora procedió a leer las consignas y explicó la forma de marcar las respuestas. Se enfatizaron cuatro indicaciones: (a) Cada prueba consta de 19 y 17 preguntas con 5 y 6 opciones de respuesta, respectivamente; (b) No hay respuestas correctas o incorrectas; (c) Se debe responder cada ítem de manera independiente a los otros; y (d) Su contribución será responder de manera honesta a cada pregunta. En el caso que hubiese consultas o inquietudes, la evaluadora se encargará de resolverlas durante la aplicación.

Con el propósito de evitar el efecto de deseabilidad social en los participantes, la aplicación de las pruebas fue realizada por una persona ajena a la actual investigación.

3.6 TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS

El plan de análisis estadístico se realizó tomando en cuenta las recomendaciones propuestas por Pagano (2011), quien incluye los siguientes niveles de análisis:

- a) Nivel exploratorio: En un inicio se evalúa la calidad de los datos, revisando existencia de valores extremos, características de la distribución de las variables relevantes, indicios de linealidad en las correlaciones posibles. Esta exploración de los datos no constituye un análisis formal y como tal solo se reportan particularidades que atenten contra los supuestos del modelo o que impliquen la incapacidad para poner a prueba las hipótesis del estudio (Komorowski et al., 2016).

- b) Nivel descriptivo: Para determinar la composición y características sociodemográficas de la muestra, se aplicaron estrategias de análisis descriptivo que puedan dilucidar posibles efectos que demanden control durante la fase de análisis inferencial. En ese sentido, se reportarán estadísticos descriptivos de tendencia central y dispersión por grupos en base a las dos características sociodemográficas cuyo efecto se busca controlar en el análisis posterior.

- c) Nivel psicométrico: Orientado a evaluar la validez y la confiabilidad de los cuestionarios en el contexto en que se aplicaron. Para cada instrumento se evaluó las evidencias de validez ligadas a la estructura interna de los puntajes obtenidos con los mismos; para esto, se aplicó el análisis factorial exploratorio, para evaluar el

funcionamiento del cuestionario en la muestra, y confirmatorio para evaluar el modelo planteado en la literatura. Tras ello, se revisa la consistencia interna de los puntajes a través del coeficiente de confiabilidad Omega.

- d) Nivel inferencial: Para la contrastación de las hipótesis, se procedió a realizar el análisis estadístico a partir del modelamiento de ecuaciones estructurales. En ese sentido, dado el pequeño tamaño de muestra y la búsqueda de comprender un fenómeno en un entorno organizacional que requiere maximizar la varianza explicada, se decide aplicar un análisis bajo mínimos cuadrados parciales (PLS-SEM; Hair et al., 2022) a través del software Smart PLS (student versión) (Parry, 2017). En este modelo se busca predecir la variable criterio “burnout” a partir del constructo “engagement”; este modelo además, incluye la interacción en esta relación de variables sociodemográficas ligadas a la situación laboral (categoría laboral y años de experiencia), y control de variables sociodemográficas (sexo y edad) al incluir las posibles vías de efecto según lo encontrado en la literatura.

3.7 CONSIDERACIONES ÉTICAS

La presente investigación se llevó a cabo respetando los principios de la bioética. En primer lugar, para cumplir con el principio de autonomía se utilizó el procedimiento de consentimiento informado para que todos los participantes tuvieran conocimiento de las implicaciones de la investigación y que de manera voluntaria dieran su aceptación para participar de esta. Asimismo, se explicó a cada uno de los docentes participantes que, si en algún momento deseaban retirarse del estudio, podían hacerlo sin ningún tipo de dificultad.

En lo que respecta al principio de justicia, se brindó a todos docentes de la muestra las mismas condiciones de participación en la investigación, sin ningún tipo de restricción o diferenciación. Asimismo, se mantuvo la confidencialidad de los datos de los participantes para evitar cualquier tipo de afectación hacia estos, en congruencia con el principio de no-maleficencia.

Por último, con el propósito de garantizar el principio de beneficencia, el cual está relacionado con la generación de bienestar para los participantes, se compartió información sobre la temática del estudio.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

En este capítulo se reportarán los resultados pertinentes al modelo predictivo del burnout. Para ello, se reportó en primer lugar el análisis descriptivo de las distribuciones en base a las variables categóricas relevantes según la literatura. Posteriormente, se procederá a reportar los resultados del análisis de ecuaciones estructurales, en el que se construyen los puntajes a partir de lo reportado en la sección de instrumentos sobre sus propiedades psicométricas.

Como se puede observar en la Tabla 8, los puntajes de burnout se muestran en promedio más elevados para los jefes de práctica, y este parece ir disminuyendo conforme la categoría laboral es mayor.

Tabla 8

Descriptivos de burnout según categoría laboral

	Jefe de práctica	Auxiliar	Asociado	Principal
Media	46.33	42.17	43.57	37.50
Mediana	46.00	42.00	43.50	37.50
Desviación estándar	4.85	5.41	3.50	3.53
Mínima	39.00	28.00	39.00	35.00
Máxima	55.00	53.00	48.00	40.00

En cuanto al Burnout y Engagement según sexo, se puede observar en la Tabla 9 que los hombres presentan niveles ligeramente mayores de burnout y menores de engagement, aunque en ambos casos estas diferencias representan solo una fracción de la desviación

estándar y posiblemente carezcan de relevancia estadística. Este breve análisis da indicios de la relevancia de incluir características del trabajo entre los predictores y muestra que el control de variables como sexo, posiblemente no genere demasiadas diferencias en la predicción.

Tabla 9

Descriptivos por grupo sexo, según puntajes en las pruebas de burnout y engagement

	Burnout		Engagement	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Media	44.07	43.18	87.75	90.59
Mediana	44.00	42.50	91.50	92.00
Desviación estándar	5.77	4.88	9.74	8.26
Mínima	28.00	30.00	67.00	65.00
Máxima	55.00	54.00	101.00	102.00

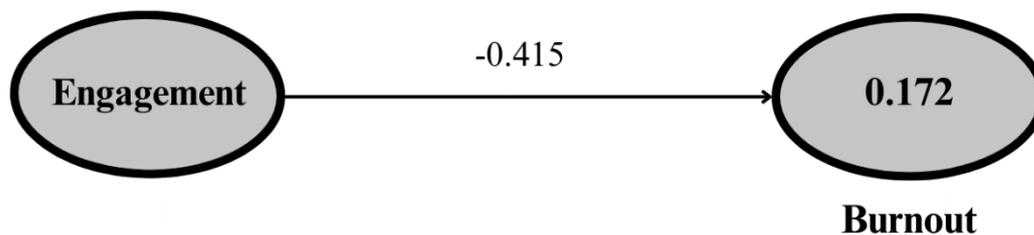
Se procede así al análisis a nivel inferencial mediante estrategia PLS-SEM. Esta arroja como principal indicador el coeficiente de regresión estandarizado, que representa la medida en la que una variable puede predecir otra. El coeficiente oscila entre -1 a 1, de modo que los valores negativos indican una relación inversa; los positivos, una relación directa; y el cero indica ausencia de relación. Este coeficiente será interpretado como un tamaño del efecto según la clasificación Ferguson (2016).

Se inicia evaluando la capacidad predictiva del Engagement directamente sobre el Burnout, sin interacciones ni control de otras variables. Este resultado muestra una relación inversa y moderada entre ambas, con capacidad predictiva estadísticamente significativa ($\beta =$

-0.415, $p < .001$). Esto muestra que el Engagement puede explicar alrededor de 17% de la varianza de Burnout en el modelo graficado en la Figura 3:

Figura 3

Relación entre la variable burnout y la variable Engagement



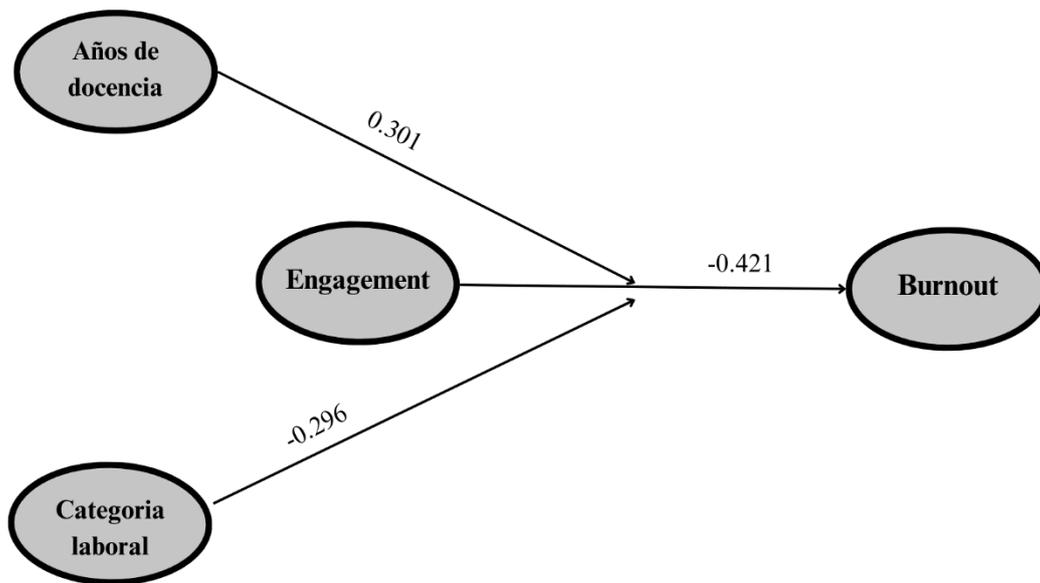
Según lo planteado por Schaufeli y Bakker (2003), la sintomatología del burnout se debería reducir de manera moderada cuando se promueven características de engagement como encontrarse completamente concentrado, felizmente interesado en las propias labores de la docencia, representando el tiempo transcurrir muy rápidamente y siendo difícil desconectarse de las tareas propias del docente (absorción); sentirse fuertemente involucrado en las actividades referidas a las clases y experimentando un fuerte sentido de significado, inspiración, entusiasmo, orgullo y reto por ser docente universitario (dedicación); así como experimentar altos niveles de energía y persistencia mientras se trabaja, deseando invertir el propio esfuerzo en su práctica docente, a pesar de las potenciales dificultades presentadas (vigor) (Leiter y Maslach, 2005; Maslach et al., 2017). Es decir, esto resultaría en menor experimentación de una reducción en la iniciativa que progresivamente limita la capacidad para las demandas del trabajo docente (agotamiento emocional); menor sentimiento de desapego hacia los estudiantes y el personal universitario así como hacia el trabajo (despersonalización)

y menor estado de ineffectividad con pérdida de confianza en sus propias habilidades como docente (falta de realización).

