



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

MODELO EXPLICATIVO DEL DESEMPEÑO
LABORAL BASADO EN EL BURNOUT,
CONCIENCIA, COMPROMISO Y
PERCEPCIÓN DEL CONTEXTO EN
DOCENTES DE UNA FACULTAD DE UNA
UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA
METROPOLITANA

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
DOCTOR EN PSICOLOGIA

ROSANA AURORA CHOY VESSONI

LIMA – PERÚ

2021

Asesor de Tesis

Dr. Giancarlo Ojeda Mercado

JURADO DE TESIS

DRA. ELIZABETH DANY ARAUJO ROBLES

PRESIDENTA

DR. CARLOS ALBERTO LOPEZ VILLAVICENCIO

VOCAL

DR. ROBERTO BUENO CUADRA

VOCAL

DRA. ANA JESÚS AGUILAR ANGELETTI

SECRETARIA

Dedicatoria

A mi Dios y mi Virgen de Guadalupe que me acompañan cada día de mi vida, fortaleciendo mi fe para lograr lo que necesito.

A mi amado esposo Jorge, por su paciencia y ofrecerme motivación para mis logros profesionales y personales.

A mis queridos hijos María y José, por su amor, comprensión y escucha activa sobre mis dudas, tribulaciones y logros.

A mi adorado padre José, por apoyarme para alcanzar la meta y desde el cielo, acompañarme en mi vida.

Agradecimientos

Expreso mi agradecimiento al Doctor Giancarlo Ojeda Mercado por sus innumerables asesorías, su comprensión de mis tiempos y hacer realidad esta investigación.

También, agradezco a Diego y a las demás personas que de diversas formas aportaron para el desarrollo y la realización de la presente investigación.

ÍNDICE

Resumen	
Summary	
Introducción	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1. Identificación del problema	3
1.2. Justificación e importancia del problema	13
1.3. Limitaciones	15
1.4. Objetivos de la investigación	16
1.4.1. <i>Objetivo general</i>	16
1.4.2. <i>Objetivos específicos</i>	16
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	17
2.1. Aspectos conceptuales pertinentes	17
2.1.1. <i>Burnout</i>	17
1.1.1.1. <i>Agotamiento emocional</i>	22
1.1.1.2. <i>Baja realización personal</i>	22
1.1.1.3. <i>Despersonalización</i>	23
2.1.2. <i>Personalidad</i>	23
2.1.3. <i>La teoría de los cinco grandes factores</i>	26
1.1.1.4. <i>Apertura a la Experiencia</i>	27
1.1.1.5. <i>Conciencia</i>	28
1.1.1.6. <i>Extroversión</i>	28
1.1.1.7. <i>Amabilidad</i>	29

1.1.1.8. <i>Neuroticismo</i>	29
2.1.4. <i>Compromiso Laboral o Engagement</i>	30
2.1.5. <i>Percepción del Contexto laboral</i>	33
2.1.6. <i>Desempeño Laboral</i>	36
1.1.1.9. <i>Evaluación del Desempeño Laboral</i>	41
2.2. Investigaciones en torno al problema investigado	42
2.3. Definiciones conceptuales y operacionales de variables	51
2.3.1. <i>Burnout:</i>	51
2.3.2. <i>Desempeño laboral docente:</i>	52
2.3.3. <i>Compromiso laboral:</i>	52
2.3.4. <i>Percepción del contexto laboral:</i>	53
2.3.5. <i>Conciencia:</i>	54
2.4. Hipótesis	57
2.4.1. <i>Hipótesis general:</i>	57
2.4.2. <i>Hipótesis específicas:</i>	57
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	58
3.1. Nivel y tipo de investigación	58
3.2. Diseño de la investigación	58
3.3. Población y muestra	59
3.3.1. <i>Descripción de la población</i>	59
3.3.2. <i>Descripción de la muestra</i>	59
3.3.3. <i>Criterios de inclusión y exclusión</i>	60
3.4. Instrumentos	61
3.4.1. <i>Cuestionario de Burnout del Profesorado Revisado (CBP-R)</i>	61

3.4.2. Encuesta Referencial Docente	63
3.4.3. Escala de Compromiso Laboral de Utrech (<i>Utrecht Work Engagement Scale</i>)	64
3.4.4. Cuestionario de los Cinco Grandes Factores – Factor Conciencia	66
3.4.5. Encuesta de Cultura y Clima Organizacional	68
3.5. Procedimiento de recolección de datos	69
3.6. Plan de análisis de datos	71
3.7. Consideraciones éticas	73
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	74
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	94
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES	105
CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES	107
Referencias	109
Apéndices	134

Resumen

La salud ocupacional de los docentes es un factor que interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje y puede afectar a la calidad educativa que ofrece el sistema. La interacción entre las diferencias individuales y la percepción del contexto puede derivar en distintos niveles de burnout y compromiso organizacional, afectando finalmente el desempeño docente. La investigación actual busca conocer el ajuste de un modelo explicativo del desempeño en base al burnout, la conciencia, el compromiso y la percepción del contexto en docentes de una universidad privada de Lima Metropolitana. Se cuenta con una muestra de 94 docentes, de quien se recolectó indicadores del rasgo de conciencia, de burnout, de compromiso, de percepción del contexto y de desempeño. Esta investigación transversal y cuantitativa hace uso del análisis de ecuaciones estructurales. Además del modelo estructural propuesto, se exploran dos alternativas, y sus respectivos modelos de medición. Los resultados hallados apuntan a que no hay evidencia suficiente para aceptar algunos de los efectos hipotetizados; no obstante, se encuentran otras relaciones estructurales planteadas en la literatura. A pesar de ello, el modelo hipotetizado denota un ajuste aceptable ($RSMR = .073$, $RMSEA = .069$, $TLI = .93$, $AGFI = .78$) y sus resultados apuntan a la necesidad de estudiar el desempeño en base a sus factores, en lugar de un factor general, puesto que se encuentran distintas correlaciones entre estas, el burnout y el compromiso laboral.

Palabras clave: burnout, compromiso organizacional, desempeño docente, contexto laboral, ecuación estructural

Summary

Occupational Health is an intervening factor on the teaching-learning process which may have an effect over the educational quality offered by the system. The interaction between individual differences and the context perception can develop different levels of burnout and organizational engagement, with effects over the teaching performance. The current research seeks to find the fit of a model which could explain performance based on burnout, conscientiousness, engagement and context perception in teachers from a private university in Metropolitan Lima. The sample was comprised of 94 teachers, from whom indicators of Conscientiousness trait, Burnout, Engagement, Context Perception and Teaching Performance were collected. This cross-sectional and quantitative research uses structural equation modelling. Besides the hypothesized structural model, two alternatives, with their respective measurement models, are explored. The results seem to show that there is not enough evidence to accept some of the hypothesized effects; however, some relationships previously stated by the literature were found. Despite that, the hypothesized model shows acceptable fit ($SRMR = .073$, $RMSEA = .069$, $TLI = .93$, $AGFI = .78$) and their results show the need to study performance through its factors, instead of a general factor, since there is difference between its correlations with burnout and job engagement.

Keywords: burnout, job engagement, performance, organizational context, structural equation modelling

Introducción

El desempeño es una de las variables más relevantes para la psicología organizacional en tanto que este aglomera las acciones y resultados del colaborador en base a los objetivos y metas planteados en una organización (Viswesvaran y Ones, 2017). De forma más específica, el desempeño de los docentes se refleja en la práctica pedagógica observable, la cual es una manifestación de la competencia del docente y tiene efectos importantes sobre el logro académico del estudiante (Gálvez y Milla, 2018). A pesar de que existan conceptualizaciones teóricas, en la práctica existen dificultades ligadas a la definición de este constructo, su estructura, la pertinencia de la unidad de análisis y de las medidas usadas para su evaluación; todo lo cual complica su predicción y comprensión (Hornstein, 2017; Whiteley, 2016; Viswesvaran y Ones, 2017).

La enseñanza, y por tanto el desempeño docente, presenta distintos retos ligados a la presión del tiempo, la diversidad de los estudiantes, conflictos de valores, entre otros (Polou, 2017). Además, presenta demandas variadas para los colaboradores, quienes deben mostrar estabilidad emocional, responsabilidad, manejo de sus emociones y del clima de aula, capacidad de argumentación, dominio del tema, manejo del proceso de enseñanza-aprendizaje y del proceso de evaluación, además del uso de tecnologías de información y comunicación (Barreiro y Bozutti, 2017; Hosseinnia et al., 2019; Jeung y Chang, 2018; Lee et al., 2016; Sing, Sharma y Kaur, 2020; Villaroel y Bruna, 2017).

El Burnout ha sido definido, en la Clasificación Internacional de Enfermedades [CIE-11], como un fenómeno ocupacional caracterizado por la presencia de agotamiento emocional, despersonalización del trabajo y pérdida de

realización personal en este. Además, como parte de su definición, se explicita el hecho de que este surge de la exposición crónica a estrés en el ambiente laboral que deriva del exceso de demandas laborales (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2019). Este fenómeno ocupacional constituye un riesgo psicosocial y puede llegar a generar perjuicios a los docentes a través de distintos medios. Por ejemplo, aumenta el nivel de ausentismo, disminuye la satisfacción laboral, el desempeño y la productividad organizacional; e incluso se puede encontrar elevada presencia de síntomas de depresión y ansiedad (Adil y Baig, 2018; Iancu et al., 2018; Zarei y Dabaghi, 2019).

En ese sentido, el presente trabajo busca analizar un modelo explicativo del desempeño en base a su relación con el burnout, la percepción del contexto y las relaciones con otros factores protectores como el factor de personalidad de Conciencia, el Compromiso Organizacional. Para ello, se plantea un modelo de ecuaciones estructurales que contempla a la Conciencia y el Compromiso como mediadores en la relación que el Burnout y el Contexto pueden tener sobre el Desempeño.

La hipótesis general es que el modelo planteado mostrará un índice aceptable de bondad de ajuste a los datos. Además, de modo específico, se plantea la mediación de la Conciencia entre la relación del Burnout y el Compromiso Organizacional; y entre la relación del Compromiso Organizacional y el Desempeño Laboral. Del mismo modo, se plantea la existencia de una mediación del Compromiso entre el Burnout y el Desempeño Laboral. Por otro lado, se plantea que existen relaciones entre la Percepción del Contexto Laboral y el Burnout, el Compromiso Organizacional y el Desempeño Laboral.

CAPÍTULO I:

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Identificación del problema

La salud ocupacional de los docentes es una variable importante por tomar en cuenta cuando se busca comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre todo cuando se considera las consecuencias que puede tener sobre la calidad educativa que ofrece el sistema (Espinoza-Díaz y Tous-Pallarés, 2011; Reyes, 2016). Cambios propiciados de forma frecuente, como los planteados en reformas educativas (Ley Universitaria 30220) con miras a ampliar el rol del docente, requieren de esta mayor capacitación, pueden afectar el rol del docente a través de la introducción de demandas e incertidumbre con respecto a su situación laboral. Según el modelo de Demandas y Recursos Laborales, con amplia evidencia para la comprensión de distintos fenómenos en la psicología organizacional, este aumento de demandas puede llegar a conducir a un proceso de afección de la salud y disminución del desempeño laboral (Rattrie et al., 2020). Esto se ve agravado por la naturaleza de las reformas, las cuales requieren la modificación del rol del docente bajo la justificación de responder a necesidades educativas específicas propias de la diversidad (Lorente, Salanova, Martínez y Schaufeli, 2008). Con el propósito de contextualizar, es importante señalar que esta investigación se realiza en el contexto peruano y la recolección de información surge en medio de la instauración de medidas de inmovilización social por la pandemia causada por el

COVID-19. Esto ha generado mayores cambios a la legislación, requiriendo la aplicación de modelos de trabajo remoto que introducen no solo las demandas planteadas por la Ley Universitaria, sino también su alcance a través de tecnologías y procesos de educación virtual. Este contexto, además, limita el alcance de las medidas que podrían haberse aplicado en el trabajo presencial con respecto a la Seguridad y Salud en el Trabajo (Ley 29783 y Ley 30222) puesto que no se hace uso de la ley original de Teletrabajo (Ley 30036), sino de la de Trabajo Remoto (Decreto de Urgencia 026-2020). Estas deberían proteger a los colaboradores de distintos riesgos, entre los cuales se encuentran los riesgos psicosociales provenientes del contexto laboral; entiéndase, aspectos ligados a las horas de trabajo, el apoyo social, la comunicación organizacional, las estrategias de gestión de recursos humanos, entre otros factores psicosociales que pueden dar lugar al estrés (Moreno y Báez, 2010). Es importante comprender que, si bien esto puede implicar el requerimiento legal de prevenir el Burnout en el ambiente laboral, no lo explicita de tal modo. Lo que es más, no se requiere en esta ley ninguna forma de indemnización o de cobertura sobre el costo de tratamiento de este fenómeno ni de la ansiedad o depresión que pueden surgir de este. De hecho, en la lista de enfermedades planteada por la Organización internacional de Trabajo solo se puede encontrar el Trastorno por Estrés Post-Traumático, esto a pesar de la inclusión del Burnout como un fenómeno ocupacional en la CIE-11. El alcance del Burnout sobre la salud, y sobre variables como el desempeño, tiene posibilidades de aumentar durante este contexto; sin embargo, revisar esta afirmación no compete a la presente investigación en tanto que esta se da durante la pandemia y no busca realizar esta comparación.

El estar inmerso en este contexto social y laboral, con elevada exigencia, conlleva riesgos ligados a la inestabilidad en distintas áreas de la vida y al malestar psicológico en el docente. De hecho, el elevado ritmo de trabajo, los distintos roles, y otros factores propios de la educación llevan a la docencia a ser considerada uno de los trabajos más estresantes (Stelmokiene et al., 2019). Se ha reportado que las situaciones laborales que ocasionan dificultades pueden afectar a las instituciones en dos niveles bien definidos. El primer nivel es el individual, afectando a la persona del profesor, el cual es un agente en el ámbito educativo. El segundo nivel sobre el que se ejerce este impacto es sobre los estudiantes que forman parte de la institución Wilson (2002).

El impacto del contexto laboral y social sobre el docente como individuo tiene distintas manifestaciones. Entre ellas, el exceso de demandas y la escasez de recursos generadas por contextos laborales con baja colaboración, baja autonomía, percepción negativa, y contexto social con conflicto en relaciones sociales y/o de rol puede derivar en manifestaciones perjudiciales para su bienestar, las cuales se manifiestan a través del estrés y de reacciones psicológicas (Skaalvik y Skaalvik, 2018) y fisiológicas (Huygheabert et al., 2017). Kyriacou (2003) realiza un análisis más específico de esta situación en el sector educativo y define el estrés del docente en base a la experiencia emocional con valencia negativa, incluyendo por ejemplo el enojo, la frustración, la ansiedad y la depresión. Esto va frecuentemente acompañado de cambios potencialmente perjudiciales a nivel bioquímico y fisiológico, los cuales acarrearán amenazas para la autoestima y el bienestar

psicológico. Existe la frecuente afirmación que implica que la existencia de condiciones de estrés controladas puede conllevar a mejores resultados laborales. No obstante, esto es una simplificación del fenómeno. Lepine y colaboradores (2016) explican que se debe tomar en cuenta la percepción de los estresores como retos o como amenazas, la administración del liderazgo y los recursos laborales con los que cuenta el colaborador. Además, el colaborador requiere de un periodo de recuperación de los recursos usados para hacer frente a estas condiciones de estrés (Huyghebaert et al., 2017; Mandrick et al., 2016). La ausencia de este periodo puede degenerar en una condición de estrés crónico. El estrés crónico puede definirse en dos niveles: el primero, relacionado a la definición misma del estrés y a la percepción que el sujeto mantiene del entorno como amenazante y desbordante. Por otro lado, el segundo nivel se relaciona a la definición que se sostiene actualmente para el Burnout. Esta se refiere a la percepción que una persona tiene de sí misma como totalmente exhausta, siendo este agotamiento un resultado del desgaste profesional (Rodríguez y De Rivas, 2011).

Las características del contexto institucional y laboral de los docentes representan una influencia significativa sobre la calidad del servicio educativo ofrecido y sobre la calidad de vida que se mantiene en el lugar de trabajo. La cultura y valores organizacionales pueden desarrollar aspectos positivos, y también negativos, que influenciarán de diversas maneras en el desempeño laboral del docente (Dhir y Shukla, 2019). Es así, que se puede observar que las demandas requeridas y la oferta de recursos laborales, así como el liderazgo efectivo propician un compromiso del docente además de un eficaz rol de éste en el aula y resultados

positivos en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Buil, Martínez y Matute, 2018; Caniëls, Semeijn y Renders, 2018). De modo opuesto, frente a una cultura rígida generadora de un clima psicosocial negativo y la escasez de recursos específicos para afrontar las exigencias que pueden afectar la salud del docente, se podrían generar consecuencias negativas como el Burnout que desarrolla altos índices de ausentismo y rotación o la reducción del compromiso organizacional (Gil-Monte, Carlotto y Gonsalves, 2011; Pendersen y Minnote, 2016).

Lorente y colaboradores (2008) consideran necesario que es insuficiente estudiar de forma exclusiva el poder predictivo de las variables contextuales. Es así que ellos proponen la revisión de la influencia que puede presentar la personalidad y sus factores. Las diferencias individuales de personalidad deben ser consideradas ya que afectan la forma de afrontar las exigencias laborales. Además, la personalidad tiene efectos sobre la percepción de las demandas laborales, pudiendo ser estas consideradas como retos en lugar de obstáculos, lo cual puede resultar en una disminución de sus efectos negativos (Dicke et al., 2018). Una hipótesis planteada por Egan y sus colaboradores (2008) considera que no todos los trabajadores, incluso si ocupan el mismo puesto, van a responder del mismo modo al clima psicosocial del grupo de trabajo. La personalidad, al ser una diferencia individual, podría afectar la forma en la que los individuos razonan y responden, por lo que ciertos perfiles de personalidad podrían mostrar mejores resultados en determinadas situaciones. En este mismo sentido, los recursos personales permiten a los individuos abordar y hacer frente a las demandas externas e internas en situaciones de estrés (García-Izquierdo et al., 2009). El capital psicológico de los

empleados se correlaciona positivamente con el compromiso y la satisfacción laboral; y, negativamente con el estrés, la ansiedad y el Burnout (Demir, 2018). Estas diferencias individuales pueden llegar a ser más útiles para predecir posibles consecuencias como el nivel de Burnout (Malinen y Savolainen, 2016); incluso cuando el contexto laboral es distinto en educadores (Zysberg et al., 2016).

El Burnout se define como “la respuesta inadecuada a un estrés emocional crónico cuyos rasgos principales son: un agotamiento físico y/o psicológico, una actitud fría y despersonalizada en la relación con los demás y un sentimiento de inadecuación a las tareas que ha de realizar” (Maslach y Jackson, 1986). La construcción y aceptación de un concepto unificador del Burnout ha sido complejo. Sin embargo, en la actualidad parece que se ha alcanzado cierto consenso en cuanto a sus dimensiones. La definición de este fenómeno con una perspectiva multidimensional, y no como constructo unitario, ha sido adoptada por las investigaciones e instrumentos de medición en la literatura. De este modo, se habla de la presencia de agotamiento abrumador que puede perjudicar las relaciones sociales en el trabajo, tornándolas impersonales. Este agotamiento también tiene como consecuencia la percepción de insuficiencia y de ausencia de realización personal (Maslach et al., 2001).

El principal componente de este fenómeno, que además se suele utilizar para describirlo, es el agotamiento. Esta es una respuesta emocional y física hacia la experiencia de sobrecarga en el trabajo. Algunas labores se ven especialmente afectadas por esta condición; sobre todo cuando estas actividades requieren la

interacción con otras personas, lo cual puede generar demandas emocionales; un ejemplo de ellas es la docencia. El componente de despersonalización se evidencia a través del distanciamiento que la persona afectada establece entre sí y aquellos que reciben el servicio brindado. Esto parece ser una estrategia que facilita el manejo de las demandas laborales en tanto que se les considera y trata de un modo impersonal. Esto facilita al individuo afectado el tomar distancia, a nivel emocional y cognitivo, de la actividad laboral y de las personas en este entorno como parte de una estrategia de afrontamiento de la sobrecarga laboral. Por otro lado, el tercer componente se ha denominado falta de realización personal. Esta dimensión se manifiesta con la prevalencia de sentimientos de incompetencia, baja autoeficacia y la tendencia a evaluar negativamente el propio desempeño laboral (Maslach et al., 2001).

Bajo este modelo, propuesto por Maslach y Leiter, el burnout ocurre como una respuesta al desajuste entre las personas y su entorno laboral; afectando principalmente la motivación, el compromiso, y la percepción de competencia y eficacia que el colaborador mantiene de sí mismo. Este modelo presta atención a algunos componentes específicos del entorno laboral. Entre los más relevantes, se considera la carga de trabajo, la cual se define en términos cuantitativos del nivel de trabajo que una persona debe realizar en un lapso específico de tiempo. El desajuste mencionado previamente ocurre cuando la carga laboral, en un sentido cuantitativo, sobrepasa la capacidad de la persona. El segundo factor al que este modelo atiende es el nivel de control sobre la ocupación, entendido como la posibilidad de toma de decisiones y resolución de problemas de forma autónoma

que contribuye al manejo de las demandas laborales. Cuando existe menor nivel de control el sujeto experimentará un mayor nivel de desajuste. El tercer factor de relevancia es la compensación social y económica. El cuarto factor se relaciona a la calidad del entorno social, abarcando los sentimientos de conexión, colaboración y soporte social. Y, finalmente, el quinto factor es la equidad; la cual requiere la existencia de coherencia y justicia en la aplicación del reglamento y de los valores organizacionales (Rodríguez y De Rivas, 2011).

Kalyva (2012), basándose en la literatura, genera un listado de factores desencadenantes del Burnout y considera tres agentes principales. El primero es A) la estructura de clases, sobrepuesta a la estructura organizacional, la cual se refleja en conflictos disciplinarios, sobrecarga de trabajo y heterogeneidad de clase. El segundo agente B) es la prevalencia de diferencias individuales que pueden aumentar la vulnerabilidad del colaborador frente al estrés; por ejemplo, se encuentra que la menor edad y que ser mujer se relaciona a mayores niveles de estrés. El tercer agente C) es la administración de la institución, la cual se puede relacionar a capacitación inadecuada, incertidumbre ligada al plan de estudios y reglamentos, o limitaciones en el apoyo y recursos con los que se cuentan.

La revisión de la literatura acerca de los desencadenantes del estrés en docentes muestra que el interés de muchos investigadores se ha enfocado en estudiar factores externos a la persona o ambientales. Es posible que esto se deba al entendimiento inicial del Burnout como un resultado de la interacción del colaborador con su entorno. No obstante, los esfuerzos posteriores en la

construcción de conocimiento buscaron identificar los factores individuales implicados en la dinámica del estrés que pudieran explicar las diferencias en la manifestación de este fenómeno. Se puede resaltar la propuesta de Jepson y Forest (2006) que plantea que el compromiso laboral y el perfil de personalidad son factores internos determinantes, mientras que la presión del tiempo, las relaciones con los pares, las evaluaciones externas y el manejo del aula pueden considerarse como factores externos. Otra hipótesis, planteada por Rodríguez (2010), sugiere que la interacción de distintas variables contextuales antecede al Burnout; específicamente, se le atribuye el origen de este fenómeno ocupacional a la excesiva presión laboral o académica. Al respecto, Castillo-Gualda et al. (2019) señalan que algunas características individuales; como el neuroticismo, la afabilidad y la apertura, se relacionan al agotamiento emocional, la despersonalización y la falta de logro personal. No obstante, señalan que el efecto de las características de personalidad sobre el nivel de Burnout podría encontrarse mediado o moderado por la regulación emocional. Por otro lado, Bottiani et al. (2019) recalcan la importancia de mejorar la percepción de los recursos que los profesores tienen para lidiar con las demandas del contexto organizacional: tanto los recursos personales, como los ofrecidos por las instituciones en las que laboran.

La presente investigación desea ofrecer un modelo explicativo del desempeño laboral docente donde se puedan integrar, para una comprensión holística, la percepción del contexto laboral y factores protectores como el compromiso laboral y la conciencia como rasgo de personalidad. Esta explicación contribuirá a un mejor entendimiento del proceso de desarrollo del Burnout y su

impacto en el desempeño del docente. Asimismo, este hallazgo permitirá generar estrategias de intervención y rutas de investigación futura para prevenir la presencia del fenómeno y sus efectos perjudiciales sobre la calidad del desempeño docente. El modelo teórico hipotetizado se basa en las relaciones que surgen del Modelo de Demandas y Recursos. Este modelo se prefiere porque abarca los hallazgos de las teorías de riesgos psicosociales (Moreno y Báez, 2010), pero también incluye variables de interés para perspectivas como la psicología positiva, enfocada en variables no necesariamente ligadas a resultados perjudiciales para la persona. Además, este modelo, como esquema básico, ha mostrado evidencia en distintos sectores, no limitándose a caracterizar el surgimiento de un problema de salud del trabajador en una profesión específica, sino planteando la agrupación de distintas variables dentro de un esquema de Demandas o Recursos, así como los posibles procesos que surjan de estas variables. Además de este modelo, la autora busca integrar las relaciones y mediaciones halladas en distintas investigaciones que serán señaladas en el marco teórico. Todo esto como respaldo del modelo hipotetizado, que considera la existencia de una relación entre el Burnout y el Desempeño; su relación con la Percepción del Contexto; y, las relaciones pertinentes con factores como el Compromiso y la Conciencia, usualmente considerados como recursos personales y, por ende, posibles factores protectores del desempeño.

De esta forma, se genera la pregunta de investigación: ¿Cuál es la bondad de ajuste del modelo explicativo del desempeño laboral en base al Burnout, la percepción del contexto laboral y otros factores protectores en docentes de una facultad de una universidad privada de Lima Metropolitana?

1.2. Justificación e importancia del problema

El desarrollo económico se percibe de forma distinta, según Arana (2007), gracias al origen de algunos conceptos como la globalización, la flexibilización laboral, el aumento del desarrollo tecnológico, entre otras. Esto tiene como consecuencia el origen de cambios en la estructura de las organizaciones y las ocupaciones, lo cual tiene consecuencias tanto favorables como desfavorables en el ámbito laboral. De modo concreto, se hace énfasis en las consecuencias de estos cambios sobre el bienestar psicosocial de los colaboradores (Beck, 2000). Dada la amplitud y variedad de las organizaciones, la presente investigación abarcará principalmente el estudio del Burnout y el desempeño docente dentro del ámbito educativo a nivel universitario. Gil-Monte y Peiró (1997) proponen que la eficacia de una organización se relaciona muy estrechamente al cuidado que esta mantiene de la salud y el bienestar en el trabajo. Ellos plantean que la calidad de vida laboral, así como el estado de salud reportado por sus docentes, tienen importantes repercusiones sobre el desempeño organizacional. De modo particular, sobre el desempeño laboral del docente, su ausentismo, rotación, variaciones en la calidad de los productos, etc. Esta investigación aporta entonces información relevante para dos objetivos de la sociedad; la maximización de la productividad en instituciones

educativas y su relación con un problema de salud pública ligado al cuidado de la salud ocupacional.

Revisando los resultados de propuestas para explicar el desempeño laboral del docente, la mayoría de dichas explicaciones se basan en justificar el nivel y calidad del desempeño laboral docente basándose en factores como el contexto laboral y la incidencia del Burnout. Sin embargo, otras investigaciones plantean que el desempeño docente se compone de una serie de factores que incluyen la personalidad; la habilidad para relacionarse con otros; el dominio del contenido a enseñar; la constante actualización de los métodos de enseñanza; el manejo de técnicas de evaluación; entre otros (Hosseinnia et al., 2019; Zaragoza et al., 2019). De estas afirmaciones, se ubica la necesidad de investigar un modelo explicativo que integre los factores tanto contextuales: externos al individuo; así como los factores internos: sus rasgos de personalidad y el compromiso laboral. En adición, considerar cómo se integran dichos factores y su impacto en el desempeño laboral docente. Por ello, el probar dicha propuesta de modelo explicativo justificaría el aporte teórico de la presente investigación.

Para poder validar el modelo explicativo propuesto es necesaria la adaptación de un instrumento de medición psicométrico que permitirá estimar el nivel de compromiso que presenta el docente hacia su institución. Al finalizar dicha actividad de adaptación y análisis de las características psicométricas, se aportará con un cuestionario que contenga las cualidades para poder ofrecer resultados contextualizados.

Finalmente, los resultados de la investigación empírica respecto al desempeño docente, su compromiso y el Burnout permiten la gestión de cambios informada. Esto coincide con los objetivos propuestos por la Organización Mundial de la Salud (2013, 2019) ligadas a la salud mental en el contexto laboral. Ellos plantean la necesidad de usar evidencia para desarrollar programas de prevención que puedan ofrecerse desde las instituciones siguiendo los lineamientos de las políticas de seguridad y salud ocupacional. Esto potenciaría el desarrollo de factores protectores que garanticen el bienestar de los educadores como los participantes de esta investigación; sobre todo cuando se ha encontrado al ejercicio docente entre las ocupaciones con mayor incidencia de Burnout. Desde esta actividad se evidenciaría el aporte social propuesto por la presente investigación.

1.3. Limitaciones

El tamaño de la muestra a la que se ha logrado acceder resulta pequeño para realizar un análisis representativo de los puntajes obtenidos con los instrumentos a ser usados; sobre todo cuando se consideran sus características. Esto constituye una primera limitación relacionada a la capacidad de generalización de los resultados obtenidos en dicho análisis. Se considera pertinente solo extrapolarlos a grupos conformados por docentes con características similares a las descritas para la muestra de la presente investigación. Asimismo, se debe tomar en cuenta el complejo control de ciertas variables; por ejemplo, la condición de trabajo en más de un centro laboral que puede implicar una demanda laboral sobre los evaluados que no necesariamente aplica a todos, pero podría afectar el desempeño laboral.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general

Conocer la bondad de ajuste del modelo explicativo del desempeño en base al efecto del burnout, la percepción del contexto y las relaciones con otros factores protectores en docentes de una facultad de una universidad privada de Lima Metropolitana.

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar el efecto de la percepción del contexto laboral sobre el Burnout.
- Identificar el efecto de la percepción del contexto laboral sobre el compromiso.
- Identificar el efecto de la percepción del contexto laboral sobre el desempeño laboral docente.
- Identificar el rol mediador del rasgo de personalidad Conciencia en la relación entre el Burnout y la percepción del contexto.
- Identificar el rol mediador del rasgo de personalidad Conciencia en la relación entre el compromiso y el desempeño laboral docente.
- Identificar el rol mediador del compromiso entre el Burnout y el desempeño laboral docente.

CAPÍTULO II:

MARCO TEÓRICO

2.1. Aspectos conceptuales pertinentes

2.1.1. Burnout

El Burnout se remonta al año 1974, en donde el médico psiquiatra Herbert Freudenberger, describió dicho fenómeno como una patología psiquiátrica la cual era experimentada por profesionales que trabajan en cualquier tipo de institución. Estos presentaban síntomas biológicos y psicosociales que resultan de una demanda energética excesiva. De igual forma, este observó que, tras un periodo de tiempo, entre uno y tres años, los colaboradores mostraron niveles progresivamente menores de energía e interés por el trabajo, mayor desmotivación e incluso agotamiento, junto con varios síntomas de ansiedad y de depresión (Hernández, Terán, Navarrete y León, 2007).

Freudenberger detalló el proceso a través del cual las personas se tornaban menos comprensivas y sensibles, en algunos casos llegando a mostrar agresividad en la relación con pacientes. Este trato fue, en ocasiones, distanciado o cínico y se encontró tendencia a atribuir al paciente la culpa de los problemas que se padecen. Al observar la homogeneidad en este patrón, Freudenberger decide describirlo con el mismo término tradicionalmente usado para describir las secuelas del consumo crónico de sustancias; es así como se acuña la palabra *Burnout* (“consumido”, “apagado”) para este patrón. Este término era típico a nivel coloquial dentro de círculos deportivos y artísticos, pero su introducción al ámbito laboral fue

novedosa. Cristina Maslach, en la década de los 70's, se dedicó a estudiar las respuestas emocionales de los trabajadores en el área de servicio. Ella también hizo uso del término coloquialmente acuñado en círculos de abogados para describir la pérdida de responsabilidad y desinterés. Se podría decir que el término Burnout contaba ya con aceptación social para describir los propios síntomas y evitar estigma que surgían en los diagnósticos psiquiátricos (Carlin y Garcés, 2010).

