

Universidad Femenina del Sagrado Corazón



Escuela de Posgrado

Programa Académico de Doctorado en Psicología

RELACIÓN ENTRE AUTOEFICACIA, RESILIENCIA Y DESGASTE
PSÍQUICO EN DOCENTES UNIVERSITARIOS DE UNA
UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA

Tesis presentada por:
FIORELLA STEFANY VILLÓN ARELLANO

Para obtener el Grado Académico de
DOCTORA EN PSICOLOGÍA

Asesora:

Dra. Mariela Cristina Dejo Vásquez

Cód. Orcid: 0000-0003-1726-2106

Lima – Perú

2021

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

FIORELLA STEFANY VILLÓN ARELLANO

Mariela Cristina Dejo Vásquez

Nombre(s) y Apellidos, Asesor

Victoria García García

Nombre(s) y Apellidos, Miembro

Luis Alberto Chan Bazalar

Nombre(s) y Apellidos, Miembro

Ángel Guillermo Gómez Navarro

Nombre(s) y Apellidos, Miembro



RESUMEN

El presente estudio buscó examinar el vínculo entre la autoeficacia, la resiliencia y el desgaste psíquico en docentes universitarios. Para tal fin se eligió un estudio no experimental y transversal, empleando la Escala de sentimiento de autoeficacia en el profesor (Covarrubias-Apablaza & Mendoza-Lira, 2016), el Inventario de burnout de Maslach (Fernández, 2002) y la Escala de resiliencia (ER-14; Sánchez-Teruel & Robles-Bello, 2015), los cuales fueron validados para el presente estudio. La muestra quedó constituida por 318 docentes universitarios de Lima, entre los 30 y 70 años de edad, siendo la media 43 años, en su mayoría mujeres (86%). Los datos muestran relaciones significativas entre las dimensiones de las variables, excepto entre baja realización personal y eficacia en el manejo de las clases. Finalmente, se halló relación significativa entre las variables resiliencia, autoeficacia docente y desgaste psíquico en la muestra estudiada.

Palabras clave: Sentimiento de autoeficacia, desgaste psíquico, resiliencia, docentes universitarios.

ABSTRACT

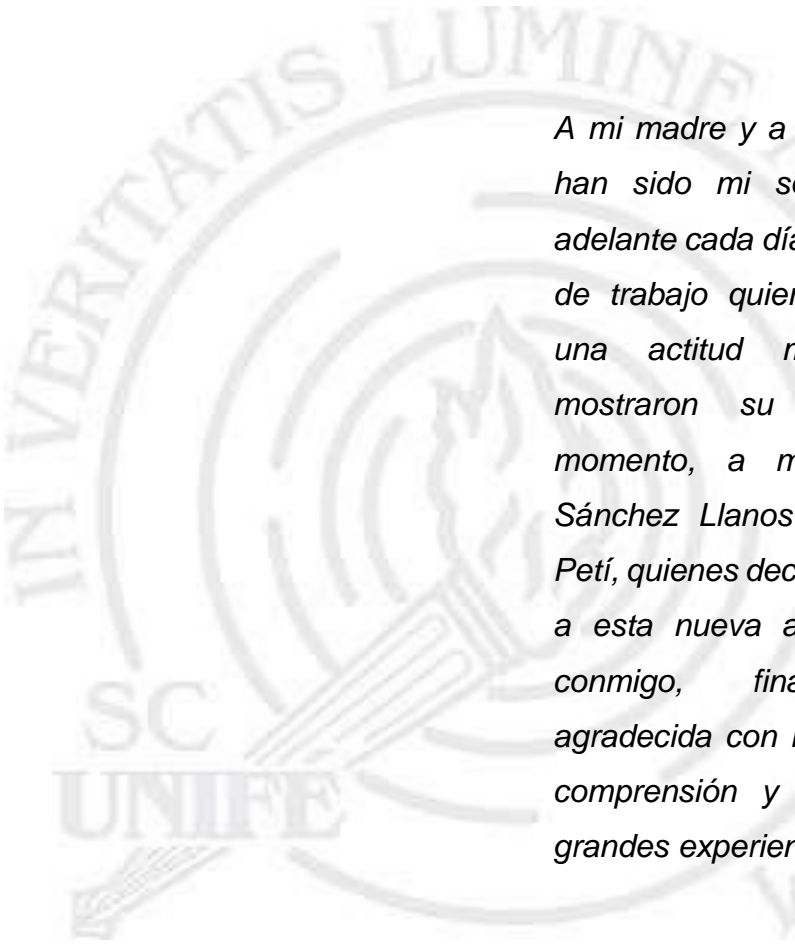
The aim of this study was analyze the link between self efficacy, resilience and psychic burnout in university teachers, through a non-experimental and cross-sectional study. Maslach Burnout inventory (Fernández, 2002), Resilience Scale (ER-14; Sánchez-Teruel & Robles-Bello, 2015) and Teacher Self Efficacy Scale (Covarrubias-Apablaza & Mendoza-Lira, 2016) were validated for this research. The sample was made up of 318 university teachers of Lima (average 43 years old) most were women (86%). The dimensions of the variables were statistically related excluding low level of personal accomplishments and self efficacy in classrooms management. Finally, found relevant relationship between the variables resilience, teaching self-efficacy and psychic burnout in the sample studied.