Tras ello, se incluyen en el modelo las características del trabajo como categoría laboral y años de docencia, así como las características sociodemográficas de sexo y edad. El modelo planteado se puede observar en la Figura 4 y tiene la capacidad de explicar alrededor del 40% de la varianza del burnout; esto indica que, bajo un esquema de maximización de varianza explicada, la inclusión de estas características sociodemográficas en su conjunto es prácticamente tan relevante como el engagement. En este modelo se puede apreciar que la capacidad predictiva del engagement sobre el burnout aumenta ligeramente ($\beta = -.421$, $p = .002$). Esto permite observar que las otras variables incluidas no suprimen el efecto del engagement, sino que logran aumentarlo posiblemente al aclarar varianza no explicada de esta variable. Además de ello, se observa que los años de docencia impactan de manera pequeña, inversa y estadísticamente significativa sobre el burnout ($\beta = -.276$, $p = .014$). En cuanto a las variables de sexo, categoría laboral y edad, estas carecen de un efecto estadísticamente significativo sobre el burnout. Esto parece dar soporte a que la experiencia acumulada a través del tiempo puede servir como un recurso que previene el desarrollo de procesos de psicopatología en el ambiente laboral; y, esto no depende puramente de la edad, sino de la constante ejecución de funciones en un espacio laboral. Asimismo, muestra que las pequeñas diferencias en puntaje promedio de Burnout según sexo o categoría laboral carecen de significancia cuando se toman en cuenta el resto de las variables; es decir, estas diferencias podrían emerger por la interacción de otras variables y visualizarse en el análisis segmentado por la agrupación, pero no se explican por las mismas.

Figura 4

Relación entre la variable engagement y la variable burnout, en interacción con las características sociodemográficas “años de docencia”, “categoría laboral” y controlando las variables “sexo” y “edad”



Nota: Los coeficientes incluyen el control de los efectos de las variables de sexo y edad

Con respecto a la interacción entre variables, los resultados de estas se encuentran en la Tabla 10, en donde se puede ver un efecto significativo de la interacción entre años de docencia y engagement sobre burnout ($\beta = .301$, $p = .046$); entre categoría laboral y engagement sobre burnout ($\beta = -.296$, $p = .020$); y, entre sexo y engagement sobre burnout ($\beta = -.293$, $p = .014$). El primer resultado encontrado presenta una moderación de los años de docencia sobre el efecto protector del engagement sobre el burnout. Esto implica que, a medida que aumentan los años de experiencia, el efecto protector del engagement disminuye. Esta variable deja de contar como un recurso válido para las personas con mayor tiempo en la docencia; o, quizá, se cuenta con otros recursos de mayor impacto que llegan con la experiencia en el desempeño de funciones. En cuanto a los otros resultados, y como se mencionaba en el párrafo anterior, la

moderación del sexo y la moderación de la categoría laboral da evidencia de que las diferencias observadas en burnout para estas agrupaciones emergen por efecto del engagement y no por sí mismas. En el caso de la categoría laboral, este resultado indica que el efecto protector del engagement aumenta a medida que sube la categoría laboral. Es decir, un “jefe de práctica” con un nivel determinado de engagement desarrollará burnout con mayor facilidad que un “docente principal” con el mismo nivel de engagement. Finalmente, la moderación observada del sexo indica que en mujeres el efecto protector del engagement será mayor que para hombres. Cuando se observa el análisis de pendientes simple como un sustento gráfico de la existencia de cada moderación por separado, se puede ver que estas son relativamente pequeñas. No obstante, el análisis simple no cuenta con la varianza compartida del modelo SEM completo, lo que camufla el resultado hallado dentro del mismo.

Figura 5

Análisis simple de pendientes de la moderación de los años de docencia

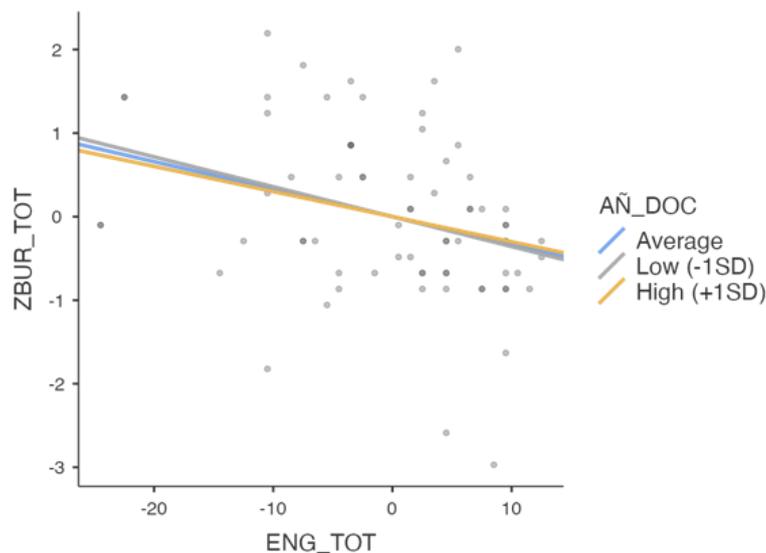


Figura 6

Análisis simple de pendientes de la moderación de la categoría laboral

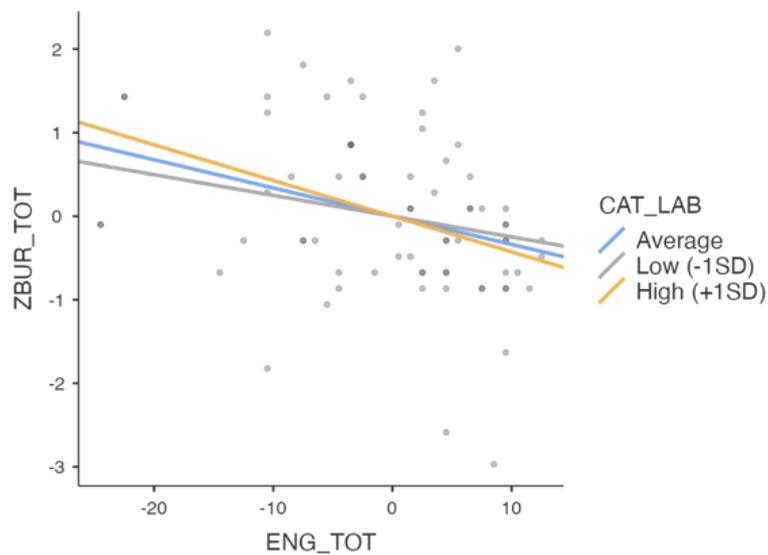
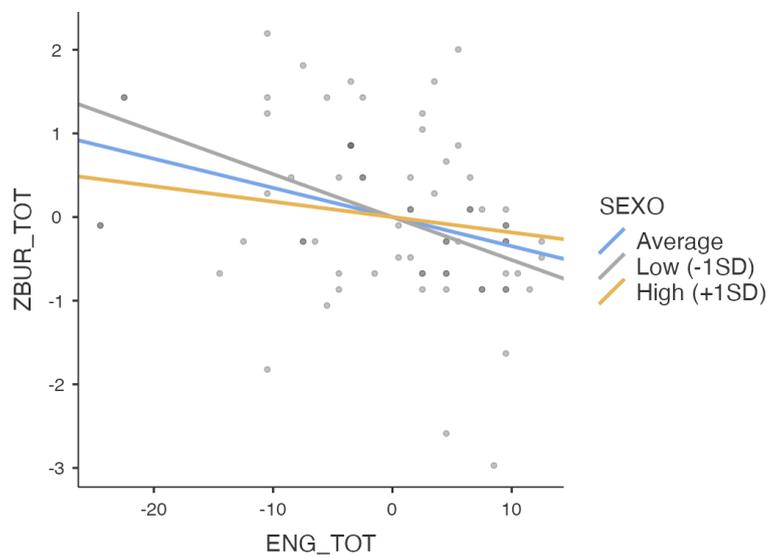


Figura 7

Análisis simple de pendientes de la moderación del sexo



Otras relaciones estadísticamente significativas se encuentran en el modelo, pero no responden a objetivos específicos del estudio; por ejemplo, la capacidad predictiva de los años de docencia sobre la categoría laboral, o de la edad sobre los años de docencia y sobre la

categoría laboral, los cuales dan evidencia del funcionamiento del modelo. En los Anexos del 4 al 6 se puede observar más detalle sobre la especificación de los modelos y el análisis de pendiente ligado a las moderaciones.