Dado su origen coloquial, el término “burnout” perdió precisión conceptual tras un tiempo, lo cual lo convirtió en un “cajón de sastre”, o incluso mejor, en un “cajón desastre” que carecía de consistencia científica. Mingote Adán (1998) consideraba que este mantenía relación con el trabajo directo con personas, puesto que estas actividades pueden demandar alta implicación emocional, exigencias elevadas para adaptarse a situaciones distintas, y bajo nivel de control sobre las circunstancias del trabajo. Meier (1983) señala que el término se usaba de forma “universal” para referirse a distintas situaciones perjudiciales en el espacio laboral, por lo que proponen que se debe entender como un estado resultante de experiencias repetidas en las que la persona cuenta con reducidas expectativas de recompensas y de control, y elevadas expectativas de castigos; las cuales surgen de la interacción del contexto interno y del externo. García-Izquierdo (1991) hace énfasis en la frecuencia del burnout en los “servicios humanos”; es decir, profesiones que requieren mantener relaciones de soporte con los “clientes” (Carlin y Garcés, 2010). Buunk y Schaufeli (1993) plantean que estas profesiones se caracterizan por la incertidumbre acerca de la propia competencia, baja reciprocidad de las relaciones con las personas con quien se trabaja y ausencia de control sobre el trabajo y los

resultados del propio desempeño. Estas características de trabajo se tornan en estresores que, al mantenerse de forma prolongada, generan agotamiento emocional y despersonalización en el colaborador. Finalmente, esto lleva a la comparación con otras personas para validar la propia respuesta, lo cual también podría explicar el contagio emocional de los síntomas. La incertidumbre que Buunk y Schaufeli (1993) señalan parece estar relacionada también a algunas características internas; en particular, a las autoevaluaciones fundamentales de las personas, que incluyen el autoestima, la autoeficacia, la estabilidad emocional y el locus de control interno, fuertemente relacionados al burnout de manera negativa (Leupold et al., 2020). Este tipo de profesiones suelen caracterizarse por la labor emocional, entendida como los esfuerzos constantes para mostrar emociones requeridas por la institución y sus objetivos en los que una persona labora (Ye Hoon, 2017). Estos esfuerzos, comunes en los sectores de salud y educación, pueden aumentar la probabilidad de desarrollar Burnout (Jeung y Chang, 2018). Sobre todo, cuando se toma en cuenta que estos esfuerzos pueden resultar en demandas que sobrepasen los recursos de las personas, por ende, generando un proceso de perjuicio del bienestar como lo plantea la teoría de demandas y recursos laborales, la cual parece explicar de forma acertada el Burnout (Rattrie et al., 2020). Otras propuestas sugieren que este fenómeno ocupacional surge a partir de distintos riesgos psicosociales que varían según el sector en el que se encuentra un colaborador (Seijas-Solano, 2020). No obstante, el modelo de Demandas y Recursos Laborales los abarca dentro de la categoría de demandas y añade el efecto de los recursos con los que una persona cuenta. Es así que este modelo arroja evidencia para la explicación del origen de problemas como el burnout en labores propias de distintos campos, así como de situaciones

favorables como el engagement sin limitarse a las características propias de una labor y atendiendo a los procesos de afección de la salud y de motivación que pueden surgir en cualquier ocupación.

Más recientemente, este fenómeno ocupacional ha sido descrito como una estrategia defensiva en las profesiones ligadas al servicio humano; las cuales suelen contar con misiones ambiciosas y con ideales difíciles de alcanzar. Además de ello, se deben tomar en cuenta que existen diferencias individuales relacionadas a la percepción del estrés (Zysberg et al., 2016). Incluso ante distintas situaciones, una misma persona puede enfrentarse de formas distintas a un mismo estresor; los recursos con los que cuenta para afrontar pueden aprenderse u olvidarse; la persona puede decidir hacer uso de los recursos; y el efecto de los estresores puede ser crónico o agudo. Se considera relevante estudiar también el estrés agudo, y no solo la exposición crónica al estrés, en tanto que el Burnout puede “activarse” ante situaciones complejas como cambios repentinos de funciones, de ambiente laboral o de frecuente contacto con el sufrimiento de otras personas. El estrés agudo podría así conllevar al desarrollo del fenómeno ocupacional rápidamente; o, al menos, al desarrollo de sus componentes (Carlin y Garcés; 2010). Pecino y sus colaboradores (2019) encuentran evidencia de esto al señalar que los trabajadores que perciben más positivamente el clima organizacional suelen tener mayor satisfacción laboral; menor estrés agudo; y, por ende, menor nivel de Burnout.

Según Carlin (2014), el Burnout se manifiesta de diferentes maneras en los individuos que padecen dicho fenómeno ocupacional: los síntomas pueden ser

emocionales, cognitivos, conductuales, sociales y somáticos. En primer lugar, entre los principales síntomas emocionales, se encuentran la irritabilidad, pesimismo, desesperanza, hostilidad, falta de tolerancia, y otros síntomas propios de la depresión. Respecto a los síntomas cognitivos, la persona puede presentar pérdida de la autoestima, pérdida de la creatividad, cinismo, distracción, desaparición de expectativas y desorientación cognitiva.

De igual forma, el individuo suele evitar responsabilidades, conductas inadaptadas, desorganización, desvalorización e inclusive puede generar en este un aumento del uso de cafeína o de alcohol y tabaco. Por otro lado, las relaciones sociales del individuo se ven afectadas por dicho fenómeno ocupacional, presentando aislamiento, sentimientos de fracaso, conflictos interpersonales, malestar familiar y evitación (Raja, Javed y Abbas, 2018). Asimismo, el Burnout puede alterar de manera psicosomática, causando cefaleas, dolores, pérdida del apetito, problemas de sueño, fatiga, disfunción sexual y enfermedades cardiovasculares (Carlin, 2014). Por último, también se lo ha encontrado relacionado con síntomas de ansiedad, depresión y aumento de presión sanguínea (Iancu et al., 2018).

Rivera y colaboradores (2018) explican que este fenómeno ocupacional no sucede de forma inmediata y contemplan distintas fases para su origen. En primer lugar, existe una fase de entusiasmo o luna de miel. En esta, el individuo busca dar lo mejor de sí en la realización de actividades; espera lo mejor de él; y, se siente preparado para afrontar cualquier situación adversa que se le presente. Al no cumplirse las expectativas de satisfacción de necesidades del colaborador, surge la fase de Estancamiento. El colaborador empieza a ver los defectos del trabajo, el

sistema de recompensas que se le ofrece por el trabajo que realiza y en la retribución material. Le da mayor importancia al ambiente de trabajo y a las relaciones sociales que surgen en este. El mayor realismo en esta etapa puede derivar en un aumento en la decepción y, por ende, alcanzar la etapa de Frustración o Tostamiento. Esta etapa se caracteriza por la carencia de energía y de entusiasmo, el colaborador se vuelve indeciso al tomar decisiones, ya que no se siente seguro de poder tomar una decisión adecuada. Es en ese momento que se puede hablar del surgimiento del fenómeno ocupacional y de sus dimensiones, explicadas a continuación:

1.1.1.1. Agotamiento emocional

El agotamiento emocional que experimenta cada individuo va a depender de los recursos emocionales que este tenga para afrontar las diversas situaciones y retos que se le presenten. Es por ello que, a menos recursos emocionales, mayor será el agotamiento experimentado, lo cual generará insatisfacción en la realización de actividades (Rivera, Segarra, & Giler, 2018). Por otro lado, es posible que el agotamiento emocional se acumule a lo largo del tiempo; pudiendo luego derivar en despersonalización y menor realización personal (Sofologi, Efstratopoulou and Dunn, 2018).

1.1.1.2. Baja realización personal

En esta característica se observa frustración en la persona por realizar una tarea a medias y de sentir inestabilidades personales dentro del ámbito laboral. Dicha frustración se da al sentir que no se está logrando los resultados esperados,

lo cual genera una mayor frustración, que tiene como consecuencia una baja autoestima, en donde la persona siente que no es capaz de realizar las actividades y metas planteadas, a tal punto de querer retirarse de todas las tareas para evitar una mayor frustración (Rivera, Segarra, & Giler, 2018).

1.1.1.3.Despersonalización

Dentro de esta dimensión se encuentran las actitudes negativas en la que el individuo se aísla de las personas de su entorno para protegerse.

Según Rivera, Segarra, y Giler (2018), el desarrollo del Burnout se da mediante un proceso continuo que evoluciona a lo largo del tiempo, este pasa por diferentes fases, las cuales son llevadas de manera diferente por cada persona, muchas de estas logran vivir con el Burnout, mientras que otras, no logran superarlas y llegan más rápido a la fase más grave.

2.1.2. Personalidad

La investigación alrededor de la personalidad es un campo de gran relevancia científica en la Psicología actual y de suma importancia para la actual investigación. Gran cantidad de teorías han buscado definir, describir e incluso medir la personalidad a través de distintas perspectivas conceptuales y metodológicas. Si bien muchas teorías han sido rebatidas o replanteadas, no se ha logrado alcanzar un único modelo exhaustivo y totalmente delimitador. Distintos autores mantienen consensos, pero presentan distinciones, lo cual da lugar a la

existencia de distintas concepciones acerca de su estructura, desarrollo evolutivo y correctos métodos de medición (García-Méndez; 2005). La evolución de este campo parte de las aproximaciones iniciales, entre el año 460 y 355 a.c., a través de Hipócrates y su teoría humoral. Posteriormente, en el siglo XVIII, E. Kant reclasifica la propuesta de cuatro humores en base a una dimensión de emocionalidad y otra emoción de actividad. Wundt, en el siglo XIX, se basa en esta clasificación para hablar de la fuerza emotiva, similar a la estabilidad emocional, y del cambio de actividad, relacionado a la capacidad de un sujeto de mantenerse en una misma actividad, como dimensiones que constituyen el temperamento (Pueyo, 1997; Colom, 1998). En el siglo XX, el interés en la personalidad se torna hacia el estudio de características fundamentales para el comportamiento humano. Surgen teorías somatotípicas, como las de Kretschmer (1961), Sheldon (1960) y Heymans (citado por Pueyo, 1997), que relacionan la psicopatología con el temperamento y la configuración del cuerpo. Surgen teorías en el campo de la psicoterapia; por ejemplo, las propuestas de Freud (1922, 1977) ligadas a la estructura psíquica del individuo, los sistemas dinámicos y el marco de etapas de desarrollo psicosexual. También en la psicoterapia, se encuentra a Jung (1936, 1977), quien da lugar a los conceptos de extroversión e introversión como dos formas en la que las personas pueden enfrentar el mundo. Tras ello, el avance de la psicología diferencial ha facilitado el estudio y definición de la personalidad al tomar el concepto de rasgo como la tendencia a comportarse de una forma específica ante distintas situaciones (Allport, 1937; Eysenck, 1970b; Buss y Poley, 1979; Pueyo, 1997; Pervin, 1998; Colom, 1998).

De hecho, el concepto de rasgo o disposición da lugar a una primera definición moderna de personalidad de Allport (1937, 1956, 1966, 1970). Esta se concibe como una estructura organizada y con jerarquías de sistemas que determinan cómo se adaptará un individuo al ambiente (Allport, 1937, 1956, 1966). A pesar del rechazo a nivel metodológico, su aproximación a la personalidad contribuyó a la construcción de su teoría basada en rasgos como la unidad básica de la personalidad. Tras él, Eysenck (1959, 1970a, 1970b, 1994) plantea un modelo de personalidad basándose en la literatura y teoría disponible en la época, incluyendo a autores ya mencionados como Hipócrates, Kant o Kretschmer, y también a Pavlov (1936), Thurstone (1965), Spearman (1955) y Guilford (1954). A través del análisis factorial, Eysenck logra plantear un modelo compuesto de tres dimensiones bipolares y ligadas al funcionamiento del sistema nervioso central: Extraversión/Introversión (E), Neuroticismo (N) y Psicoticismo (P). También se hace énfasis en el aporte de Cattell (1968, 1969, 1972, 1977, 1985, 1995), quien desarrolla un modelo de personalidad basado en 16 factores o rasgos independientes, continuos y bipolares con capacidad predictiva sobre la conducta (García-Méndez, 2005). Esta última teoría, con su estructura de 16 factores, ha sido replicada y, asimismo, se ha extraído una estructura de segundo orden de cinco factores: Extroversión, Ansiedad, Dureza, Independencia y Autocontrol (Russell y Karol, 1995). De hecho, como comenta García-Méndez (2005), las teorías de Cattell y de Eysenck han sido fundamentales para el entendimiento contemporáneo de la personalidad, llegando a dar origen, por ejemplo, al estudio léxico de la personalidad (García-Méndez, 2005).

Actualmente, se puede encontrar el modelo de Cinco Factores de McCrae y Costa (1987, 1990, 1996, 1997). Estos factores primarios se pueden entender como rasgos básicos de la personalidad, obtenidos a través del análisis léxico y de la factorización de datos. Además, han demostrado estabilidad en distintas culturas, lo cual podría indicar cierto grado de universalidad (Wiggins, 1996; McCrae y Costa, 1997; McCrae y cols., 1998; Williams y cols., 1999; Lluís, 2002; Romero y cols., 2002) y similitudes, incluso en distintas clasificaciones (Aluja y Blanch, 2002; Lluís, 2002; Pytlik y cols., 2002). La importancia de este modelo no solo yace en la definición de la estructura de la personalidad, sino también en la definición de la naturaleza de los rasgos, sus relaciones, y su utilidad en el ámbito académico y aplicado (García-Méndez, 2005).

2.1.3. La teoría de los cinco grandes factores

Originalmente, los Cinco Grandes Factores eran simplemente una taxonomía, en otras palabras, una simple clasificación de los rasgos de personalidad. Sin embargo, en la década de 1980, Costa y McCrae elaboraron una teoría de la personalidad a partir de dicha taxonomía, de modo que llegaron a establecer una estructura teórica estable de los componentes de la personalidad. McCrae y Costa insistían en que su estructura de personalidad podría incorporar el cambio y el crecimiento en sus principios y estimular la investigación empírica, así como organizar los hallazgos de la investigación. De esa forma, poco a poco, su taxonomía original de cinco factores se estaba transformando en la Teoría de los Cinco Factores o Big Five (Hallmark, 2016).

Los factores de esta teoría han sido llamados por distintos nombres y diferentes concepciones e ideas acerca de estos han sido aceptadas. Pero, la propuesta de Costa McCrae (1985) es la más usada en empresas debido a que se encuentra relacionada con variables que influyen en el desempeño de los individuos en sus puestos de trabajo (Pop, 2013). Muchas propiedades de cada rasgo están estrechamente relacionadas con diferentes tareas laborales y que muchas veces son exigidas para puestos determinados. Ya sean habilidades interpersonales; sentido de responsabilidad; orden al trabajar; adaptación a los cambios; etc. Es importante señalar que este modelo mide la personalidad normal, mas no identifica evidencias de psicopatología (Pop, 2013).

El modelo pentafactorial desarrollado por Costa y McCrae (1980) incluye los siguientes factores: Extroversión, Neuroticismo, Amabilidad, Conciencia y Apertura a la experiencia (Douglas, Bore y Munro, 2016). A continuación, se procede a describir brevemente estos rasgos y su importancia en el ámbito organizacional o laboral.

1.1.1.4. Apertura a la Experiencia

La apertura a la experiencia está relacionada con los conocimientos y las habilidades intelectuales que posee cada individuo, este componente mide el rango de intereses del individuo y su gusto por la novedad (Douglas, Bore y Munro, 2016). Este factor de la personalidad ha mostrado relaciones positivas con conductas de ciudadanía organizacional, las cuales implican la realización de acciones más allá de lo explícitamente requerido por las funciones laborales (Smith, 2020).

1.1.1.5. Conciencia

Este componente está relacionado con los logros y la seguridad. Se valora el orden, el deber, el logro y la autodisciplina; y, se practica la deliberación y el trabajo hacia una mejor competencia. Asimismo, está fuertemente relacionada con el aprendizaje posterior a la capacitación (Woods, Patterson, Koczwara y Sofat, 2016); el desempeño laboral efectivo (Barrick y Mount, 1991); y, el éxito profesional intrínseco y extrínseco (Juez, Higgins, Thoresen, y Barrick, 1999). Más recientemente, se hipotetiza que este factor puede contribuir al desarrollo de sobre compromiso, con efectos negativos sobre el bienestar (Huyghebaert et al., 2017).

1.1.1.6. Extroversión

Las personas extrovertidas tienden a ser muy sociables y activas. Esta alta extroversión es un predictor de liderazgo y del éxito de los gerentes y vendedores, así como al éxito de todos los niveles de trabajo en competencia de capacitación (Barrick y Mount, 1991). Las personas con elevados niveles de extroversión muestran mayor facilidad para establecer relaciones con otras personas de manera satisfactoria, generando así vínculos sociales duraderos y un buen desarrollo de la empatía, lo que genera que exista un buen clima laboral y altos niveles de motivación cuando las personas que son extrovertidas trabajan juntas por un mismo objetivo. Además, los extrovertidos suelen generar confianza en las personas inseguras lo que beneficia también las relaciones sociales dentro del ámbito laboral,

las cuales son fundamentales para la productividad de una empresa (Lorenzo, 2016).

1.1.1.7. Amabilidad

La amabilidad puede estar motivada por el deseo de cumplir con las obligaciones sociales o seguir las normas establecidas, o puede surgir de una preocupación genuina por el bienestar de los demás. Cualquiera que sea la motivación, aquellos con buena disposición también son más propensos a tener relaciones familiares y de pares positivas, lograr trabajos deseados, vivir largas vidas, experimentar satisfacción en las relaciones y ser voluntarios en su comunidad (Ozer y Benet-Martínez, 2006). Este factor de la personalidad se ha encontrado relacionado a conductas de ciudadanía organizacional y a mayor engagement laboral (Smith, 2020).

1.1.1.8. Neuroticismo

Las personas neuróticas poseen una baja autoestima y autoeficacia. Así como un bajo nivel de control individual (Judge, Erez, Bono y Thoresen, 2002). Asimismo, esta se ha relacionado con un menor rendimiento laboral y motivación, incluido el establecimiento de objetivos y la motivación relacionada con la autoeficacia (Judge & Ilies, 2002). No es sorprendente que la inestabilidad emocional y la vulnerabilidad al estrés y la ansiedad no produzcan el mejor trabajo. El componente de ansiedad y autoconciencia del neuroticismo también se relaciona con valores más tradicionales y se correlacionó negativamente con los valores de logro; mientras que el componente de hostilidad e impulsividad del neuroticismo se relaciona positivamente con el hedonismo o buscando placer sin consideración a

largo plazo y con un cierto desprecio por lo correcto y lo incorrecto y negativamente a la benevolencia, la tradición y la conformidad (Roccas, Sagiv, Schwartz y Knafo, 2002).

2.1.4. Compromiso Laboral o Engagement

Otra variable de interés para la presente investigación es el Compromiso Laboral o Engagement. Al respecto, Sun y Bunchapattanasakda (2019) señalan que es un constructo de interés para la psicología positiva y el desarrollo teórico alrededor de esta variable cuenta con distintas perspectivas. En primer lugar, explican, se le puede considerar como una variable multifacética, con aspectos ligados a la cognición, la emoción y el comportamiento. Por otro lado, puede considerarse que el engagement es una variable que puede entenderse como rasgo, caracterizado por la personalidad proactiva; como estado psicológico, entendido como el involucramiento en las actividades; y, como comportamiento organizacional, observado a través de los comportamientos de ciudadanía organizacional. Otra perspectiva lo considera como una disposición a percibir y referirse de forma positiva a todo aquello ligado al propio trabajo, por lo que se desea permanecer en una institución y realizar esfuerzos para lograr sus objetivos. Finalmente, también se le puede considerar como un estado mental positivo y de autorrealización, en donde corresponde a un opuesto a la definición del burnout. Rattrie y sus colaboradores (2020) señalan que las distintas perspectivas que existen acerca de la definición de este constructo cuentan con distintos marcos teóricos para explicar su origen que incluyen el de Necesidades y Satisfacción, la Teoría del Intercambio Social y el Modelo de las Demandas y Recursos. Este último, afirman,

se ha mostrado coherente en la predicción del Engagement en los colaboradores (Rattrie et al., 2020).

Según Spontón y sus colaboradores (2018), el Engagement o compromiso laboral ha sido también definido como un estado mental “opuesto” al Burnout caracterizado por el involucramiento del trabajador con las funciones que le han sido asignadas de modo que presenta pensamientos de autoeficacia y satisfacción. Esta afirmación resulta reduccionista y, sería definir incorrectamente el constructo. Al respecto, Bakker, Albrecht y Leiter (2011) consideran que se pueden considerar fines opuestos de un mismo continuo de emoción placentera-displacentera con distintos niveles de un continuo de activación. Además, señalan que el Engagement es altamente cambiante y puede variar de forma diaria o, incluso, presentar un flujo alternante a lo largo del día.

El compromiso laboral se refleja en el vínculo de lealtad del colaborador hacia la institución; es parte de la identificación con la empresa, la percepción de importancia de la propia labor, la percepción de las propias funciones como necesarias (Álvarez de Mon et al., 2001). El nivel de compromiso hacia la institución puede afectar positivamente el desempeño del colaborador, permitiendo así que la productividad, y por ende la rentabilidad, aumente (Alessandri et al., 2018; Hewitt, 2016). Esta variable se caracteriza por la prevalencia de vigor, dedicación y absorción en el trabajo, es un estado mental positivo (Schaufeli et al., 2002).

El vigor se refleja en niveles elevados de energía, de resistencia y de esfuerzo por sobresalir en el ambiente laboral, así como por cumplir con sus funciones de manera óptima y persistente. La dedicación se puede observar en niveles elevados de involucramiento en el trabajo, sentimiento de trascendencia en el propio trabajo, inspiración, y percepción de orgullo y desafío en el trabajo. El tercer factor, la absorción, alude a la concentración y felicidad experimentada durante el trabajo, relacionada a la percepción de rapidez del tiempo e, incluso, dificultad para tomar distancia de las actividades laborales (Salanova et al., 2005).

Asimismo, dentro de una organización, el estudio del compromiso laboral debe encontrarse conectado a la comprensión de su contexto y cultura. Por eso, resulta importante abordar características particulares de la empresa, de la cultura del país, del significado del tipo de trabajo y de la cultura organizacional (Peralta, 2013). Para luego de estudiar dichos factores, poder aplicar soluciones o reforzadores que vayan de la mano con el contexto y la cultura de la empresa. De manera inversa, los trabajadores con bajos niveles de compromiso pueden incurrir en conductas de evitación de la situación laboral, culminando en el abandono de la institución (Colquitt et al., 2007). Por otro lado, Wang et al. (2019) señalan la importancia de prestar atención a las consecuencias negativas que puede llegar a generar el alto compromiso. Basándose en investigaciones previas sobre el conflicto familiar como consecuencia del alto compromiso con la organización laboral, exploran las posibles consecuencias negativas sobre el área de trabajo. Ellos encuentran que el compromiso laboral puede llegar a generar comportamientos no

éticos a favor del trabajo, comportamiento territorial con las funciones y ocultamiento de información que puede ser esencial para la realización de estas.

2.1.5. Percepción del Contexto laboral

Al hablar de contexto laboral, se hace referencia a las condiciones y factores que influyen en el trabajo, ya sean físicos, psicológicos o sociales. Su influencia puede afectar de distintos modos a la motivación y al funcionamiento óptimo de los empleados. Es probable que características laborales positivas (apoyo social y autonomía) generen un funcionamiento favorable por parte de los colaboradores; mientras que factores negativos en el entorno laboral, como la sobrecarga laboral y la ambigüedad del rol, pueden llevar a un mal funcionamiento (Trépanier et al., 2015; Wen et al., 2020).

El clima y la cultura organizacional forman parte importante del contexto laboral de las empresas; ambos determinan ampliamente la productividad de la organización (Salazar, 2011). Una organización puede entenderse como un microambiente en el que los individuos comparten espacio y tiempo; áreas de trabajo con puestos, funciones y actividades; y, una variedad de elementos, tanto del medio físico o natural como de carácter cultural. En ese sentido, el clima y la cultura organizacional son intentos de analizar la interacción entre los individuos y su contexto laboral (Bellot, 2011).

Ostroff, Kinicki y Muhammad (2013) señalan que estos constructos presentan algunas dificultades en su definición y delimitación. El concepto de

cultura organizacional sienta su base en la antropología desde 1940 y ha sido estudiado con investigaciones cualitativas, pero también con evidencia anecdótica desde distintas disciplinas y epistemologías. El acuerdo ligado a este constructo parte de que cuenta con distintos “niveles”, cuenta con aspectos del contexto y es un fenómeno construido socialmente con significados “compartidos”. Por otro lado, el Clima organizacional se define como la percepción de las políticas, prácticas, procedimientos y rutinas de una organización, ya sean formales o informales. En su estudio se ha considerado que el comportamiento de los colaboradores es una función del ambiente y, por ende, del clima organizacional. Además de ser una abstracción de las experiencias y comportamientos percibidos por las personas en una organización, este cuenta con agentes que colaboran en la delimitación de esta abstracción; por ejemplo, los líderes, administradores, la estructura organizacional, y la estrategia que se mantiene. Algunas dificultades en la delimitación de ambos constructos parte de si es una característica objetiva o subjetiva de la organización; del nivel en el que se debería analizar, individual o grupal. Además, por los métodos de evaluación de ambos constructos, es complejo separarlos.

Se puede afirmar en relación a la cultura organizacional, que esta se compone de una serie de prácticas sociales tangibles e intangibles que dan lugar a caracterizar de modo particular a una comunidad, permitiendo generar una atmósfera afectiva común y un marco cognitivo compartido que facilita las relaciones entre los individuos (Anzola, 2003). Este es un concepto universal que también puede ser conocido como un conjunto de creencias y, al estudiarlas, se podrá evidenciar las diversas formas en que la empresa puede trabajar y las

diferentes conductas que los miembros deben tomar en diversas situaciones dentro de la empresa (Cújar et al., 2013).

Si bien no hay una definición totalmente aceptada de cultura organizacional, la mayoría se encuentra de acuerdo en que esta se compone de conductas, supuestos básicos y significados compartidos por sus miembros. Existen aspectos formales e informales que definen normas de interacción, actitudes y percepciones, valores y expectativas (Rivera et al., 2018). Este conjunto de creencias y valores generan identidad, compromiso y sentido de pertenencia en los miembros de una organización (Carrillo, 2016). Se podría decir que la cultura organizacional es un análogo organizacional a la personalidad para el individuo (Anzola, 2003).

Los valores son una respuesta a la concepción de “lo que es importante” y las creencias responden a “cómo funcionan las cosas”. Ambas son compartidas y construidas a través de la interacción de las personas, entre sí y con las estructuras organizacionales. Cuando estas alcanzan las estructuras de control de la organización, dan lugar a generar normas de conducta que responden a “cómo se hacen las cosas aquí”. Este proceso genera supuestos básicos compartidos y aceptados como legítimos en una organización y, por ende, son compartidos con los miembros nuevos (Schein, 1984).

El clima organizacional es de gran relevancia para comprender la socialización del conocimiento y la cultura. Este proceso es clave para el éxito de una organización; sobre todo cuando se considera que la colaboración es una

ventaja competitiva (Sandoval, 2014). Además, tiene un gran efecto sobre los resultados tanto individuales como de la organización. Es de suma importancia evaluar el clima ya que este afecta de manera directa a la vida laboral, ya que se encuentra directamente relacionado con actitudes frente al trabajo de los individuos, así como satisfacción en el mismo (Appelbaum et al., 2018). El clima organizacional es definido por los trabajadores según sus percepciones; los significados que le brindan a los procedimientos, prácticas y políticas públicas; y, los comportamientos que son recompensados y apoyados por los otros miembros de la organización (Veloso-Besio et al., 2015).

2.1.6. Desempeño Laboral

Viswesvaran y Ones (2017) consideran al desempeño como la variable más importante para la psicología organizacional y lo definen como toda acción, comportamiento y resultado que un colaborador realiza o genera en correspondencia con las metas de una organización. Además, señalan que su estudio como constructo se ha limitado a su aplicación práctica y predicción lo que lleva a la existencia de gran variedad de herramientas para su medición que, no obstante, no cuentan con la rigurosidad que suele darse a la medición desde la academia. A pesar de todo ello, se puede afirmar que existe un factor general que compone el desempeño laboral ampliamente predicho por la habilidad de la persona. Se señala la existencia de factores de desempeño específicos a la tarea, de competencia interpersonal, de liderazgo, de esfuerzo usado, de conocimiento, y de comportamientos en la organización favorables o contraproducentes. Aunque estos podrían surgir de la dificultad para definir y delimitar el constructo, usualmente por

el trato especializado para el contexto específico de cada organización con el que se maneja el desempeño y su evaluación. Quero, Mendoza y Torres (2014) coinciden en que el desempeño se refiere al nivel de ejecución que un colaborador alcanza en la persecución de los objetivos y las metas alcanzadas en un periodo determinado dentro de una organización; dicho desempeño, depende a su vez de las habilidades y capacidades que posea el colaborador.

En un sentido más específico al contexto de esta investigación, se puede entender el desempeño del docente como la práctica pedagógica que se manifiesta a través de los comportamientos del docente relacionados a su competencia y al logro académico de los estudiantes. En ese sentido, esta definición es una forma más específica de la definición general del desempeño en tanto implica la ejecución de las tareas asignadas al colaborador y la calidad en la ejecución y en los resultados obtenidos. La definición de este constructo se encuentra ampliamente afectada por las herramientas usadas para su evaluación, la cual suele partir del modelo usado en cada institución: enfocado en resultados, enfocado en la conducta docente en el aula, o enfocado en el desarrollo del docente y la implementación de mejoras en su método (Gálvez & Milla, 2018). Otra complicación que surge de la laxa definición del desempeño es el uso de herramientas de medición que no generan resultados verídicos sobre el desempeño docente a nivel pedagógico (Hornstein, 2017; Whiteley, 2016).

Sanin y Salanova (2014) lo definen ampliamente como el comportamiento de los colaboradores en una organización. Esta variable es de sumo interés para las

empresas que apuntan a la solidez, eficacia y retención de sus colaboradores. Es, además, esencial en el actual contexto altamente competitivo y globalizado. Por esta razón se considera necesario el estudio de las circunstancias psicológicas y sociales que favorecen y regulan la eficacia individual y por consiguiente la productividad organizacional (Sanin y Salanova, 2014).

Romero (1994, citado en Sanin y Salanova, 2014) plantea que el crecimiento psicológico es una variable relacionada a la conducta en el trabajo y a la satisfacción de los colaboradores. Inicialmente, se operacionaliza a partir de cuatro dimensiones de segundo orden: flexibilidad, apertura al cambio, manejo de la incertidumbre y manejo del fracaso. Dichas dimensiones favorecen a que el trabajador realice una evaluación mucho más positiva de la realidad y, en consecuencia, del contexto laboral en el que se está desempeñando (Sanín & Salanova, 2014).

Por otro lado, Davis y Newtrons (2000, citado en Mendoza y Gutiérrez, 2017) indican que el desempeño laboral se relaciona distintas variables del contexto laboral, incluyendo la iniciativa, el trabajo en equipo, los estándares de trabajo, el desarrollo de talento, la adaptabilidad y las capacidades de los individuos.

Tisu, Kyosa, Virga y Rusu (2020) hacen hincapié en el efecto que tienen las características individuales sobre el desempeño laboral. De manera específica, señalan tres variables que pueden contribuir al desarrollo de compromiso en los colaboradores, el cual deriva en un aumento del desempeño laboral: la personalidad proactiva, que permite identificar oportunidades y actuar hasta el logro del cambio;

las autoevaluaciones que uno mantenga, referidas a la autoeficacia, el autoestima, el locus de control y la estabilidad emocional; y, el capital psicológico, que abarca la autoeficacia, el optimismo, la persistencia y la resiliencia.

De igual forma, se pueden reconocer tres tipos de conductas que establecen el desempeño laboral. En primer lugar; el desempeño de la tarea entendido como el cumplimiento objetivo de las obligaciones o responsabilidades con las que se contribuye a la producción de un bien, servicio, o tarea administrativa. En segundo lugar, el civismo se refiere a las acciones que aportan positivamente al ambiente psicológico de la organización como tratar con respeto y brindándoles sugerencias constructivas. Es decir, brindando un clima laboral óptimo. Por último, la falta de productividad, que incluye acciones que perjudican activamente a la organización; por ejemplo, la falta de respeto hacia los compañeros y la organización o daños económicos a la compañía. Se considera que el buen desempeño requiere resultados deseables en el desempeño de la tarea y en el civismo, lo cual permite evitar las conductas perjudiciales para la organización (Stephen & Timothy, 2013).

El desempeño laboral según Chiavenato (2000), es la manera en que los colaboradores se comportan en su proceso de obtener los objetivos fijados, lo cual está relacionado con la estrategia personal de cada trabajador para lograr dichos objetivos (Chiavenato, 2000). Por otro lado, Milkovich y Boudrem (1994), consideran el desempeño laboral como un conjunto de características individuales como habilidades, cualidades y necesidades que se pueden identificar cuando la persona realiza su trabajo, produciendo comportamientos que generan resultados

favorables para la organización. Tapia y Tipula (2017), añaden que estas competencias, desarrolladas por el docente, deben relacionarse con las funciones que ellos ejecutan. Por otro lado, el desempeño laboral se encuentra estrechamente relacionado con habilidades que están vinculadas con aptitudes, entrenamiento y recursos individuales. Además de ello, se relaciona con la motivación, el compromiso y el deseo de llegar a una meta. Estos factores se complementan entre sí, para potenciar a la persona hacia un buen desempeño personal (Rivera, Muriel, Nova, 2014).

La motivación cumple un rol primordial en el funcionamiento del desempeño de la persona en su espacio de trabajo, ya que, si una persona está genuinamente motivada por la organización o por su trabajo en particular, lo más probable es que esta persona esté contenta con lo que hace y lo realice de manera excepcional incluso mejor de lo que se le pide, ya que no lo realiza por motivación extrínseca sino únicamente por satisfacción individual, lo cual quiere decir motivación intrínseca. De lo contrario si la persona no está motivada por su trabajo, lo más probable es que no esté feliz y tenga un bajo desempeño en sus tareas. Además, dentro de la motivación, está también tiene relación con las condiciones de trabajo y cuanto éste satisface sus necesidades básicas, ya que si cumple con ello esto potenciará a la persona, de lo contrario, la persona no se encontrará motivada ni de manera interna ni externa. (Rivera, Muriel, Nova, 2014).

La importancia de los docentes y su desempeño es que estos son claves para la educación y el aprendizaje de los estudiantes. Es así que los docentes deben

mostrar distintas competencias y cualidades que permitan el desarrollo correcto del desempeño docente (Reyes, 2016).