Key Words: Self efficacy, psychic burnout, resilience, university teachers.

RECONOCIMIENTOS

Agradezco a todas las personas que han sido constantes y han aportado su guía en la elaboración de mi investigación, debo reconocer principalmente a la Dra. Mariela Cristina Dejo Vásquez, quien con su dedicación y asesoría me brindó una buena instrucción para el desarrollo óptimo de la presente investigación; al Dr. Herbert Robles Mori, por sus constantes consejos académicos y motivacionales dentro del proceso formativo; Dr. Mario Bulnes Bedón, por su acompañamiento e instrucción en el proceso de la tesis y al Mg. Nikolai Martín Rodas Vera, por compartir sus copiosos conocimientos en el proceso de investigación.





A mi madre y a mi esposo, quienes han sido mi soporte para seguir adelante cada día; a mis compañeros de trabajo quienes han mantenido una actitud motivadora y me mostraron su apoyo en todo momento, a mis amigas Karina Sánchez Llanos y Milagros Cubas Petí, quienes decidieron encaminarse a esta nueva aventura académica conmigo, finalmente siempre agradecida con mis docentes por la comprensión y por compartir sus grandes experiencias profesionales.

ÍNDICE

RESUMEN / ABSTRACT.....	4
RECONOCIMIENTOS.....	5
ÍNDICE.....	7
LISTA DE TABLAS.....	9
LISTA DE FIGURAS.....	11
INTRODUCCIÓN.....	12
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	16
1.1 Planteamiento de problema.....	16
1.2 Justificación de la investigación.....	20
1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación.....	22
1.4 Objetivos de la investigación.....	23
1.4.1 Objetivo General.....	23
1.4.2 Objetivos específicos.....	23
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	25
2.1 Antecedentes de la investigación.....	25
2.1.1 Antecedentes internacionales.....	25
2.1.2 Antecedentes nacionales.....	29
2.2 Bases teóricas.....	31
2.2.1 Autoeficacia.....	31
2.2.2 Resiliencia en los docentes.....	32
2.2.3 Desgaste psíquico en docentes.....	36
2.3 Definición de términos.....	39
2.3.1 Resiliencia.....	39
2.3.2 Autoeficacia docente.....	39
2.3.3 Desgaste psíquico.....	39
2.4 Hipótesis.....	40
2.4.1 Hipótesis general.....	40
2.4.2 Hipótesis específicas.....	40
CAPÍTULO III: MÉTODO.....	42
3.1 Nivel, tipo y diseño de investigación.....	42
3.2 Participantes.....	43

3.2.1 Población.....	43
3.2.2 Muestra.....	43
3.3 Variables de investigación.....	43
3.3.1 Autoeficacia docente.....	43
3.3.2 Resiliencia.....	44
3.3.3 Desgaste Psíquico.....	45
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	46
3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	50
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	53
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	59
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	65
6.1 Conclusiones.....	65
6.2 Recomendaciones.....	66
REFERENCIAS.....	68
APÉNDICE.....	75



LISTA DE TABLAS

Tabla	Página
1. Operacionalización de la variable autoeficacia docente.....	44
2. Operacionalización de la variable resiliencia.....	45
3. Operacionalización de la variable de desgaste psíquico.....	46
4. Prueba de Kolmogorov-Smirnov para las variables estudiadas.....	52
5. Correlación entre competencia personal y las dimensiones de autoeficacia docente.....	53
6. Correlación entre aceptación de uno mismo y de la vida y las dimensiones de autoeficacia docente.....	54
7. Correlación entre competencia personal y las dimensiones de desgaste psíquico.....	55
8. Correlación entre aceptación de uno mismo y de la vida y las dimensiones de desgaste psíquico.....	55
9. Correlación entre agotamiento emocional y las dimensiones de autoeficacia docente.....	56
10. Correlación entre despersonalización y las dimensiones de autoeficacia docente.....	57
11. Correlación entre falta de realización personal y las dimensiones de autoeficacia docente.....	58
12. Evidencias de validez basadas en el contenido del Inventario de Burnout de Maslach adaptado para docentes universitarios.....	82
13. Evidencias de validez basadas en el contenido de la Escala de Resiliencia (ER-14).....	83
14. Evidencias de validez basadas en el contenido de la Escala Sentimiento de autoeficacia en el profesor, adaptada para docentes universitarios.....	84
15. Evidencias de confiabilidad del Inventario de Burnout de Maslach adaptado para docentes universitarios.....	85
16. Evidencias de confiabilidad del Inventario de la Escala de Resiliencia.....	85