Tabla 10

Coefficientes de relación y significancia de las relaciones e interacciones planteadas

	β	p
Variables predictoras y su efecto sobre el burnout (incluidas las variables sexo y edad)		
Engagement - > Burnout	-0.421	0.002*
Años de docencia - > Burnout	-0.276	0.014*
Categoría laboral - > Burnout	-0.072	0.567
Años de docencia*Engagement - > Burnout	0.301	0.046*
Categoría laboral*Engagement - > Burnout	-0.296	0.020*
Variables de control y su efecto sobre el burnout		
Edad - > Burnout	-0.199	0.278
Sexo - > Burnout	-0.224	0.075
Edad*Engagement - > Burnout	0.141	0.420
Sexo*Engagement - > Burnout	-0.293	0.014*
Otras relaciones del modelo		
Años de docencia - > Categoría laboral	0.439	<.001*
Años de docencia - > Engagement	-0.118	0.408
Edad - > Años de docencia	0.405	<.001*
Edad - > Categoría laboral	0.178	<.001*
Edad - > Engagement	0.386	<.001*

Nota: * Muestra un resultado estadísticamente significativo

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

Los resultados alcanzados a partir del presente estudio permiten evidenciar cómo el efecto potencial del engagement, al coexistir con el burnout, se ve afectado por las variables sociodemográficas: categoría laboral y años de docencia (controlando el efecto de las características “edad” y “sexo”). Conocer el aporte de dichas características sobre la relación entre los constructos principales permitiría tomar decisiones, en aquellas condiciones en las que no se puedan medir o actuar sobre la totalidad de las variables involucradas, pudiéndose seleccionar solo aquellas que cuenten con mayor capacidad predictiva, es decir, aquellas que explican el mayor porcentaje de la varianza de las puntuaciones del burnout. En ese sentido, el presente estudio halla capacidad predictiva del engagement sobre el burnout, moderada e inversa, incluso cuando se toma en cuenta la interacción con otras variables. Además, cuando se controla el efecto de variables sociodemográficas (sexo y edad), los años de experiencia muestran un efecto pequeño y negativo sobre el engagement. A nivel de interacciones, los años de experiencia interactúan de manera directa con la relación entre engagement y burnout, reduciendo el efecto del engagement sobre el burnout mientras más años de experiencia se tengan. Finalmente, no afecta directamente al engagement, sino que interactúa en su efecto sobre el burnout de manera pequeña, volviendo más fuerte su capacidad protectora a mayor categoría laboral.

Tal como recomendaría Ojeda (2016), se promueve incluir en los modelos teóricos (en este caso predictivos) otros factores individuales; de esta forma, los estudios sobre el engagement y el burnout y su relación con otras variables, en un nivel micro, permitirían a las personas a cargo de velar por los procesos de reclutamiento/selección y desarrollo de personal en las instituciones educativas de nivel superior contar con conocimiento científico para nutrir

las estrategias y las acciones de promoción, prevención e intervención a favor de este grupo humano específico. Cuando se toma en cuenta el impacto económico de las NCDs a mediano y largo plazo (PAHO, en ENLACE data portal, 2023; WHO, Global Health Observatory, 2023), una perspectiva macro requerida por el actual estudio, se puede comprender que el síndrome de burnout no solo desfavorece al docente, sino que interfiere negativamente en la enseñanza-aprendizaje de jóvenes estudiantes (Madigan y Kim, 2021; Salmela-Aro et al., 2019), las políticas y los programas gubernamentales en el ámbito educativo (incluyendo los referidos a los procesos de acreditación y monitoreo de la calidad educativa). Del mismo modo, este enfoque dirige la atención hacia el deber que implica tomar esfuerzos para proteger la salud mental del recurso humano, profesionales a cargo de la formación de otros, basándose en datos empíricos recogidos de la realidad nacional, con variables psicológicas y sociodemográficas.

Los hallazgos del actual estudio dan mayor evidencia para tomar esta postura: para contar con una mayor comprensión de los fenómenos psicológicos, como del engagement en su relación predictiva con el burnout, es necesario incluir la interacción de otras variables en conjunto con dichos constructos. Desde los factores predisponentes del burnout, referidos a las condiciones intrapersonales, también tomados en cuenta en el modelo de co-existencia independiente entre el engagement y el burnout (Kuok y Taormina, 2017; Demerouti, Moster y Bakker, 2010), la incorporación de variables tales como categoría en el trabajo, edad, sexo, permitieron asumir, como parte del análisis, el empleo de características propias del individuo (Pindek y Spector, 2016; Chirico, 2016; Vieco y Abello, 2014). En ese sentido, el ascenso de 17% a 40% en la varianza explicada del burnout se da tras incluir las variables características del colaborador: categoría laboral, años de docencia, edad y sexo; esto implica que tras tomar

en cuenta el predictor, caracterizar al colaborador es lo que permite alcanzar un grado explicativo según Ferguson (2016).

Como se muestra en el análisis de los resultados, tal como lo postularían teóricamente Kuok y Taormina (2017) y Demerouti et al. (2010 como se citó en León et al., 2015), el presente estudio encuentra también una correlación inversa. La correlación moderada entre ambas variables implica que, aunque ambas comparten varianza y se encuentran correlacionadas, existe diferenciación entre ambas variables y no deberían ser consideradas como un solo continuo.

En alineación con las hipótesis específicas de moderación, esta investigación incluye también como las relaciones e interacciones planteadas en la literatura para las variables “años de docencia” y “categoría laboral” (controlando el efecto de “edad” y “sexo”), dentro de un modelo de ecuaciones estructurales, corroborándose la agudización de la direccionalidad inversa de la relación, cuando los “años de docencia” y la “categoría laboral” moderan la relación. De forma congruente con las mediciones efectuadas en la presente investigación, el estudio de Mesurado et al. (2019) y Faskhodi y Siyyari (2018) confirman específicamente la relación inversa entre el engagement y el burnout, cuando interactúa en su relación la variable tiempo o los años de experiencia docente (términos semejantes a “tiempo de docencia”). Si bien el estudio de estos últimos, también, postula el engagement como una variable protectora, incluyendo en su propuesta la característica laboral “tiempo de docencia”, de forma diferenciada con los hallazgos de la presente investigación, la moderación de esta variable disminuye el papel protector del engagement; por tal motivo, se asumiría que, al transcurrir los años de docencia, otras condiciones propias del formador universitario cumplirían mayor protagonismo en la relación predictiva entre engagement y burnout. Puntualmente, estos autores encuentran que los profesores universitarios con más de 11 años de labor contaban con

mayores puntuaciones en la dimensión “Absorción” del engagement, con menores niveles de burnout, en comparación con los docentes de menor cantidad de años en el dictado de clases. Asimismo, los autores identifican que el engagement se constituye en un factor protector, al explicar el 21-23% de la varianza del burnout, mientras que la variable sociodemográfica “tiempo de docencia” solo se constituyó en un 2% de la varianza explicada de la variable outcome “burnout”. Ante lo señalado, es preciso destacar que, si bien esta investigación incluyó el “tiempo de docencia” como una variable, esta no fue considerada como un constructo principal, sino, moderador en la relación predictiva entre el engagement y el burnout, ya que, por sí solo, como lo indicarían Mesurado y colaboradores, no se constituiría como respaldo alguno. Hallazgos afines desde estudios correlacionales, como el de Winter et al. (2000) incluyen la variable “categoría laboral” en su relación directa con el engagement, concretamente en este caso con el involucramiento y la absorción, identificándose mayores puntajes en profesores, en comparación con los sujetos que fungen como asistentes de profesor (lecturers: rango menor a docente asociado y a profesor principal).

Desde las consideraciones teóricas, la inclusión de las características sociodemográficas de los participantes del estudio “años de docencia” y “categoría laboral” (así como características vinculadas, propias del sujeto y de su puesto laboral) podrían ser consideradas dentro de una denominación más amplia, como lo sería el concepto de “seniority” (Abramo et al., 2016), aludiendo a características intrapersonales del individuo dentro de su dedicación a la docencia, debido a que ambas variables de interacción son afines al puesto de trabajo de un docente universitario: ¿cuántos años se lleva laborando como formador? ¿en qué ubicación de la línea de carrera se encuentra un profesor de educación superior? Por su parte, las variables “edad” y “sexo” podrían ser catalogadas como variables sociodemográficas genéricas, es decir, sin ninguna asociación directa a la enseñanza. Ante lo señalado, una representación conceptual

de mayor integralidad respecto a las variables sociodemográficas referidas a la labor docente podría decantar del actual estudio, para futuras investigaciones.

Ante el cuestionamiento del porqué el engagement cumpliría un rol protector frente a la vivencia del burnout, desde una mirada del engagement como estado (de forma alineada a los pilares del UWES), la afectividad positiva que involucra la labor docente, al vivenciar orgullo por su trascendencia en la formación de jóvenes, conllevaría hacia conductas alineadas a las dimensiones de vigor, dedicación y absorción. Sin embargo, como lo advierten Macey y Schneider (2008), mantener dichos niveles de esfuerzo persistente, sin intervención por parte de las unidades a cargo en las instituciones de educación superior, sería inmanejable en el tiempo. Complementariamente, como proponen Kuok y Taormina (2017), al identificar que el engagement cuenta con tres facetas: cognitiva, emocional y conductual, los programas de entrenamiento en autoeficacia o estrategias de ajuste para determinados grupos; por ejemplo, el conformado por los jefes de práctica, favorecerían a la misma institución, al minimizar las renuncias (una de las consecuencias del burnout) y beneficiaría al trabajador, permitiéndole desarrollar su línea de carrera en el tiempo, protegiéndolos en sus primeros años en la docencia (Faskhodi y Siyyari, 2018). Ante lo explicitado, a pesar de que el engagement puede asumirse desde una perspectiva que resguarda del burnout, el constructo por sí solo no bastaría. La consideración de otras variables, entre ellas, como se postula en el actual estudio, las características de la condición laboral para un análisis de mayor integralidad en el ámbito organizacional de los fenómenos psicológicos, se encontrarían jugando un papel moderador que no debe desestimarse.