1.1.1.9. Evaluación del Desempeño Laboral

La estimación del desempeño tiene como finalidad poder obtener de manera confiable la manera de cómo el empleado lleva a cabo el trabajo dentro de su puesto. Esta evaluación debe considerar distintos factores que puedan afectar no solo al desempeño, sino también a los resultados de la empresa, positiva o negativamente (Salgado y Cabal, 2011).

Esta evaluación se realiza como una revisión general del desempeño tanto individual como en equipos. Sin embargo, otros autores lo conocen como un procedimiento estructural para poder medir y evaluar los comportamientos, tales como ausentismo, tardanzas, entre otros, ya que estos están relacionados con el trabajo realizado por los individuos siendo evaluados. Esto se evalúa con el fin de reconocer hasta qué punto se justifica de manera productiva el empleado; o, de no ser así, si es necesario que incremente su rendimiento futuro. La evaluación del desempeño hecha a equipos es esencial cuando existen dentro de una organización, ya que es importante ver si los equipos de trabajo están trabajando en su manera óptima y si no es así, aumentar su rendimiento. Sin embargo, el enfoque de esta evaluación es principalmente utilizada en un empleado individual (Chiang y San Martín, 2015).

A pesar del foco que tenga esta evaluación, este sistema es eficaz para evaluar los logros, metas y objetivos de los trabajadores y poder así mejorar su rendimiento dentro de la organización (Chiang y San Martín, 2015); siempre que el indicador no sea la meta en sí misma (Espinoza, 2014).

2.2. Investigaciones en torno al problema investigado

A lo largo de la exploración de las variables, la presente investigación se abocó a revisar de manera exhaustiva la literatura existente referente a la relación entre las variables estudiadas, haciendo uso de bases de datos electrónicas, se pudo obtener información proveniente de investigaciones y proyectos recientes en el ámbito académico, que permitieron dotar de fundamentos sólidos a la presente investigación. Más allá de la definición de los constructos relevantes para esta investigación, la autora considera necesario el trabajo analítico sobre investigaciones que hayan revisado, empíricamente, las relaciones y modelos teóricos que han sido mencionado de forma previa.

En primer lugar, se desea hacer énfasis en que, aunque distintos autores han considerado el Engagement Laboral y el Burnout como dos polos opuestos de un mismo continuo (Agudo 2005; González-Romá 2006; García 2006), Chávez y colaboradores (2014) han encontrado que la presencia de estrés laboral crónico en docentes no implica niveles bajos de compromiso laboral. Ellos señalan que los valores y competencias del perfil docente ligadas a la responsabilidad social, el compromiso y la dedicación pueden contribuir a la coexistencia de ambas variables. Esto resulta de interés puesto que un modelo teórico adecuado no debería simplemente considerar una de estas variables como el indicador para ambas, sino

que debe considerar ambas con sus posibles relaciones. Al respecto, Salmela-Aro y colaboradores (2019) han encontrado a través de la evaluación de perfiles latentes usando las variables de Engagement y Burnout, que se pueden encontrar dos perfiles claramente definidos en los docentes. El primer perfil fue llamado *Engaged-Burnout*, caracterizado por niveles altos de Engagement y de Burnout. El segundo perfil se llamó *Highly Engaged*, y se caracteriza por tener niveles más altos de Engagement y niveles bajos de Burnout. Además, llaman la atención al hecho de que el 70% de los docentes evaluados se encuentran en el primer perfil y señalan que este resultado coincide con la literatura previa. Además, explican que el primer perfil suele caracterizarse por docentes con mayor carga laboral por necesidad económica, menor percepción de control sobre el propio trabajo, y menor nivel de resiliencia. Como otros autores mencionan, es importante prestar atención a este perfil puesto que la prevalencia de alto nivel de Engagement junto a síntomas de Burnout se relaciona con el desarrollo de sobre-compromiso y adicción al trabajo (Upadyaya et al., 2016), generando así agotamiento emocional, presentismo y menor desempeño laboral (Huyghebaert et al., 2017).

Estas investigaciones coinciden en que las demandas laborales, que incluyen distintas características del trabajo y riesgos psicosociales como la carga de trabajo, se correlacionan con el Burnout, Engagement y otras variables de relevancia para las organizaciones y para el bienestar del colaborador. Tanto las demandas como los recursos laborales forman parte del contexto laboral y existe amplia evidencia respaldando el modelo de Demandas y Recursos Laborales y sus procesos de afeción a la salud y de motivación en organizaciones de distintos tipos (Yin et al.,

2018). No obstante, Skaalvik y Skaalvik (2018) advierten contra la reducción y agrupación de las variables contextuales en demandas y recursos; ellos consideran que estas deben ser analizadas por separado para comprender su efecto.

Tomando eso en cuenta, la autora busca conocer la relación que algunas de estas variables pueden tener con el bienestar de los colaboradores y su desempeño. Uribe y sus colaboradores (2015) explican que cuando la cultura organizacional, por ejemplo, promueve el apoyo de los líderes y el engagement de los colaboradores, esta se relaciona negativamente con el burnout y la aparición de manifestaciones psicosomáticas. Respaldando este hecho, Chanana y Gupta (2016) encuentran que el soporte organizacional hacia los colaboradores, el constante reto en el trabajo y el reconocimiento de los logros generan también mayor calidad de vida laboral, la cual a su vez motiva los esfuerzos de los colaboradores. Se debe entender que estas relaciones no son tan simples; pueden existir variables que las medien o moderen. De hecho, la cultura de ciudadanía organizacional, junto a la calidad de vida en el ambiente de trabajo y el involucramiento laboral son mediadores totales de la relación entre el liderazgo y el desempeño de los colaboradores (Hermawati y Mas, 2017). Como contraposición se puede prestar atención a contextos laborales que se plantean como ambientes tóxicos, caracterizados por liderazgo abusivo, comportamientos amenazantes, acoso, humillación y bullying entre empleados. Lógicamente, este tipo de contexto puede derivar en alto ausentismo, depresión, burnout, problemas de salud mental y, en consecuencia, pérdida de eficiencia organizacional, reputación y desempeño del colaborador (Rasool et al., 2019). Dentro del contexto laboral se puede tener en

cuenta las estrategias ligadas al balance vida-trabajo. Estas han mostrado relacionarse positivamente con el desarrollo organizacional, aumentando el deseo de los colaboradores por adquirir nuevos recursos, aumentar el compromiso organizacional, la asistencia, y la productividad (Wong et al., 2020). Sirgy y Lee, 2018) explican que el balance vida-trabajo implica alto nivel de involucramiento en la vida laboral y personal con un nivel reducido de conflicto entre ambos roles. En ese sentido se correlaciona con alto desempeño laboral, satisfacción laboral, satisfacción familiar, menor cantidad de conflictos familiares, menor nivel de burnout, bajo estrés psicológico, entre otros (Sirgy y Lee, 2018). En general, la cultura organizacional y la direccionalidad de su relación con variables como el bienestar del colaborador y el desempeño dependerá de su calidad. Sin embargo, los hallazgos citados parecen indicar que estas variables se encuentran relacionadas, lo cual se hipotetiza en el modelo teórico planteado.

Además de las demandas y recursos laborales, se considera que las diferencias individuales pueden tener efectos variados sobre el Burnout, el Engagement y el Desempeño de los colaboradores. Contreras y sus colaboradores (2020) llaman la atención con respecto al concepto de Capital Psicológico para englobar una serie de recursos personales que incluyen la autoeficacia, el optimismo y la proactividad, entre otros. Estos cuatro recursos personales mencionados han mostrado poder predecir elevados niveles de Compromiso y reducidos niveles de Burnout (Contreras et al., 2020). Además, este constructo también ha mostrado tener efectos positivos sobre el compromiso organizacional, el compromiso afectivo, de permanencia y normativo (Yildiz, 2018). Teng y Chen

(2019) estudian el concepto de Personalidad Proactiva, el cual surge del interés en el Capital Psicológico. Este tipo de personalidad ha mostrado permitir la personalización de las demandas laborales para un mejor encaje con el colaborador (Job Crafting); aunque la capacidad de generar nuevos recursos y superar dificultades modera la relación entre ambos (Teng y Chen, 2019). El concepto de Job Crafting implica el esfuerzo activo de los colaboradores para alterar características percibidas de sus trabajos; en ese sentido, ya no se considera al empleado como un simple receptor del efecto de las demandas y recursos laborales, sino como un agente en el contexto laboral. Si bien se ha revisado su relación con la personalidad proactiva, también se ha revisado su relación con los factores de personalidad tradicionalmente aceptados. Se ha encontrado que la relación con cada factor puede ser distinta. En particular, la autora hace énfasis en el hallazgo de Rudolph y sus colaboradores (2017) que propone que el factor de personalidad de Conciencia se relaciona con la búsqueda de recursos estructurales de trabajo y el aumento de demandas retadoras. Esto genera las hipótesis que corresponden con la mediación del factor de Conciencia al considerarlo como fuente de la personalización del trabajo y de la obtención de recursos que podrían proteger el desempeño del colaborador frente a su relación con variables como el Burnout.

Analizando más a fondo la interacción de la personalidad, comprendida a través del modelo de cinco factores, y distintas variables organizacionales se encuentran los hallazgos de Ang y colaboradores (2016). Ellos proponen que niveles elevados de extroversión, apertura a la experiencia, amabilidad y conciencia pueden tener efectos protectores contra el Burnout; mientras que los niveles altos

de Neuroticismo mostraron un efecto predictivo del mismo (Ang et al., 2016). Resultados similares se han encontrado con relación al compromiso organizacional (Sadeghi y Yazdanbakhsh, 2014). Se menciona también que la Afabilidad se relaciona inversamente con la Despersonalización (Pérez-Rubio, González y Garcés, 2017); pero, positivamente con el deseo de permanencia en una institución (Khoeini y Attar, 2015). La afabilidad y la responsabilidad también han mostrado correlaciones positivas con el compromiso laboral afectivo y normativo (Ziapour et al., 2017). Además de estas aproximaciones a través de factores, se han realizado investigaciones que plantean el uso de análisis de perfiles latentes. Perera y colaboradores (2018) plantean cuatro perfiles de personalidad en los docentes. Un perfil “Rígido”, compuesto por Neuroticismo ligeramente elevado y niveles bajos de Extroversión, Afabilidad, Tesón y Apertura Mental. Un perfil “Ordinario”, con niveles promedio en todos los factores. Un perfil “Bien ajustado”, con bajo Neuroticismo y altos puntajes en los otros factores. Y, un perfil “Excitable”, con Neuroticismo por encima del promedio, bajo nivel de Tesón y altos niveles del resto de factores. Los profesores “Bien ajustados” fueron los que mostraron mayores niveles de autoeficacia, engagement laboral y satisfacción laboral. Los docentes “bien ajustados” y los “excitables” mostraron niveles más altos de engagement que los otros dos perfiles. El grupo de docentes “rígidos” mostró mayor satisfacción laboral que los docentes “ordinarios” y los “excitables”. Conte y colaboradores (2017) plantean cinco perfiles de personalidad similares. El perfil “resiliente”, caracterizado por bajo Neuroticismo, alta Conciencia y Afabilidad, se asocia a resultados laborales positivos. Por otro lado, el perfil “sobre-controlado”, similar al perfil “rígido”, y el perfil “sub-controlado”, similar al perfil “excitable” aunque con

bajo nivel de Afabilidad, mostraron resultados laborales negativos. Estos resultados respaldan la hipótesis planteada previamente, aunque también resaltan las limitaciones de un enfoque basado en la variable y no en la persona.

Por otro lado, la autora quiere recalcar que se ha comenzado a considerar que algunas variables usualmente tratadas como “dependientes” pueden tener un rol de recurso o de predictor. El engagement forma parte de este grupo. Este constructo ha mostrado ser un mediador del prestigio percibido de la organización y mayor nivel de desempeño a nivel individual, de equipo y de organización (Dhir y Shukla, 2019). Además, el engagement explica reducciones en los niveles de Burnout y de problemas de salud mental. De hecho, es un mediador del efecto del contexto laboral para el desarrollo de resultados positivos. No obstante, cuando se presentan altos niveles de compromiso y de burnout, ambos en conjunto pueden ser funcionar como mediador de la carga laboral para el desarrollo de sobrecompromiso, presentismo y adicción al trabajo (Huyghebaert et al., 2017; Upadaya et al., 2016). Todo ello conlleva a hipotetizar, en el presente modelo basado en el Modelo de las Demandas y Recursos Laborales, la existencia de relaciones entre el Burnout y el desempeño con el engagement laboral; particularmente, revisando su rol como mediador y protector del desempeño.

La presente investigación busca, principalmente, explicar el desempeño docente a partir del Burnout. Otros autores pueden haber estudiado los riesgos psicosociales, demandas y limitación en los recursos que lo originan; sin embargo, todos están de acuerdo en que su presencia puede perjudicar los resultados organizacionales, sobre todo en sectores de servicio como el de educación. Por

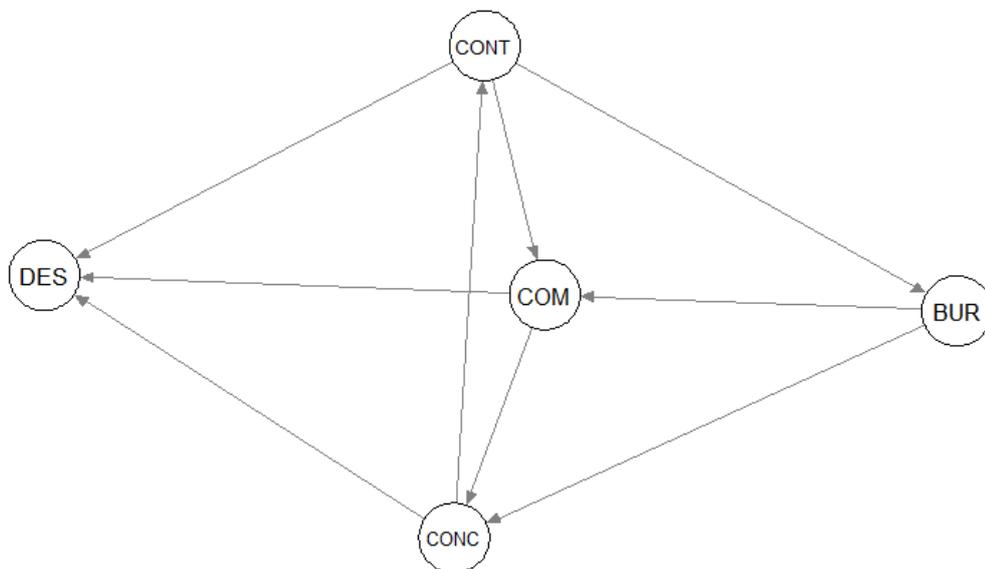
ende, se debe también revisar qué hallazgos hay con respecto al Burnout, no solo como *outcome* que busca ser comprendido en función de los riesgos psicosociales de una profesión, sino también como una variable predictora y en interacción con otras características personales y del trabajo. Por ejemplo, Rahim y Cosby (2016), explican que este fenómeno ocupacional puede predecir la intención de renuncia y el desempeño laboral al mediar las conductas de descortesía en el ambiente laboral. Además, este fenómeno ocupacional tiene impacto negativo sobre el desempeño laboral y el deseo de renunciar; aunque este último podría estar mediado por la motivación al desarrollo de carrera del colaborador (Pan, 2017). Asimismo, el Burnout ha mostrado tener un efecto mediador entre la jerarquía en el trabajo y su efecto sobre la satisfacción y el desempeño laboral (Kim et al., 2017). Además, su efecto puede ser variado dependiendo de las competencias que se requieren del puesto. Braun y sus colaboradores (2017) han encontrado que este fenómeno ocupacional puede promover el seguimiento de instrucciones, aunque esto puede ser una estrategia para reducir la ansiedad al reducir la responsabilidad de decisión sobre las funciones del colaborador. Este último hallazgo resulta llamativo y parece justificar la necesidad de estudiar el desempeño no en función a un factor general, sino en función a sus factores o en base a las competencias de interés. Más allá de eso, estos hallazgos llevan a la autora a justificar la hipotetización de una relación entre el Burnout y el desempeño docente en el modelo explicativo.

En general, el grueso de las investigaciones recientes apunta a la necesidad de profundizar el análisis de estas variables y su interacción a través de modelos multivariados que puedan considerar más de una correlación en simultáneo. El

modelo que será revisado en la presente investigación busca explicar el desempeño docente en base a su relación con el Burnout, la percepción del contexto, y la relación con factores protectores como la conciencia y el compromiso en docentes. Este modelo y las relaciones hipotetizadas se pueden observar de forma más clara en la Figura a continuación:

Figura 2.1

Modelo explicativo del desempeño



Leyenda. DES = Desempeño, CONT = Contexto, COM = Compromiso,
CONC = Conciencia, BUR = Burnout

2.3. Definiciones conceptuales y operacionales de variables

2.3.1. Burnout:

Definición conceptual: Definido como “la respuesta inadecuada a un estrés emocional crónico cuyos rasgos principales son: un agotamiento físico y/o psicológico, una actitud fría y despersonalizada en la relación con los demás y un sentimiento de inadecuación a las tareas que ha de realizar” (Maslach y Jackson, 1986).

- Área de Cansancio Emocional: describe a una persona emocionalmente exhausta por el propio trabajo debido a diversos factores.
- Área de Despersonalización: describen las posibles respuestas impersonales y frías brindadas a personas en distintos servicios o actividades profesionales.
- Área de Falta de realización Personal: se describen sentimientos de incompetencia y fracaso en el trabajo propio con personas.

Definición operacional: El Burnout se identificó a través de los puntajes obtenidos en el área de Burnout del instrumento denominado Cuestionario de Burnout del Profesorado Revisado (CBP-R). Esta es una escala de tipo Likert, con cinco opciones de respuesta, desde 1 que significa totalmente en desacuerdo y hasta 5, que representa total acuerdo a los ítems. Este instrumento tiene 19 ítems.

2.3.2. Desempeño laboral docente:

Definición conceptual: Chiavenato (2004), identifica al desempeño como el comportamiento de la persona en la búsqueda de las metas fijadas. Es así que se organiza la habilidad individual para alcanzar los resultados deseados.

Definición operacional: Para la determinación del nivel de desempeño docente se hizo uso de los resultados de la Encuesta Referencial Docente (ERD). Dicho instrumento se aplica a todos los alumnos luego de los exámenes parciales del semestre. En dicha encuesta se valora el desempeño del docente en 4 áreas: dominio del tema, habilidades didácticas, clima en el aula y normas pedagógicas. Dicho instrumento, a través de la sumatoria de las puntuaciones asignada para cada uno de los 17 ítems, ofrece una puntuación que se transformada en una escala vigesimal, la cual es un reflejo del desempeño durante el semestre académico.

2.3.3. Compromiso laboral:

Definición conceptual: Se entiende el compromiso laboral como el estado de afecto y cognición positiva y persistente en relación al trabajo, caracterizada por el vigor, la dedicación y la absorción (Schaufeli et al., 2002; Salanova, 2009). Los componentes principales del engagement son:

- Dimensión “Vigor”: implica niveles elevados de energía y activación mental en el ambiente laboral, así como el deseo de

realizar esfuerzos en las actividades de la ocupación, incluso si surgen dificultades que sobrellevar.

- Dimensión “Dedicación”: implica altos niveles de involucramiento en el trabajo manifestados a través de sensación de entusiasmo, orgullo y desafío en el ambiente laboral.
- Dimensión “Absorción”: implica encontrarse totalmente enfocado en las actividades de trabajo, lo cual tiene como consecuencia la percepción de rapidez en el tiempo y genera dificultades para la desconexión de las actividades laborales.

Definición operacional: El engagement se midió a través de la sumatoria de los puntajes de las tres escalas del Utrecht Work Engagement Scale (UWES), instrumento constituido por 17 ítems en una escala tipo Likert de siete puntos con anclas de frecuencia (desde 0 = *nunca/ninguna vez*, hasta 6 = *siempre/todos los días*).

2.3.4. Percepción del contexto laboral:

Definición conceptual: se refiere a la percepción que se mantienen en relación a las condiciones y factores que influyen en el trabajo, ya sean físicos, psicológicos y sociales. El contexto laboral juega un rol importante en el surgimiento de la motivación y el funcionamiento óptimo de los empleados, en donde, es probable que características laborales positivas (apoyo social y autonomía) generan un funcionamiento favorable por parte

de los colaboradores, mientras que factores negativos en el entorno laboral como la sobrecarga laboral y la ambigüedad del rol, pueden llevar a un mal funcionamiento (Trépanier, Forest, Fernet & Austin, 2015).

Definición operacional: Se hizo uso de los puntajes obtenidos a través de la encuesta de percepción del contexto laboral de la institución; esta cuenta con 4 dimensiones (Formación Académica, Gestión Docente, Servicios Administrativos y Opinión Global) muestreados a través de 47 reactivos de tipo Likert con cinco puntos ligados al nivel de satisfacción.

2.3.5. Conciencia:

Definición conceptual: Este componente está relacionado con los logros y la seguridad. Valoran el orden, el deber, el logro y la autodisciplina y practican la deliberación y el trabajo hacia una mejor competencia. Asimismo, está fuertemente relacionada con el aprendizaje posterior a la capacitación (Woods, Patterson, Koczwara y Sofat, 2016) el desempeño laboral efectivo (Barrick y Mount, 1991) y el éxito profesional intrínseco y extrínseco (Juez, Higgins, Thoresen, y Barrick, 1999).

Definición operacional: Se evaluó la dimensión de conciencia a través de la subescala de Conciencia del cuestionario Big Five, compuesto por 132 ítems y una escala Likert de 1= *completamente falso para mí* hasta 5= *completamente verdadero para mí*.

Tabla 1

Matriz de operacionalización de variables

Variable	Definición Conceptual	Dimensiones	Indicadores	Escala
BURNOUT	La respuesta inadecuada a un estrés emocional crónico.	Cansancio emocional Despersonalización Realización personal	Los puntajes obtenidos en el área de Burnout del Cuestionario de Burnout del Profesorado Revisado (CBP-R). Este cuestionario cuenta con 19 ítems que hacen uso de escalas de tipo Likert con cinco opciones de respuesta, desde 1 que significa totalmente en desacuerdo y hasta 5, que representa total acuerdo a los ítems.	Intervalo
DESEMPEÑO LABPORAL DOCENTE	La conducta individual relacionada a la búsqueda de las metas fijadas al organizar la capacidad individual para alcanzar resultados.	Dominio del tema Habilidades didácticas Clima en el aula Normas pedagógicas	Los puntajes obtenidos a través de la asignación de puntaje (entre 0 a 2 puntos) para cada uno de los 17 ítems según lo planteado en el diseño del cuestionario. Luego, se realiza una transformación en puntuación vigesimal.	Razón

(continúa en la siguiente página)

Tabla 1 (continuación)

Matriz de operacionalización de variables

Variable	Definición Conceptual	Dimensiones	Indicadores	Escala
COMPROMISO LABORAL	Estado de afecto y cognición positiva y persistente en relación al trabajo.	Vigor Dedicación Absorción	Los puntajes obtenidos a través de la suma simple de los puntajes de las tres escalas del Utrecht Work Engagement Scale (UWES). Cuenta con 17 ítems de escala tipo Likert de siete puntos (desde 0 = nunca/ninguna vez, hasta 6 = siempre/todos los días).	Intervalo
PERCEPCIÓN DEL CONTEXTO LABORAL	Percepción de las condiciones y factores que influyen en el trabajo, ya sean físicos, psicológicos y sociales	Formación Académica. Gestión Docente Servicios Administrativos Opinión Global	Los puntajes obtenidos a través de la encuesta de percepción del contexto laboral de la institución; esta cuenta con 4 dimensiones (Formación Académica, Gestión Docente, Servicios Administrativos y Opinión Global) muestreados a través de 47 reactivos de tipo Likert con cinco puntos ligados al nivel de satisfacción.	Intervalo
CONCIENCIA	Este componente está relacionado con los logros y la seguridad	Conciencia	Los puntajes obtenidos a través de los reactivos correspondientes al factor de Conciencia de la prueba BIG FIVE, de tipo escala Likert de 1= completamente falso para mí hasta 5= completamente verdadero para mí.	Intervalo

2.4. Hipótesis

2.4.1. Hipótesis general:

El modelo explicativo del desempeño en base al efecto del burnout, de la percepción del contexto y sus relaciones con otros factores protectores como el compromiso y la conciencia, presenta una alta bondad de ajuste a los datos empíricos obtenidos en una muestra de docentes de una facultad de una universidad privada de Lima Metropolitana.

2.4.2. Hipótesis específicas:

- H₁: Existe un efecto estadísticamente significativo de la percepción del contexto laboral en el Burnout.
- H₂: Existe un efecto estadísticamente significativo de la percepción del contexto laboral sobre el compromiso.
- H₃: Existe un efecto estadísticamente significativo de la percepción del contexto laboral sobre el desempeño laboral docente.
- H₄: Existe un rol mediador del rasgo de personalidad conciencia en la relación entre el Burnout y la percepción del contexto.
- H₅: Existe un rol mediador del rasgo de personalidad conciencia en la relación entre el compromiso y el desempeño laboral docente.
- H₆: Existe un rol mediador del compromiso entre el Burnout y el desempeño laboral docente.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Nivel y tipo de investigación

El presente trabajo se considera de Nivel Explicativo (Sánchez y Reyes, 2002), debido a que el propósito que persigue es identificar y explicar las relaciones estimadas entre las variables planteadas en el modelo propuesto.

Por otro lado, siguiendo la clasificación de Selltiz, Jaoda, Deutsh y Cook (1965) que ha sido recogida por Sánchez y Reyes (2002), se puede afirmar que esta investigación es de tipo Sustantiva explicativa, lo que significa que su alcance es describir, explicar y predecir el fenómeno de estudio pudiéndose obtener principios y leyes que permitan construcción de conocimiento teórico y científico.

3.2. Diseño de la investigación

Para la puesta a prueba del modelo explicativo planteado, se formula un diseño basado en la elección de la técnica de Modelos de ecuaciones estructurales.

Debido a que la presente investigación tiene un modelo explicativo, se presenta un diseño que se basa en el uso de los modelos de ecuaciones estructurales, y constituye un diseño correlacional multivariado con ecuaciones de regresión anidadas entre sí (Sánchez y Reyes, 2002). Por ello el propósito del diseño queda

caracterizado con el de tipo correlacional, con un enfoque transversal, ya que se hace uso de la solución de correlaciones múltiples simultáneas.

3.3. Población y muestra

3.3.1. Descripción de la población

La amplitud de demandas laborales y la escasez de recursos propios de las profesiones de servicio; así como las demandas encontradas en el sector educativo por otros autores convierten a la docencia en una de las laborales más estresantes. Por este motivo, y por la importancia del desempeño docente para el cumplimiento de objetivos educativos, la presente investigación considera relevante el estudio de una población de docentes (Stelmokiene et al., 2019). La población total está conformada por los docentes de una facultad específica, siendo así 110 personas. El marco muestral de la población fue definido en base a las estipulaciones de la Dirección Universitaria de Personal de la institución de educación superior de Lima Metropolitana a la que pertenecen. Es importante señalar que la unidad de análisis es la persona evaluada; si bien se reportan solo datos agrupados, el uso de las pruebas estadísticas planificadas requiere el uso de datos individuales.

3.3.2. Descripción de la muestra

La muestra para el presente trabajo fue obtenida mediante muestreo no probabilístico y accidental con miras a recolectar información de la totalidad de la población a analizar (Hernández y Mendoza, 2018). Si bien se buscó obtener 110 observaciones, es importante señalar que, con 94 participantes, los análisis realizados contarían con una potencia estadística de .80. En base a los criterios de

inclusión y exclusión se alcanzó una muestra compuesta por 94 docentes voluntarios. De ellos, 35 fueron hombres y 59 mujeres. El 41.49% de la muestra se encuentra soltero, el 47.87% de los participantes se encuentra casado, el 1.06% se encuentra viudo, y el 9.57% se encuentra divorciado o separado. Además, los participantes son docentes de educación superior que cuentan con 10.85 años de experiencia promedio en la enseñanza ($DE = 8.14$). En cuanto a la situación laboral de los participantes, el 7.45% se encuentra nombrado; mientras que el 92.55% pertenece a la situación de docente ordinario. Todos los participantes son docentes de una institución de educación superior de gestión privada sin fines de lucro de Lima Metropolitana; además, son docentes de una facultad ligada a la educación de profesionales del sector de servicio de distintos niveles del plan académico de pregrado.

3.3.3. Criterios de inclusión y exclusión

El principal criterio de inclusión fue la existencia de un vínculo laboral con horas de trabajo en la institución durante el periodo de evaluación. Además, se considera indispensable firmar el consentimiento informado, aceptando su participación voluntaria y el uso de los datos requeridos en este. Se considera como criterio de eliminación el presentar pruebas incompletas.

Como criterio de exclusión se encuentra el no otorgar permiso para el acceso a los datos recolectados por la institución con respecto al desempeño y al contexto laboral en tanto que se requiere la información completa de cada individuo.

3.4. Instrumentos

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

El CBP-R es un cuestionario elaborado en base al Cuestionario de Burnout del Profesorado (CBP) y se puede considerar una versión revisada del mismo.

El objetivo de este cuestionario es evaluar una serie de variables que son reflejo o se relacionan con el estrés y el Burnout en docentes; es así que este instrumento considera pertinente mantener reactivos ligados a características de la organización y del trabajo. Se propone que los puntajes obtenidos con este cuestionario pueden reducirse en tres factores:

- Se considera un factor de segundo orden relacionado a los antecedentes del estrés y el burnout. Este factor se compone de dos subescalas. La subescala de Desorganización (FII) cuenta con reactivos que buscan conocer las condiciones laborales del docente; entiéndase, los materiales, el estilo de dirección y el apoyo que percibe de sus superiores. Por otro lado, la subescala de Problemática Administrativa (FIII) cuenta con reactivos relacionados a la preocupación acerca del desempeño profesional y el reconocimiento obtenido por este.
- El otro factor que se considera es el relacionado a los antecedentes; este se enfoca en la evaluación del estrés y el burnout haciendo uso de reactivos con contenido relacionado al proceso de estrés, conflictos de rol y los

componentes del Burnout (Agotamiento Emocional, Despersonalización, y Falta de Realización).

Este cuestionario se compone de 66 ítems con escalas tipo Likert con 5 puntos. No obstante, las anclas se refieren al efecto percibido de una situación en los primeros 11 ítems (desde 1 = *no me afecta*, hasta 5 = *me afecta muchísimo*); y, para los 55 ítems siguientes se hace uso de anclas de nivel de acuerdo (desde 1 = *totalmente en desacuerdo*, hasta 5 = *totalmente de acuerdo*). Los puntajes de este cuestionario se relacionan directamente con la presencia de problemática ligada al Burnout. Este cuestionario ha mostrado evidencias de validez a través del análisis factorial. Usando el método de ejes principales y la rotación oblimin directa se pueden encontrar tres factores que explican el 24.4% de la varianza total de los puntajes. Se encontró el factor de “Estrés y Burnout”, que cuenta con 35 ítems; el de “Desorganización”, con 24 ítems; y, el de “Problemática Administrativa”, compuesto por 15 ítems. Además, ha mostrado un coeficiente de fiabilidad bastante alto, por lo que se puede hablar de consistencia alta en los puntajes. Estos se estimaron a través del método de Alpha de Cronbach de .91 (Moreno- Jimenes, 2000).

En la investigación actual se hizo uso únicamente de los 19 reactivos que corresponden a las tres dimensiones del Burnout. Para asegurar la calidad de los puntajes, se realizó un análisis factorial exploratorio en el que se requirieron tres factores y se encontró que estos se agruparon de forma correcta, mostrando cargas mayores a .30, y con un ajuste aceptable; RMSR ($<.05$) = .061, RMSEA ($<.05$) =

.455. Además, la confiabilidad de los puntajes obtenidos con este formato reducido mostró ser bastante alta ($\omega = .957$).

3.4.2. Encuesta Referencial Docente

El instrumento usado para la medición del desempeño laboral del docente se compone por 17 reactivos distribuidos en 4 factores: Dominio del Tema, Habilidades Didácticas, Clima en el Aula y Normas Pedagógicas. Dicho instrumento es aplicado a los alumnos durante cada semestre por la Dirección de Personal de la Institución para evaluar el desempeño del docente en el aula.

El factor de Dominio del Tema hace uso de reactivos ligados a cómo el docente manifiesta durante un semestre el conocimiento que mantiene en relación a los temas correspondientes a su asignatura. El factor de Habilidades Didácticas hace uso de reactivos ligados a los procedimientos o competencias que el docente usa para explicar el contenido teórico de su asignatura en el marco del aprendizaje significativo. El factor de Clima en el Aula hace uso de reactivos ligados al nivel de comodidad o adecuación del entorno social, el cual puede favorecer la relación entre los alumnos, sus pares y el docente. El factor de Normas Pedagógicas hace uso de reactivos con contenido enfocado en el manejo de la disciplina y las normas de convivencia en el aula, así como la comprensión de lineamientos institucionales y acuerdos generados.

Los puntajes obtenidos en cada pregunta fueron promediados para obtener un puntaje de desempeño por reactivo. Se evidenció que, al solicitar 4 factores en un análisis factorial exploratorio, se mostró una correcta agrupación de los reactivos en su factor correspondiente según el diseño del cuestionario. Además, el ajuste fue deseable; RMSR ($<.05$) = .019, RMSEA ($<.05$) = .178. Por otro lado, esta solución factorial mostró confiabilidad muy alta para los puntajes de esta muestra ($\omega = .99$) (Thorndike y Hagen, 1989).