17. Evidencias de confiabilidad de la Escala Sentimiento de autoeficacia en el Profesor, adaptada a docentes universitarios.....

86



LISTA DE FIGURAS

Figura	Página
1. Formato de criterio de jueces.....	76



INTRODUCCIÓN

La presente tesis está inspirada en la experiencia laboral adquirida dentro del área universitaria, la cual se ha visto influida por cambios en la incorporación de la TICs y el contexto de globalización digital. Esto es un reto constante para los docentes en el dictado de sus clases, demandando el desarrollo de competencias digitales y actualización de sus conocimientos. Anteriormente los materiales didácticos del docente eran básicos, como el uso de separatas, las cuales en muchas ocasiones eran escritas a mano. Pero, al pasar de los años, y con el desarrollo de la tecnología, las aulas no solo se han convertido en aulas físicas, sino también en aulas virtuales, que son plataformas educativas donde los alumnos descargan y encuentran el material de la misma clase y también material complementario. Ante todo ello, las exigencias de las universidades son cada vez más mayores debido a que la sociedad avanza y, con ello, los docentes deben estar capacitados para enseñar a jóvenes que son nativos tecnológicos, además deben afrontar las dificultades que se les presenta en la vida académica profesional. Sumado a ello, los docentes deben afrontar las dificultades de mantener sus trabajos estables, muchos con ellos con contratos temporales, y laborando en más de una institución. Un factor protector importante en los docentes universitarios es el desarrollo de su capacidad resiliente para poder evitar el desgaste psíquico, generado por el dictado de clases, las capacitaciones, la revisión de trabajos, la preparación de material, el estudio y actualización del contenido de los cursos a dictar, ello unido a otras actividades administrativas.

Los cambios mencionados son cada vez más exigidos a los docentes universitarios, se está convirtiendo en una necesidad y se están posicionando

como uno de los cimientos primordiales para la formación de los futuros profesionales, debido a que hoy por hoy se necesitan nuevos profesionales altamente competentes, que sepan pensar, hacer y sentir, más aún si se están formando psicólogos.

Esto podría representar una limitación, dado que, en el ejercicio profesional, el docente universitario se va a enfrentar a preguntas de estudiantes, a exigencias de dictado de diversos cursos, y dado que tienen escasa experiencia profesional, presentará más complejidad que para un docente con cuantiosos años de experiencia, además que en algunos casos tendrán que aceptar dictar cursos que tal vez no son de su orientación académica.

Sin embargo, también podría concebirse como una ventaja, puesto que se involucran en un contexto en el que tienen acceso a la investigación científica, al repaso constante, al acceso de información de fuentes importantes a nivel mundial, a la capacitación por parte de la universidad, la posibilidad de aprender de otros docentes y a empezar una promisorio carrera universitaria.

Por ello que la resiliencia juega un papel importante ya que impulsará al docente a afrontar todos los problemas o complicaciones que se le presentarán en el camino de la enseñanza, situación que de por sí es muy estresante y demanda más de las horas que se plasma en el contrato de todo docente, sino implica aún muchas más horas que se ven reflejadas en el trabajo dentro de la casa, desgastando sus energías para dedicarlo a otras actividades o áreas de la vida del profesional. Por eso que el docente tiene que cuidar no pasar por un desgaste psíquico o mental, para también ayudarlo a rendir bien en su trabajo, porque si un docente se encuentra cansado, su calidad en la enseñanza y autoeficacia no será de la mejor manera.

A pesar de que los docentes con más años de experiencia probablemente tendrán más capacidad de afrontamiento a las preguntas difíciles y a los altercados cotidianos dentro de la labor de enseñanza, ambos grupos se enfrentan a las tareas administrativas, a la actualización constante y al cambio de mentalidad de los jóvenes estudiantes universitarios, lo cual continúa haciendo desafiante la labor para ambos tipos de docentes. Por ello es que ambos tienen que mostrar buenos niveles de autoeficacia para ser así buenos profesionales, ya que en la medida en que los docentes hacen un buen trabajo, los estudiantes también recibirán buenos contenidos y serán profesionales igualmente de calidad.