¿Por qué se controló el posible efecto de la “edad” y el “sexo” en el modelo de correlación predictivo entre el engagement y el burnout? Si bien la intromisión de mayor

cantidad de variables al modelo reduce la potencia estadística de los resultados, debido a que se empleó la población accesible para este estudio--otra forma de control, además de la de un muestreo aleatorio, es la inclusión de otras variables--, estas características se consideraron, para tomar en cuenta la varianza que aportan en el modelo y, así, contar con una mejor estimación de la relación de interés (engagement y burnout). De forma persistente, se ha encontrado en la sección “Recomendaciones” de los estudios revisados (tanto transversales, como longitudinales, con un diseño de correlación simple y con SEM) la propuesta de asumir, dentro de la interacción entre las variables de estudio, otras variables propias del individuo. Es cierto que, también, hay estudios con docentes universitarios cuyos resultados asociados a la característica sociodemográfica “sexo” no han determinado diferencias significativas para las puntuaciones de burnout (Ponce et al., 2005); sin embargo, como se incluyó en la sección de antecedentes, otros autores, como Rodríguez y Sánchez (2018), al interior de sus mediciones en las dimensiones del burnout, encuentran que el sexo sí evidenciaría matices distintivos, con puntuaciones más altas en falta de realización en hombres y las mujeres mostrarían mayores niveles de cansancio emocional, en contraste con los hombres. Lo que lleva a concluir que las variables sociodemográficas, también, deben ser consideradas en la comprensión global y el estudio del burnout.

Como colofón, se extrae del planteamiento de la problemática del estudio la necesidad de velar por el bienestar del docente universitario, por su ubicación trascendente en el camino formativo de jóvenes estudiantes, asegurando el logro de los aprendizajes propuestos (Boekaerts, 2002), además del impacto a nivel económico y social que involucra la variable burnout, tal como se desarrolló en alusión a las NCDs, tomando en cuenta no solo el síndrome de burnout, y su posible efecto negativo, sino también el engagement, y sus posibles consecuencias positivas en este grupo humano en particular (Halbesleben, 2010; Polou, 2017).

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

Las siguientes conclusiones se desprenden del contraste de la hipótesis general y las hipótesis específicas con las observaciones obtenidas y descritas en la sección “Resultados”:

Sobre la hipótesis general, los datos corroboran la relación inversa existente entre el engagement y el burnout en docentes de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima, obteniéndose un índice moderado de correlación (-.415).

Para las hipótesis específicas de moderación planteadas, controlando las variables sociodemográficas sexo y edad, se concluye:

- Respecto a la variable moderadora “años de docencia”, a mayor número de años en dicha labor, menor es el impacto del engagement sobre el burnout, es decir, se reduce la fuerza de la relación inversa entre el engagement y el burnout, es decir, el engagement muestra menos su cualidad protectora frente a la presencia del burnout.
- Respecto a la variable moderadora “categoría laboral”, cuando esta es “jefe de prácticas” (nivel inicial de cuatro: jefe de práctica, profesor auxiliar, profesor asociado y profesor principal), a pesar de contar con una alta puntuación en engagement, también, puntuaría alto en burnout; en el caso opuesto, los docentes con una categoría laboral de mayor jerarquía y puntuaciones altas en engagement obtendrían menores puntuaciones en burnout, es decir, se corrobora el incremento de la fuerza de la relación inversa entre el engagement y el burnout, a medida que la categoría laboral es mayor, evidenciando su propiedad de protección frente al constructo burnout.

CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES

A continuación, se incluyen recomendaciones que serán agrupadas según dos líneas: recomendaciones de tipo prácticas y recomendaciones metodológicas, dirigidas hacia el cambio de normativas y políticas laborales referidas al burnout y al engagement.

Como se trató en el planteamiento del problema, el carácter práctico de los resultados puede ser aprovechado por los involucrados en el ámbito organizacional, quienes, empleando resultados contrastados empíricamente, pueden mejorar sus procedimientos y protocolos de selección. Tal como señalan Ismail y Koh (2014), una aproximación global ante el manejo de las condiciones de salud de los trabajadores debe ser implementada, buscando encontrarse alineados a las recomendaciones de la OMS sobre los espacios de trabajo como locaciones saludables (WHO Global Plan of Action on Workers Health 2008-2017, adoptado en la 60° Asamblea Mundial de la Salud). Finalmente, los factores de riesgo en el trabajo, como el estrés laboral (que, de mantenerse en el tiempo, como proceso, se transformaría en burnout) o los ambientes con bajos niveles de soporte para los trabajadores, que pueden acarrear el desarrollo de enfermedades no transmitibles, podrían ser reconocidos y atendidos a partir de investigaciones con focos de interés similares al actual estudio.

No obstante el reconocimiento de la necesidad de contar con programas de promoción de la salud mental para menguar su efecto en la productividad y en los costes económicos a nivel mundial, de los 194 países miembros de la Organización Mundial de la Salud, solo se identifican 7% de programas que cumplen con los criterios de funcionalidad propuestos por la OMS que se dedican a la promoción de la salud mental, tal como se señala en el Atlas de la Salud Mental 2017 de la World Health Organization (2018). Ante estas estadísticas

internacionales, a nivel nacional, cabe el cuestionamiento respecto a cómo se vienen implementando las propuestas de salud integral en los centros laborales, en este caso, en las instituciones educativas de nivel superior. Teniendo en cuenta la misión vigilante de las instituciones acreditadoras de los centros de estudios superiores, se recomendaría la inclusión de criterios e indicadores cuantitativos que promuevan condiciones laborales (del puesto y de la organización) que minimicen la aparición del estrés laboral y sus consecuentes (entre ellos el burnout), teniendo en consideración variables propias de la condición docente y sociodemográficas para propuestas de promoción o intervención adaptadas, según las características específicas de cada población.

En lo que respecta a las recomendaciones metodológicas, ante la potencial connotación negativa del burnout, así como la connotación positiva del engagement, es necesario considerar en el plan de evaluación, de forma previa al procedimiento de aplicación, acciones que minimicen la deseabilidad social de los evaluados. Lo señalado se sustenta en las particularidades detectadas en las tendencias de marcado para ambos cuestionarios, en las que, ante la variable burnout, hubo una tendencia hacia las anclas de menor puntuación, y ante la variable engagement, se mostró una predisposición hacia las anclas de mayor puntuación, tal como se señaló en las secciones de los análisis de confiabilidad de los instrumentos.

Finalmente, sobre nuevas rutas de investigación, no se debe perder de vista que, a pesar de que la labor del docente universitario puede considerarse como un trabajo de alta carga individual, también, incluye tareas de tipo grupal, en las que deben interactuar con otros docentes para alcanzar determinados objetivos propios de la unidad a la que pertenecen o, inclusive, propios de la institución global, tales como en las coordinaciones de asignaturas, las coordinaciones de áreas o antes determinadas asignaciones de equipo, como comisiones,

proyectos de mejora, entre otros similares. Ante ello, el entendimiento del engagement y del burnout como constructos que no solo actúan en un solo nivel (individual), sino que, también pueden mostrarse en multiniveles (Schaufeli y Taris, 2014), al considerar una aproximación de las labores en equipos de trabajo—horizontalidad y verticalidad, en situaciones en las que intervendría el liderazgo--, puede ser un punto de investigación que permita dilucidar el papel del engagement en su interacción con el burnout, en visiones complementarias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abramo, G., D'Angelo, C. A., & Murgia, G. (2016). The combined effects of age and seniority on research performance of full professors. *Science and Public Policy*, 43(3), 301-319.
- American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education. (2018). *Estándares para Pruebas Educativas y Psicológicas*. American Educational Research Association. <https://doi.org/10.2307/j.ctvr43hg2>
- American Psychological Association (2010). *APA Concise dictionary of psychology*. México, D.F.: Editorial El Manual Moderno, S.A.
- Arbaiza, L. (2016). *Liderazgo y comportamiento organizacional*. Lima: ESAN Ediciones
- Arteaga, L. M. (2017). Propiedades psicométricas de la Escala de Utrecht de Engagement en el Trabajo en colaboradores de Transporte interprovincial de Trujillo. Tesis para optar el título profesional de licenciado en Psicología. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/652>.
- Barkhuizen, N., Rothmann, S., & van de Vijver, F. J. (2014). Burnout and work engagement of academics in higher education institutions: effects of dispositional optimism. *Stress and health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress*, 30(4), 322–332. <https://doi.org/10.1002/smi.2520>
- Bloom, D.E., Cafiero, E.T., Jané-Llopis, E., Abrahams-Gessel, S., Bloom, L.R., Fathima, S., Feigl, A.B., Gaziano, T., Mowafi, M., Pandya, A., Prettner, K., Rosenberg, L., Seligman, B., Stein, A.Z., & Weinstein, C. (2011). The Global Economic Burden of Noncommunicable Diseases. Geneva: World Economic Forum. https://www3.weforum.org/docs/WEF_Harvard_HE_GlobalEconomicBurdenNonCommunicableDiseases_2011.pdf

- Boekaerts, M. (2002). *Motivation to learn*. Brussels: International Academy of Education.
Recuperado el 1 de febrero de 2017 de
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001280/128056e.pdf>
- Boyd, C. M., Bakker, A. B., Pignata, S., Winefield, A. H., Gillespie, N., & Stough, C. (2011). A longitudinal test of the job demands-resources model among Australian university academics. *Applied psychology*, 60(1), 112-140. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2010.00429.x>
- Byrne, B. (2009). *Structural Equation Modeling with AMOS. Basic Concepts, Applications, and Programming*. 2nd. Ed. New York: Taylor & Francis Group.
<https://doi.org/10.4324/9780203805534>
- Chiavenato, I. (2009). *Gestión del Talento Humano*. México, D. F.: McGraw-Hill.
<http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1143/1/Chiavenato-Talento%20humano%203ra%20ed.pdf>
- Chirico, F. (2016). Job stress models for predicting burnout syndrome: a review. *Annali dell'Istituto superiore di sanita*, 52(3), 443-456.
<https://annali.iss.it/index.php/anna/article/view/276>
- Choy Vessoni, R. A. (2017). *Burnout y desempeño laboral en docentes universitarios de una carrera en una universidad privada de Lima Metropolitana* [Tesis de doctorado, Universidad Peruana Cayetano Heredia].
<https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/1011>
- Congreso de la República del Perú (2007). Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa.
<https://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/Reglamentos/28740-RE.pdf>
- Congreso de la República del Perú (2014). Ley Universitaria. <https://www.sunedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Ley-universitaria-30220.pdf>