3.4.3. Escala de Compromiso Laboral de Utrech (Utrecht Work Engagement Scale)

El *Utrecht Work Engagement Scale* (UWES) es un cuestionario compuesto por 17 ítems con escala de tipo Likert de siete puntos con anclas de frecuencia (desde 0 = *nunca/ninguna vez*, hasta 6 = *siempre/todos los días*). Los puntajes obtenidos a través de su uso han mostrado índices aceptables de confiabilidad, tanto en su versión completa como en la abreviada, sobrepasando en ambos casos el .60 recomendado para instrumentos de evaluación de reciente desarrollo según Nunnally (1995).

Esta escala ha sido validada en Perú por Flores y colaboradores (2015) con una muestra de docentes de Lima. Se realizaron análisis de las propiedades psicométricas de los puntajes obtenidos con la versión de 15 ítems y con la versión de 9 ítems. Ambos análisis mostraron resultados aparentemente consistentes con la estructura reportada en la literatura respecto al UWES-15 y el UWES-9 en Europa

(Salanova et al., 2000; Schaufeli et al., 2006) y en Latinoamérica (Juárez-García et al., 2015). Al mismo tiempo, la estructura de la escala de 9 ítems replicó satisfactoriamente a la versión de 15 ítems, pues la magnitud de las cargas factoriales fue elevada y similar a la versión completa, y las correlaciones interfactoriales fueron similares también. Parece que la reducción de ítems efectuada por Schaufeli et al. (2006) lejos de disminuir las propiedades psicométricas de los puntajes obtenidos con el instrumento, las mejoró. Esto se observó en el ajuste obtenido en la versión corta, en que se halló un infrecuente ajuste perfecto. Respecto de los valores alfa obtenidos en el estudio, son similares a los encontrados en México, Argentina y Puerto Rico en ambas versiones del UWES, excepto para la dimensión Absorción, pues es ligeramente menor (.66). Esto también sugiere la replicabilidad de la consistencia interna de las subescalas del UWES, y que hace el instrumento comparable entre diferentes muestras al mantener relativamente constantes el error de medición.

En la presente muestra, la estructura de los puntajes se agrupa correctamente al solicitar tres factores, como se planteó en el diseño original del instrumento, aunque el ajuste del modelo a los datos no es el más adecuado; RMSR ($<.05$) = .067, RMSEA ($<.05$) = .586. Por otro lado, el índice de confiabilidad obtenido para estos puntajes fue alto ($\omega = .945$).

3.4.4. Cuestionario de los Cinco Grandes Factores – Factor Conciencia

Una de las teorías o modelos descriptivos contemporáneos con mayor aceptación actual es la teoría de los Cinco Grandes ("Big Five"), la cual plantea que la personalidad humana puede entenderse a través de cinco factores principales.

El Cuestionario "Big Five" es un instrumento basado en esta teoría y se compone de 132 reactivos con escala de tipo Likert de 5 puntos con anclas de nivel de acuerdo. Los puntajes obtenidos con estos ítems se pueden reducir en cinco factores. El factor de Energía, ligado a la confianza y entusiasmo de una persona, sobre todo en las relaciones sociales. El factor de Afabilidad, relacionado a la preocupación de tipo altruista y de apoyo emocional, lo cual facilita el cuidado de las relaciones con los demás. El factor de Conciencia, entendiéndose como el patrón de conducta que muestra persistencia, cuidado y responsabilidad en las actividades a realizar. El factor de Estabilidad Emocional, el cual corresponde con la capacidad de la persona para afrontar experiencias negativas como la irritabilidad, la ansiedad o la depresión; pero, también el manejo de la frustración y el nivel de activación ante distintas situaciones con carga emocional. Y, el factor de Apertura Mental, referida a la tendencia a familiarizarse con nuevas ideas, valores culturales, experiencias variadas, sentimientos e intereses.

Este cuestionario incluye también una escala de Distorsión que facilita la detección de patrones de respuesta que muestran distorsiones, deseables o no, en la imagen que el sujeto comunica. El BFQ es una escala con especial aceptación en el

ámbito organizacional por las relaciones que sus factores han mostrado con distintas actividades laborales.

Este cuestionario buscó ser adaptado en Lima Metropolitana por Dominguez-Lara y colaboradores (2014) en una muestra de estudiantes. A través de un análisis factorial exploratorio, con rotación procrustea completamente especificada y oblicua, y en base a la matriz de correlaciones policóricas, se determinó que la estructura de los puntajes fue adecuada.

En relación a la confiabilidad, se utilizó el coeficiente alfa de Cronbach y sus intervalos de confianza (IC; Dominguez-Lara & Merino-Soto, 2015) con el método de Fisher (1950). Este método es el que brinda mejores estimaciones (Romano, Kromrey & Hibbard, 2010; Romano, Kromrey, Owens & Scott, 2011), esperando magnitudes $\geq 0,70$ (Merino Soto, Navarro Loli & García Ramirez, 2014). Del mismo modo, se calculó alfa ordinal (Dominguez-Lara, 2012; Elosua Oliden & Zumbo, 2008), el coeficiente Omega (ω ; McDonald, 1999) y el coeficiente H para conocer la confiabilidad de los constructos (Dominguez-Lara, 2016; Hancock & Mueller, 2001). Sobre la confiabilidad, cabe resaltar que si las condiciones para aplicar el coeficiente alfa no son cumplidas (tau-equivalencia), es conveniente optar por alternativas que no dependan de esa restricción y cuya estimación no se vea afectada por el número de ítems.

Para la presente investigación, se hace un análisis de la estructura de los puntajes obtenidos con los ítems del Factor Conciencia, compuesto en teoría por dos factores. El análisis factorial, cuando se requieren estos dos factores, muestra

un ajuste adecuado de los puntajes al modelo teórico; RMSR ($<.05$) = .092, RMSEA ($<.05$) = .074. Además, la confiabilidad estimada para esta escala, si bien menor a la encontrada en los puntajes de los otros cuestionarios, se mantiene dentro de lo aceptable para herramientas de investigación ($\omega = .795$).

3.4.5. Encuesta de Cultura y Clima Organizacional

Es un instrumento que se aplica a los docentes de manera anónima por la Dirección Universitaria de Personal, y que tiene por objetivo conocer la opinión del docente acerca de su contexto laboral. Para el presente estudio, se solicitaron los resultados obtenidos en la última encuesta aplicada a los docentes, así como el consentimiento de los propios docentes para el uso de los datos.

Para asegurar la validez de los puntajes utilizados se buscaron evidencias de validez ligadas a la estructura del constructo a través del análisis factorial. Cuando se solicitan los 4 factores planteados en el diseño original del instrumento, se puede encontrar que las cargas factoriales se adecúan correctamente a la estructura del constructo; RMSR ($<.05$) = .064, RMSEA ($<.05$) = .493. En cuanto a la confiabilidad de los puntajes de esta muestra, se encuentra que la consistencia es bastante elevada ($\omega = .982$).

3.5. Procedimiento de recolección de datos

Para obtener la participación de los docentes universitarios y proceder con la recolección de datos, se siguió el proceso explicado a continuación. En primer lugar, se obtuvo la autorización del Comité Institucional de Ética. Tras ello, se buscó obtener el permiso correspondiente a la Dirección de Personal de la Institución para la convocatoria a los docentes, así como la solicitud de acceso a los datos de la Encuesta Referencial, que mide el desempeño laboral docente y la Encuesta de Cultura y Clima Organizacional que ofrece la percepción del docente sobre su contexto laboral, ya que dicha unidad es la evaluadora.

Tras la obtención de los permisos institucionales, se procedió a enviar una solicitud, realizando una invitación formal para los docentes. Se requirió también firmar el consentimiento informado en caso se encuentren conformes y deseen participar de forma voluntaria.

Se diseñó, a su vez, un cuadernillo en el que se incluyó las pruebas de investigación, permitiendo que pudieran marcar de manera directa sus respuestas en una sesión de 100 minutos. Este cuadernillo fue aplicado en febrero del 2020. No obstante, a partir del 15 de marzo del 2020 se instauraron medidas de aislamiento social. Por ello, se generó una encuesta a través de la plataforma *Google Forms* para la evaluación durante el trabajo remoto a partir de abril del 2020. Se obtuvo evidencias de validez de contenido a través del juicio de expertos. Las pruebas se aplicaron de manera individual y fueron de carácter anónimo. Cada participante recibió un cuadernillo, o el hipervínculo correspondiente, el cual contuvo las pruebas determinadas para la sesión. Además, contaron con las

instrucciones necesarias. Para el proceso de aplicación de las pruebas, se contó con evaluadores para evitar algún tipo de sesgo. Se leyeron las instrucciones y se explicó la manera de marcar las respuestas. Se hizo énfasis en tres instrucciones: (a) no hay respuestas correctas o incorrectas; (b) se responde cada ítem de manera independiente a los otros; y (c) responder de manera honesta y con seriedad. Además de ello, se resolvió cualquier inquietud durante la evaluación.

La información obtenida fue sistematizada en una base de datos a través del software de ofimática “Microsoft Excel” y, posteriormente, analizada a través del lenguaje de programación estadística “R” en el entorno “RStudio”. Además, se realizó un análisis gráfico y estadístico no paramétrico (U de Mann-Whitney) para examinar si es que existieron diferencias significativas en las variables de interés dependiendo del formato de aplicación; esto como método de previsión ante el posible impacto de la inmovilización social por la llegada de la pandemia ligada al COVID-19. Dado que este es un análisis complementario al objetivo del actual estudio, se encuentra a detalle en los apéndices. Tras el descarte de diferencias entre ambos grupos se decidió proceder al análisis haciendo uso de la muestra completa.

3.6. Plan de análisis de datos

Para proceder con la verificación de la hipótesis ligada al modelo estructural se realizaron los siguientes análisis con miras a asegurar la validez de los resultados. En primer lugar, se examinaron las propiedades psicométricas de los puntajes obtenidos con cada escala. Para ello, se verificó la adecuación de los puntajes de la muestra a un mismo constructo a través de la medida KMO; la cual se acepta cuando el valor es mayor a .50. Por otro lado, a través del Test de Esfericidad de Bartlett se verificó que la matriz de correlaciones inter-ítem no sea equivalente a una matriz de identidad, puesto que esto implica que no existe correlación entre los puntajes de los ítems (Watson, 2017).

Tras confirmar la adecuación de los puntajes al análisis factorial, se realizó este análisis en base a la matriz de correlaciones que corresponde al nivel de medición de los ítems en cada cuestionario puesto que esto afecta la determinación de la dimensionalidad de los puntajes del cuestionario (Burga, 2006). A detalle, se hizo uso de la matriz policórica para analizar los puntajes obtenidos con el Cuestionario de Burnout del Profesorado Revisado, con la Escala de Compromiso Laboral de Utrech y el Cuestionario de los Cinco Grandes Factores. La Encuesta de Cultura y Clima Organizacional cuentan con ítems calificados en una escala de 20 puntos por lo que los puntajes obtenidos con sus reactivos serán analizados con la matriz de correlaciones inter-item de Pearson.

Se propone como método de extracción de factores el método MinRes puesto que es un método robusto frente al incumplimiento del supuesto de normalidad multivariada. Dado que la naturaleza de estos constructos implica

factores que se encuentran relacionados, se plantea como método de rotación la de tipo oblicua, específicamente Promax (Ferrando y Anguiano-Carrasco, 2010).

Se considera adecuada una solución factorial con agrupación simple, sin cargas cruzadas mayores a .30 y con cargas mayores a .30 en un solo factor. También se prestó atención al ajuste de la solución a los datos a través de los índices RMSR (menor a .05) y el RMSEA (menor a .05) (Hooper et al., 2008; Parry, 2017). Como paso final en el análisis de las herramientas usadas, se estimó la confiabilidad de los puntajes haciendo uso del coeficiente Omega Total de McDonald. Este índice se basa en el análisis factorial y, por ende, usará la misma matriz de correlaciones especificada previamente. Este índice es más robusto frente al incumplimiento de los supuestos típicos que tienen otros coeficientes de confiabilidad como el Alpha de Cronbach (McNeish, 2017; Peters, 2014). Se consideran aceptables los puntajes con índices de confiabilidad superiores a .60 como mínimo (Nunnally, 1967). Los análisis previamente señalados se realizaron a través del paquete estadístico “psych” (Revelle & Revelle, 2015).

Además, para el análisis del modelo estructural, se revisó el cumplimiento del supuesto de normalidad multivariada a través de la prueba de bondad de ajuste multivariado de Mardia y de la prueba de bondad de ajuste univariado de Shapiro-Wilk a través del paquete estadístico “MVN” (Korkmaz et al., 2014). Asimismo, se realizó el análisis gráfico de la distribución univariada a través de gráficos cuantil-cuantil.

En cuanto al proceso de revisión del modelo estructural, generaron dos etapas. La primera etapa consta de un Análisis Factorial Confirmatorio del modelo de medición, este se caracteriza por contemplar todas las posibles correlaciones y, por ende, presenta el ajuste máximo del modelo a los datos. Tras ello, la segunda parte del análisis implica la revisión de las relaciones estructurales, especificadas por el modelo teórico explicativo. La estimación de los modelos se hizo a través del método de estimación robusto de máxima verosimilitud, adecuado cuando no se cumple el supuesto de normalidad multivariada (Hair et al., 2014). El análisis de estos modelos se realizó a través del paquete estadístico “lavaan” (Rosseel, 2012).

3.7. Consideraciones éticas

Los procedimientos de evaluación descritos en la presente investigación fueron sometidos a evaluación y se ajustaron a las normas éticas del Comité Institucional de Ética (CIE) de la Universidad Peruana Cayetano Heredia con el fin de garantizar la preservación del bienestar de los participantes.

- **Autonomía:** Se solicitó la firma de un consentimiento informado y se garantizó la confidencialidad de los datos personales.
- **Beneficencia:** Se ofreció como aporte de la presente investigación un grupo de talleres de espacios de reflexión y manejo del estrés para los docentes
- **Justicia:** Se seleccionaron a los participantes bajo los criterios de inclusión y exclusión para que todos los docentes tengan la oportunidad de participar y no discriminar a ninguno.

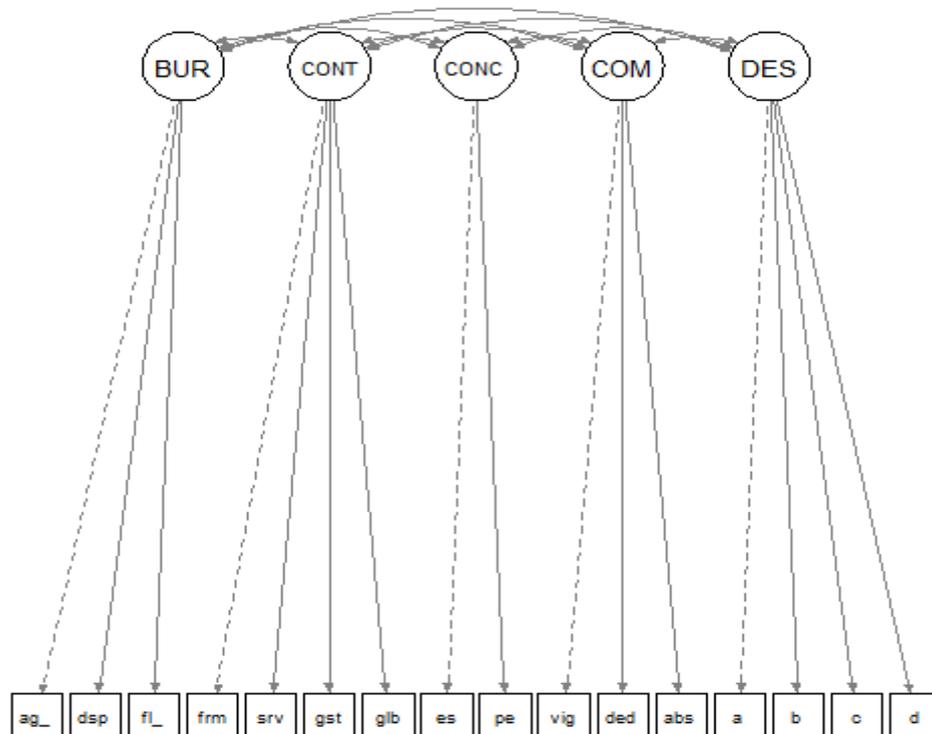
CAPÍTULO IV:

RESULTADOS

Para el análisis de las hipótesis planteadas en el modelo explicativo, se realiza un primer análisis del modelo de medición correspondiente. En este se contemplan todas las correlaciones latentes posibles entre las variables, cada una explicada por los puntajes definidos para estos constructos. En ese sentido, esta ecuación estructural es un análisis confirmatorio y representa el máximo ajuste posible del modelo a los datos.

Figura 4.1

Primer modelo de medición



Este primer modelo, en la Figura 4.1, arroja estadísticos de ajuste adecuados; RSMR (.05) = .073, RMSEA (.05) = .070, TLI (>.95) = .931, AGFI (>.95) = .781. Asimismo, se encuentra que los indicadores muestran cargas estadísticamente significativas en sus variables latentes ($p < .001$); excepto para el factor de Persistencia, el cual tiene una carga no estadísticamente significativa ($p = .211$). Es importante señalar, que estos se estiman en base al primer factor incluido en la ecuación con un efecto fijado en la unidad; y, esta variable solo cuenta con dos indicadores: Esmero y Persistencia.

Por otro lado, como se observa en la Tabla 2, las correlaciones entre las variables no son estadísticamente significativas y muestran coeficientes de tamaños variados; algunos, incluso, con correlaciones de tamaño moderada. No obstante, también se hace énfasis en el tamaño casi nulo de las correlaciones entre las variables y Desempeño.

Tabla 2

Matriz de correlaciones entre las variables latentes del primer modelo estructural

Variable	1		2		3		4	
	R	p	R	p	R	p	R	p
1 Burnout	--							
2 Contexto	.161	.153	--					
3 Conciencia	-.295	.265	-.090	.486	--			
4 Compromiso	-.367	.122	-.273	.073	.417	.385	--	
5 Desempeño	.049	.625	.015	.888	.011	.909	.032	.804

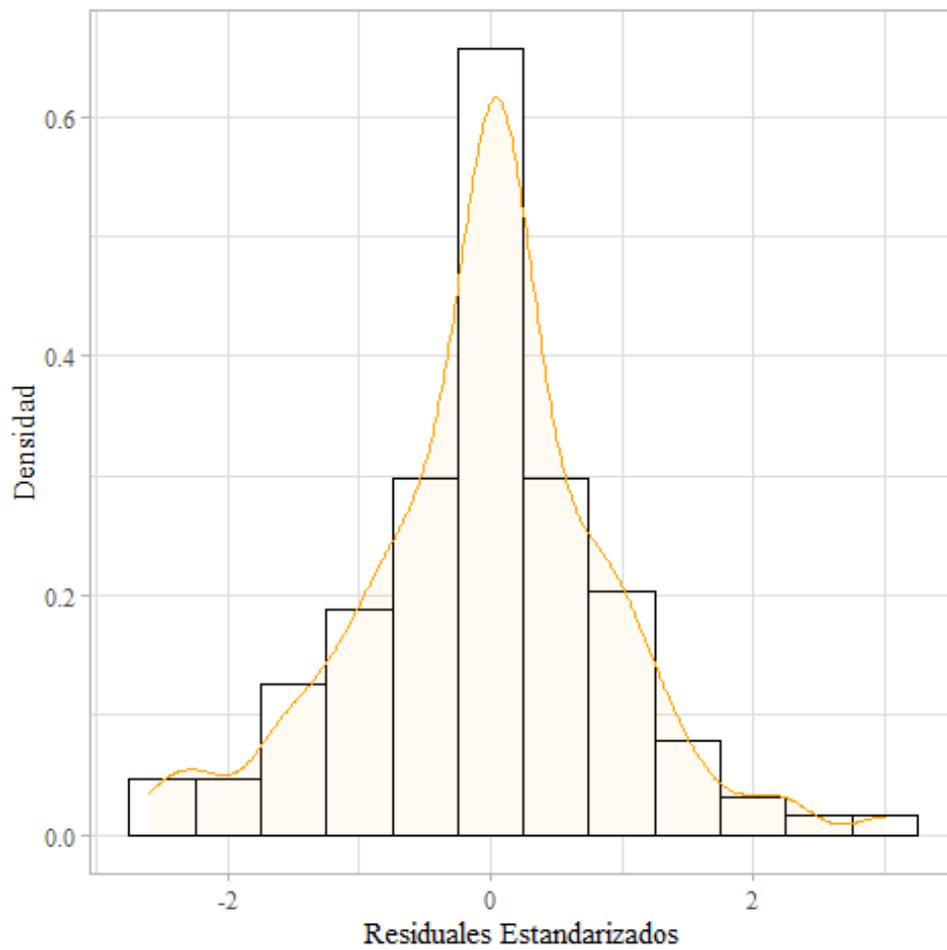
R = Coeficiente de correlación estandarizado entre variables latentes

p = Significancia

Además, como se observa en la Figura 4.2, la cantidad de residuales estandarizados con tamaño alto, entendido como superior al valor absoluto de 2.5, es reducido.

Figura 4.2

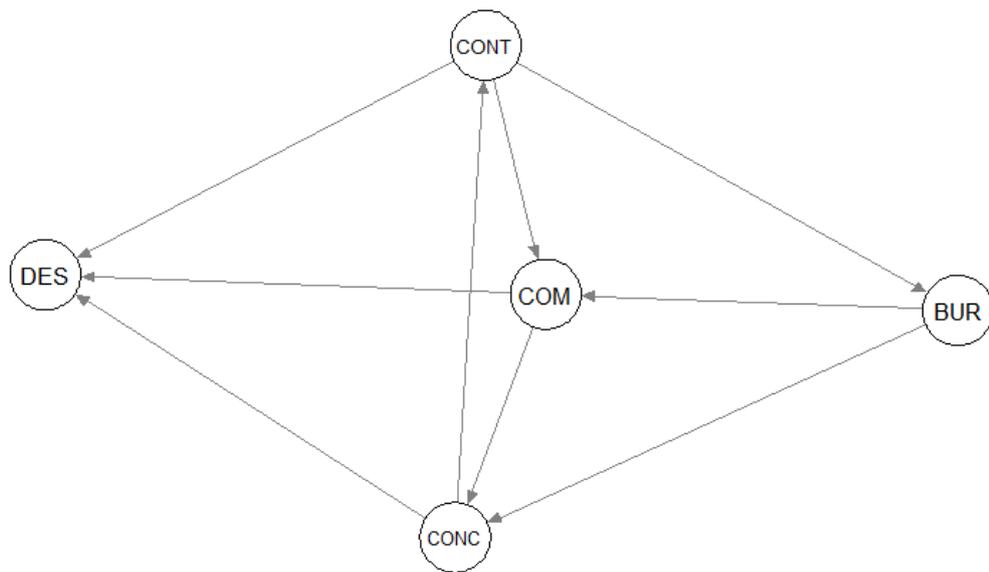
Histograma de los residuales estandarizados del primer modelo de medición



Para la revisión de las hipótesis se generó el modelo estructural planteado en la teoría; este se puede observar a continuación en la Figura 4.3.

Figura 4.3

Primer modelo estructural



El análisis de este modelo muestra que este se adecúa de manera aceptable a los datos; $RSMR (.05) = .073$, $RMSEA (.05) = .069$, $TLI (>.95) = .93$, $AGFI (>.95) = .78$. De hecho, los estadísticos de ajuste no disminuyen mucho en comparación al modelo de medición. Como se explica a lo largo de la presente investigación, se busca explicar el desempeño basado en el Burnout y otros factores que incluyen los efectos de la percepción del contexto, el compromiso o engagement laboral, y el rasgo de personalidad de Conciencia. Este modelo muestra un ajuste aceptable a los datos. No obstante, esto no es suficiente para la aceptación del modelo puesto que solo refiere al grado en el que explica la varianza de los datos, pero no satisface la necesidad de entender la calidad de las relaciones

propuestas. Si bien se satisface la hipótesis general, hay que revisar también las hipótesis específicas al realizar un desglose de las relaciones encontradas.

En cuanto al efecto de los puntajes observados sobre las variables latentes, se puede observar que el indicador de Persistencia no muestra un efecto estadísticamente significativo sobre la variable de Conciencia ($p = .221$).

De modo específico, se revisan los resultados en base a cada hipótesis. En primer lugar, se planteó la existencia de un efecto del Contexto sobre el Burnout (H_1). La relación estructural entre ambas variables muestra que existe un efecto pequeño y no significativo ($\beta = .171$, $p = .141$) aunque este es positivo, lo cual podría indicar que la percepción del contexto en esta institución no es necesariamente positiva. La segunda hipótesis plantea la existencia de un efecto del contexto sobre el Compromiso (H_2); los resultados encontrados muestran que esto se da con direccionalidad inversa y un tamaño del efecto pequeño ($\beta = -.232$, $p = .110$). La tercera hipótesis plantea que el Contexto ejerce un efecto sobre el Desempeño (H_3). El análisis de ecuaciones estructurales no encuentra evidencia suficiente para respaldar esta hipótesis, dado que el efecto es prácticamente nulo y no es estadísticamente significativo ($\beta = .023$, $p = .852$).

Las siguientes hipótesis hacen referencia a una serie de mediaciones planteadas en la teoría. En primer lugar, tenemos la mediación de la Conciencia entre el efecto del Burnout sobre la Percepción del Contexto (H_4). Este análisis incluye el efecto de la Conciencia sobre la Percepción del Contexto, que resultó ser nulo y no mostró significancia estadística ($\beta = .045$, $p = .762$). Además, se encuentra el efecto del Burnout sobre la Conciencia, el cual es negativo y pequeño, pero sin

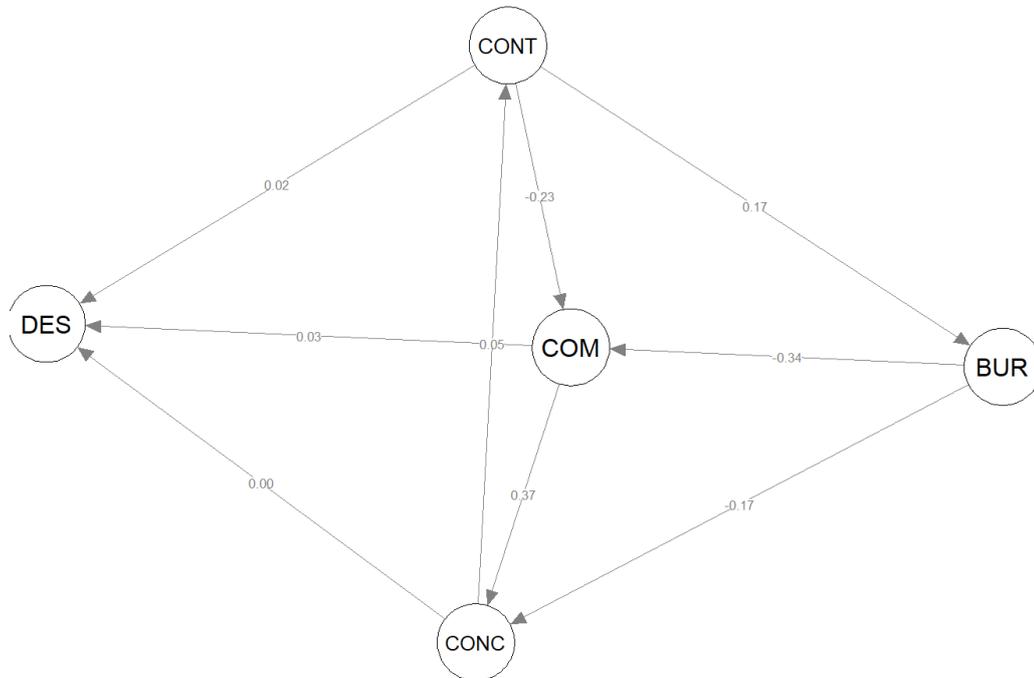
significancia estadística ($\beta = -.169, p = .286$). Finalmente, se encuentra que el efecto indirecto del Burnout sobre la Percepción del Contexto es prácticamente nulo ($\beta = -.008, p = .772$). Estos resultados apuntan a que no hay evidencia suficiente para afirmar que la Conciencia es un mediador del efecto del Burnout sobre la Percepción del Contexto.

Tras ello, se analizan los efectos correspondientes para revisar la existencia de la mediación de la Conciencia en el efecto del Compromiso sobre el Desempeño (H_5). Se encuentra que el efecto directo de la Conciencia sobre el Desempeño es nulo ($\beta < .001, p = .996$); por otro lado, el efecto del Compromiso sobre la Conciencia es mayor, acercándose a ser considerado moderado, aunque no es estadísticamente significativo ($\beta = .369, p = .253$). El efecto indirecto del Compromiso sobre el desempeño resultó ser nulo ($\beta < .001, p = .996$). Esto parece indicar a que la Conciencia no juega un rol mediador entre la relación de estas variables latentes.

Posteriormente, se revisaron los efectos correspondientes a la mediación del Compromiso entre el Burnout y su efecto sobre el Desempeño. Se encuentra un efecto negativo y pequeño, aunque no estadísticamente significativo, del burnout sobre el Compromiso ($\beta = -.338, p = .388$). El efecto del Compromiso sobre el Desempeño fue pequeño, casi nulo y sin significancia estadística ($\beta = .031, p = .862$). Finalmente, el efecto indirecto del Burnout sobre el Desempeño fue casi nulo ($\beta = -.010, p = .864$). Al igual que en casos anteriores, no se encuentra evidencia que apunte a la existencia de la mediación hipotetizada. Los coeficientes explicados se pueden observar en la Figura 4.4.

Figura 4.4

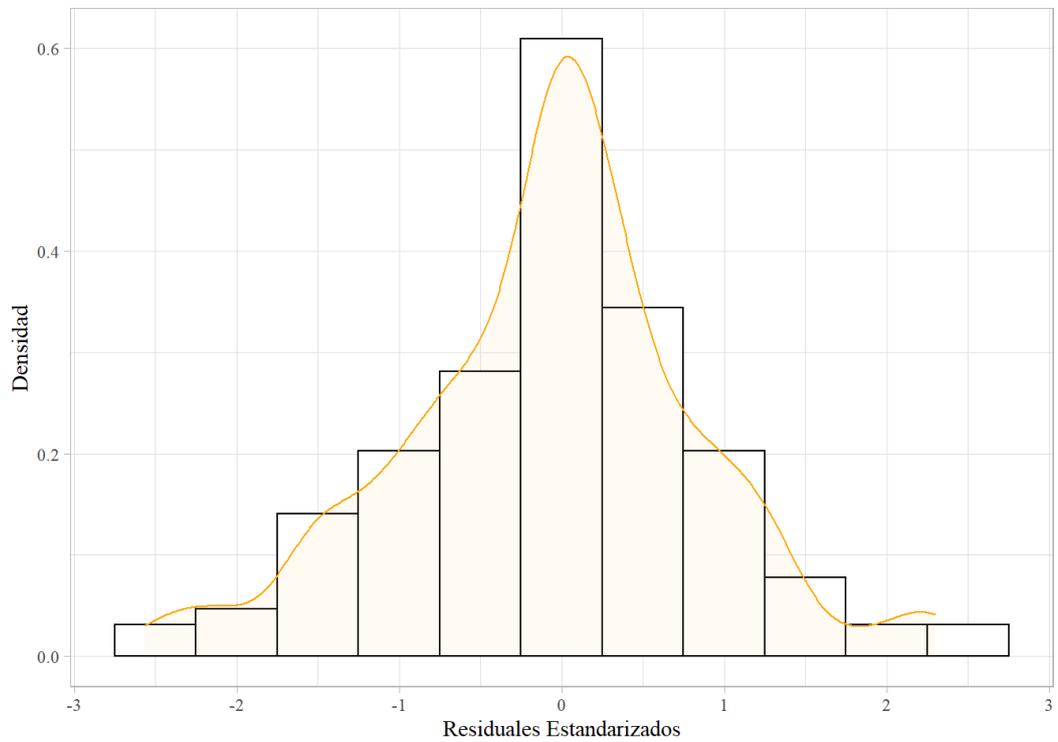
Primer modelo estructural con coeficientes estandarizados



Si bien el ajuste de este modelo a los datos parece no dejar muchas correlaciones que puedan explicar mejor la data, esto puede deberse a la gran cantidad de efectos contemplados. En ese sentido, aumenta la cantidad de residuales de gran tamaño, aunque solo levemente, en comparación al modelo de medición como se puede observar en la Figura 4.5.

Figura 4.5

Histograma de los residuales estandarizados del primer modelo estructural



En base a estos resultados se genera una re-especificación del modelo, manteniendo solo las correlaciones con efectos directos que mantienen significancia práctica y teórica. A continuación, en la Figura 4.6 y 4.7, se muestran los dos modelos a poner a prueba.