Por lo expuesto, la presente investigación se enfocó en estudiar a docentes universitarios. Para este fin se han seleccionado tres variables que están presentes tanto en la literatura científica, como en la vivencia personal de la población de estudio, la autoeficacia, la resiliencia y el desgaste psíquico. La tesis está organizada en seis partes.

En el primer capítulo, se sustenta con evidencia científica, exponiendo por qué se debe investigar esta población, señalando el problema de investigación y detalles asociados al estudio.

En el segundo capítulo se expone el sustento teórico que fundamenta las variables de estudio, brindando el estado del arte de la relación de estas variables mediante la sistematización de los antecedentes internacionales y nacionales. Asimismo, se señalan las hipótesis de estudio planteadas.

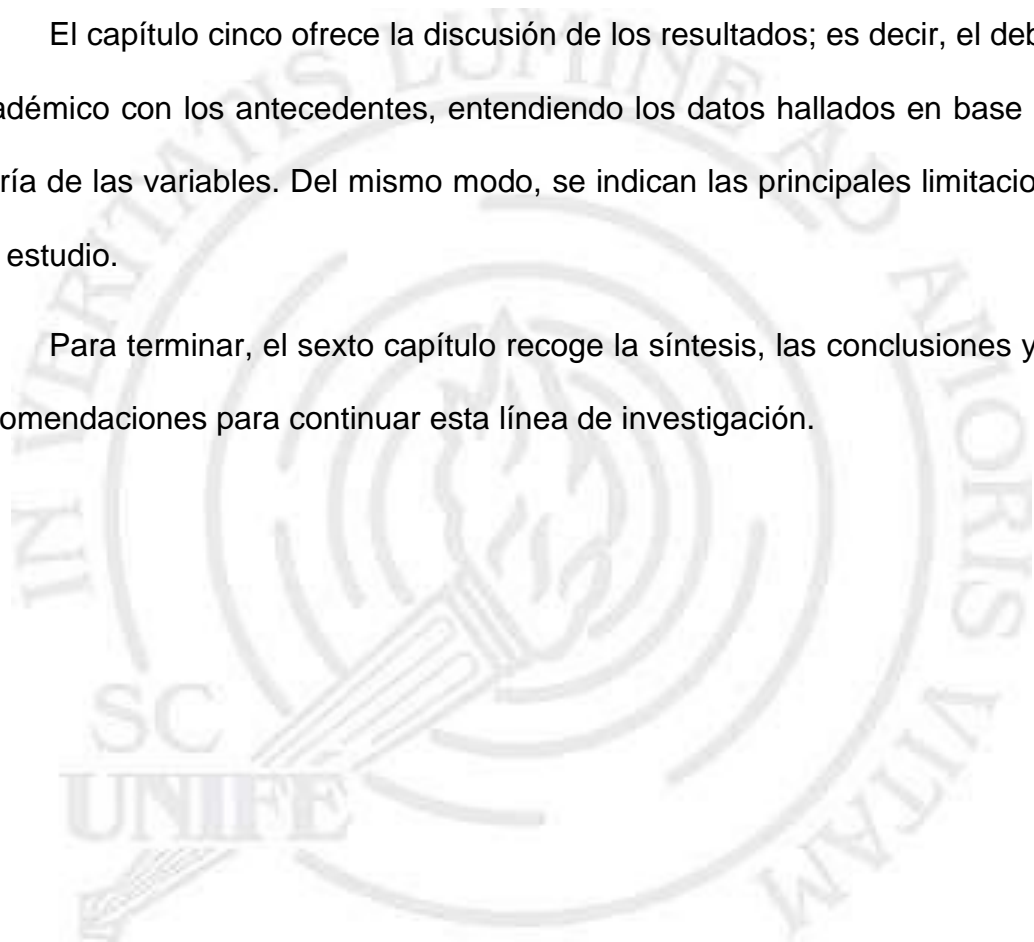
En el tercer capítulo, se señala la estrategia metodológica para alcanzar los objetivos de investigación o contrastar las hipótesis. Además, se elige el nivel,

el tipo, el diseño de estudio, la población, la muestra, los instrumentos y técnicas de procesamiento de datos.

En el cuarto capítulo, se exponen los resultados del estudio, los cuales están desarrollados acorde a los objetivos de investigación. Es de suma importancia mencionar que se reportan tanto el nivel de significancia estadística como el tamaño del efecto de cada correlación.