- Dahlgren, A. (2006). Work stress and overtime work: effects on cortisol, sleep, sleepiness and health (Doctoral dissertation, Stockholm University). <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:189939/FULLTEXT01.pdf>Anna.
- Demerouti, E., Mostert, K., & Bakker, A.B. (2010). Burnout and work engagement: a thorough investigation of the independency of both constructs. *Journal of occupational health psychology, 15*(3), 209-222. DOI: 10.1037/a0019408
- Díaz, C. R. P., Bulnes, M. S., Tovar, J. A., Pisco, M. C. A., & Huertas, R. E. (2005). El síndrome del "quemado" por estrés laboral asistencial en grupos de docentes universitarios. *Revista de investigación en psicología, 8*(2), 87-112. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v8i2.4050>.
- Dirección de Trayectoria y Bienestar Docente. Ministerio de Educación. (19 de febrero de 2013). Recuperado el 05 de febrero de 2017 de <http://www.minedu.gob.pe/digedd/tbdoc.php>
- El Peruano. (Julio, 2007). Decreto Supremo N° 018-2007-ED. Aprueban Reglamento de la Ley N° 28740, Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. *El Peruano*. <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/decretos/DS-018-2007-ED.php>
- El Peruano. (Julio, 2014). Ley Universitaria. *El Peruano*. <https://diariooficial.elperuano.pe/pdf/0021/ley-universitaria-30220.pdf>
- Faskhodi, A. A., & Siyyari, M. (2018). Dimensions of work engagement and teacher burnout: A study of relations among Iranian EFL teachers. *Australian Journal of Teacher Education (Online), 43*(1), 78-93.
- Ferguson, C. J. (2016). An effect size primer: A guide for clinicians and researchers. In A. E. Kazdin (Ed.), *Methodological issues and strategies in clinical research* (pp. 301–310). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14805-020>

- Fink, G. (2017). *Stress: concepts, definition and history*. Module in Neuroscience and Biobehavioral Psychology. Elsevier: doi.org/10.1016/B978-0-12-809324-5.02208-2 1
- Flores, C.; Fernández, M.; Juárez, A.; Merino, C. & Guimet, M. (2015). Entusiasmo por el trabajo (engagement): un estudio de validez en profesionales de la docencia en Lima, Perú. *Liberabit* 21(2), 195-206.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272015000200003
- Hair, J., Black, W., Babin, B. y Anderson, R. (2013). *Multivariate Data Analysis*. Essex: Pearson Education Limited.
<https://www.drnishikantjha.com/papersCollection/Multivariate%20Data%20Analysis.pdf>.
- Hair, J. F., Hult, G. T., M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2022). A primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM; 3rd ed.). Sage
- Halbesleben, J. R. (2010). A meta-analysis of work engagement: Relationships with burnout, demands, resources, and consequences. *Work engagement: A handbook of essential theory and research*, 8(1), 102-117.
<https://scirp.org/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1639534>
- Hermosa, A. M. (2006). Satisfacción laboral y síndrome de “burnout” en profesores de educación primaria y secundaria. *Revista Colombiana de Psicología* (15), 81-89.
<https://www.redalyc.org/pdf/804/80401509.pdf>.
- Instituto Nacional de Estadística e informática (2025). Educación Universitaria.
<https://m.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/university-tuition/>.
- International Labour Organization (ILO) (1992). Preventing stress at work. *Conditions at Work Digest*, 11, 2. https://www.ilo.org/global/publications/ilo-bookstore/order-online/books/WCMS_PUBL_9221082652_EN/lang--en/index.htm.

- International Labour Organization (ILO) (2018). International Newsletter on Occupational Safety and Health. Recuperado el 25 de mayo de 2018, de http://www.ilo.org/safework/info/publications/WCMS_616129/lang--en/index.htm
- International Training Centre of the ILO. Social Protection Program (2011). Recuperado el 25 de mayo de 2018 de http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/---safework/documents/event/wcms_126657.pdf
- Ismail, P. K. P., & Koh, D. (2014). Role of occupational health in managing non-communicable diseases in Brunei Darussalam. *Global Health Action*, 7(1), 25594. DOI: 10.3402/gha.v7.25594.
- Khan, F., Zahra, T., Bilal, H., Sufyan, M., & Naz, A. (2021). Does Job Engagement Mediate the Relationship between Job Demands and Organizational Commitment of Academicians at Institutions of Higher Education Commission in Pakistan? *Ilkogretim Online*, 20(5).
- Kinman, G., & Jones, F. (2008). Effort-reward imbalance and overcommitment: Predicting strain in academic employees in the United Kingdom. *International Journal of Stress Management*, 15(4), 381. <https://doi.org/10.1037/a0013213>.
- Kuok, A. C., & Taormina, R. J. (2017). Work Engagement: Evolution of the Concept and a New Inventory. *Psychological Thought*, 10(2), 262-287. DOI:10.5964/psyct.v10i2.236
- Leiter M. P. & Maslach C. (2005). "A mediation model of job burnout," in *Research Companion to Organizational Health Psychology*. eds Antoniou A.-S. G., Cooper C. L., editors. (Cheltenham, UK: Edward Elgar); 544–564. https://www.academia.edu/14764778/A_mediation_model_of_job_burnout_chapter_
- Leka, S.; Griffiths, A. & Cox, T. (2004). Mundial de la Salud. *Work organization and stress*. [versión PDF]. http://www.who.int/occupational_health/publications/pwh3rev.pdf?ua=1.

- Leon, M. R., Halbesleben, J. R., & Paustian-Underdahl, S. C. (2015). A dialectical perspective on burnout and engagement. *Burnout Research*, 2(2-3), 87-96.
- Loli, A. E., Danielli, J., Navarro, V., & Cerón, F. (2018). The quality of working life and institutional support for work in professionals of public and private entities in Lima. *Revista de Investigación en Psicología*, 21(1), 27-50. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v21il.15111>
- Macey, W. H., & Schneider, B. (2008). The meaning of employee engagement. *Industrial and Organizational Psychology*, 1(1), 3-30. DOI:10.1111/j.1754-9434.2007.0002.x
- Madigan, D. J., & Kim, L. E. (2021). Towards an understanding of teacher attrition: A meta-analysis of burnout, job satisfaction, and teachers' intentions to quit. *Teaching and teacher education*, 105, 103425.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397–422. doi:10.1146/annurev.psych.52.1.397
- Maslach C., Jackson S. E., & Leiter M. P. (2017). *Maslach Burnout Inventory Manual*, 4th Ed. Menlo Park, CA: Mind Garden.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout: How organizations cause stress and what to do about it*. California: Jossey-Bass. [https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1275978](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1275978).
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103-111.
- Mesurado, B. & Laudadio, J. (2019). Experiencia profesional, capital psicológico y engagement: Su relación con el burnout en docentes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 12-26. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.327>

Ministerio de Educación (2014). Ley Universitaria. Recuperado el 25 de marzo de 2015, de http://www.minedu.gob.pe/n/nota_02.php

Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo (2013). Plan Nacional de Seguridad y Salud en el Trabajo 2014-2017. Recuperado el 25 de mayo de 2018, de http://www.ilo.org/safework/areasofwork/national-occupational-safety-and-health-systems-and-programmes/WCMS_367780/lang--es/index.htm

Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo (2013). Plan Nacional de Seguridad y Salud en el Trabajo 2014-2017. Recuperado el 25 de junio de 2018, de http://www.ilo.org/safework/areasofwork/national-occupational-safety-and-health-systems-and-programmes/WCMS_367780/lang--es/index.htm

Moreno Jiménez, B., de Zúñiga, S. C., Isabel Sanz-Vergel, A., Rodríguez-Muñoz, A., & Boada Pérez, M. (2010). El "burnout" y el "engagement" en profesores de Perú. Aplicación del modelo de demandas-recursos laborales. *Ansiedad y estrés*, 16(2-3), 293-307. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3341142>.

Moreno, B.; Garrosa, E. & González, J. (2000). La evaluación del estrés el burnout del profesorado: el CBP-R. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 16(2), 151-171. <https://journals.copmadrid.org/jwop/files/63238.pdf>.

Muñoz, S. (2012, 16 de abril). El estrés: la epidemia laboral del futuro. *Diario ABC*. <http://www.abc.es/20120416/economia/abci-estres-epidemia-laboral-empresa-201204161101.html>

Muntané, J. (2010). Introducción a la Investigación básica. *RAPD ONLINE*, 33 (3) 221-227. <https://www.sapd.es/revista/2010/33/3/03>.

Nicuță, E. G., Diaconu-Gherasim, L. R., & Constantin, T. (2022). How trait gratitude relates to teachers' burnout and work engagement: Job demands and resources as mediators. *Current Psychology*, 1-10.

Nunnally, J. (1995). *Teoría psicométrica*. México, D.F.: McGraw-Hill.
<https://www.urbe.edu/UDWLibrary/InfoBook.do?id=5033>.

Oficina Estadística del Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo (2017). Anuario estadístico sectorial 2016: Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo. Recuperado el 25 de mayo de 2018, de http://www2.trabajo.gob.pe/archivos/estadisticas/anuario/Anuario_2016_020717.pdf

Oficina internacional del trabajo (2013). La prevención del estrés en el trabajo. Recuperado el 02 de julio de 2022 de https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@dgreports/@dcomm/@publ/documents/publication/wcms_251057.pdf.

Ojeda, G. (2016). Modelo causal social cognitivo de burnout en profesionales de la salud de Lima Metropolitana. Tesis para optar el grado académico de doctor en psicología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/4930>.