Figura 4.6

Segundo modelo de medición

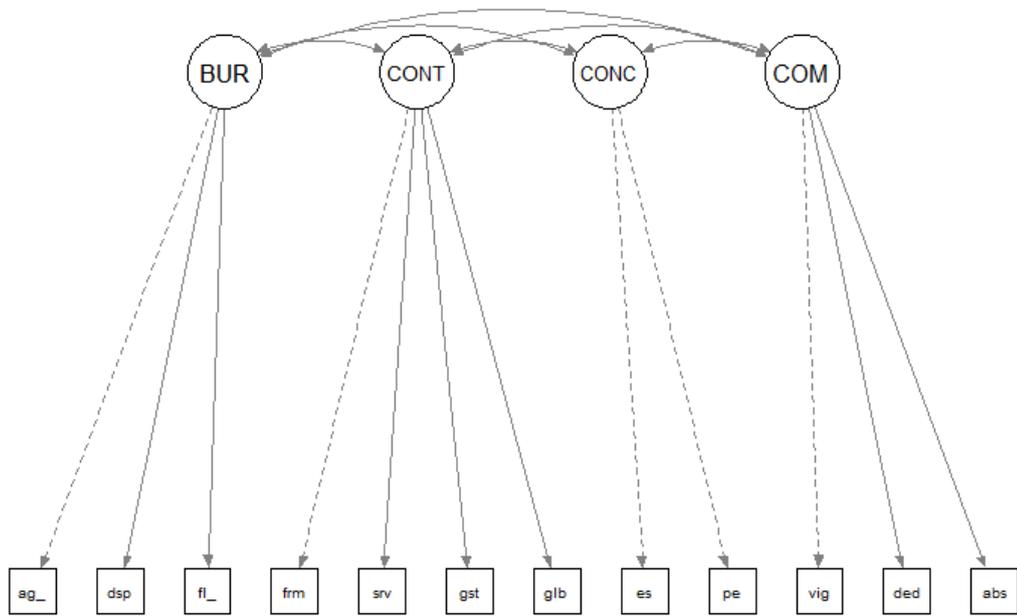
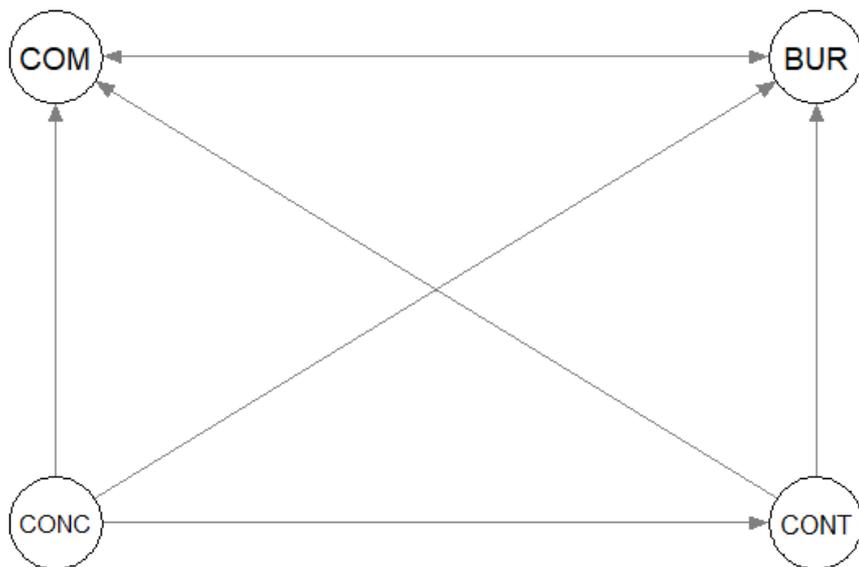


Figura 4.7

Segundo modelo estructural



El modelo de medición, presentado en la Figura 4.6, mostró ajuste bastante bueno a los datos; RSMR (.05) = .075, RMSEA (.05) = .041, TLI (>.95) = .969, AGFI (>.95) = .852. Estos estadísticos son mayores a los del modelo anterior; no obstante, es importante señalar que esto es, en parte, producto de la reducción de indicadores. Este modelo muestra cargas significativas para los indicadores dentro de su variable latente (.455 - .973). Además, como se observa en la Tabla 3, estos resultados muestran una correlación negativa moderada y estadísticamente significativa entre el Burnout y la Conciencia. Por otro lado, se hace énfasis en la correlación moderada y negativa entre el Burnout y el Compromiso. Así como en la correlación moderada entre la Conciencia y el Compromiso.

Tabla 3

Matriz de correlaciones entre las variables latentes del segundo modelo estructural

Variable	1		2		3	
	R	p	R	p	R	p
1 Burnout		--				
2 Contexto	.157	.157		--		
3 Conciencia	-.370	.005	-.124	.354		--
4 Compromiso	-.387	.115	-.271	.072	.529	.107

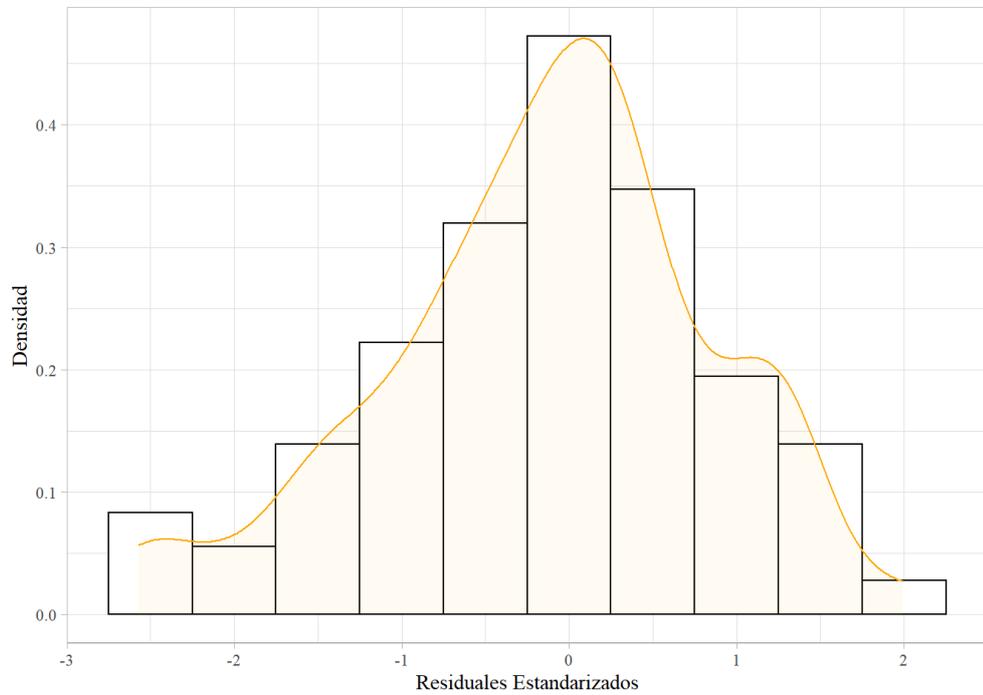
R = Coeficiente de correlación estandarizado entre variables latentes

p = Significancia

Además, la cantidad de residuales estandarizados con tamaño mayor a 2.5 es bajo como se puede observar en la Figura 4.8. Esto indica que la mayoría de la varianza se encuentra explicada correctamente por las relaciones definidas en este análisis.

Figura 4.8

Histograma de los residuales estandarizados del segundo modelo de medición



En cuanto al modelo estructural, en la Figura 4.7, el segundo modelo descarta la variable de Desempeño, así como las moderaciones especificadas en el original. Este se constituye como un análisis más limitado de cómo los factores personales en los docentes y el contexto laboral, comprendido como una demanda organizacional, pueden tener efectos sobre el Compromiso Organizacional y el Burnout. Es así que el ajuste de este modelo a los datos es bastante bueno y se mantiene bastante similar al del modelo de medición; $RSMR (.05) = .075$, $RMSEA (.05) = .041$, $TLI (>.95) = .969$, $AGFI (>.95) = .852$.

En cuanto a los resultados observados en las variables latentes, si bien estos no mantienen el modelo propuesto originalmente, se puede encontrar que el efecto propuesto del Contexto sobre el Burnout (H_1) es positivo pero pequeño y carece de

significancia estadística. En cuanto al efecto hipotetizado del Contexto sobre el Compromiso (H_2), se puede observar un efecto negativo pequeño o casi moderado ($\beta = -.208$, $p = .100$).

En el modelo actual no se analiza el efecto de ninguna variable sobre el Desempeño, por lo que existen algunas hipótesis (H_3 , H_5 y H_6) que se revisan parcialmente en esta re-especificación. En particular, se encuentra un resultado estadísticamente significativo: el efecto negativo de la Conciencia sobre el Burnout ($\beta = -.356$, $p = .005$). Este resultado podría explicar por qué no se encontró la mediación propuesta previamente (H_4) puesto que la Conciencia parece ejercer un efecto directo sobre el Burnout en lugar de ser el mediador de su efecto sobre la Percepción del Contexto. Además, se puede encontrar el efecto moderado de la Conciencia sobre el Compromiso, el cual se encuentra al límite de ser considerado estadísticamente significativo ($\beta = .503$, $p = .086$). Del mismo modo que el resultado anterior, este podría explicar la ausencia de la mediación de la Conciencia en el efecto del Compromiso sobre el Desempeño (H_5). Finalmente, se encuentra también una correlación, aunque no estadísticamente significativa, entre el Burnout y el Compromiso Organizacional ($r = -.221$, $p = .429$); este cambio parte de la teoría encontrada que postula que el Burnout y el Compromiso Organizacional pueden entenderse como dos variables relacionadas inversamente, pero presentes en simultáneo en tanto que son dos procesos generados por las demandas y recursos laborales con efectos en los outcomes organizacionales. Es posible que esto explique la ausencia de evidencia para señalar que el Compromiso Organizacional medie el efecto del Burnout sobre el Desempeño (H_6). Las relaciones ya mencionadas se pueden observar en la Figura 4.9.

Figura 4.9

Segundo modelo estructural con coeficientes estandarizados

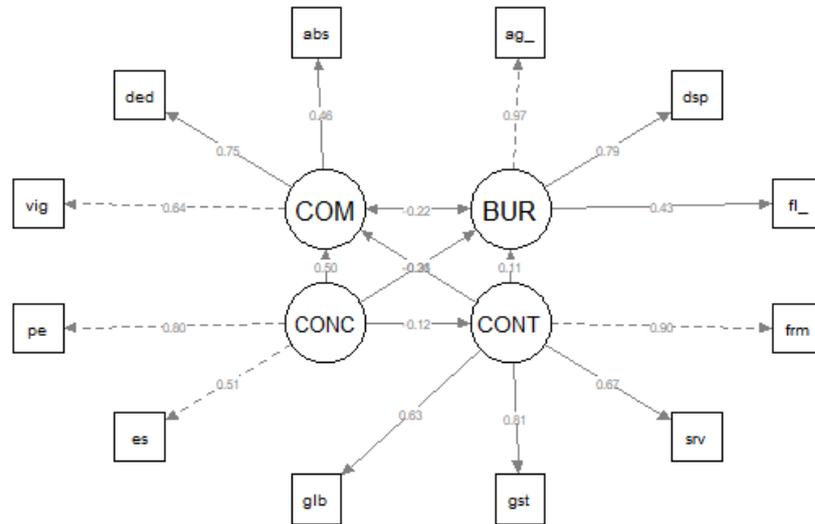
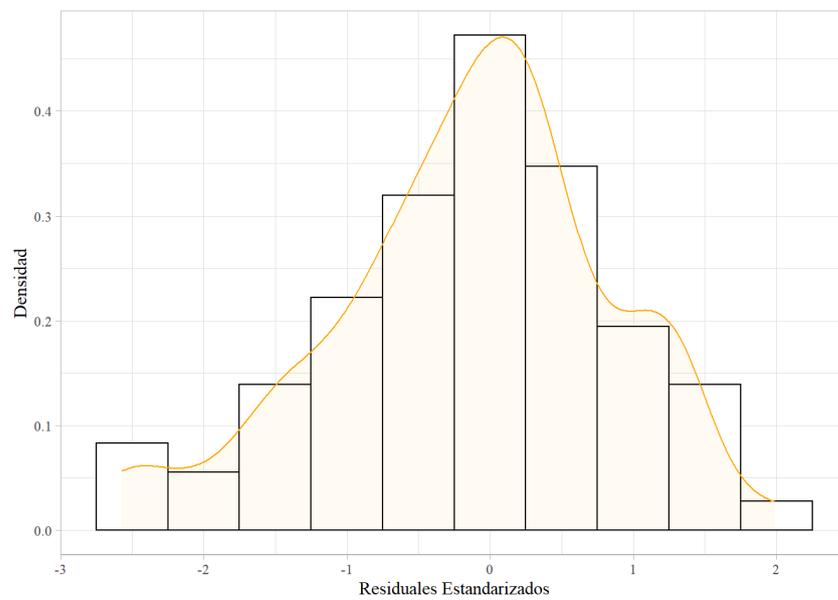


Figura 4.10

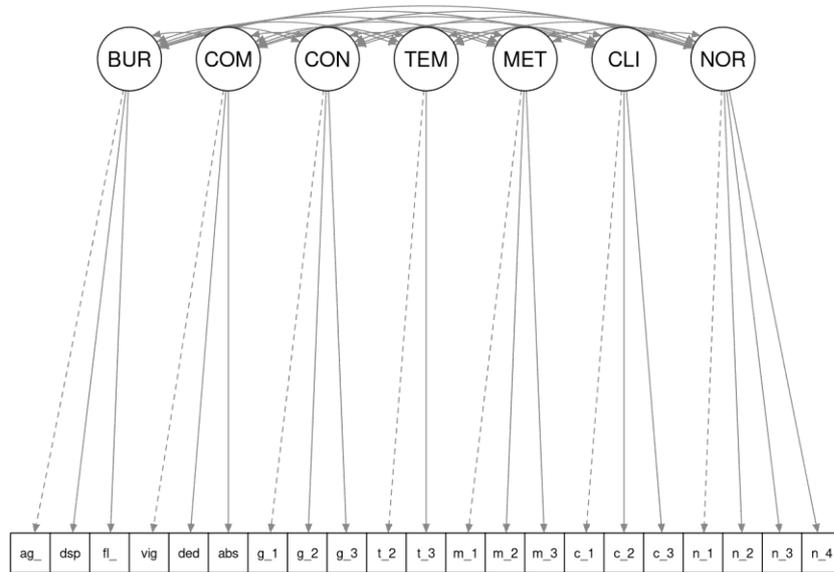
Histograma de los residuales estandarizados del segundo modelo estructural



Como se puede esperar a partir de los resultados obtenidos en relación al ajuste del modelo, la cantidad de residuales con tamaños altos es mínima en este modelo también. Esto se observa en la Figura 4.10. Si bien se puede encontrar que algunos de los efectos hipotetizados se encuentran presentes, juzgando por el tamaño del efecto mas no por la significancia estadística, es importante señalar que el modelo anterior no contempla el desempeño. Es por esto que se genera una última re-especificación incluyendo esta variable, aunque separada en los cuatro componentes usados para su medición. Este último modelo, presentado en la Figura 4.11, incluye el Burnout, reflejado en los puntajes de sus tres subdimensiones; el Compromiso o Engagement, reflejado también en los puntajes de sus tres subdimensiones; el Contexto, reflejado en los tres indicadores de Opinión Global del Contexto; y las cuatro subdimensiones del Desempeño Docente, cada una explicada por sus mejores indicadores según los análisis psicométricos de los cuestionarios. En base a los resultados previos, se descarta el análisis del efecto de la Conciencia sobre el Desempeño.

Figura 4.11

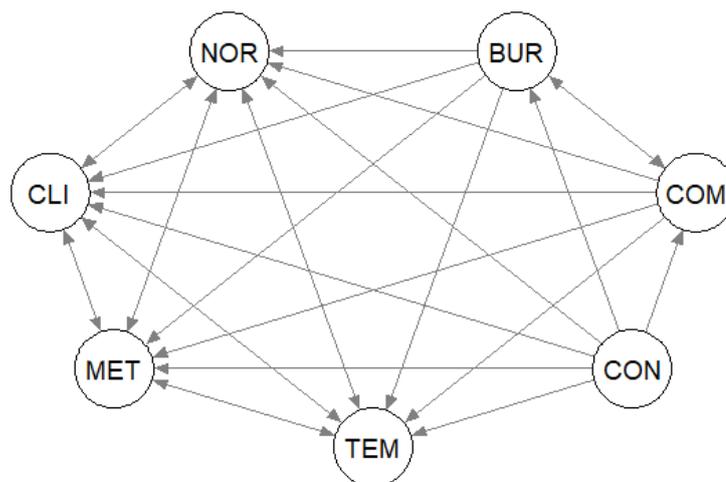
Tercer modelo de medición



Nota. La abreviatura “CON” hace referencia a la percepción del Contexto. Este modelo no incluye la Conciencia.

Figura 4.12

Tercer modelo estructural



Nota. La abreviatura “CON” hace referencia a la percepción del Contexto. Este modelo no incluye la Conciencia.

El modelo de medición, en la Figura 4.11, mostró ajuste aceptable a los datos; $RSMR (.05) = .056$, $RMSEA (.05) = .083$, $TLI (>.95) = .933$, $AGFI (>.95) = .717$. Estos estadísticos son menores a los del modelo anterior; no obstante, es importante señalar que esto es, en parte, producto del aumento de indicadores al incluir cuatro variables latentes que refieren a distintos componentes del desempeño. Este modelo muestra cargas significativas para los indicadores dentro de su variable latente (.424 - .996). Entre las correlaciones de las variables latentes, detalladas en la Tabla 4, se puede resaltar la relación pequeña y positiva encontrada entre el Engagement y el Dominio del Tema (Desempeño Docente), así como las relaciones pequeñas y positivas entre la Opinión Global del Contexto y los cuatro componentes del Desempeño Docente. Además, se resaltan las correlaciones estadísticamente significativas y fuertes entre los componentes del Desempeño Docente. Asimismo, como era de esperarse por la teoría y los resultados de los otros modelos, se encontró una correlación moderada y negativa entre el Burnout y el Engagement. Además de ello, el Burnout parece relacionarse positivamente, aunque con un tamaño de efecto pequeño, con las Normas Pedagógicas (Desempeño Docente). Además, muestra una correlación negativa moderada y estadísticamente significativa entre el Burnout y la Conciencia. Por otro lado, se hace énfasis en la correlación moderada y negativa entre el Burnout y el Compromiso. Así como en la correlación moderada entre la Conciencia y el Compromiso.

Tabla 4

Matriz de correlaciones entre las variables latentes del tercer modelo estructural

Variable	1		2		3		4		5		6	
	R	p	R	p	R	p	R	p	R	p	R	p
1 Burnout	--											
2 Compromiso	-.409	.092	--									
3 Contexto	.050	.630	-.020	.889	--							
4 Dominio del Tema	.024	.819	.117	.465	.239	.072	--					
5 Metodología	.010	.920	-.030	.826	.236	.092	.886	<.001	--			
6 Clima de Aula	.026	.815	-.016	.905	.138	.307	.858	<.001	.840	<.001		
7 Normas Pedagógicas	.106	.329	-.034	.835	.121	.327	.889	<.001	.860	<.001	.887	<.001

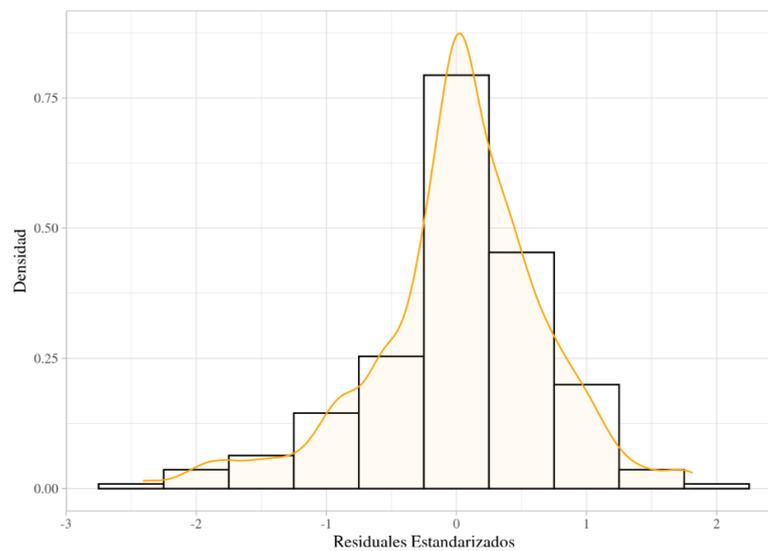
R = Coeficiente de correlación estandarizado entre variables latentes

p = Significancia

Además, la cantidad de residuales estandarizados con tamaño mayor a 2.5 es bajo, o incluso menor a los del modelo anterior, como se puede observar en la Figura 4.13. Esto indica que la mayoría de la varianza se encuentra explicada correctamente por las relaciones definidas en este análisis.

Figura 4.13

Histograma de los residuales estandarizados del tercer modelo de medición



En cuanto al modelo estructural, este tercer modelo retoma la variable de Desempeño Docente, aunque dividida en sus cuatro componentes: Dominio del Tema, Normas Pedagógicas, Clima de Aula y Metodología. El ajuste de este tercer modelo es aceptable; RSMR (.05) = .056, RMSEA (.05) = .083, TLI (>.95) = .933, AGFI (>.95) = .717.

En cuanto a las regresiones entre las variables latentes, se puede observar resultados variados, aunque no estadísticamente significativos.

En primer lugar, en cuanto al efecto hipotetizado de la Percepción del Contexto sobre el Burnout (H_1), este efecto fue casi nulo ($\beta = .049$, $p = .611$).

De forma similar, el efecto hipotetizado de la Percepción del Contexto sobre el Compromiso (H_2), el resultado fue casi nulo ($\beta = -.020$, $p = .885$).

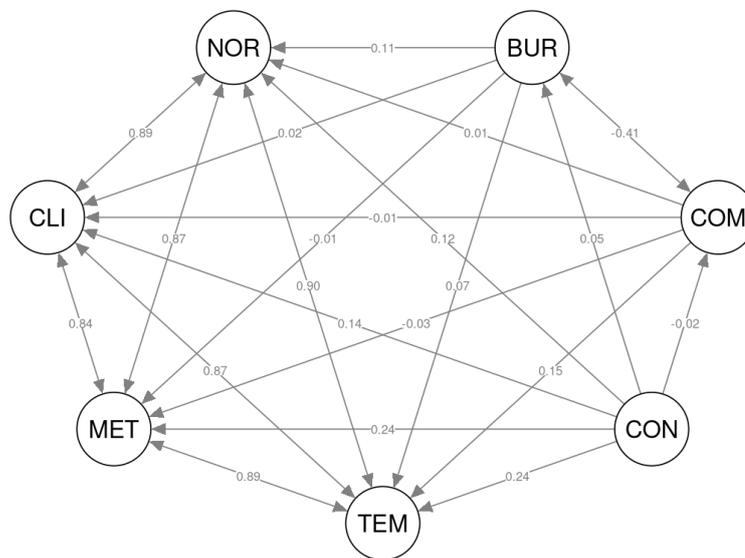
En cuanto al efecto hipotetizado de la Percepción del Contexto sobre el Desempeño (H_3), se puede observar que la Opinión Global del Contexto tiene un efecto pequeño y positivo sobre las Normas Pedagógicas ($\beta = .116$, $p = .374$), el Clima del Aula ($\beta = .137$, $p = .328$), la Metodología ($\beta = .236$, $p = .103$), y el Dominio del Tema ($\beta = .239$, $p = .125$). Además, se encuentra que el Compromiso cuenta con un efecto positivo y pequeño sobre el Dominio del Tema ($\beta = .152$, $p = .343$), mientras que su efecto sobre el resto de los componentes del desempeño docente es casi nulo (Metodología = $-.031$, Clima del Aula = $-.006$, Normas Pedagógicas = $.011$). Lo cual indica que el efecto planteado del Compromiso sobre el Desempeño podría ser directo y depender del factor específico de esta variable (H_5 y H_6).

Finalmente, el efecto del Burnout muestra un efecto pequeño y positivo sobre el componente de Normas Pedagógicas ($\beta = .105$, $p = .386$), pero el efecto sobre el resto de las componentes es prácticamente nulo (Metodología = $-.014$, Clima del Aula = $.017$, Dominio del Tema = $.073$). Todas las relaciones estructurales señaladas se pueden observar en la Figura 4.14.

La distribución de los residuales estandarizados, que se encuentra en la Figura 4.15, es similar al modelo de medición, con poca densidad de residuales de tamaño mayor a $|2.5|$.

Figura 4.14

Tercer modelo estructural con coeficientes estandarizados



Nota. La abreviatura “CON” hace referencia a la percepción del Contexto. Este modelo no incluye la Conciencia.

Figura 4.15

Histograma de los residuales estandarizados del tercer modelo estructural

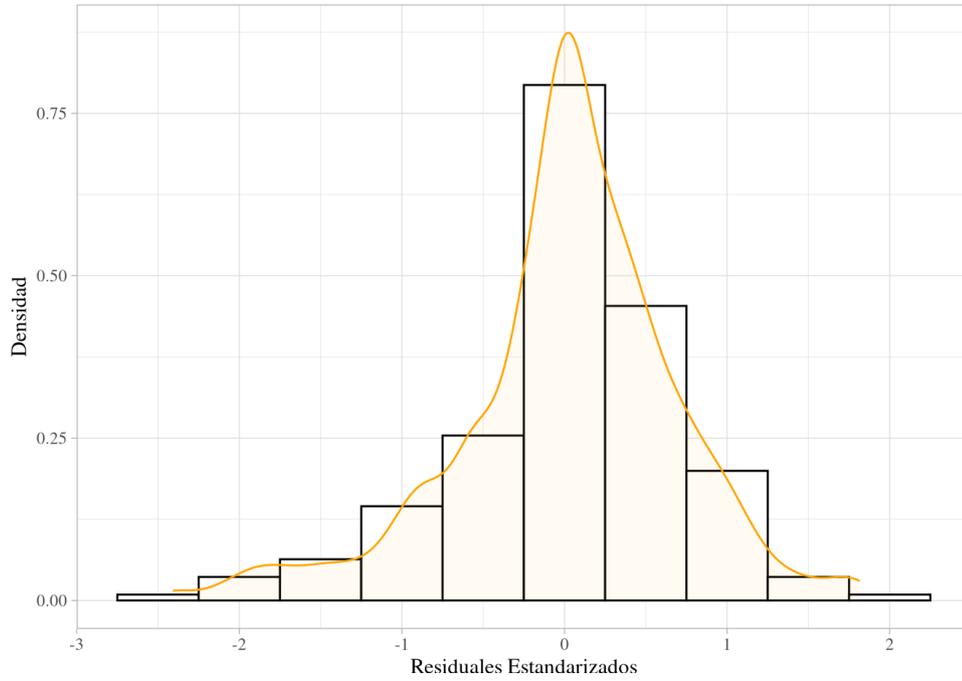


Tabla 5

Estadísticos de ajuste para los modelos revisados

	Ajuste del Modelo de Medición				Ajuste del Modelo Estructural			
	RSMR	RMSEA	TLI	AGFI	RSMR	RMSEA	TLI	AGFI
Modelo 1	.073	.070	.931	.781	.073	.069	.93	.78
Modelo 2	.075	.041	.969	.852	.075	.041	.969	.852
Modelo 3	.056	.083	.933	.717	.056	.083	.933	.717

Primera Nota. El RSMR y el RMSEA se consideran estadísticos de desajuste; por lo que valores cercanos a cero son más deseables. El TLI y el AGFI se consideran estadísticos de ajuste, por lo que valores cercanos a la unidad son más deseables. *Segunda Nota.* Se espera, además, que el ajuste del modelo de medición no sea muy diferente del ajuste del modelo estructural; de serlo, eso podría implicar que las relaciones estructurales fallan para explicar la varianza explicada en el modelo de medición que contempla todas las relaciones posibles.

CAPÍTULO V:

DISCUSIÓN

A lo largo de la presente investigación se realizaron distintos análisis que han incluido el análisis de las propiedades psicométricas de los puntajes obtenidos con cada instrumento hasta el análisis de ecuaciones estructurales requerido para la puesta a prueba de las hipótesis de investigación. Este proceso es uno que requiere de la toma de decisiones respecto a la pertinencia de los métodos utilizados y, por ende, requiere también de la verificación de supuestos variados. Algunos supuestos ligados al nivel de medición de las variables analizadas se determinan de forma directa, otros requieren de análisis gráficos y estadísticos que pueden encontrarse en la sección de anexos. Es importante hacer énfasis en el requerimiento de la revisión de estos supuestos en tanto que las pruebas estadísticas pueden ser sensibles a su incumplimiento arrojando resultados distorsionados y alejados de la realidad. Estas decisiones incluyen el uso de matrices policóricas de correlación para los análisis factoriales exploratorios según las recomendaciones de Burga (2006), o el uso de métodos robustos frente a la violación del supuesto de normalidad requerido por el método de estimación de Máxima Verosimilitud en la revisión de las ecuaciones estructurales (Crisci, 2012; Hair et al., 2014). Si bien no compete a la presente investigación señalar el efecto del uso de distintos métodos de estimación sobre los resultados cuando no se cumplen los supuestos requeridos, un trabajo más propio de investigaciones metodológicas que hagan uso de simulaciones como las Monte Carlo, se considera importante enfatizar en que este proceso requiere de toma de decisiones y no debe tomarse a la ligera si se busca generar estimaciones adecuadas.

Por otro lado, esta investigación contó con dos momentos de aplicación dictados por la instauración de medidas de inmovilización social por la pandemia ligada al COVID-19. Dado que la presente investigación requería de la evaluación de variables fácilmente afectadas por cambios en el contexto como el Burnout o el compromiso organizacional, se decidió realizar una exploración de las posibles diferencias entre el grupo evaluado previo a la instauración de estas medidas. No obstante, no se encontraron diferencias que justificaran la separación de ambas muestras. Es posible que esto se deba a que el primer momento de evaluación, presencial, se realizó solo un mes antes de la instauración de estas medidas. Esto quiere decir que es posible que la preocupación de la pandemia ya hubiera ejercido algún efecto sobre las variables que se iban a evaluar. Por otro lado, cabe la posibilidad de que la muestra actual contase ya con los recursos para hacer frente a las demandas de educación a través de medios virtuales. Algo que podría suponerse dada la capacitación en el manejo de herramientas y tecnologías modernas de la comunicación. A pesar de ello, se debe tomar una actitud escéptica frente a estos resultados y recomendar que otras investigaciones que cuenten con momentos distintos de evaluación realicen análisis de invarianza para asegurar la comparabilidad de las medidas en ambos grupos.

Más allá de eso, es difícil determinar el impacto verdadero que la llegada de la pandemia haya tenido sobre los colaboradores. En principio, según el modelo de Demandas y Recursos laborales, es posible que haya generado un impacto negativo sobre los colaboradores; no obstante, si las empresas respondieron de forma adecuada y generaron los recursos suficientes para que los colaboradores se adapten, este efecto debería verse reducido. No obstante, más allá de la

especulación sobre sus efectos, la afirmación del efecto pandemia escapa al alcance del presente estudio. Basta señalar que la estimación de las correlaciones revisadas en el modelo explicativo se dio durante el contexto de la pandemia.

Teniendo eso en mente, los resultados encontrados para la ecuación estructural propuesta muestran ajuste aceptable; no obstante, al analizar las relaciones de forma desglosada, estas no arrojan suficiente evidencia para afirmar que actúan sobre el desempeño según lo planteado; no obstante, en base a la teoría, se pudo explorar otras propuestas que serán discutidas a continuación.

En primer lugar, la primera hipótesis sostenía la existencia de un efecto de la Percepción del Contexto sobre el Burnout. Es importante tener en cuenta que las demandas y los recursos laborales que pueden predecir el desarrollo del Burnout y del Compromiso Organizacional pueden formar parte del contexto laboral de forma conjunta (Yin et al., 2018). Los resultados del primer modelo mostraron que el efecto del Contexto sobre el Burnout es positivo, pequeño y no estadísticamente significativo. Este resultado se muestra opuesto a lo encontrado por otros autores, que encuentran relaciones inversas entre el Clima Laboral y el Burnout (Pecino et al., 2019; Seyyedmoharrami et al., 2019; Sheikhkanlooye et al., 2020). Es posible que el contenido muestreado a través de esta medida de percepción del contexto pueda ser más similar a las demandas organizacionales y, por tanto, ejerzan un efecto positivo sobre el burnout (Borst et al., 2019). Es importante señalar que los indicadores usados en esta medida incluyen reactivos que hacen referencia al nivel de satisfacción con aspectos pedagógicos de la institución y acceso a distintos servicios e infraestructura; estos podrían implicar la satisfacción no solo a nivel afectivo, sino también a nivel cognitivo en tanto que incluyen el acceso a recursos

que son requeridos para hacer frente a las demandas laborales. Por otro lado, esta medida incluye también indicadores ligados a la satisfacción con algunas políticas y procedimientos de la institución, lo cual ha mostrado efectos inversos con el compromiso organizacional (Li et al., 2015). Finalmente, existen indicadores que pueden hacer referencia a la satisfacción con el trato recibido, el liderazgo, la carga laboral, la evaluación del docente y la sensación de pertenencia a la institución; los cuales pueden considerarse aspectos afectivos en la relación de la persona con la organización. Este resultado se mantiene en el segundo modelo; no obstante, en el tercer modelo se decide solo hacer uso de los indicadores de Opinión Global de la Percepción del Contexto puesto que la agrupación de algunas variables, incluso si corresponden a la percepción del contexto, no deberían agruparse para entender su efecto (Skaalvik y Skaalvik, 2018). Los resultados encontrados muestran un efecto nulo y no estadísticamente significativo por lo que no hay suficiente evidencia para hablar del efecto que la Percepción del Contexto tiene sobre el Burnout.

La segunda hipótesis plantea la existencia de un efecto del Contexto sobre el Compromiso. De manera similar al efecto anterior, los resultados en los primeros dos modelos muestran efectos pequeños, sin significancia estadística y opuestos a lo que plantea la teoría. A pesar de ello, el efecto de la Percepción del contexto sobre el Compromiso Organizacional es mayor que sobre el Burnout. Esta diferencia en la magnitud de la relación también ha sido encontrada por Sheikhkanlooye y sus colaboradores (2020) para el efecto que tiene el clima organizacional sobre el Burnout y sobre la Motivación en el trabajo; siendo menor para la primera. De hecho, se espera que tenga un mayor efecto en tanto que el Compromiso Organizacional se explica a partir de la percepción de elementos de la

compañía (Dhir y Shukla, 2019). En el tercer modelo, solo considerando la opinión global de la percepción del contexto, el efecto encontrado es nulo por lo que no hay suficiente evidencia para sostener el efecto propuesto (H_2).