El capítulo cinco ofrece la discusión de los resultados; es decir, el debate académico con los antecedentes, entendiendo los datos hallados en base a la teoría de las variables. Del mismo modo, se indican las principales limitaciones del estudio.

Para terminar, el sexto capítulo recoge la síntesis, las conclusiones y las recomendaciones para continuar esta línea de investigación.



CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En este capítulo se presenta el problema de investigación, el motivo del estudio, la explicación y la delimitación de lo estudiado. Además, se realizó la formulación de los objetivos relacionados al presente estudio.

1.1 Planteamiento de problema

En la realidad peruana, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) es la entidad encargada de plantear las condiciones básicas de calidad (CBC) (Diario Oficial El Peruano, 2014), que las universidades deben cumplir para lograr el licenciamiento institucional, siendo que, hasta junio del 2020, 92 universidades obtuvieron el licenciamiento (SUNEDU, 2020a), y a 44 les fue denegado (SUNEDU, 2020b).

Dentro de las ocho CBC (SUNEDU, 2020c), están, la presencia de objetivos académicos, líneas de investigación, infraestructura adecuada, mecanismos de inserción laboral, entre otros, pero el que más se relaciona a esta investigación es contar con docentes calificados, donde por lo menos el 25% se dedique a tiempo completo.

En este contexto, la cantidad de docentes de nivel universitario se ha incrementado en los últimos años, probablemente para que las universidades se adecúen a la nueva Ley Universitaria (Diario Oficial El Peruano, 2014), y a las CBC. Así, al 2017, en el Perú había 62 788 docentes universitarios, de los cuales las universidades privadas albergaban la mayor cantidad, representando un 68.8% (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2020a, 2020b).

Ellos están ubicados en tres tipos de regímenes, tiempo completo, a dedicación exclusiva y a tiempo parcial, donde los últimos representan la mayor

proporción (75.1%) (Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria, 2017). Los cuales se adecúan a las condiciones básicas de calidad, la cualificación del docente universitario, ya que es una realidad que muchas instituciones educativas superiores están cumpliendo.

La labor del docente universitario se caracteriza por múltiples funciones tanto pedagógicas, correctivas, planificadoras y formadora de las relaciones docente-estudiante y estudiante-estudiante (Rojas et al., 2016). Los docentes tienen la función específica de desarrollar en los estudiantes nuevas capacidades como organizar la información, producir información, contactarlos con su profesión/vocación y desarrollar procesos de evaluación y autoevaluación (Donoso, 2001).

Es posible que, por su extenso campo de acción, los docentes sean considerados como “el centro del problema educativo”, es por ello la importancia para trabajar en su mejora, y para este fin, se deben crear condiciones de trabajo apropiadas, implementar una formación de mejorar la calidad y evaluar, con el fin de fortalecer sus capacidades (Vaillant, 2008).

Además, de las labores propias de su ejercicio, los docentes universitarios se enfrentan a diversos desafíos, como la violencia psicológica, el *mobbing* (acoso psicológico) y estrés laboral (Lara y Pando, 2014). Asimismo, la desorganización laboral y la falta de realización personal, como síntomas de burnout, pueden asociarse a bajo desempeño docente percibido por los estudiantes (Cárdenas, Méndez y González, 2014). No solamente el docente debe de conocer y manejar el aula física o presencial, sino también incluso manejar las aulas virtuales, ya que hoy por hoy muchas universidades implementan sus entornos virtuales de aprendizaje para complementar la

enseñanza que se da dentro de las aulas. Lo que hace que el docente se encuentre cada vez exigido en capacitarse en temas vinculados a la virtualidad y a las nuevas tecnologías, por lo que la autoeficacia es importante, ya que son temas que no necesariamente uno se inscribe en cursos para aprenderlos, sino que incluso se tiene que aprender por ensayo y error, o por la búsqueda de tutoriales que ayudan a que uno mismo comprenda, sin tener a otro profesor al lado.

Sin embargo, los docentes tienen factores psicológicos que los protegen, como la resiliencia e incluso la misma autoeficacia también se convierte en un elemento protector, la cual puede estar asociada a la felicidad subjetiva (Perandones et al., 2013), y que la misma puede estar mediada por la percepción de competencia (García et al., 2006). Del mismo modo, se ha encontrado que las aspiraciones laborales pueden estar asociadas significativamente a la realización personal (Neira, 2017).