Ordóñez-Balladares, A., Portalanza-Chavarría, A., & Orejuela-Soto, M.F. (2021). Engagement y Burnout en Docentes de la Universidad de Guayaquil. *Revista Venezolana De Gerencia*, 26(Número Especial 5), 51-64. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e5.4>

Organización internacional del Trabajo (1998). Enciclopedia de salud y seguridad en el trabajo. <https://www.insst.es/documents/94886/161958/Sumario+del+Volumen+I.pdf/18ea3013-6f64-4997-88a1-0aadd719faac?t=1526457520818>.

Organización Mundial de la Salud (2009). Comisión sobre determinantes sociales de la salud. https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/A62/A62_9-sp.pdf.

Organización Mundial de la Salud (2015). La organización del trabajo y el estrés. http://www.who.int/occupational_health/publications/stress/es/

- Padhi, B., Panda, D., & Kumar, A. (2015). A Study on Employee Engagement Models for Sustainability of Organisation. *Padhi, B. and Panda, AK (2015). " A Study on Employee Engagement Models for Sustainability of Organisation". International Journal of Research and Development-A Management Review (IJRDMR), 4(4), 79-85.* http://www.irdindia.in/journal_ijrdmr/pdf/vol4_iss4/13.pdf.
- Pagano, R. R. (2011). *Estadística para las ciencias del comportamiento*. México, D.F.: Cengage Learning Editores.
- Pan American Health Organization – PAHO (2022). Enlace: Data Portal on NCDs, Health & External Causes. <https://www.paho.org/en/enlace/technical-notes>
- Parry, S. (2017). Fit Statistics commonly reported for CFA and SEM. Cornell Statistical Consulting Unit: Cornell University.
- Poulou, M. S. (2017). Students’ emotional and behavioral difficulties: the role of teachers’ social and emotional learning and teacher-student relationships. *International Journal of Emotional Education, 9(2), 72-89.* <https://eric.ed.gov/?id=EJ1197559>.
- Robalino, M. & Körner, A. (2005). *Condiciones de trabajo y salud docente: un estudio de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142551>.
- Rodríguez-Sosa, J., & Hernández-Sánchez, K. (2018). Problematización de las prácticas docentes y contextualización de la enseñanza. *Propósitos y Representaciones 6(1), 507-541.* doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n1.211>.
- Rothbard, N. (2001). Enriching or Depleting? The Dynamics of Engagement in Work and Family Roles. *Administrative Science Quarterly - ADMIN SCI QUART. (46) 655-684.* <https://doi.org/10.2307/3094827>

- Salanova, M. (2009). Organizaciones saludables, organizaciones resilientes. *Gestión Práctica de Riesgos Laborales*, 47, 179-214. <https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/73232/32403.pdf>.
- Salmela-Aro, K., Hietajärvi, L., & Lonka, K. (2019). Work burnout and engagement profiles among teachers. *Frontiers in Psychology*, 10, 2254.
- Sánchez, C. H. & Reyes, C. (2006). *Metodología y diseño en la investigación*. Lima. Editorial Mantaro
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2002). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Universidad Ricardo Palma. Editorial Universitaria.
- Secretaría de la Organización de Estados Iberoamericanos (2022). Informe diagnóstico sobre la educación superior y la ciencia post COVID-19 en Iberoamérica: Perspectivas y desafíos futuros. https://www.consortio.edu.pe/umbral/nuestros_proyectos/informe-diagnostico-sobre-la-educacion-superior-y-la-ciencia-post-covid-19-en-iberoamerica-perspectivas-y-desafios-de-futuro-2/
- Scale, W. E. (2003). UWES. Escala Utrecht de Engagement en el Trabajo. Schaufeli & Bakker. https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test_manual_UWES_Espanol.pdf.
- Schaufeli, W. B. (2013). What is engagement? En C. Truss, K. Alfes, R. Delbridge, A. Shantz y E. Soane (Eds.), *Employee engagement in theory and practice* (pp. 29-49). London: Routledge. <https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/414.pdf>.
- Schaufeli, W. B. (Ed); Maslach, C. (Ed); Marek, T. (Ed). (1993). *Professional burnout: Recent developments in theory and research. Series in applied Psychology: social issues and questions*. Philadelphia: Taylor & Francis. <https://psycnet.apa.org/record/1993-97794-000>.

- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2003). UWES–Utrecht work engagement scale: test manual. Unpublished Manuscript: Department of Psychology, Utrecht University, 8. [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkozje\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=2255552](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkozje))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=2255552).
- Schaufeli, W. B., & Taris, T. W. (2014). A critical review of the job demands-resources model: Implications for improving work and health. In *Bridging occupational, organizational and public health* (pp. 43-68). Springer, Dordrecht. <https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/411.pdf>.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness studies*, 3(1), 71-92. <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1015630930326>.
- Shaughnessy, J. J., Zechmeister, E. B. y Zechmeister, J. S. (2007). *Métodos de investigación en Psicología*. México, D.F.: McGraw-Hill Interamericana. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_ps/article/view/6212.
- Siegrist J (2001). A theory of occupational stress. In: Dunham, J (ed) Stress in the workplace: past, present and future. Whurr, London, pp 52–66. <https://www.wiley.com/en-us/Stress+in+the+Workplace:+Past,+Present+and+Future-p-9781861561817>.
- Selye, H. (1956). What is stress. *Metabolism*, 5(5), 525-530.
- Taris, T. W. (2016). Work & Stress: Thirty years of impact. *Work & Stress*, 30(1), 1–6. <https://doi.org/10.1080/02678373.2015.1137719>.
- Truss, C. (Ed.), Alfes, K. (Ed.), Delbridge, R. (Ed.), Shantz, A. (Ed.), Soane, E. (Ed.). (2014). *Employee Engagement in Theory and Practice*. London: Routledge.

- UNESCO-International Bureau of Education (2013). Glossary of curriculum terminology. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/IBE_GlossaryCurriculumTerminology2013_eng.pdf
- Vega, J.F. (2016). Informe Educación Superior en Iberoamérica 2016: Estudios de casos nacionales Perú. [https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con5_uibd.nsf/35FA9B6B320C94A8052583150070789A/\\$FILE/Per%C3%BA-Informe-por-pa%C3%AD.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con5_uibd.nsf/35FA9B6B320C94A8052583150070789A/$FILE/Per%C3%BA-Informe-por-pa%C3%AD.pdf)
- Vieco, G & Abello, R (2014). Factores psicosociales de origen laboral, estrés y morbilidad en el mundo, *31*(2) 354-385. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21331836004.pdf>.
- Winter, R., & Sarros, J. (2002). The academic work environment in Australian universities: a motivating place to work? *Higher Education Research & Development*, *21*(3), 241-258. <https://doi.org/10.1080/0729436022000020751>
- World Health Organization, WHO (2018). Mental Health ATLAS 2017. http://www.who.int/mental_health/evidence/atlas/mental_health_atlas_2017/en/
- World Health Organization, WHO (2023). The Global Health Observatory. <https://www.who.int/data/gho/data/themes/topics/indicator-groups/indicator-group-details/GHO/sdg-target-3.4-noncommunicable-diseases-and-mental-health#:~:text=Indicator%20Groups-,SDG%20Target%203.4%207C%20Noncommunicable%20diseases%20and%20mental%20heal>
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2009). Reciprocal relationships between job resources, personal resources, and work engagement. *Journal of Vocational behavior*, *74*(3), 235-244. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2008.11.003>
- Zavala, J. (2008). Estrés y burnout docente: conceptos, causas y efectos. *Educación*, *17*(32), 67-86. DOI: <https://doi.org/10.18800/educacion.200801.004>

Zhao, X., Wu, K., Sun, B., & Li, W. (2022). Teacher career calling reduces burnout: The mediation effects of work engagement and psychological capital. *Frontiers in psychology*, 13, 988467. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.988467>

ANEXOS

Anexo 1

Constancia de aprobación – Comité de Ética



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
Vicerrectorado de Investigación
Dirección Universitaria de Investigación,
Ciencia y Tecnología (DUICT)

CONSTANCIA

El Presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación (CIEI) de la Universidad Peruana Cayetano Heredia hace constar que el comité institucional de ética en investigación aprobó de manera expedita la **ENMIENDA/MODIFICACIÓN** del proyecto de investigación señalado a continuación.

Título del Proyecto : “Burnout y *engagement* en docentes universitarios de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima”.

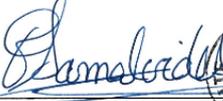
Código de inscripción : 100526

Investigador principal : Henostroza Mesones, Fabiola

La **enmienda/modificación** corresponde a los siguientes documentos:

1. **Protocolo de investigación**, versión recibida en fecha 07 de marzo del 2018.
2. **Consentimiento informado**, versión recibida en fecha 07 de marzo del 2018.

Lima, 09 de marzo del 2018.


Dra. Frine Samalvides Cerna
Presidenta
Comité Institucional de Ética en Investigación



/smr

Anexo 2

Consentimiento Informado

Consentimiento para participar en un estudio de investigación

- ADULTOS -

Instituciones : Universidad Cayetano Heredia - UPOCH
Investigador : Fabiola Henostroza Mesones
Título: Burnout y *engagement* en docentes universitarios de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima metropolitana

Propósito del estudio:

Se le invita a participar en un estudio denominado: "Burnout y *engagement* en docentes universitarios de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima metropolitana". Éste es un estudio desarrollado por una investigadora de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, para conocer los niveles de burnout y su relación con el *engagement* del docente.

Procedimientos:

Si usted acepta participar en este estudio, se le aplicarán las siguientes pruebas:

Se evaluará a los participantes con preguntas que pretenden identificar el nivel de cansancio ocasionado por el trabajo, así como su nivel de identificación con su labor docente.