Tras ello se puede revisar el efecto directo propuesto del Contexto sobre el Desempeño (H_3). Aunque la evidencia encontrada señala que este efecto es nulo, o pequeño y sin significancia estadística, en el primer modelo y en el tercer modelo respectivamente. Esto se da a pesar del uso de indicadores de Opinión Global que podrían ser considerados recursos laborales a nivel afectivo ligados a la sensación de pertenencia a la institución. Como se ha señalado ya en la teoría, el efecto de la percepción del contexto sobre el desempeño puede ser indirecto. De hecho, el efecto de los recursos organizacionales sobre el desempeño, como la opinión global del contexto, puede verse mediado por el Compromiso Organizacional (Dhir y Shukla, 2019). Aunque también se ha encontrado que el efecto de algunas variables sobre el desempeño de los docentes puede verse moderado por la estrategia usada para su medición (Kim, Jorg y Klassen, 2019). En base a ello, el tercer modelo contempla el desempeño desacoplado en sus componentes: Dominio del Tema, Metodología, Clima de Aula y Normas Pedagógicas. Esto mostró mayor magnitud en la relación del contexto sobre cada factor de desempeño docente, pero los resultados siguen sin ser evidencia suficiente para afirmar la existencia de este efecto directo. Es importante recalcar que los indicadores usados para evaluar el desempeño docente incluyen aspectos conductuales del desempeño, siendo así que los reactivos hacen referencia a distintas conductas, propias del quehacer docente, realizadas en el transcurso de sus cursos.

En cuanto a la variable de Conciencia, contemplada en el marco de los Cinco Grandes Factores, las características de Perseverancia y Esmero se consideraron como una variable mediadora del efecto del Burnout sobre la Percepción del Contexto (H_4) y del efecto del Compromiso Organizacional sobre el Desempeño (H_5). El análisis de la primera mediación mostró evidencia insuficiente para afirmar que esta mediación tiene lugar en la ecuación estructural. Si bien se encontró una relación pequeña, sin significancia estadística, entre el Burnout y la Conciencia, el efecto de la Conciencia sobre el Contexto y el efecto indirecto del Burnout sobre la Percepción del Contexto fueron nulos. En el segundo modelo, se revisa el efecto directo de la Conciencia sobre el Burnout, actuando como un precursor del Burnout y no como un factor mediador de su efecto sobre otras variables. El efecto encontrado fue moderado, inverso y estadísticamente significativo. De hecho, es posible que esto se de en tanto que el Tesón o Conciencia se relaciona con el aumento de recursos laborales, los cuales podrían proteger al colaborador del Burnout (Ang et al., 2016; Rudolph et al., 2017). En cuanto al efecto mediador de la Conciencia entre el efecto del Compromiso sobre el Desempeño, el primer modelo encuentra una relación no estadísticamente significativa, pero moderada y positiva entre el Compromiso y la Conciencia. No obstante, el efecto de la Conciencia sobre el Desempeño y el efecto indirecto del Compromiso sobre el Desempeño fue nulo. Por ello, no hay evidencia suficiente para afirmar que la Conciencia juega un rol mediador en esta relación. Tras ello, la segunda re-especificación explora el efecto directo de la Conciencia sobre el Compromiso, considerando a este factor de personalidad como un precursor del Engagement. Si bien el resultado no muestra significancia estadística, esto es marginal y el efecto

es moderado y positivo por lo que esta implicancia muestra significancia práctica. En su propia definición, el Tesón implica patrones de conducta y pensamiento ligados a la organización, la eficiencia, responsabilidad, cuidado y persistencia en distintas situaciones, las cuales pueden incluir el contexto laboral facilitando el Compromiso que se tiene con la organización y el trabajo en un sentido afectivo, cognitivo e incluso conductual (Goldberg, 1990). De hecho, otros autores han encontrado que los factores de personalidad pueden promover el Compromiso Organizacional (Sadeghi y Yazdanbakhsh, 2014); sobre todo cuando se encuentran niveles altos de Tesón y otros factores, aunque bajos en Neuroticismo (Conte et al., 2017; Perera et al., 2018).

La última hipótesis plantea que el Compromiso actúa como factor protector y media la relación entre el Burnout y el Desempeño (H_6). Los resultados del primer modelo fueron nulos para el efecto del Compromiso y el efecto indirecto del Burnout sobre el Desempeño. Esto apuntaría a que no hay evidencia suficiente para sustentar el rol mediador del Compromiso en esta relación. De hecho, Dhir y Shukla (2019) plantean al Compromiso Organizacional como un mediador de la relación entre los recursos organizacionales y el desempeño, no como mediador del Burnout. Si bien el efecto del Compromiso sobre el Desempeño fue nulo, otros autores han encontrado efectos pequeños cuando se le estudia como mediador de otros recursos laborales (Van Wingerden y Van der Stoep, 2018).

El tercer modelo genera re-especificaciones que competen al efecto del Burnout y del Compromiso sobre el Desempeño, siendo directos en lugar de mediados o mediadores como lo propuesto originalmente en las últimas hipótesis (H_5 y H_6). Al considerar el efecto directo del Compromiso sobre el Desempeño,

desagregado en sus factores, se encuentra un efecto directo y pequeño, aunque sin significancia estadística sobre el Dominio del Tema, aunque nulo sobre los otros factores evaluados. El factor de Dominio del Tema se muestrea con reactivos ligados a la percepción de conocimiento del docente, su capacidad para relacionar el contenido y para responder satisfactoriamente las dudas ligadas a los temas impartidos. El Compromiso Organizacional, sobre todo con los indicadores utilizados, se puede entender como un componente afectivo que resulta de los recursos organizacionales. De forma particular, esta medida se liga a la percepción de significado y reto en el trabajo, así como la energía y disposición a continuar realizándolo. Es posible que el Compromiso Organizacional del docente se encuentre relacionado con el manejo de los temas que el docente debe impartir, usualmente ligados al campo de interés o experiencia del docente, por lo que se correlaciona positivamente con este factor de desempeño. Van Wingerden y Van der Stoep (2018) encuentran un resultado similar.

En cuanto al efecto directo del Burnout sobre el Desempeño, el resultado encontrado es directo, pequeño y sin significancia estadística con el factor de Normas Pedagógicas; por otro lado, el efecto sobre los otros factores es nulo. El factor de Normas Pedagógicas se refleja en reactivos ligados a los acuerdos sobre el método de evaluación, el cumplimiento de las fechas de los docentes y la atención de los reclamos ligados a las calificaciones otorgadas. Es posible que estas situaciones sean fuente de estrés para el docente en tanto que implican plazos, tareas y situaciones en las que se cuestiona su competencia como evaluador del avance y que por ello se encuentre una correlación positiva con el Burnout. Por otro lado, esta medida del burnout lo comprende como un proceso afectivo que implica la

sensación de ansiedad y presión proveniente del trabajo; pero, también como proceso conductual, en tanto que se despersonaliza en lo posible al objeto de trabajo. En la situación de la docencia, es posible que la despersonalización, como aspecto conductual del fenómeno ocupacional, se encuentre más relacionada con un mayor desempeño en conductas ligadas a los procesos de calificación, atención a reclamos y evaluación en tanto que estos pueden requerir que el docente evalúe de forma objetiva el desempeño del estudiante, más allá de la relación que se pueda tener con este. Esto coincide con lo hallado por Braun y colaboradores (2017) que señalan que no todas las competencias ligadas al desempeño se ven afectadas negativamente por el Burnout.

El último modelo planteado no incluye el factor de Conciencia entre sus predictores puesto que su efecto sobre el Contexto y sobre el Desempeño ha sido nulo en los modelos anteriores. Además, ha mostrado tener efectos sobre el Burnout y el Compromiso que apuntan a que debe ser considerado como un recurso personal y, por ende, debería analizarse el rol mediador de estas variables. No obstante, el tamaño de la muestra limitaría el análisis de estos resultados. Singh y colaboradores (2019), así como Scheepers y sus coautores (2016) encuentran resultados similares. De hecho, algunos recursos organizacionales como la personalización del trabajo se encuentran relacionado positivamente con la Conciencia como rasgo. La presencia de puntajes altos en este factor de personalidad podría potenciar otras variables que reduzcan el Burnout y aumenten el Compromiso en los colaboradores (Rudolph et al., 2017). Perera y sus colaboradores (2018) encuentran resultados similares; sin embargo, ellos hacen uso del análisis de variables latentes para encontrar perfiles de personalidad en lugar de realizar un análisis centrado en la

variable. En general, si bien no se ha realizado mayores análisis en el presente estudio, sería recomendable analizar esta variable como precursora del Compromiso Organizacional y del Burnout en el contexto de una ecuación estructural completa.

Por otro lado, los resultados de esta investigación, particularmente en las re-especificaciones del modelo estructural debe tomarse como implicancias más que como evidencias en tanto que estos análisis son exploraciones y la muestra no es suficientemente grande para el análisis de múltiples ecuaciones estructurales con suficiente potencia estadística para realizar afirmaciones teóricas. La evidencia de otros estudios apunta a que no solo se debería analizar el efecto de estas variables a través de ecuaciones estructurales, que contemplan los efectos simultáneos de otras variables; sino que también con enfoques centrados en la persona, considerando la existencia de perfiles entre estas variables que puedan explicar distintos resultados (Salmela-Aro, Hietajarvi y Lonka, 2019). Por ejemplo, Huyghebaert y sus colaboradores (2017) plantean que el sobre-compromiso, que implica presencia de altos niveles de responsabilidad o conciencia y de altos niveles de compromiso, tiene efectos negativos sobre el desempeño. Perera, Granziera y Mcliveen (2018) también encuentran perfiles de personalidad en docentes con efectos variados sobre el desempeño; Conte y sus colaboradores (2017), del mismo modo, encuentran perfiles de personalidad con resultados variados sobre otros resultados laborales.

Otra limitación del presente estudio podría ligarse a características específicas de la muestra. Los niveles de Burnout en esta son relativamente bajos y los niveles de Compromiso son relativamente altos; es posible que la poca varianza en ambos pueda hacer que no se encuentren efectos sobre el Desempeño entendido

como factor general. O, por otro lado, que el Burnout y el Compromiso no sean las demandas y los recursos suficientes para poder predecir el Desempeño de forma completa. De hecho, aun cuando el Burnout y el Compromiso se entiendan como dos predictores importantes y opuestos del bienestar (Fragoso et al., 2016), los resultados encontrados apuntan a que estos tienen efectos positivos sobre algunos factores específicos.

CAPÍTULO VI:

CONCLUSIONES

Con respecto a las conclusiones del presente estudio, se encuentra que el modelo explicativo del desempeño en base al Burnout, el contexto laboral y las relaciones con otros factores protectores como la conciencia y el compromiso muestra ajuste aceptable. No obstante, las conclusiones obtenidas al desglosar el modelo y analizar las hipótesis específicas muestran resultados variados.

Al respecto, no hay evidencia suficiente para afirmar que la percepción del contexto predice de forma directa los puntajes de Burnout (H_1).

En cuanto al efecto directo propuesto de la percepción del contexto sobre los puntajes de compromiso organizacional (H_2), no se encuentra evidencia suficiente para afirmar que este efecto directo existe puesto que los resultados encontrados fueron no estadísticamente significativos.

En cuanto al efecto directo hipotetizado del contexto sobre el desempeño (H_3), los resultados dieron lugar a tamaños del efecto pequeños y no estadísticamente significativos, por lo que no se puede afirmar que este efecto directo exista.

Con relación a las mediaciones propuestas, la mediación de la Conciencia entre el Burnout y la Percepción del Contexto (H_4), los resultados no son suficientes para afirmar que existe esta mediación. No obstante, en la exploración de efectos alternativos, sí se encuentra un efecto directo de la Conciencia sobre el Burnout. Esto podría indicar que la Conciencia no juega un rol mediador, sino que ejerce un efecto directo sobre este indicador de salud laboral.

Sobre la mediación de la Conciencia entre el efecto del Compromiso sobre el Desempeño (H_5), no hay evidencia suficiente para señalar que esta existe tal y como fue planteada en el modelo original. En la exploración de otras ecuaciones estructurales posibles se llega a encontrar un efecto directo de la Conciencia sobre el Compromiso; si bien este no cuenta con significancia estadística, se aproxima a tenerlo y cuenta con significancia práctica en tanto que el tamaño del efecto es moderado. Del mismo modo que la conclusión anterior, esto apunta a que la Conciencia ejerce un efecto directo sobre este indicador de salud laboral. Es posible que no sea un factor protector del desempeño del docente, sino un factor protector de su salud ocupacional.

Finalmente, con respecto al rol mediador del Compromiso entre el efecto del Burnout sobre el Desempeño (H_6), no se puede afirmar, a partir de la evidencia encontrada, que este exista. A partir de lo observado, es posible que tanto el Burnout como el Compromiso ejerzan efectos directos variados sobre el Desempeño en función a la forma en la que este se mida.

CAPÍTULO VII:

RECOMENDACIONES

A partir de los resultados hallados se puede recomendar el análisis de modelos similares, en los que se consideren aspectos de la personalidad como un factor protector de la salud laboral en lugar de factor protector del desempeño. Además de ello, se puede señalar la importancia de evaluar características de la personalidad a través del análisis de variables latentes para entender su relación con el Burnout, el compromiso organizacional y, finalmente, con el desempeño con un enfoque centrado en la persona.

Por otro lado, se sugiere llevar a cabo estas investigaciones con muestras de mayor tamaño y representatividad puesto que esto permitirá la generalización de los resultados y la detección de efectos de menor tamaño, así como el análisis de modelos de mayor complejidad con suficiente potencia estadística.

Más allá de ello, es importante prestar atención a la definición del desempeño, tanto del docente como del colaborador en general, puesto que esta puede afectar su estructura factorial y las herramientas de evaluación usadas. Es importante prestar atención a esto puesto que el constructo debe verse reflejado en los puntajes y los reactivos usados para muestrear su contenido. Esto permitirá un análisis más fino de cómo las demandas y recursos laborales pueden afectarlo y, por ende, también ayudará a entender cómo promover o asegurar el desempeño del colaborador. Esto se constituye en una recomendación con mayor alcance que el metodológico o el académico en tanto que la correcta definición y muestreo del

desempeño pueden ayudar en el ámbito empresarial en la gestión de personal y en el análisis adecuado del retorno de inversión.

Referencias

- Adil, M. S., & Baig, M. (2018). Impact of job demands-resources model on burnout and employee's well-being: Evidence from the pharmaceutical organisations of Karachi. *IIMB Management Review*, *30*, 119-133.
- Agencia Europea para la Seguridad y la Salud en el Trabajo. (2013). *Guía de la campaña: Gestión del estrés y de los riesgos psicosociales en el trabajo*. Recuperado de <https://consaludmental.org/publicaciones/Gestion-estres-riesgos-psicosociales-trabajo.pdf>
- Agencia Europea para la Seguridad y la Salud en el Trabajo. (2015). *Galardones a las Buenas Prácticas de la campaña «Trabajos saludables» 2014-2015: Gestión del estrés y de los riesgos psicosociales en el trabajo*. Recuperado de <https://osha.europa.eu/sites/default/files/publications/documents/healthy-workplaces-gpa-2014-2015booklet-es.pdf>
- Agencia Europea para la Seguridad y la Salud en el Trabajo. (2018). *Gestión de los riesgos psicosociales en los lugares de trabajo europeos: datos de la segunda encuesta europea de empresas sobre riesgos nuevos y emergentes (ESENER-2). Resumen de conclusiones*. Recuperado de <https://osha.europa.eu/es/tools-and-publications/publications/resumen-de-conclusiones-gestion-de-los-riesgos-psicosociales-en/view>
- Alessandri, G., Consiglio, C., Luthans, F., & Borgogni, L. (2018). Testing a dynamic model of the impact of psychological capital on work engagement and job performance. *Career Development International*, *23*(1), 33-47. <https://doi.org/10.1108/CDI-11-2016-0210>

- Aluja, A., Blanch, A. (2002). Relaciones entre la estructura del 16PF-5 y el modelo de cinco grandes factores de personalidad. *Boletín de Psicología (Valencia)*, 75, 7-18.
- Andrés, A. (2016). *La personalidad*. Editorial UOC. Recuperado de: <https://goo.gl/hdZr8V>
- APA. (2017). *Positive Psychology Program "Big Five Personality Traits" 2017*. Estados Unidos.
- Appelbaum, N. P., Lee, N., Amendola, M., Dodson, K., & Kaplan, B. (2019). Surgical resident burnout and job satisfaction: the role of workplace climate and perceived support. *Journal of Surgical Research*, 234, 20-25. <https://doi.org/10.1016/j.jss.2018.08.035>
- Arana, W. (2007). Contrato psicológico y equilibrio organizacional. *Revista Management*, 14(2), 50-69. Recuperado de <http://www.sht.com.ar/archivo/management/contrato.htm>.
- Barreiro, S. C., & Bozutti, D. F. (2017). Challenges and difficulties to teaching engineering to generation Z: a case research. *Propósitos y Representaciones*, 5(2), 127-183. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n2.163>
- Beck, U. (2000). *Un nuevo mundo feliz: La precariedad del trabajo en la era de la globalización*. Madrid: Paidós Ibérica.
- Bellot, J. (2011). Defining and assessing organizational culture. *Nursing Forum*, 46(1), 29-37. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6198.2010.00207.x>

- Bakker, A. B., Albrecht, S. L., & Leiter, M. P. (2011). Work engagement: further reflections on the state of play. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 20*(1), 74-88. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2010.546711>
- Balcázar, L., Montejo, L., y Ramírez, Y. (2017). Prevalencia del síndrome de desgaste profesional en médicos residentes de un hospital de Mérida, Yucatán, México. *Revista Argentina de Anestesiología, 22*(4), 111-114. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0370779217300406>
- Bauwens, R., Audenaert, M., Huisman, J., & Decramer, A. (2017). Performance management fairness and burnout: implications for organizational citizenship behaviors. *Studies in Higher Education, 44*(3), 584-598. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1389878>
- Beltz, A. M., Wright, A. G., Sprague, B. N., y Molenaar, P. C. (2016). Bridging the nomothetic and idiographic approaches to the analysis of clinical data. *Assessment, 23*(4), 447-458. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5104664/>
- Berberoglu, A. (2018). Impact of organizational climate on organizational commitment and perceived organizational performance: Empirical evidence from public hospitals. *BMC Health Services Research, 18*(1). <https://doi.org/10.1186/s12913-018-3149-z>
- Borst, R. T., Kruyen, P. M., Lako, C. J., & de Vries, M. S. (2019). The attitudinal, behavioral, and performance outcomes of work engagement: a comparative meta-analysis across the public, semipublic, and private sector. *Review of Public Personnel Administration, 1*-28. DOI: 10.1177/0734371X19840399

- Bottiani, J., Duran, C., Pas, E., & Bradsahw, C. (2019). Teacher stress and burnout in urban middle schools: Associations with job demands, resources, and effective classroom practices. *Journal of School Psychology, 77*, 36-51. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.10.002>
- Braun, S. E., Auerbach, S. M., Rybarczyk, B., Lee, B., & Call, S. (2017). Mindfulness, burnout, and effects on performance evaluations in internal medicine residents. *Advances in Medical Education and Practice, 8*, 591-597.
- Brown, T. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: The Guilford Press.
- Buil, I., Martínez, E., & Matute, J. (2018). Transformational leadership and employee performance: The role of identification, engagement, and proactive personality. *International Journal of Hospitality Management, 77*, 64-75. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2018.06.014>
- Burga, A. A. (2006). La unidimensionalidad de un instrumento de medición, perspectiva factorial. *Revista de Psicología. Pontificia Universidad Católica, 25*(1), 53-80.
- Buunk, B. P., & Schaufeli, W. B. (1993). Burnout: A perspective from social comparison theory. *Professional burnout: Recent developments in theory and research, 53-69*.
- Byrne, B. (2009). *Structural Equation Modeling with AMOS. Basic Concepts, Applications, and Programming*. 2nd. Ed. New York: Taylor & Francis Group.

- Caniëls, M., Semeijn, J., & Renders, I. (2018). Mind the mindset! The interaction of proactive personality, transformational leadership, and growth mindset for engagement at work. *Career Development International*, 23(1), 48-66.
<https://doi.org/10.1108/CDI-11-2016-0194>
- Carrillo, A. P. (2016). Medición de la cultura organizacional. *Ciencias Administrativas*, 4(8), 61-73.
- Carlin, M. (2014). *El Burnout: comprensión del pasado, análisis del presente y perspectivas de futuro*. ebooks Wanceulen.
- Carlin, M., & Garcés de los Fayos Ruiz, E. (2010). El Burnout: Evolución histórica desde el contexto laboral al ámbito deportivo. *Anales de Psicología*, 26 (1), 169-180.
- Casquete C. (2014) *La personalidad como factor clave en la empleabilidad de los individuos* [Tesis de grado, Universidad Pontificia ICAI ICADE].
<https://repositorio.comillas.edu/xmlui/bitstream/handle/11531/266/TFG000105.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castillo-Gualda, R., Herrero, M., Rodríguez-Carvajal, R., Brackett, M. A., & Fernández-Berrocal, P. (2019). The role of emotional regulation ability, personality, and burnout among Spanish teachers. *International Journal of Stress Management*, 26(2), 146-158.
<http://dx.doi.org.ezproxy.ulima.edu.pe/10.1037/str0000098>
- Cernas, D., Davis, M., y Mercado, P. (2018). Perspectiva futura de tiempo, satisfacción laboral y compromiso organizacional: el efecto mediador de la

- autoeficacia, la esperanza y la vitalidad. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 34(1), 1-9. <https://doi.org/10.5093/jwop2018a1>
- Cervantes, M. (2016). El poder de la gestión de proyectos en la cultura organizacional. *Revista Ciencias Estratégicas*, 24(36), 345-363. <https://search-proquest.com.ezproxy.ulima.edu.pe/docview/1943518057/fulltextPDF/13C9F551B3AF4D9DPQ/1?accountid=45277>
- Chanana, M; & Gupta, K. (2016). Quality of work life and its impact on job performance: a study of S.B.I. & HDFC banking professionals. *International Research Journal of Management, IT & Social Sciences*, 3(5), 16-24.
- Conte, J. M., Heffner, T. S., Roesch, S. C., & Aasen, B. (2017). A person-centric investigation of personality types, job performance, and attrition. *Personality and Individual Differences*, 104, 554-559. [HTTPS://DOI.ORG/10.1016/j.paid.2016.09.004](https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.09.004)
- Contreras, F., Espinosa, J. C., & Esguerra, G. A. (2020). Could personal resources influence work engagement and burnout? A study in a group of nursing staff. *SAGE Open*, 10(1). <https://doi.org/10.1177/2158244019900563>
- Cueli, J., Reidl de Aguilar, L., Lartigue, T., Martí, C., y Michaca, P. (2016). *Teorías de la personalidad* (Tercera Reimpresión, 2016 ed.). México, D.F: Trillas.
- Cupani, M. (2012). Análisis de Ecuaciones Estructurales: conceptos, etapas de desarrollo y un ejemplo de aplicación. *Revista Tesis*, 2(1), 186-199.
- De Chávez, D., Pando, M., Aranda, C., y Almeida, C. (2014). Burnout y Work Engagement en Docentes Universitarios de Zacatecas. *Ciencia & trabajo*,

16(50), 116-120. Recuperado de
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-24492014000200010

Demerouti, E., Veldhuis, W., Coombes, C., & Hunter, R. (2019). Burnout among pilots: psychosocial factors related to happiness and performance at simulator training. *Ergonomics*, 62(2), 233-245.
<https://doi.org/10.1080/00140139.2018.1464667>

Demir, S. (2018). The relationship between psychological capital and stress, anxiety, burnout, job satisfaction, and job involvement. *Eurasian Journal of Education Research*, 75, 137-154. <https://doi.org/10.14689/ejer.2018.75.8>

Dhir, S., & Shukla, A. (2019). Role of organizational image in employee engagement and performance. *Benchmarking An International Journal*, 26(3), 971-989. <https://doi.org/10.1108/bij-04-2018-0094>

Dicke, T., Stebner, F., Linninger, C., Kunter, M., & Leutner, D. (2018). A longitudinal study of teachers' occupational well-being: Applying the job demands-resources model. *Journal of Occupational Health Psychology*, 23(2), 262-277. <https://doi.org/10.1037/ocp0000070>

Dhir, S., & Shukla, A. (2019). Role of organizational image in employee engagement and performance. *Benchmarking: An International Journal*, 26(3), 971-989. <https://doi.org/10.1108/BIJ-04-2018-0094>

Domínguez, S y Merino, C. (2018). Dos versiones breves del Big Five Inventory en universitarios peruanos: BFI-15p y BFI-10p. *Liberabit*, 24(1), 81-96.
<http://ojs3.revistaliberabit.com/index.php/Liberabit/article/view/138/98>

- Esteras, J. (2015). *Estudio Psicopatológico sobre el Burnout en los docentes* [Tesis para optar por el grado de Doctor en Psicología, Universidad Nacional de Educación a distancia de Madrid]. <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Psicologia-Jesteras>
- Espinoza, C. A. (2014). *Desempeño docente y calidad educativa en las facultades de ingeniería del Perú* [Master's Thesis, Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo, Perú]. <http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/1145>
- Espinoza-Díaz, I., Tous-Pallarés, J. & Vigil, A. (2015). Efecto del Clima Psicosocial del Grupo y de la Personalidad en el Síndrome de Quemado en el Trabajo de los docentes. *Anales de psicología*, 31(2), 651-657.
- Fragoso, Z. L., Holcombe, K. J., McCluney, C. L., Fisher, G. G., McGonagle, A. K., & Friebe, S. J. (2016). Burnout and engagement: relative importance of predictors and outcomes in two health care worker samples. *Workplace Health & Safety*, 64(10). <https://doi.org/10.1177/2165079916653414>
- Ferrando, P. J., y Anguiano-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 18-33.
- Gálvez, E., & Milla, R. (2018). Teaching performance evaluation model: preparation for student learning within the framework for teacher good performance. *Propósitos y Representaciones*, 6(2), 431-452. <https://doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.236>

- García, M., Iglesias, S., Saleta, M. y Romaya, J. (2016). Riesgos psicosociales en el profesorado de enseñanza universitaria: diagnóstico y prevención. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 32, 173–182.
- García-Méndez, G. (2005) Estructura factorial del modelo de personalidad de Cattell en una muestra colombiana y su relación con el modelo de cinco factores. *Avances en medición*, 3, 53-72.
- García, A., Escorcía C. y Pérez, B. (2017). Burnout y sentimiento de autoeficiencia en profesores universitarios. *Propósitos y Representaciones* 5(2), 66-92. <https://doi.org/10.20511/pyr2017.v5n2.170>
- Goldberg, L. R. (1990). An alternative “description of personality”: the Big-Five factor structure. *Personality Processes and Individual Differences*, 59(6), 1216-1229.
- Goldberg, L.R. (1993). The structure of phenotypic personality traits. *American Psychologist*, 48, 26-34.
- Guardia K. (22 de febrero del 2018). *Millennials duran hasta 2 años en un trabajo, advierte especialista*. Diario Gestión. Recuperado de <https://gestion.pe/economia/management-empleo/millennials-duran-2-anos-advierte-especialista-227898>
- Gil-Monte, P. y Peiró, J. (1999). Validez factorial del Maslach Burnout Inventory en una muestra multiocupacional. *Psicothema*, 11(3), 679-689. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=319>.

- Gil-Monte, P. (2011). *Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (CESQT)*. Consejo General de la Psicología de España. Recuperado de: <https://www.cop.es/uploads/PDF/2014/CESQT.pdf>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. (2014). *Multivariate Data Analysis*. Pearson New International Edition
- Halabí, T. V. y Esquivel, R. M. (2017). Tamaño de la muestra en modelos de ecuaciones estructurales con constructos latentes: Un método práctico. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(1).
- Hallamark, F. (24 de mayo del 2016). *McCrae and Costa's Five Factor Trait Theory*. [Mensaje de un blog]. Recuperado de <https://jfpvreflections.wordpress.com/2016/05/24/mccrae-and-costas-five-factor-trait-theory/>
- Hermawati, A., & Mas, N. (2017). Mediation effect of quality of worklife, job involvement, and organizational citizenship behavior in relationship between transglobal leadership to employee performance. *International Journal of Law and Management*, 59(6). <https://doi.org/10.1108/ijlma-08-2016-0070>
- Herman, K. C., Hickmon-Rosa, J., y Reinke, W. M. (2018). Empirically Derived Profiles of Teacher Stress, Burnout, Self-Efficacy, and Coping and Associated Student Outcomes. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(2), 90–100. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1098300717732066?journalCode=pbia>
- Hernández, R, Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill

- Hernández, T., Terán, O., Navarrete, D., & León, A. (2007). El Burnout: una aproximación hacia su conceptualización, antecedentes, modelos explicativos y de medición. *Revista Electrónica de ICEA*, 5, 50-68. <http://files.sld.cu/anestesiologia/files/2011/10/burnout-2.pdf>
- Hornstein, H. A. (2017). Student evaluations of teaching are an inadequate assessment tool for evaluating faculty performance. *Cogent Education*, 4(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1304016>
- Hosseinnia, M., Ashraf, H., Khodabakhshzadeh, H., & Khajavy, G. H. (2019). A sociopsychological study of professional competencies of a 21st century EFL teacher. *Iranian Evolutionary and Educational Psychology Journal*, 1(4), 231-248. <https://doi.org/10.29252/ieepj.1.4.1>
- Huiping, W., & Shing-On L. (2017). Can Likert scales be treated as interval scales? A simulation study. *Journal of Social Service Research*, 43(4), 527-532. <https://doi.org/10.1080/01488376.2017.1329775>
- Huyghebaert, T., Gillet, N., Beltou, N., Tellier, F., & Fouquereau, E. (2017). Effects of workload on teachers' functioning: A moderated mediation model including sleeping problems and overcommitment. *Stress and Health*, 34(5), 601-611. [HTTPS://DOI.ORG/10.1002/smi.2820](https://doi.org/10.1002/smi.2820)
- Iancu, A. E., Rusu, A., Maroiu, C., Pacurar, R., & Maricutoiu, L. (2018). The effectiveness of interventions aimed at reducing teacher burnout: a meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(2), 373-396. <https://doi.org/10.1007/s10648-017-9420-8>

- Iglesias, A., Esperón, J., y Solís, F. (2018). Un acercamiento al clima organizacional. *Revista Cubana De Enfermería*, 34(1).
<http://revenfermeria.sld.cu/index.php/enf/article/view/1257/336>
- Jeung, D. Y., Kim, C., & Chang, S. J. (2018). Emotional labor and burnout: a review of the literature. *Yonsei Medical Journal*, 59(2), 187-193.
<https://doi.org/10.3349/ymj.2018.59.2.187>
- Kappagoda, S. (2013). The Impact of Five-Factor Model of Personality on Organizational Commitment of English Teachers in Sri Lankan Government Schools. *International Journal of Physical and Social Sciences*, 3(1), 1-10.
https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2220719
- Khoeini, F., y Attar, B.N. (2015). Personality characteristics and organizational commitment in Iranian employees. *International Journal of Scientific Reports*, 1(1), 61-64. <http://www.sci-rep.com/index.php/scirep/article/view/2/2>
- Kalyva, E. (2013). Stress in Greek Primary Schoolteachers Working Under Conditions of Financial Crisis. *Europe's Journal of Psychology*, 9(1).
<https://doi.org/10.5964/ejop.v9i1.488>
- Kim, W. H., Ra, Y. A., Park, J. G., & Kwon, B. (2017). Role of burnout on job level, job satisfaction, and task performance. *Leadership & Organization Development Journal*, 38(5), 630-645. <https://doi.org/10.1108/loj-11-2015-0249>
- Korkmaz, S., Goksuluk, D., & Zararsiz, G. (2014). MVN: An R package for assessing multivariate normality. *The R Journal*, 6(2), 151-162.

- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Journal of Educational Review*, 53(1), 27-35.
<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00131910120033628>.
- Lee, M., Pekrun, R., Taxer, J. L., Schutz, P. A., Vogl, E., & Xie, X. (2016). Teachers' emotions and emotion management: integrating emotion regulation theory with emotional labor research. *Social Psychology Education*, 19, 843-863.
- Lemos, V, y Oñate, M. (2018). Espiritualidad y personalidad en el marco de los Big Five. *Ciencia y Psicología*. 12(1). 59-66.
<http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v12n1/1688-4221-cp-12-01-59.pdf>
- Lepine, M. A., Zhang, Y., Crawford, E. R., Rich, B. L. (2016). Turning their pain to gain: charismatic leader influence on follower stress appraisal and job performance. *Academy of Management Journal*, 59(3), 1036-1059.
[HTTPS://DOI.ORG/10.5465/amj.2013.0778](https://doi.org/10.5465/amj.2013.0778)
- Leupold, C. R., Lopina, E. C., & Erickson, J. (2020). Examining the effects of core self-evaluations and perceived organizational support on academic burnout among undergraduate students. *Education and School Psychology*, 123(4), 1260-1281. <https://doi.org/10.1177/0033294119852767>
- Li, M., Wang, Z., Gao, J. & You, X. (2015). Proactive personality and job satisfaction: the mediating effects of self-efficacy and work engagement in teachers. *Current Psychology*, 36, 48-55. doi: 10.1007/s12144-015-9383-1
- Liébana-Presa, C., Fernández-Martínez, M. E., Vázquez-Casares, A. M., López-Alonso, A. I., y Rodríguez-Borrego, M. A. (2018). Burnout y engagement en

- estudiantes universitarios de enfermería. *Enfermería Global*, 17(2), 131-152.
<http://scielo.isciii.es/pdf/eg/v17n50/1695-6141-eg-17-50-131.pdf>
- Llanos, M. y Bell, R. (2018) La cultura organizacional: Abordaje conceptual y delimitación de variables para su estudio. *Revista Científica Ecociencia*, 5(2).
<http://ecociencia.ecotec.edu.ec/upload/php/files/abril18/04.pdf>
- Lorenzo K. (2016) Las nueve personalidades en el trabajo. Como mejorar las relaciones en el ambiente laboral. *CreateSpace Independent Publishing Platform*. 25-76
- Malinen, O., & Savolainen, H. (2016). The effect of perceived school climate and teacher efficacy in behavior management on job satisfaction and burnout: A longitudinal study. *Teaching and Teacher Education*, 60, 144-152.
- Mandrick, K., Peysakhovich, V., Rémy, F., Lepron, E., & Causse, M. (2016). Neural and psychophysiological correlates of human performance under stress and high mental workload. *Biological Psychology*, 121, 62-73.
<https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2016.10.002>
- Maslach, C. & Leiter, M.P. (2008). *The Truth About Burnout: How Organizations Cause Personal Stress and What to Do About It*. John Wiley & Sons: San Francisco.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397-422.
- McNeish, D. (2017) Thanks coefficient alpha, we'll take it from here. *Psychological Methods*, 23(3), 412-433. <https://doi.org/10.1037/met0000144>

- Meier, S. T. (1983). Toward a theory of burnout. *Human Relations*, 36(10), 899-910.
- Mendoza Robles, B., Gutiérrez Figueroa, M. (2017). *Relación del Engagement en el Desempeño Laboral del personal del Hospital Santa Rosa de Puerto Maldonado* [Tesis para optar el título profesional de Licenciado en Administración y Negocios Internacionales, Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios].
- Moreno, B.; & Baez, C. (2010). *Factores y riesgos psicosociales, formas, consecuencias, medidas y buenas prácticas*. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo.
- Moreno, B., Corso, S., Sanz, A., Rodríguez, A., Boada, M. (2015). El “Burnout” y el “Engagement” en profesores de Perú. Una aplicación del Modelo de Demanda-Recursos Laborales. *Ansiedad y Estrés*, 16(2-3), 293-307. https://www.researchgate.net/publication/278036303_el_burnout_y_el_engagement_en_profesores_de_peru_aplicacion_del_modelo_de_demandas-recursos_laborales
- Muentes, D. U. (2015). El impacto de las condiciones del trabajo en la satisfacción laboral. *Revista Interamericana De Psicología Ocupacional*, 34(1), 57-65. <https://doi.org/10.21772/ripo.v34n1a04>
- Niño, L., y Osorio, J. (2017). Estrés laboral: estudio de revisión. *Diversitas*, 13(1), 81-90. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2017.0001.06>
- Nunnally, J. C. (1967). *Psychometric Theory*. McGraw-Hill.

- Organización Mundial de la Salud. (2019). Burn-out an “occupation phenomenon”: International Classification of Diseases. Retrieved from https://www.who.int/mental_health/evidence/burn-out/en/
- Ostroff, C., Kinicki, A. J., & Muhammad, R. S. (2013). Organizational culture and climate. In Weiner, I. B. (Ed.), *Handbook of psychology, second edition* (pp. 643-676). John Wiley & Sons, Inc.
- Pan, G. (2017). The effects of burnout on task performance and turnover intention of new generation of skilled workers. *Journal of Human Resource and Sustainability Studies*, 5, 156-166. <https://doi.org/10.4236/jhrss.2017.53015>
- Pecino, V., Mañas, M., Díaz-Fúnez, P., Aguilar-Parra, J., Padilla-Góngora, D., & López-Liria, R. (2019). Organizational climate, role stress, and public employees’ job satisfaction. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16, 1-12, <https://doi.org/10.3390/ijerph16101792>
- Pendersen, D. E., & Minnotte, K. L. (2016). Workplace climate and STEM faculty women’s job burnout. *Journal of Feminist Family Therapy*, 29(1-2), 45-64. <https://doi.org/10.1080/08952833.2016.1230987>
- Parry, S. (2017). Fit Statistics commonly reported for CFA and SEM. *Cornell Statistical Consulting Unit: Cornell University*.
- Perera, H. N.; Granziera, H.; & McIlveen P. (2018). Profiles of teacher personality and relations with teacher self-efficacy, work engagement, and job satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 120, 171-178. [HTTPS://DOI.ORG/10.1016/j.paid.2017.08.034](https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.08.034)

- Peters, G. (2014). The alpha and the omega of scale reliability and validity: why and how to abandon Cronbach's alpha and the route towards more comprehensive assessment of scale quality. *The European Health Psychologist, 16*(2), 56-69.
- 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.
- Pop, B. (2013). *Relación entre los rasgos de personalidad y el desempeño laboral de los colaboradores de la asociación "Comunidad Esperanza Cobán, Alta Verapaz"*. San Juan Chamelco, Alta Verapaz [Tesis para optar el título profesional de licenciado en Psicología Organizacional, Universidad Rafael Landívar].
- Pujol-Cols, L., & Dabos, G. (2018). Satisfacción laboral: una revisión de la literatura acerca de sus principales determinantes. *Estudios Gerenciales: Journal Management of Economics for Iberoamérica, 34*(146), 3-18. <http://dx.doi.org/10.18046/j.estger.2018.146.2809>.
- Quero Romero, Y., Mendoza Monzan, F., & Torres Hernández, Y. (2014). Comunicación efectiva y desempeño laboral en Educación Básica. *Negotium, 9*(27), 22-33.
- Rahim, A., & Cosby, D. M. (2016). A model of workplace incivility, job burnout, turnover intentions, and job performance. *Journal of Management Development, 35*(10), 1255-1265. <https://doi.org/10.1108/jmd-09-2015-0138>

- Raja, U., Javed, Y., & Abbas, M. (2018). A time lagged study of burnout as a mediator in the relationship between workplace bullying and work-family conflict. *International Journal of Stress Management*, 25(4), 377-390.
- Rasool, S. F., Maqbool, R., Samma, M., Zhao, Y., & Anjum, A. (2019). Positioning depression as a critical factor in creating a toxic workplace environment for diminishing worker productivity. *Sustainability*, 11(2589), 1-18. <https://doi.org/10.3390/su11092589>
- Rattrie, L. T. B., Kittler, M. G., & Paul, K. (2020). Culture, Burnout and Engagement: a meta-analysis on national cultural values as moderators in JD-R theory. *Applied Psychology*, 69(1), 176-220. <https://doi.org/10.1111/apps.12209>
- Revelle, W., & Revelle, M. W. (2015). Package 'psych'. *The comprehensive R archive network*.
- Reyes, M. E. (2016). Relationship between teacher's social skills and teaching performance from the point of view of adult students at a private university in Lima, Peru. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10(2), 17-30.
- Rivera, Á., Segarra, P., & Giler, G. (2018). Burnout en docentes de instituciones de educación superior. *Archivos venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 37(2). 17-23.
- Rivera, D. A., Carrillo, S. M., Forgiony, J. O., Nuván, I. L., Rozo, A. C. (2018). Cultura organizacional, retos y desafíos para las organizaciones saludables. *Espacios*, 39(22), 27.

- Robbins, S. P. & Judge, T. A. (2013). *Comportamiento Organizacional*. México: Pearson
- Rodríguez, M. (2010). Burnout: un fenómeno creciente. *Psicología desde el Caribe*, 26, 7-10. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21319039001>
- Rodríguez, M.; Preciado, M.; Aguilar, M.; Aranda, C. y León, S. (2014). Causas y situaciones que inciden en el estrés laboral de profesores del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara. *Revista Colombiana de Salud Ocupacional*, 4(3), 17-20. <http://revistasojs.unilibrecali.edu.co/index.php/rcso/article/view/120/128>
- Rosseel, Y. (2012). lavaan: an R package for structural equation modeling. *Journal of Statistical Software*, 48(2).
- Rudolph, C. W., Katz, I. M., Lavigne, K. N., & Zacher, H. (2017). Job crafting: a meta-analysis of relationships with individual differences, job characteristics, and work outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 102, 112-138. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.05.008>
- Salanova, M., Martínez, I. & Lorente, L. (2008). ¿Cómo se relacionan los obstáculos y facilitadores organizacionales con el burnout docente?: Un estudio longitudinal. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21(1-2), 37-54.
- Salmela-Aro, K., Hietajärvi, L., & Lonka, K. (2019). Work burnout and engagement profiles among teachers. *Frontiers in Psychology*, 10(2254). DOI: 10.3389/fpsyg.2019.02254

- Sánchez, H., y Reyes, C. (2002). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Universidad Ricardo Palma. Editorial Universitaria.
- Sanín, P., & Salanova, S. (2014). Satisfacción laboral: el camino entre el crecimiento psicológico y el desempeño laboral en empresas colombianas industriales y de servicios. *Universitas Psychologica*, (13)1. 1-24. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-1.slcnew>
- Scheepers, R. A., Arah, O. A., Heineman, M. J., & Lombarts, K. (2016). How personality traits affect clinician-supervisors' work engagement and subsequently their teaching performance in residency training. *Medical Teacher*, 38(11), 1105-1111. Doi: 10.3109/0142159X.2016.1170774
- Schein E. H. (1984). Coming to a new awareness of organizational culture awareness of organizational culture. *Sloan Management Review*, 25(2), 3-16.
- Seijas-Solano, D. E. (2020). Riesgos psicosociales, estrés laboral y síndrome burnout en trabajadores universitarios de una escuela de bioanálisis. *Revista de Salud Pública*, 21(1), 102-108. <https://doi.org/10.15446/rsap.V21n1.71907>
- Seyyedmoharrami, I., Dehaghi, B. F., Abbaspour, S., Zandi, A., Tatari, M., Teimori, G., & Torbati, A. G. (2019). The relationship between organizational climate, organizational commitment and job burnout: Case study among employees of the University of Medical Sciences. *The Open Public Health Journal*, 12, 94-100. <https://doi.org/10.2174/1874944501912010094>.
- Shaughnessy, J. J., Zechmeister, E. B. y Zechmeister, J. S. (2007). *Métodos de investigación en Psicología*. México, D.F.: McGraw-Hill Interamericana.

- Singh, R., Ramgulam, N., Lewis, R., & Ramdeo, S. (2019). An investigation into Caribbean hotel employees' personality, work engagement, job satisfaction and turnover intentions. *Journal of Eastern Caribbean Studies*, 44(1), 23-48.
- Singh, S., Sharma, R., & Kaur, R. (2020). Teacher competencies for the integration of ICT in post graduate science stream teachers. *Studies in Indian Place Names*, 40(60), 2775-2788.
- Sirgy, M. J.; & Lee, D. J. (2018). Work-life balance: an integrative review. *Applied Research Quality Life*, 13(1), 229-254. <https://doi.org/10.1007/s11482-017-9509-8>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2018). Job demands and job resources as predictors of teacher motivation and well-being. *Social Psychology of Education*, 21(5), 1251-1275. <https://doi.org/10.1007/s11218-018-9464-8>
- Smith, R. W., & DeNunzio, M. M. (2020). Examining personality – Job characteristic interactions in explaining work outcomes. *Journal of Research in Personality*, 84. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2019.103884>
- Suarez, J. (2016). *Ética y Práctica Docente. Grupo de Investigación Studia-Umniforte*. Editorial Universidad del Norte.
- Sofologi, M., Efstratopoulou, M., & Dunn, T. J. (2018). Predicting burnout syndrome in Greek mental health professionals. *Journal of Social Service Research*, 45(1), 142-149. <https://doi.org/10.1080/01488376.2018.1480556>
- Spontón et al. (2018). Evaluación de un modelo sociocognitivo de autoeficacia, Burnout y Engagement en el trabajo: análisis de invarianza entre Argentina y España. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 12(1). 89-101.

- Stelmokiene, A., Geneviciute-Janone, G., Gustainiene, L., & Kovalcikiene, K. (2019). Job demands-resources and personal resources as risk and safety factors for the professional burnout among university teachers. *Pedagogika*, *134*(2), 25-44. <https://doi.org/10.15823/p.2019.134.2>
- Sun, L., & Bunchapattanasakda, C. (2019). Employee Engagement: a literature review. *International Journal of Human Resource Studies*, *9*(1), 63-80.
- Tapia, V., & Tipula, F. (2017). Desempeño docente y creencias pedagógicas del profesor universitario en la Universidad Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas - Perú. *Comuniación*, *8*(2).
- Teng, H. Y., & Chen, C. Y. (2019). Proactive personality and job crafting in the tourism industry: does job resourcefulness matter? *Journal of Hospitality and Tourism Management*, *41*, 110-116. <https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2019.10.010>
- Tisu, L., Lupsa, D., Virga, D. & Rusu, A. (2020). Personality characteristics, job performance and mental health: the mediating role of work engagement. *Personality and Individual Differences*, *153*, 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.109644>
- Trépanier, S., Forest, J., Fernet, C., & Austin, S. (2015) On the psychological and motivational processes linking job characteristics to employee functioning: Insights from self-determination theory. *Work & Stress*, *29*(3), 286-305.
- Upadyaya, K., Vartiainen, M., & Salmela-Aro, K. (2016). From job demands and resources to work engagement, burnout, life satisfaction, depressive symptoms,

- and occupational health. *Burnout Research*, 3, 101-108.
<https://doi.org/10.1016/j.burn.2016.10.001>
- Van Wingerden, J., & Van der Stoep, J. (2018). The motivational potential of meaningful work: Relationships with strengths use, work engagement, and performance. *PLoS ONE*, 13(6), e0197599. DOI: 10.1371/journal.pone.0197599
- Villaroel, V. A., & Bruna, D. V. (2017). Pedagogical competencies of university teachers: a case study, which incorporates the perspective of chilean teachers and students. *Formación Universitaria*, 10(4), 75-96.
<https://doi.org/10.4067/S0718-50062017000400008>
- Viswesvaran, C., & Ones, D. S. (2017). Job performance: assessment issues in personnel selection. In Evers, A., Anderson, N., & Voskuijl, O. (Eds.), *The Blackwell handbook of personnel selection* (pp. 354-375). Blackwell Publishing. <https://doi.org/10.1002/9781405164221.ch16>
- Wang, L., Law, K., Jun Zhang, M., Na Li, Y., & Liang, Y. (2019). It's mine! Psychological ownership of one's job explains positive and negative workplace outcomes of job engagement. *Journal of Applied Psychology*, 104(2), 229-246,
<https://doi.org/10.1037/apl0000337>
- Watson, J. C. (2017). Establishing evidence for internal structure using exploratory factor analysis. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 50(4), 232-238. <https://doi.org/10.1080/07481756.2017.1336931>
- Wen, B., Zhou, X., Hu, Y., & Zhang, X. (2020). Role stress and turnover intention of front-line hotel employees: the roles of burnout and service climate.

Frontiers in Psychology, 11(36), 1-13.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00036>

Whiteley, S. (2016). Creating a coherent performance indicator framework for the higher education student lifecycle in Australia. In Pritchard, R. M. O., Pausits, A., & Williams, J. (Eds.), *Positioning higher education institutions* (pp. 143-160). Sense Publishers.

Wilson, V. (2002). *Feeling the strain: An overview of the literature on teachers' stress*. Glasgow: SCRE Research Report. Recuperado de: <http://217.35.77.12/research/scotland/education/109.pdf>

Wong, K.; Chan, A. H. S.; & Teh, P. L. (2020). How is work-life balance arrangement associated with organizational performance? A meta-analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17, 1-19.
<https://doi.org/10.3390/ijerph17124446>

World Health Organization. (2013). *Mental health action plan 2013-2020*. Geneva: WHO Document Production Services

World Health Organization. (2019). Mental health in the workplace. Retrieved from https://www.who.int/mental_health/in_the_workplace/en/

Ye Hoon, L. (2017). Emotional labor, teacher burnout, and turnover intention in high-school physical education teaching. *European Physical Education Review*, 25(1), 236-253. <https://doi.org/10.1177/1356336x17719559>

Yin, H., Huang, S., & Lv, L. (2018). A multilevel analysis of job characteristics, emotion regulation, and teacher well-being: a job demands-resources

model. *Frontiers in Psychology*, 9(2395).
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02395>

Zaragoza, M. C., Díaz-Gibson, J., Fontanet, A., & López, S. (2019). The teacher of the 21st century: professional competencies in Catalonia today. *Education Studies*, 21(1), 1-21. <https://doi.org/10.1080/03055698.2019.1686697>

Zarei, S., & Dabaghi, P. (2019). Prevalence of job burnout syndrome and its influential factors among military personnel. *Journal of research & Health*, 9(1), 45-52. <https://doi.org/10.29252/jrh.9.1.45>

Zhongheng, Z. (2016). Multiple imputation with multivariate imputation by chained equation (MICE) package. *Ann Transl Med*, 4(2), 30

Zysberg, L., Orenshtein, C., Gimmon, E., y Robinson, R. (2016). Emotional intelligence, personality, stress, and burnout among educators. *International Journal of Stress Management*, 24(1), 122-136.
<https://doi.org/10.1037/str0000028>

Apéndices

Comparación entre momentos de aplicación

Con la finalidad de asegurar la pertinencia del uso de la muestra sin segmentación se realiza una exploración gráfica de las variables de interés en función del formato usado para su evaluación. El formato de cuadernillo se aplicó durante febrero del 2020, previo a la instauración de medidas de inmovilización social por la pandemia ligada al COVID-19. El formato virtual se aplicó a partir de abril de 2020, durante las medidas de inmovilización social instauradas. A continuación, se pueden examinar gráficos para cada variable.

Figura 1

Análisis gráfico de diferencias en la variable de Percepción del Contexto

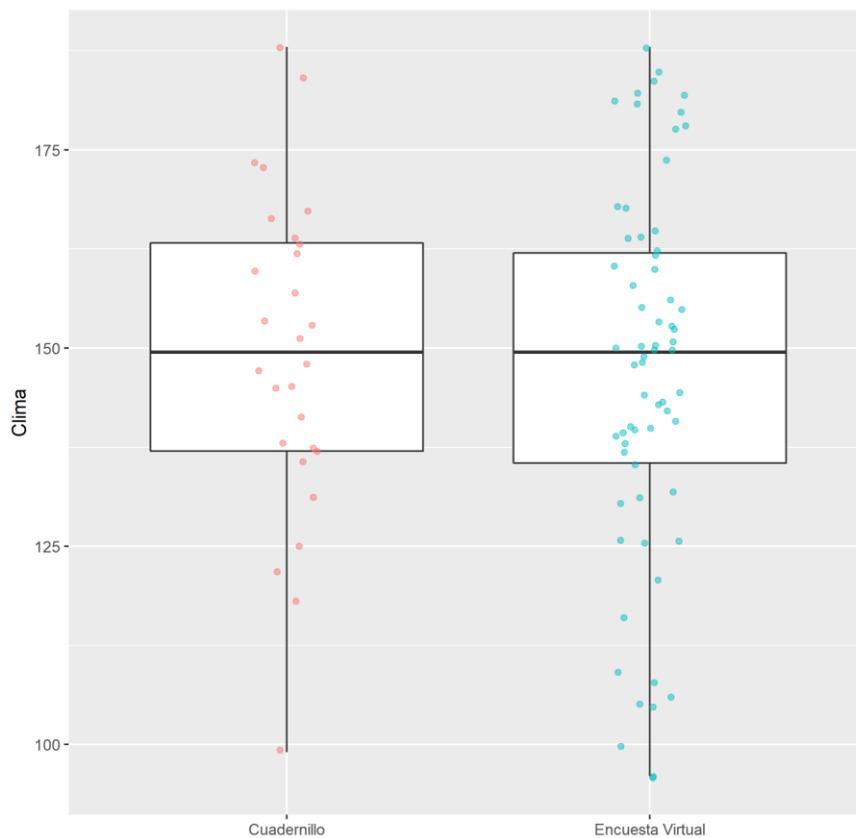
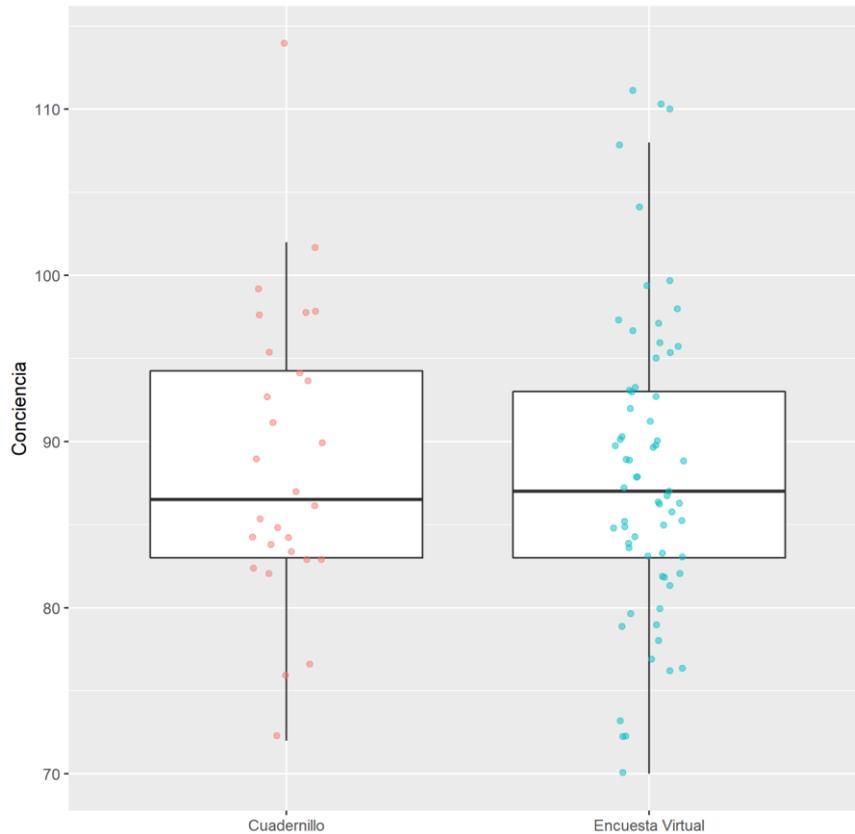


Figura 2

Análisis gráfico de diferencias en la variable de Conciencia



Adoptando una actitud escéptica frente a los análisis gráficos, se decide analizar de forma estadística la posible existencia de diferencias entre ambos grupos. Se recalca que el grupo que enfrentó los cuestionarios con el formato de lápiz y papel lo hizo en un momento previo a la instauración de la pandemia en el Perú y, por ende, podría mostrar puntajes menores de variables relacionadas al estrés. Para ello, se hizo uso del estadístico U de Mann Whitney dado que uno de los grupos cuenta con una muestra pequeña (28 docentes) y su distribución puede estar alejada de la distribución normal. Al respecto, no hay evidencia para señalar que existen diferencias estadísticamente significativas entre el grupo del Cuadernillo y el grupo

de la Encuesta Virtual en la variable de Percepción del Contexto ($U = 969.5$, $p = .709$); ni en la variable de Conciencia ($U = 957$, $p = .788$).

Figura 3

Análisis gráfico de diferencias en la variable de Compromiso Laboral

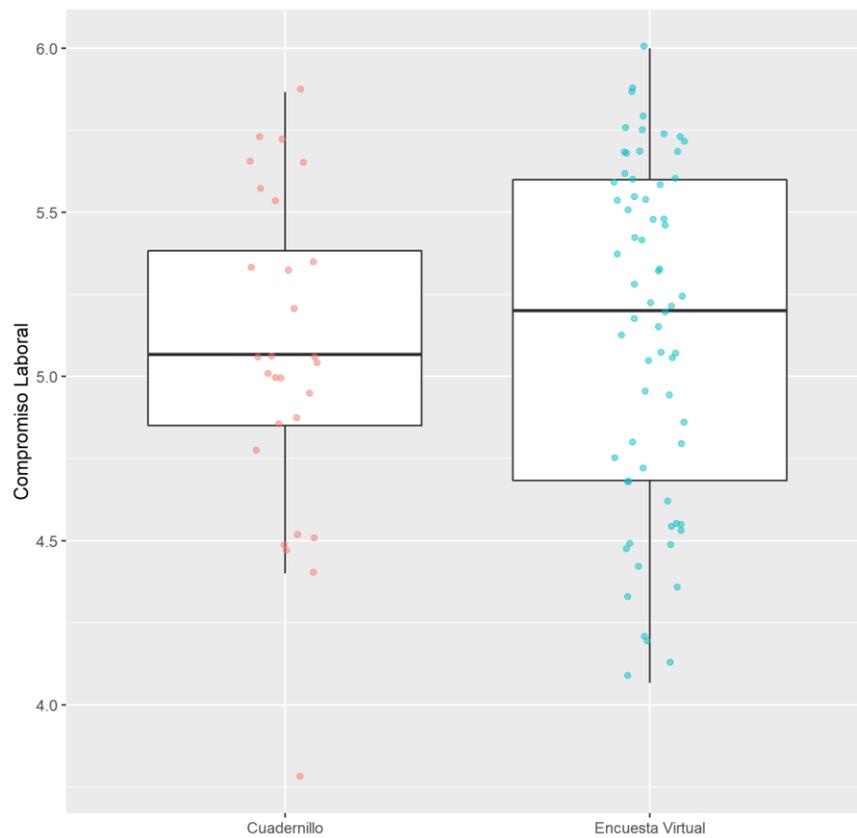
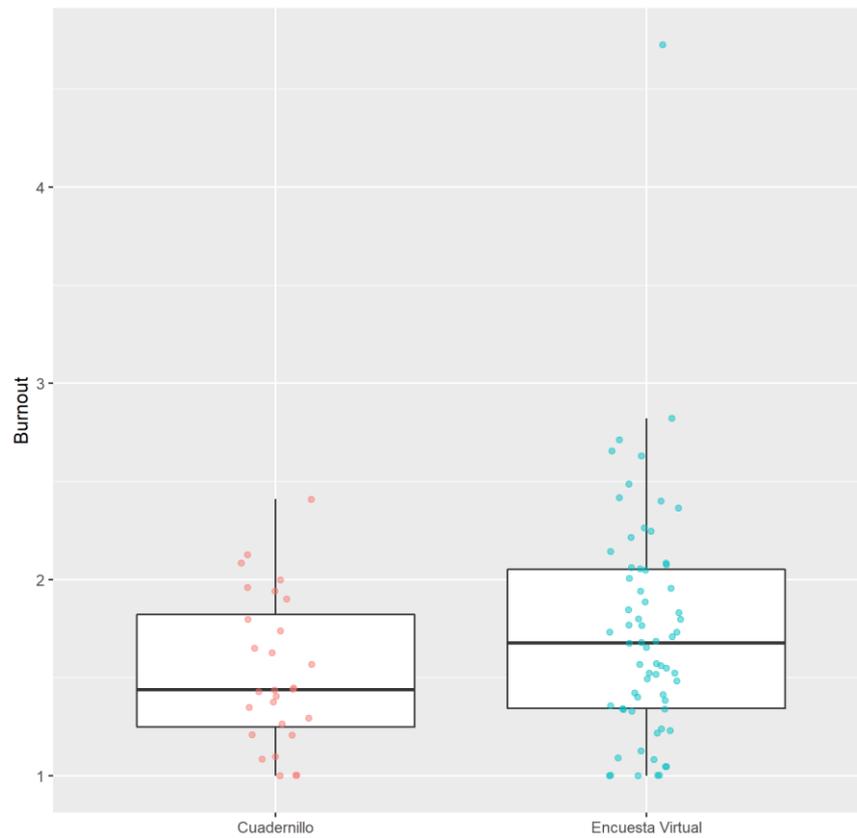


Figura 4

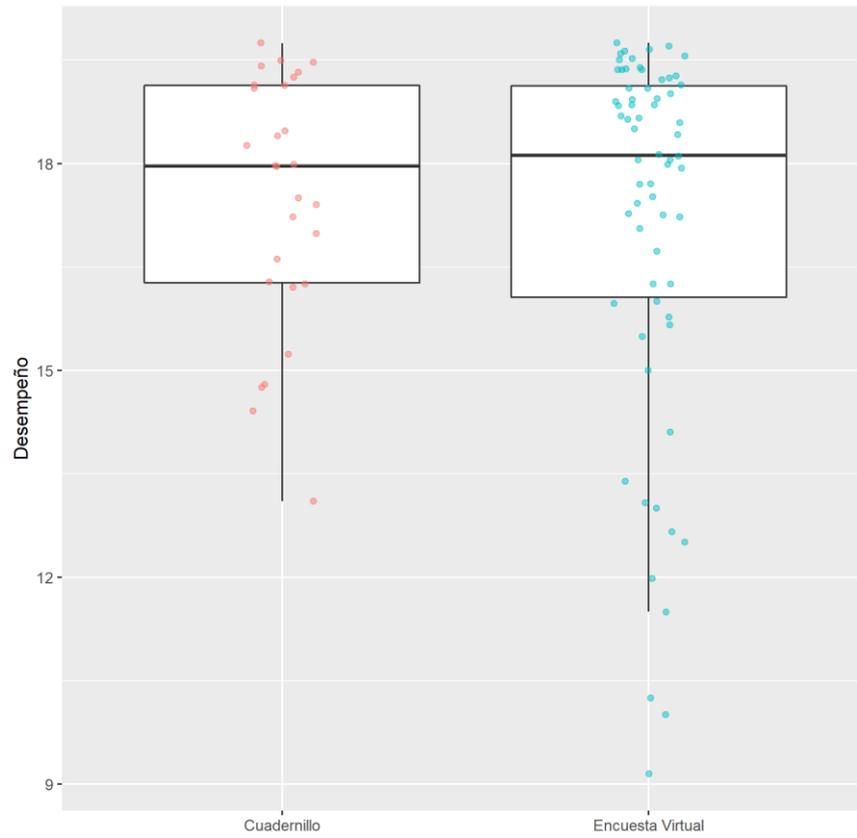
Análisis gráfico de diferencias en la variable de Burnout



Del mismo modo, no hay evidencia para señalar que haya diferencias en la variable de Engagement o Compromiso Laboral ($U = 842, p = .499$), ni en la variable del Burnout ($U = 732.5, p = .114$), ni en la variable de Desempeño ($U = 898, p = .833$).

Figura 5

Análisis gráfico de diferencias en la variable de Desempeño Docente



Estos análisis revelaron que no hay evidencia para señalar que las muestras son esencialmente distintas. Por ende, se decidió revisarlas de manera conjunta.

Análisis descriptivos

En primer lugar, se incluyen a continuación los resultados obtenidos por las pruebas de adecuación de la muestra para los análisis de propiedades psicométricas. Estos resultados indican que los puntajes de los cuestionarios se encuentran aptos para su análisis factorial.

Tabla 1

Estadísticos de adecuación de la muestra

Instrumento	Medida KMO	Test de Bartlett	Significancia (p)
CBP-R	0.8561	290.9	p < .001
UWES	0.7899	141.0	p < .001
Conciencia	0.5547	197.9	p < .001
CLIMA	0.8044	294.5	p < .001
ERD	0.9285	3 117.9	p < .001

Los análisis de propiedades psicométricas fueron realizados en base a lo propuesto en el procedimiento de análisis de datos, mostrando evidencias de validez en base a su diseño original. Los resultados más a detalle se encuentran en el acápite de cada instrumento y los puntajes a continuación fueron calculados en base a lo propuesto por el manual de cada cuestionario en tanto que la estructura original fue encontrada también en los puntajes de esta muestra.

A continuación, se pueden observar algunos resultados descriptivos ligados a los puntajes de cada variable que será revisada en la ecuación estructural.

Tabla 2

Descriptivos de los puntajes para todas las variables

Variable	Sub-dimensión	Media	DE	CVR	Mínimo	Máximo
Desempeño	Dominio del tema	17.28	2.34	13.57	9.31	19.92
	Metodología	16.89	2.70	16.02	8.02	20
	Clima del Aula	17.91	2.59	14.46	9.8	20
	Normas Pedagógicas	17.31	2.36	13.65	8.54	20
Burnout	Agotamiento					
	Emocional	1.55	0.54	35.21	1	5
	Despersonalización	1.55	0.60	38.82	1	4.75
	Falta de Realización	1.91	0.88	46.13	1	4.42
Compromiso Organizacional	Vigor	5.13	0.66	12.96	2	6
	Dedicación	5.42	0.53	9.826	3	6
	Absorción	4.78	0.81	16.93	2	6
Conciencia	Esmero	41.97	5.88	14.02	28	58
	Persistencia	46.41	4.89	10.55	36	60
Contexto	Formación académica	38.07	5.74	15.09	24	48
	Servicios	46.10	7.17	15.56	26	56
	Gestión Docente	52.89	11.95	22.60	19	72
	Opinión Global	10.52	1.41	13.49	6	12

DE = Desviación Estándar

CVR = Coeficiente de variación para facilitar la comparación del nivel de variación entre puntajes.

Por otro lado, se generaron tres niveles para cada variable en base a los puntajes de la muestra; se usaron como puntos de corte el primer cuartil y el tercer cuartil para definir así tres grupos y revisar la cantidad de docentes en cada uno. Se puede hacer énfasis en que no hay docentes con un nivel Bajo de Despersonalización; la mayoría de ellos se encuentra en el nivel medio en esta variable ligada al bienestar. Además, se puede observar que el fenómeno opuesto sucede para la Opinión Global del Contexto de trabajo. No hay docentes con una

opinión global de nivel alto; la mayoría se encuentra en un nivel medio y, unos pocos, en nivel bajo.