Asimismo, se debe tener en cuenta que el esencial impulso de la variabilidad en el proceso de formación universitaria es la calidad que representan los docentes, por ello, es primordial optimizar los estándares del sistema en el área educativa, realizando un fortalecimiento en este proceso de desarrollo. Es por ello que, en el transcurso del siglo XXI, cada país ha mejorado el nivel educacional con rapidez, postulando que este cambio se produce al mejorar la calidad de los docentes, los cuales brindan instrucciones requeridas para generar el cambio y aprendizaje en los estudiantes. Por ello que son más exitosos los docentes que desarrollan su resiliencia para superar las adversidades o más aún las exigencias del entorno educativo, porque enseñar no solamente es transmitir contenido, si no también enseñar procedimientos y

actitudes o formas de ser a jóvenes, que muchas veces vienen ya marcados desde casa con muchas ideologías que incluso ellos mismos se han visto obligados a desarrollar en base a su propia vida o experiencias, muchas de ellas seguramente desagradables, y ahora buscarán en el docente universitario, alguien que no minimice sus ideas, sino que las transforme, lo que hace que el rol del docente sea altamente exigente, no solamente en el plano académico, sino también en el plano personal.

En ese sentido, los retos y las expectativas que presentan los docentes aumentan considerablemente la exigencia de serlo. Existen evidencias que comprueban que los docentes han sido sometidos a demandas de alta complejidad, intensidad y con contradicciones, lo cual ha afectado tanto la eficacia profesional, homeostasis y desarrollo humano (Gómez, 2000 en Portocarrero, 2014). Y todo esto resulta un desgaste psíquico para ellos, cuya actividad no solo se ve reflejada en el dictado de las clases, sino que es mucho más desgastante incluso antes y después del dictado de la clase. Antes, para la preparación del material; y después, para la calificación de los trabajos o las tareas encomendadas.

A pesar de esto, sigue siendo una población poco estudiada y existen pocos instrumentos adaptados para los docentes. Por lo que se decidió investigar la población de docentes universitarios. Las variables estudiadas son la resiliencia, la autoeficacia y el desgaste psíquico, ya que, como se ha visto, están asociadas al desempeño docente. El lugar donde se desarrolló la investigación es en una Universidad Privada de Lima. En este contexto, la pregunta de investigación queda planteada de la siguiente manera: ¿En qué medida se relacionan las dimensiones de la resiliencia, la autoeficacia y el

desgaste psíquico en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima?

1.2 Justificación de la investigación

El desgaste psíquico es de relevancia social, es una problemática vigente en la población docente debido a las exigencias que recaen al hacer uso de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por ejemplo el uso de plataforma uso de power point con esquemas cognitivos, el proceso evaluativo de competencias (revisión de tareas, exámenes, actitudes) ante la evolución de las necesidades educativas, entre otras, las cuales se verán cada vez más crecientes en la medida en que los tiempos y las tecnologías sigan avanzando, y se necesiten cubrir las necesidades educativas tales como el aprendizaje virtual, el desarrollo del perfil profesional, responder a las exigencias de la sociedad, sin bajar el rendimiento exitoso en sus cursos de la universidad, y ante ello los docentes deben acompañar para que ese proceso se consiga. Todo lo antes mencionado tiene una repercusión en la autoeficacia y capacidad resiliente del docente universitario, importantes variables que cumplen un factor de protección permitiendo sobrellevar las exigencias presentes en la vida universitaria.

A nivel teórico, este estudio permitirá reforzar la relación teórica existente entre las tres variables de estudio, desgaste psíquico, resiliencia y autoeficacia, dentro de la población de docentes universitarios. Además, si bien hay un estudio internacional (Fathi & Saeedian, 2020), que relacionó las tres variables antes mencionadas, hay ausencia de estudios nacionales y locales al respecto.

De otra parte, a nivel práctico, los hallazgos encontrados en este estudio servirán de evidencia valiosa para la elaboración de programas de prevención del desgaste emocional y promover la autoeficacia y resiliencia en el personal docente. Explorar estas tres variables brinda al profesional una mirada descriptiva y explicativa de la problemática del desgaste emocional y de las herramientas psicológicas disponibles para amortiguarla, autoeficacia y resiliencia. Y, así las universidades podrán ser más favorecidas al aumentar el rendimiento de sus docentes y que éstos no participen con desgaste emocional en las clases y por ende con poca motivación. Ante todo ello, el docente cumple una función multifacética, al desarrollar habilidades comunicativas para llegar a conocer a todos sus estudiantes, saber el uso de recursos tecnológicos, manejar información propia de sus cursos a desarrollar, así como desarrollar exitosas y variadas metodologías de enseñanzas, servir de ejemplo como un real motivador. Por lo que su alto desempeño se ve reflejado en todas las causantes anteriormente dichas que las universidades deben cuidar en sus maestros.