1. El primer test consta de 19 ítems, con una escala de respuestas de 5 puntos que describe el nivel de impacto de cada pregunta para responderla. La duración de la aplicación será de, aproximadamente, 15 minutos, en un aula de la Facultad
2. El segundo test consta de 17 ítems, con una escala de respuestas de 7 puntos que describen el nivel de impacto de cada pregunta para responderla. La duración de la aplicación será de, aproximadamente, 15 minutos, en un aula de la Facultad.

Riesgos:

No se prevén riesgos por participar en el estudio.

Beneficios:

Usted se beneficiará con la participación voluntaria en un taller que la investigadora ofrecerá de forma posterior a la investigación, en el cual se trabajarán estrategias de manejo del estrés. Asimismo, cada participante recibirá información referida al estrés y los hábitos que promueven su control, a través de material informativo (trípticos).



APROBADO

F. APROBACIÓN: 09/03/2018

Costos e incentivos:

Usted no deberá abonar ninguna suma de dinero por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole, únicamente la satisfacción de colaborar a un mejor entendimiento del nivel de burnout y su relación con el *engagement* docente.

Confidencialidad:

Se guardará su información con códigos y no con nombres. Si los resultados de la investigación son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participan en este estudio. Los archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al estudio sin su consentimiento.

Derechos del paciente:

Si usted decide participar en el estudio, puede retirarse de éste en cualquier momento o no participar en una parte del estudio, sin perjuicio alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor, pregunte a la investigadora o puede llamar a Fabiola Henostroza Mesones al teléfono 964661007.

Si usted cuenta con preguntas sobre los aspectos éticos del estudio o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Comité Institucional de Ética de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, presidenta Doctora Frine Samalvides Cuba, teléfono 01- 3190000 anexo 201355.

CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio; comprendo qué me va a pasar si participo en el proyecto y, también, entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento.

Participante Nombre: DNI	Fecha
Testigo Nombre: DNI:	Fecha
Investigador Nombre: Fabiola Henostroza Mesones DNI: 10223524	Fecha



APROBADO
F. APROBACIÓN: 09/03/2018

Anexo 3

INVENTARIO 1

Por favor, a continuación, indique la respuesta que mejor describe su grado de acuerdo con cada frase. Rodee la respuesta deseada según la siguiente clave de clasificación:

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

1. Enseñar me agota emocionalmente.	1	2	3	4	5
2. Siento que cualquier día podría tener un “ataque de nervios”, si no dejo de enseñar.	1	2	3	4	5
3. A veces tiendo a tratar a los estudiantes como objetos impersonales.	1	2	3	4	5
4. En lo fundamental, yo diría que estoy muy contento con mi trabajo.	1	2	3	4	5
5. Actualmente, encuentro que mi vida es muy provechosa.	1	2	3	4	5
6. Me siento ansioso(a) y tenso(a) al ir a trabajar cada día.	1	2	3	4	5
7. Siento que mis alumnos son “el enemigo”.	1	2	3	4	5
8. Siento una presión constante por parte de los otros para que mejore mi trabajo.	1	2	3	4	5

Continúa...

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5
9.	Sabiendo lo que sé ahora, si tuviera que decidir de nuevo si elijo este trabajo, definitivamente lo haría.			1 2 3 4 5
10.	En general, mi trabajo se adapta muy bien a la clase de trabajo que yo deseaba.			1 2 3 4 5
11.	Mi profesión está afectando negativamente mis relaciones fuera del trabajo.			1 2 3 4 5
12.	Se me hace muy difícil volver al trabajo después de las vacaciones.			1 2 3 4 5
13.	Siento que me es imposible producir algún cambio positivo en la vida de mis alumnos.			1 2 3 4 5
14.	Siento que realmente no les gusto a mis alumnos.			1 2 3 4 5
15.	Siento que mi trabajo está afectando negativamente mi salud.			1 2 3 4 5
16.	Actualmente, encuentro que disfruto bastante de mi vida.			1 2 3 4 5
17.	Con frecuencia me siento deprimido respecto a mi profesión.			1 2 3 4 5
18.	Si un(a) buen(a) amigo(a) me dijera que estaba interesado(a) en tener un trabajo aquí, tendría serias reservas en recomendárselo.			1 2 3 4 5
19.	Actualmente, encuentro mi vida bastante aburrida.			1 2 3 4 5

Anexo 4
INVENTARIO 2

Las siguientes frases se refieren a los sentimientos de las personas en el trabajo. Por favor, lea cuidadosamente cada una y decida si se ha sentido de esa forma.

- Si **nunca** se ha sentido así, conteste “0” (cero)
- En caso contrario, indique **cuántas veces** se ha sentido así, teniendo en cuenta el número que aparece en la siguiente escala de respuesta (de 1 a 6).

Ninguna vez	Pocas veces al año	Una vez al mes o menos	Pocas veces al mes	Una vez por semana	Pocas veces por semana	Todos los días
0	1	2	3	4	5	6
Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Regularmente	Bastantes veces	Casi siempre	Siempre

a.	0 1 2 3 4 5 6	En mi trabajo me siento lleno de energía.
b.	0 1 2 3 4 5 6	Mi trabajo está lleno de significado y propósito.
c.	0 1 2 3 4 5 6	El tiempo vuela cuando estoy trabajando.
d.	0 1 2 3 4 5 6	Soy fuerte y vigoroso(a) en mi trabajo.
e.	0 1 2 3 4 5 6	Estoy entusiasmado(a) con mi trabajo.
f.	0 1 2 3 4 5 6	Cuando estoy trabajando, olvido todo lo que pasa alrededor de mí.
g.	0 1 2 3 4 5 6	Mi trabajo me inspira.
h.	0 1 2 3 4 5 6	Cuando me levanto por las mañanas, tengo ganas de ir a trabajar.
i.	0 1 2 3 4 5 6	Soy feliz cuando estoy absorto en mi trabajo.
j.	0 1 2 3 4 5 6	Estoy orgulloso del trabajo que hago.
k.	0 1 2 3 4 5 6	Estoy inmerso en mi trabajo.
l.	0 1 2 3 4 5 6	Puedo continuar trabajando durante largos periodos de tiempo.
m.	0 1 2 3 4 5 6	Mi trabajo es retardador.
n.	0 1 2 3 4 5 6	Me “dejo llevar” por mi trabajo.

o.	0	1	2	3	4	5	6	Soy muy persistente en mi trabajo.
p.	0	1	2	3	4	5	6	Me es difícil “desconectarme” de mi trabajo.
q.	0	1	2	3	4	5	6	Incluso cuando “las cosas no van bien”, continúo trabajando.

Muchas gracias por su colaboración.

Anexo 5

Figura y tablas de análisis del objetivo general del estudio en Smart PLS (student version)

Figura 8

Relación entre la variable engagement y burnout



Tabla 11

Efectos totales, coeficiente de regresión y su nivel de significación referido al objetivo general

Efectos Totales

	Original Sample (C)	Sample Mean (M)	Standard Deviation	T Statistics (O/ST)	P Values
Engagement -> Burnout	-0.415	-0.454	0.108	3.833	0.000

Tabla 12

Coefficientes de ajuste del modelo

	Modelo saturado	Modelo estimado
SRMR	0.121	0.121
NFI	0.378	0.378

La explicación del 17% de la varianza total de las puntuaciones del burnout, tal como se observa en la Tabla 12, obtiene un Índice de Ajuste Normalizado (Normed-Fit Index, NFI) de 0.378 (estimado), así como un Índice Estandarizado de la Raíz Cuadrada Promedio Residual (Standardized Root Mean Square Residual, SRMR) de 0.121 (como se describe en la Tabla 13), como índices de ajuste incremental; si bien dichos índices se encuentran fuera de los rangos requeridos para un adecuado ajuste ($NFI \geq 0.95$; $SRMR < .08$) (Parry, S., 2017)¹, los datos son interpretados a partir de la interacción entre las variables bajo una postura predictiva y no causal.

Tabla 13

Índices de colinealidad entre las sub-dimensiones de las variables engagement y burnout

	VIF
Absorción	1.088
Dedicación	1.367
Vigor	1.414
Agotamiento	1.392
Despersonalización	1.377
Falta de realización	1.212

Respecto a los índices de colinealidad entre las variables, tal como se observa en la Tabla 13, los factores “Absorción”, “Dedicación” y “Vigor” cuentan con un Factor de Inflación de la Varianza (Variance Inflation Factor, VIF) > 1 (1.088-1.414), lo que se traduce en una correlación moderada ($VIF \geq 1$ y ≤ 5) entre dichas dimensiones, lo cual es coherente, al pertenecer al mismo constructo psicológico. Igualmente, los factores “Agotamiento”, “Despersonalización” y “Falta de realización” cuentan con unos coeficientes que van entre 1.212 y 1.392, con la misma característica de colinealidad (Hair, Black, Babin y Anderson, 2013).

¹ Parry, S. (2017). Fit Statistics commonly reported for CFA and SEM. *Cornell Statistical Consulting Unit: Cornell University*.