Tabla 3

Frecuencia de docentes por nivel

Variable	Sub-dimensión	Bajo	Medio	Alto
Desempeño	Dominio del tema	23	47	24
	Metodología	24	46	24
	Clima del Aula	24	46	24
	Normas Pedagógicas	24	48	22
Burnout	Agotamiento Emocional	23	48	23
	Despersonalización	-	70	24
	Falta de Realización	15	58	21
Compromiso Organizacional	Vigor	19	56	19
	Dedicación	13	58	23
	Absorción	20	54	20
Conciencia	Esmero	19	58	17
	Persistencia	19	53	22
Contexto	Formación académica	24	48	22
	Servicios	24	50	20
	Gestión Docente	22	49	23
	Opinión Global	6	88	-

Nota. El nivel bajo contempla a los participantes con puntajes por debajo del P(25) en la variable. Mientras tanto, los de nivel alto son aquellos con puntajes por encima del P(75) en la variable. Aquellos entre el P(25) y el P(75), incluyendo los puntos de corte, se encuentran en el nivel medio.

Análisis de supuestos

Como se explicó en el procedimiento de análisis de datos, se verificó en primer lugar la aproximación a la normalidad de los puntajes. Primero, a nivel multivariado se encuentra que no se cumple este supuesto puesto que hay diferencias estadísticamente significativas entre la distribución de la muestra y una distribución multivariada normal.

Tabla 1

Análisis de bondad de ajuste multivariada

Test	Estadístico	Significancia (p)
Asimetría de Mardia	1549.83	<. 001
Curtosis de Mardia	9.84	<. 001

Es posible que estos resultados se deban a la distribución univariada de los demás indicadores. Al respecto, se puede observar que los indicadores de la encuesta referencial docente se alejan de la distribución normal.

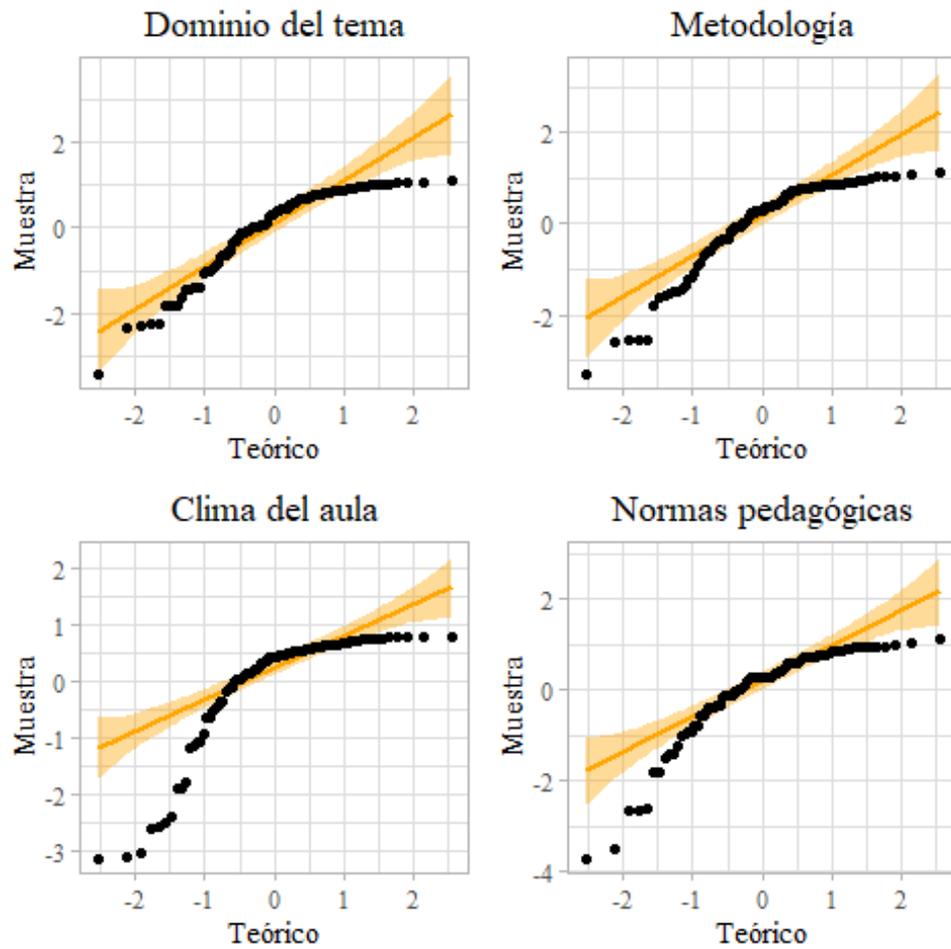
Tabla 2

Desempeño: Análisis de bondad de ajuste univariado (Shapiro-Wilk)

Variable	Estadístico	Significancia (p)	Normalidad
Dominio del tema	0.8728	<0.001	No
Metodología	0.8621	<0.001	No
Clima del aula	0.7292	<0.001	No
Normas pedagógicas	0.8226	<0.001	No

Figura 1

Análisis gráfico de la aproximación a la distribución normal univariada



Lo mismo sucede en relación a los puntajes obtenidos para las dimensiones del Burnout.

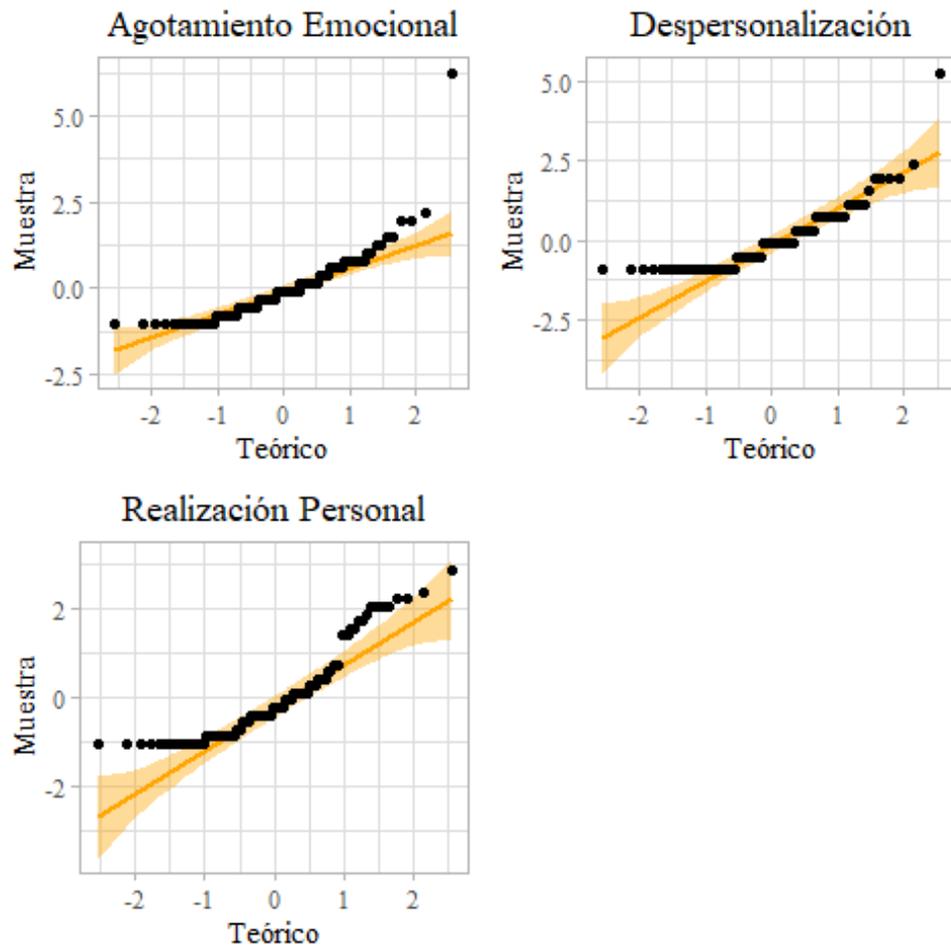
Tabla 3

Burnout: Análisis de bondad de ajuste univariado (Shapiro-Wilk)

Variable	Estadístico	Significancia (p)	Normalidad
Agotamiento Emocional	0.7724	<0.001	No
Despersonalización	0.8094	<0.001	No
Realización Personal	0.8666	<0.001	No

Figura 2

Análisis gráfico de la aproximación a la distribución normal univariada



Y con los puntajes obtenidos para las subdimensiones de Compromiso Organizacional (*Engagement*).

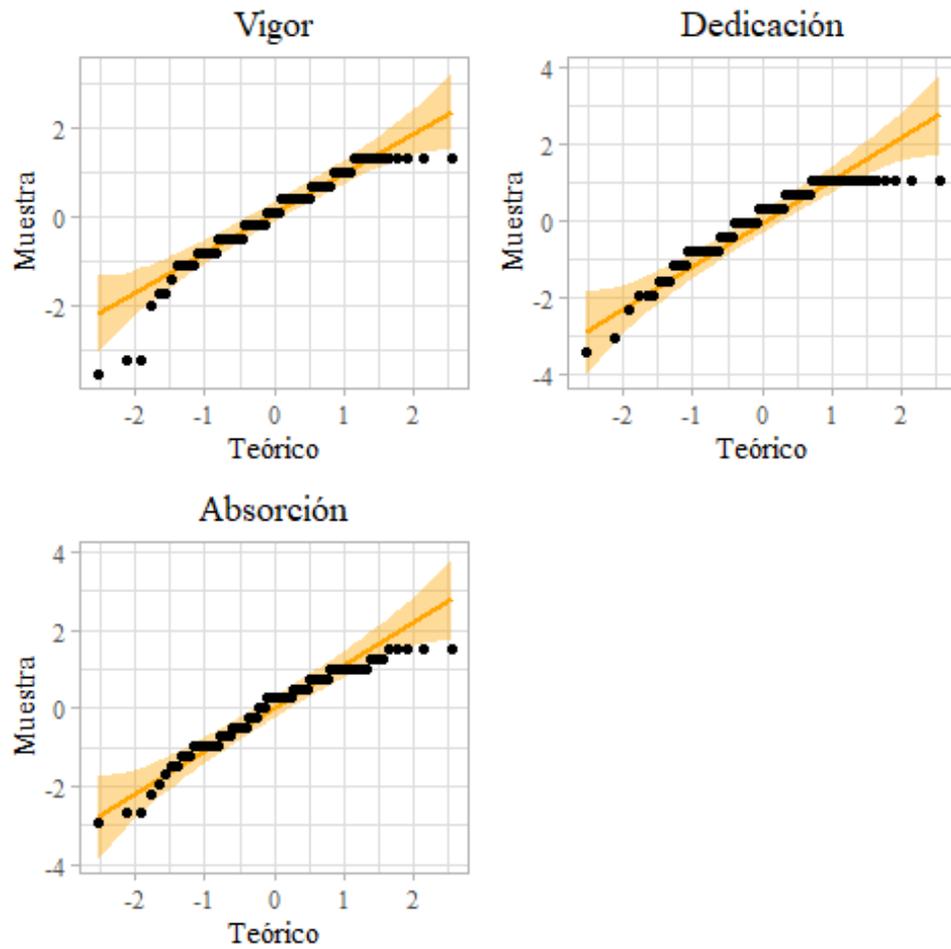
Tabla 4

Compromiso: Análisis de bondad de ajuste univariado (Shapiro-Wilk)

Variable	Estadístico	Significancia (p)	Normalidad
Vigor	0.9088	<0.001	No
Dedicación	0.8915	<0.001	No
Absorción	0.9424	4e-04	No

Figura 3

Análisis gráfico de la aproximación a la distribución normal univariada



Se encuentra que los puntajes obtenidos para el factor de personalidad de Conciencia sí se aproximan a la normalidad.

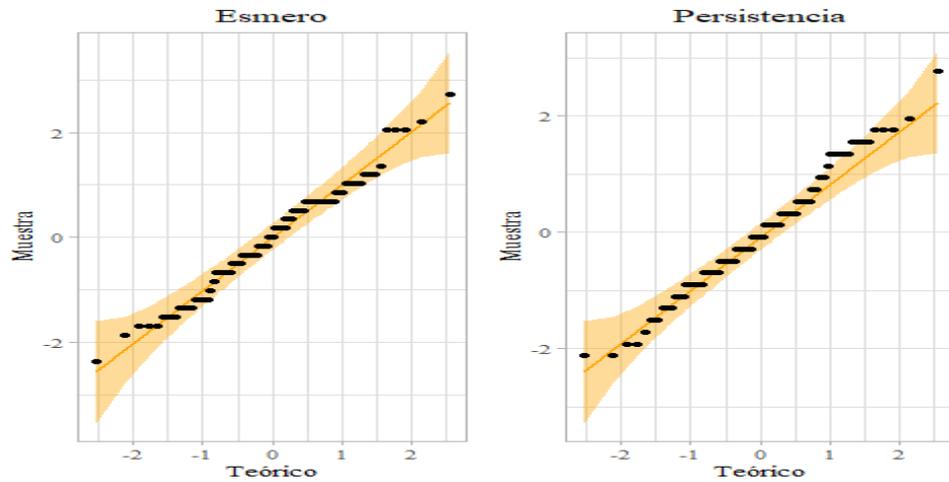
Tabla 5

Conciencia: Análisis de bondad de ajuste univariado (Shapiro-Wilk)

Variable	Estadístico	Significancia (p)	Normalidad
Esmero	0.9828	0.2537	Sí
Persistencia	0.9858	0.405	Sí

Figura 4

Análisis gráfico de la aproximación a la distribución normal univariada



En cuanto a la distribución de los puntajes para la encuesta de Clima Laboral, se puede observar que solo una de las subescalas se aproxima a la normalidad.

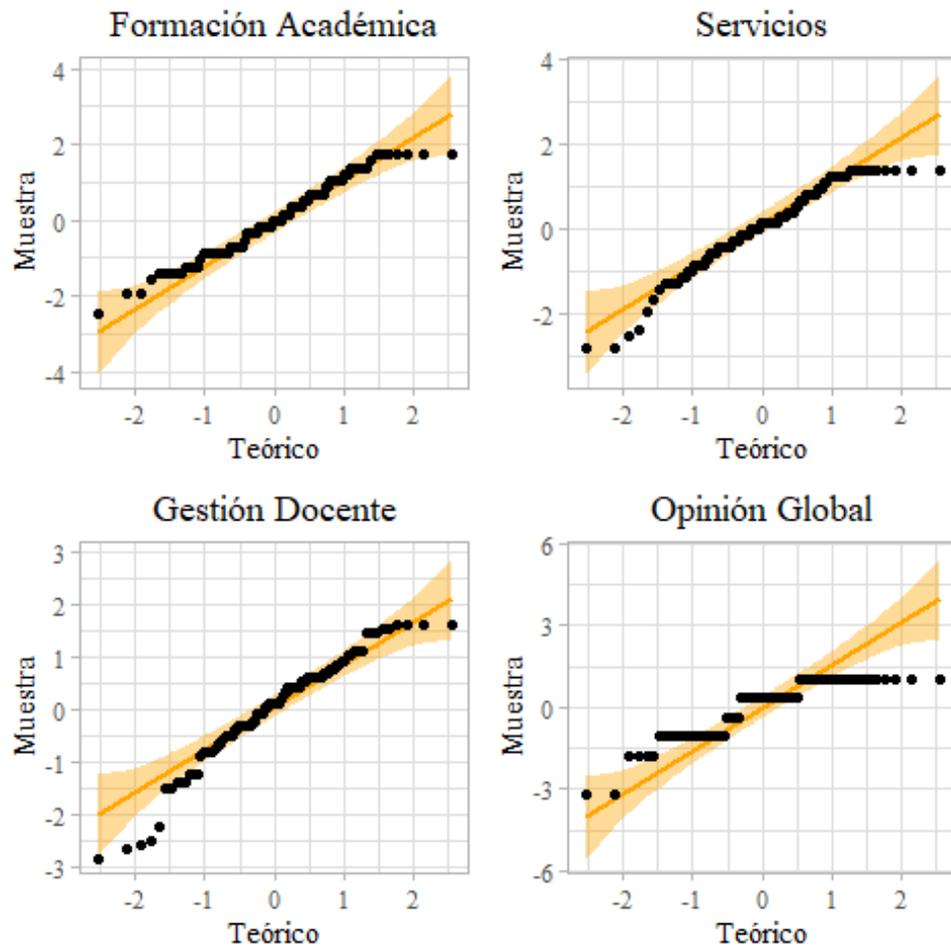
Tabla 6

Clima Laboral: Análisis de bondad de ajuste univariado (Shapiro-Wilk)

Variable	Estadístico	Significancia (p)	Normalidad
Formación Académica	0.9738	0.0556	Sí
Servicios	0.9462	7e-04	No
Gestión Docente	0.9534	0.0021	No
Opinión Global	0.8472	<0.001	No

Figura 5

Análisis gráfico de la aproximación a la distribución normal univariada



CRONOGRAMA

		2020									
ACTIVIDAD	EJECUTOR	ENERO	MAY FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SETIEMBRE	
Aplicación de pilotos	Investigador	X									
Análisis de las evidencias psicométricas de los pilotos	Investigador		X								
Convocatoria e invitación a participantes	Investigador			X							
Aplicación de los instrumentos	Investigador y evaluadores				X						
Procesamiento de datos	Investigador					X	X				
Análisis de datos	Investigador						X				
Desarrollo de capítulo sobre resultados	Investigador							X			
Elaboración de conclusiones y discusión	Investigador							X			
Revisión final de la investigación	Investigador								X		
Presentación de la investigación	Investigador									X	

PRESUPUESTO

ACTIVIDAD	EJECUTOR	PRESUPUESTO
		S/.
Aplicación de los instrumentos	Asistente	1250.00
Procesamiento de datos	Investigador	200.00
Análisis de datos	Investigador	200.00
Desarrollo de capítulo sobre resultados	Investigador	50.00
Elaboración de conclusiones y discusión	Investigador	50.00
Revisión final de la investigación	Investigador	50.00
Presentación de la investigación	Investigador	350.00

INSTRUMENTOS

CBP-R

Por favor, rellene los datos siguientes. En las preguntas donde aparecen varias opciones, rodee con un círculo la respuesta deseada.

- Edad..... años
- Sexo: 1. Hombre 2. Mujer
- Situación civil: 1. Casado 2. Soltero 3. Divorciado/separado 4. Viudo
- Número de hijos..... (si no tiene, ponga 0)
- Años de experiencia en la enseñanza.....
- Asignatura(s) que imparte.....
- Situación laboral actual: 1. Ordinario 2. Nombrado
- Categoría laboral: 1. Auxiliar 2. Asociado 3. Principal

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:

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

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 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 y tenso 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 |
| 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 buen amigo/a me dijera que estaba interesado 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 |

ENCUESTA REFERENCIAL DOCENTE

CUESTIONARIO

		Puntaje pre- gunta
A. DOMINIO DEL TEMA / PREPARACIÓN ACADÉMICA		
1. El profesor la profesora brinda respuestas claras que satisfacen		1.0
a. Siempre	b. Casi siempre	c. En ocasiones
d. Casi nunca	e. Nunca	
2. El profesor / la profesora relaciona el tema de la clase con otros contenidos desarrollados durante el ciclo		2.0
a. Siempre	b. Casi siempre	c. En ocasiones
d. Casi nunca	e. Nunca	
3. El profesor / la profesora demuestra tener bastante información al explicar los temas, basándose en datos, publicaciones o investigaciones		1.0
a. Siempre	b. Casi siempre	c. En ocasiones
d. Casi nunca	e. Nunca	
B. HABILIDADES DIDÁCTICAS / METODOLOGÍA		Puntaje pregunta
4. El profesor / la profesora es claro(a), comprensible y ordenado(a)		2.0
a. Siempre	b. Casi siempre	c. En ocasiones
d. Casi nunca	e. Nunca	
5. El profesor / la profesora motiva a los alumnos a prestar atención desarrollando los temas de manera interesante		1.5
a. Siempre	b. Casi siempre	c. En ocasiones
d. Casi nunca	e. Nunca	
6. El profesor / la profesora hace preguntas, comentarios o cuestionamientos que animan a los alumnos a participar en clase		1.0
a. Siempre	b. Casi siempre	c. En ocasiones
d. Casi nunca	e. Nunca	
7. El profesor la profesora al darse cuenta que no han entendido el tema, se detiene para volver a explicarlo, aclarando las dudas		1.5
a. Siempre	b. Casi siempre	c. En ocasiones
d. Casi nunca	e. Nunca	

8. El profesor / la profesora utiliza recursos didácticos (separatas, artículos, aula virtual, diapositivas, videos, etc.) para explicar los contenidos de la asignatura	1.0
a. Siempre d. Casi nunca	b. Casi siempre e. Nunca
c. En ocasiones	
9. El profesor la profesora desarrolla en clase contenidos vinculados a las separatas (lecturas, artículos, ejercicios, etc.)	1.0
a. Siempre d. Casi nunca	b. Casi siempre e. Nunca
c. En ocasiones	
C. CLIMA EN EL AULA / RELACION PROFESOR – ALUMNO	Puntaje pregunta
10. El profesor / la profesora está dispuesto(a) a atender en clase las consultas de los alumnos	1.0
a. Siempre d. Casi nunca	b. Casi siempre e. Nunca
c. En ocasiones	
11. El profesor / la profesora responde con paciencia las preguntas, consultas, inquietudes o discrepancias de los alumnos durante la clase	1.5
a. Siempre d. Casi nunca	b. Casi siempre e. Nunca
c. En ocasiones	
12. El profesor / la profesora trata con respeto y cordialidad a los alumnos	1.5
a. Siempre d. Casi nunca	b. Casi siempre e. Nunca
c. En ocasiones	
D. NORMAS PEDAGOGI-	Puntaje pre- gunta
13. El profesor / la profesora les informa como sean evaluados desde el inicio del ciclo	1.5
a. Siempre d. Casi nunca	b. Casi siempre e. Nunca
c. En ocasiones	
14. El profesor / la profesora devuelve a los alumnos sus exámenes y trabajos calificados dentro de los plazos establecidos	0.5
a. Siempre d. Casi nunca	b. Casi siempre e. Nunca
c. En ocasiones	
15. El profesor / la profesora resuelve los exámenes en clase	0.5
a. Siempre d. Casi nunca	b. Casi siempre e. Nunca
c. En ocasiones	

16. El profesor / la profesora atiende los reclamos aclarando la calificación otorgada en las evaluaciones 1.0

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. En ocasiones
- d. Casi nunca
- e. Nunca

17. El profesor / la profesora asesora a los alumnos en los temas que 0.5

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. En ocasiones
- d. Casi nunca
- e. Nunca

INVENTARIO UWES

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 retador.
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.

BFQ

CUESTIONARIO "BIG FIVE"

INSTRUCCIONES

A continuación, encontrará un aserie de frases sobre formas de pensar, sentir o actuar, paraqué las vaya leyendo atentamente y marque las respuestas que describa mejor cuál es su forma habitual de pensar, sentir o actuar.

Para contestar utilice la Hoja de respuestas y señale el espacio de uno de los números (5 a 1) que encontrará al lado del número que tiene la frase que está contestando. Las alternativas de respuesta son:

- 5: completamente VERDADERO para mí.
- 4: bastante VERDADERO para mí.
- 3: Ni VERDADERO ni FALSO para mí.
- 2: bastante FALSO para mí.
- 1: completamente FALSO para mí.

Vea como se ha contestado aquí dos frases:

E1: Me gusta pasear por el parque de la ciudad.

E2: La familia es el móvil de todos mis actos.

REPRESENTACION DE LA HOJA DE RESPUESTAS					
	5	4	3	2	1
E1:	<input type="checkbox"/>				
E2:	<input type="checkbox"/>				

No existen respuestas correctas o incorrectas, buenas o malas; la persona que contestó a las dos frases anteriores consideró que la frase E1 es "bastante falsa" para ella (señaló debajo del número 2) y que la frase E2 es "completamente verdadera" para ella (señaló debajo del 5), porque pone a la familia por delante del dinero y de los amigos.

Procure contestar a toso las frases. Recuerde que debe dar su propia opinión acerca de Ud. Trate de ser SINCERO CONSIGO MISMO y contestar con espontaneidad, sin pensarlo demasiado. Sus respuestas serán tratadas confidencialmente y solo se utilizarán de modo global transformados en puntuaciones.

Al marcar su contestación en la Hoja asegúrese de que el número de la frase que Ud. contesta corresponda con el número colocado al lado del espacio que Ud. marca. Si desea cambiar alguna respuesta borre o anule la señal hecha y marque en otro espacio. No haga ninguna señal en este cuadernillo.

5: completamente VERDADERO para mí. 4: bastante VERDADERO para mí. 3: Ni VERDADERO ni FALSO para mí. 2: bastante FALSO para mí. 1: completamente FALSO para mí.

1. Creo que soy una persona activa y vigorosa.
2. No me gusta hacer las cosas razonando demasiado sobre ellas.
3. Tiendo a implicarme demasiado cuando alguien me cuenta sus problemas.
4. No me preocupan especialmente las consecuencias que mis actos puedan tener sobre los demás.
5. Estoy siempre informado sobre lo que sucede en el mundo.
6. Nunca he dicho una mentira.
7. No me gustan las actividades que exigen empeñarse y esforzarse hasta el agotamiento.
8. Tiendo a ser muy reflexivo.
9. No suelo sentirme tenso.
10. Noto fácilmente cuando las personas necesitan mi ayuda.
11. No recuerdo fácilmente los números de teléfono que son largos.
12. Siempre he estado completamente de acuerdo con los demás.
13. Generalmente tiendo a imponerme a las otras personas, más que a condescender con ellas.
14. Ante los obstáculos grandes, no conviene empeñarse en conseguir los objetivos propios.
15. Soy más bien susceptible.
16. No es necesario comportarse cordialmente con todas las personas.
17. No me siento muy atraído por las situaciones nuevas e inesperadas.
18. Siempre he resuelto de inmediato todos los problemas que he encontrado.
19. No me gustan los ambientes de trabajo en los que hay mucha competitividad.
20. Llevo a cabo las decisiones que he tomado.
21. No es fácil que algo o alguien me hagan perder la paciencia.
22. Me gusta mezclarme con la gente.
23. Toda novedad me entusiasma.
24. Nunca me he asustado ante un peligro, aunque fuera grave.
25. Tiendo a decidir rápidamente.
26. Antes de tomar cualquier iniciativa, me tomo tiempo para valorar las posibles consecuencias.
27. No creo ser una persona ansiosa.
28. No suelo saber cómo actuar ante las desgracias de mis amigos.
29. Tengo muy buena memoria.
30. Siempre he estado absolutamente seguro de todas mis acciones.
31. En mi trabajo no le concedo especial importancia a rendir mejor que los demás.
32. No me gusta vivir de manera demasiado metódica y ordenada.
33. Me siento vulnerable a las críticas de los demás.
34. Si es preciso, no tengo inconveniente en ayudar a un desconocido.
35. No me atraen las situaciones en constante cambio.
36. Nunca he desobedecido las órdenes recibidas, ni siquiera siendo niño.
37. No me gustan aquellas actividades en las que es preciso ir de un sitio a otro y moverse continuamente.
38. No creo que sea preciso esforzarse más allá del límite de las propias fuerzas, incluso aunque haya que cumplir algún plazo.
39. Estoy dispuesto a esforzarme al máximo con tal de destacar.
40. Si tengo que criticar a los demás, lo hago, sobre todo cuando se lo merecen.

41. Creo que no hay valores y costumbres totalmente válidos y eternos.
42. Para enfrentarse a un problema no es efectivo tener presentes muchos puntos de vista diferentes.
43. En general no me irrito, ni siquiera en situaciones en las que tendría motivos suficientes para ello.
44. Si me equivoco, siempre me resulta fácil admitirlo.
45. Cuando me enfado manifiesto mi mal humor.
46. Llevo a cabo lo que he decidido, aunque me suponga un esfuerzo no previsto.

5: completamente VERDADERO para mí.
 4: bastante VERDADERO para mí.
 3: Ni VERDADERO ni FALSO para mí.
 2: bastante FALSO para mí.
 1: completamente FALSO para mí.

47. No pierdo tiempo en aprender cosas que no estén estrictamente relacionadas con mi campo de intereses.
48. Casi siempre sé cómo ajustarme a las exigencias de los demás.
49. Llevo adelante las tareas emprendidas, aunque los resultados iniciales parezcan negativos.
50. No suelo sentirme solo y triste.
51. No me gusta hacer varias cosas al mismo tiempo.
52. Habitualmente muestro una actitud cordial, incluso con las personas que me provocan una cierta antipatía.
53. A menudo estoy completamente absorbido por mis compromisos y actividades.
54. Cuando algo entorpece mis proyectos no insisto en conseguirlos e intento otros.
55. No me interesan los programas televisivos que me exigen esfuerzo e implicación.
56. Soy una persona que siempre busca nuevas experiencias.
57. Me molesta mucho el desorden.
58. No suelo reaccionar de modo impulsivo.
59. Siempre encuentro buenos argumentos para sostener mis propuestas y convencer a los demás de su validez.
60. Me gusta estar bien informado, incluso sobre temas alejados de mi ámbito de competencia.
61. No doy mucha importancia a demostrar mis capacidades.
62. Mi humor pasa por altibajos frecuentes.
63. A veces me enfado por cosas de poca importancia.
64. No hago fácilmente un préstamo, ni siquiera a personas que conozco bien.
65. No me gusta estar en grupos numerosos.
66. No suelo planificar mi vida hasta en los más pequeños detalles.
67. Nunca me han interesado la vida y costumbres de otros pueblos.
68. No dudo en decir lo que pienso.
69. A menudo me noto inquieto.
70. En general no es conveniente mostrarse sensible a los problemas de los demás.
71. En las reuniones no me preocupo especialmente por llamar la atención.
72. Creo que todo problema puede ser resuelto de varias maneras.
73. Si creo que tengo razón, intento convencer a los demás, aunque me cueste tiempo y energía.

74. Normalmente tiendo a no fiarme mucho de mi prójimo.
75. Difícilmente desisto de una actividad que he comenzado.
76. No suelo perder la calma.
77. No dedico mucho tiempo a la lectura.
78. Normalmente no entablo conversación con compañeros ocasionales de viaje.
79. A veces soy tan escrupuloso que puedo resultar pesado.
80. Siempre me he comportado de modo totalmente desinteresado.
81. No tengo dificultad para controlar mis sentimientos.
82. Nunca he sido un perfeccionista.
83. En diversas circunstancias me he comportado impulsivamente.
84. Nunca he discutido o peleado con otra persona.
85. Es inútil empeñarse totalmente en algo, porque la perfección no se alcanza nunca.
86. Tengo en gran consideración el punto de vista de mis compañeros.
87. Siempre me han apasionado las ciencias.
88. Me resulta fácil hacer confidencias a los demás.
89. Normalmente no reacciono de modo exagerado, ni siquiera ante las emociones fuertes.
90. No creo que conocer la historia sirva de mucho.
91. No suelo reaccionar a las provocaciones.
92. Nada de lo que he hecho podría haberlo hecho mejor.
93. Creo que todas las personas tienen algo de bueno.
94. Me resulta fácil hablar con personas que no conozco.

<p>5: completamente VERDADERO para mí. 4: bastante VERDADERO para mí. 3: Ni VERDADERO ni FALSO para mí. 2: bastante FALSO para mí. 1: completamente FALSO para mí.</p>
--

95. No creo que haya posibilidad de convencer a otro cuando no piensa como nosotros.
96. Si fracaso en algo, lo intento de nuevo hasta conseguirlo.
97. Siempre me han fascinado las culturas muy diferentes a la mía.
98. A menudo me siento nervioso.
99. No soy una persona habladora.
100. No merece mucho la pena ajustarse a las exigencias de los compañeros, cuando ello supone una disminución del propio ritmo de trabajo.
101. Siempre he comprendido de inmediato todo lo que he leído.
102. Siempre estoy seguro de mi mismo.
103. No comprendo que empuja a las personas a comportarse de modo diferente a la norma.
104. Me molesta mucho que me interrumpen mientras estoy haciendo algo que me interesa.
105. Me gusta mucho ver programas de información cultural o científica.
106. Antes de entregar un trabajo, dedico mucho tiempo a revisarlo.
107. Si algo no se desarrolla tan pronto como deseaba, no insisto demasiado.
108. Si es preciso, no dudo en decir a los demás que se metan en sus asuntos.
109. Si alguna acción mía puede llegar a desagradar a alguien, seguramente dejo de hacerla.
110. Cuando un trabajo está terminado, no me pongo a repasarlo en sus mínimos detalles.

111. Estoy convencido de que se obtienen mejores resultados cooperando con los demás, que compitiendo.
112. Prefiero leer a practicar alguna actividad deportiva.
113. Nunca he criticado a otra persona.
114. Afronto todas mis actividades y experiencias con gran entusiasmo.
115. Sólo quedo satisfecho cuando veo los resultados de lo que había programado.
116. Cuando me critican, no puedo evitar exigir explicaciones.
117. No se obtiene nada en la vida sin ser competitivo.
118. Siempre intento ver las cosas desde distintos enfoques.
119. Incluso en situaciones muy difíciles, no pierdo el control.
120. A veces incluso pequeñas dificultades pueden llegar a preocuparme.
121. Generalmente no me comporto de manera abierta con los extraños.
122. No suelo cambiar de humor bruscamente.
123. No me gustan las actividades que implican riesgo.
124. Nunca he tenido mucho interés por los temas científicos o filosóficos.
125. Cuando empiezo a hacer algo, nunca sé si lo terminaré.
126. Generalmente confío en los demás y en sus intenciones.
127. Siempre he mostrado simpatía por todas las personas que he conocido.
128. Con ciertas personas no es necesario ser demasiado tolerante.
129. Suelo cuidar todas las cosas hasta en sus mínimos detalles.
130. No es trabajando en grupo como se pueden desarrollar mejor las propias capacidades.
131. No suelo buscar soluciones nuevas a problemas para los que ya existe una solución eficaz.
132. No creo que sea útil perder tiempo repasando varias veces el trabajo hecho.

COMPRUEBE SI HA DADO UNA RESPUESTA A TODAS LAS FRASES.