Finalmente, tiene utilidad metodológica (Hernández et al., 2014), puesto que se siguió un proceso de adaptación de las escalas: Inventario de Burnout de Maslach (Fernández, 2002), la Escala de Resiliencia (Sánchez y Robles, 2015) y la Escala de Autoeficacia docente (Covarrubias y Mendoza, 2016), con base en las normas internacionales (American Psychological Association - APA, American Educational Research Association - AERA, y National Council on Measurement in Education - NCME, 2014), asimismo los resultados pueden ser base para que las variables puedan ser trabajadas con otras metodologías estadísticas, como el Sistema de Ecuaciones Estructurales u otras variables

psicológicas o educativas, que puedan servir para mejorar y crear un modelo explicativo.

1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación

Dada la amplitud del tema, esta investigación fue realizada solo a profesionales que realizan labores docentes de una Universidad Privada de Lima, por lo que los resultados deben ser aplicados a la muestra y a participantes con las mismas características. Otra de las consideraciones que se tomaron en cuenta, es la experiencia docente, ya que se consideró como parte de la muestra solo a los participantes con mínimo un año de experiencia como docente universitario. Además, respecto a la autoeficacia no se trabajará con la variable en general sino con la autoeficacia docente.

Asimismo, si bien existe una Escala de Resiliencia Docente (Guerra, 2013), no será empleada debido a la extensión del instrumento (69 ítems), lo cual dificultaría la recopilación de datos, además, no cuenta con análisis factorial, sino con análisis de componentes principales, no declara comunalidades, finalmente no se construyó dirigido a docentes universitarios. Por lo antes expuesto, en la presente investigación se empleó la Escala de Resiliencia ER-14 que consta con 14 ítems, la cual es breve por lo que permite facilitar la aplicación. Además, cuenta con un factor de competencia personal, el cual se relaciona teóricamente con la autoeficacia.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Determinar en qué medida se relacionan las dimensiones de la resiliencia, la autoeficacia y el desgaste psíquico en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.

1.4.2 Objetivos específicos

Analizar en qué medida se relaciona la competencia personal de la resiliencia con las dimensiones de autoeficacia en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.

Generar en qué medida se relaciona la aceptación de uno mismo y de la vida (resiliencia), con las dimensiones de autoeficacia en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.

Demostrar en qué medida se relaciona la competencia personal de la resiliencia con las dimensiones de desgaste psíquico en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.

Identificar en qué medida se relaciona la aceptación de uno mismo y de la vida (resiliencia), con las dimensiones de desgaste psíquico en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.

Concretar en qué medida se relaciona el agotamiento emocional (desgaste psíquico) con las dimensiones de autoeficacia en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.

Definir en qué medida se relaciona la despersonalización (desgaste psíquico) con las dimensiones de autoeficacia en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.

Desarrollar en qué medida se relaciona la falta de realización personal (desgaste psíquico) con las dimensiones de autoeficacia en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.



CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes internacionales

En Irán, Fathi y Saeedian (2020), publicaron un artículo científico titulado “*A Structural Model of Teacher Self-Efficacy, Resilience, and Burnout among Iranian EFL Teachers*”, en él se evaluaron a 213 docentes que impartían clases de inglés. Se propusieron encontrar qué variable, entre la autoeficacia y la resiliencia, predice mejor el *burnout*. Emplearon *The Teachers' Sense of Efficacy Scale*, el *Maslach burnout Scale* y el *Connor-Davidson Resilience Scale* versión de 10 ítems. Encontraron que la autoeficacia docente representó el 20.1% de la varianza del *burnout*, mientras que la resiliencia docente, 11.7% de la varianza del *burnout* en los profesores, concluyendo que la autoeficacia fue el mejor predictor del *burnout* en la muestra.

Asimismo, Razmjoo y Ayoobian (2019), en un estudio no experimental y transversal titulado “*On the Relationship between Teacher Resilience and Self-efficacy: The Case of Iranian EFL Teachers*”, en 92 docentes de inglés iraníes que se desempeñaban en institutos privados, cuya finalidad fue averiguar la relación entre la resiliencia docente (*Connor-Davidson Resilience scale*) y la autoeficacia (*Escala de Autoeficacia de Tschannen y Woolfolk*), encontraron que resiliencia se correlacionó significativamente ($p \leq .01$) con la autoeficacia para la participación de los estudiantes (*compromiso de los estudiantes*) ($r = .54$), eficacia para las estrategias de instrucción ($r = .60$) y la eficacia para la gestión del aula ($r = .39$).