Anexo 6

Figura y tablas de análisis del objetivo específico del estudio en Smart PLS (student version)

Figura 9

Relación entre la variable burnout, la variable engagement en interacción con características sociodemográficas “Categoría laboral”, “Años de docencia”; “Sexo” y “Edad”

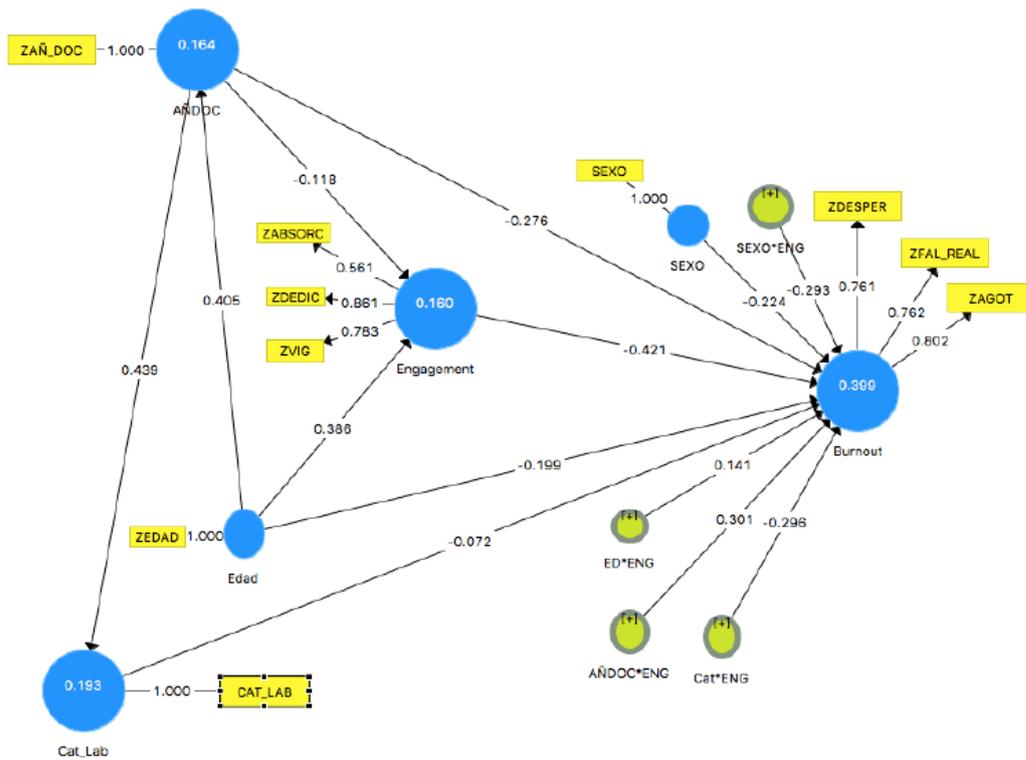


Tabla 14

Efectos totales, coeficiente de regresión y su nivel de significación referido a los objetivos específicos

	Original Sample (C)	Sample Mean (M)	Standard Deviation	T Statistics (O /ST)	P Values
AÑDOC -> Burnout	-0.276	-0.286	0.112	2.456	0.014
AÑDOC -> Cat_Lab	0.439	0.438	0.095	4.617	0.000
AÑDOC -> Engagement	-0.118	-0.104	0.143	0.828	0.408
AÑDOC*ENG -> Burnout	0.301	0.239	0.151	1.998	0.046
Cat*ENG -> Burnout	-0.296	-0.271	0.127	2.331	0.020
Cat_Lab -> Burnout	-0.072	-0.097	0.126	0.572	0.567
ED*ENG -> Burnout	0.141	0.148	0.175	0.806	0.420
Edad -> AÑDOC	0.405	0.406	0.069	5.892	0.000
Edad -> Burnout	-0.199	-0.171	0.183	1.086	0.278
Edad -> Cat_Lab	0.178	0.177	0.047	3.750	0.000
Edad -> Engagement	0.386	0.392	0.080	4.811	0.000
Engagement -> Burnout	-0.421	-0.426	0.133	3.166	0.002
SEXO -> Burnout	-0.224	-0.227	0.126	1.781	0.075
SEXO*ENG -> Burnout	-0.293	-0.262	0.120	2.447	0.014

Tabla 15*Coefficientes de ajuste del modelo*

	Modelo saturado	Modelo estimado
SRMR	0.103	0.110
NFI	0.569	0.546

La explicación del 40% de la varianza total de las puntuaciones del burnout, tal como se observa en la Tabla 15, obtiene un Índice de Ajuste Normalizado (Normed-Fit Index, NFI) de 0.0.546 (estimado), así como un Índice Estandarizado de la Raíz Cuadrada Promedio Residual (Standarized Root Mean Square Residual, SRMR) de 0.0.110 (como se describe en la Tabla 16), como índices de ajuste incremental; si bien dichos índices se encuentran fuera de los rangos requeridos para un adecuado ajuste ($NFI \geq 0.95$; $SRMR < .08$) (Parry, 2017)², los datos son interpretados a partir de la interacción entre las variables bajo una postura predictiva y no causal.

² Parry, S. (2017). Fit Statistics commonly reported for CFA and SEM. *Cornell Statistical Consulting Unit: Cornell University*.

Tabla 16

Índices de colinealidad entre las sub-dimensiones de las variables engagement y burnout y las características sociodemográficas

	VIF
Absorción	1.088
Dedicación	1.367
Vigor	1.414
Agotamiento	1.392
Despersonalización	1.377
Falta de realización	1.212
<hr/>	
Años de docencia	1.000
Categoría laboral	1.000
Edad	1.000
Sexo	1.000

Respecto a los índices de colinealidad entre las características sociodemográficas, tal como se observa en la Tabla 16, “años de docencia”, “categoría laboral”, “edad” y “sexo” cuentan con un $VIF = 1$, lo que indica que no se evidencia ningún tipo de correlación entre ellas (Hair, Black, Babin y Anderson, 2013).

Anexo 7

Figuras del análisis simple de pendientes para evaluar las interacciones entre variables

Figura 10

Gráfico del análisis de pendiente simple (simple slope analysis) en la relación entre el engagement y el burnout, al interactuar con años de docencia en Smart PLS (student version)

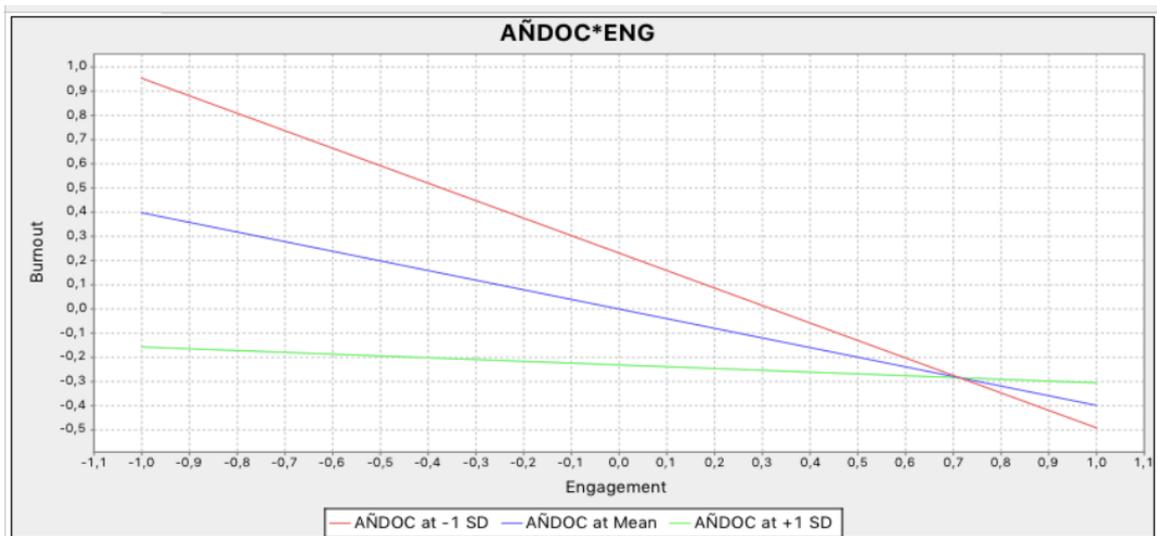


Figura 11

Análisis de pendiente simple (simple slope analysis) en la relación entre el engagement y el burnout, al interactuar con sexo en Smart PLS (student versión)

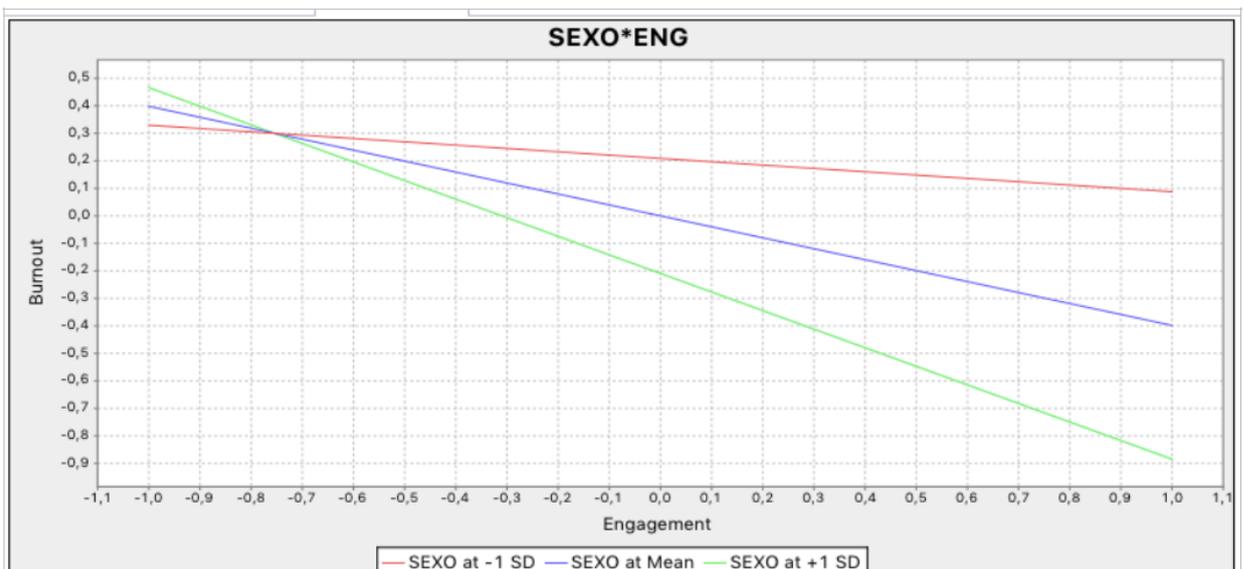


Figura 12

Análisis de pendiente simple (simple slope analysis) en la relación entre el engagement y el burnout, al interactuar con categoría laboral en Smart PLS (student version)