En España, Vicente de Vera y Gabari (2019), estudiaron de manera cuantitativa, no experimental y transversal la relación entre burnout (MBI-GS General Services Burnout Inventory) y resiliencia (Connor-Davidson Resilience Scale) en 334 docentes de primaria, en su trabajo publicado "*Relationships Between the Dimensions of Resilience and Burnout in Primary School Teachers*". Los datos fueron recolectados por medio del MBI-GS de Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiró y Grau (2000), y la Escala de Resiliencia CD-RISC (Connor & Davidson, 2003). Entre sus resultados se encuentra que el agotamiento se correlacionó significativamente ($p \leq .01$) con las dimensiones de resiliencia con coeficientes de correlación que iban de .20 a .61, el cinismo también se relacionó de manera significativa con resiliencia con valores desde .29 a .48, excepto con confianza en uno mismo, donde no se encontró un $p \leq .05$. Finalmente, la autoeficacia también se correlacionó significativamente con todas las dimensiones de resiliencia.

Por otro lado, Guo et al. (2017), publicaron su estudio en un artículo científico titulado "*Burnout and its association with resilience in nurses: A cross-sectional study*", donde se plantearon estudiar una muestra de enfermeras de China, a quienes aplicaron el MBI y la Escala de resiliencia de Connor-Davidson. Entre los hallazgos encontraron que a menor autoeficacia profesional hay menor tenacidad, fuerza y optimismo, como variables de resiliencia. Asimismo, se obtuvo que a mayor agotamiento emocional hay mayor reducción de la autoeficacia profesional ($r = .08$) y menos niveles de tenacidad, fuerza y optimismo de la resiliencia. El cinismo del burnout también se relacionó de manera inversa con los factores de la resiliencia.

En Irlanda, McFadden et al. (2017) estudiaron 162 trabajadores sociales protectores de niños en su estudio titulado “*Extending the two-process model of burnout in child protection workers: The role of resilience in mediating burnout via organizational factors of control, values, fairness, reward, workload, and community relationships*”. En dicho estudio se plantearon evaluar un modelo de varias variables, entre ellas la resiliencia (Escala de Resiliencia - 14), el burnout (*Maslach Burnout Inventory*) y la carga laboral. Entre sus hallazgos se puede mencionar que la resiliencia predijo el agotamiento emocional ($\beta = -.23, p \leq .005$) y la falta de realización personal ($\beta = .46, p \leq .001$), la carga de trabajo también resultó un fuerte predictor del agotamiento emocional.

Además, Chaukos et al. (2016), publicaron un artículo científico titulado “*Risk and Resilience Factors Associated with Resident Burnout*”, estudio enfocado en residentes de medicina o psiquiatría, a quienes administraron el burnout (MBI), *Perceived Stress Scale-10*, *Functional Assessment of Chronic Illness Therapy–Fatigue Scale*, *Penn State Worry Questionnaire*, *Patient Health Questionnaire-9* (síntomas depresivos), *Revised Life Orientation Test* (optimismo), *Self-Efficacy Questionnaire*, *Cognitive y Affective Mindfulness Scale*, *Interpersonal Reactivity Index Perspective-Taking Scale* (empatía). Entre los resultados más significativos, se reporta que el grupo de residentes con burnout obtuvieron menos resiliencia que los residentes sin burnout. En esta investigación comparativa para poder determinar la magnitud del efecto se utilizó el estadístico de Cohen, sin hallarse diferencias significativas en autoeficacia según presencia o ausencia de burnout en los residentes.

Por su parte, Ventura et al. (2014) publicaron un artículo científico titulado “*Professional Self-Efficacy as a Predictor of Burnout and Engagement: The Role*

of Challenge and Hindrance Demands”, y abordaron a 460 docentes de secundaria de España y 596 usuarios de TIC, bajo un diseño transversal. Los instrumentos usados fueron *Professional self-efficacy* (Schwarzer, 1999), MBI-GS (Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiro, & Grau, 2000), y Utrecht Work Engagement Scale (Schaufeli et al., 2002). Entre sus principales resultados se reporta que la autoeficacia profesional y el agotamiento se relacionan de manera inversa y significativa ($r=-.37$) y cinismo ($r=-.43$).

También, Ríos et al. (2012), publicaron en un artículo científico un texto titulado “Resiliencia y Síndrome de Burnout en estudiantes de enfermería y su relación con variables sociodemográficas y de relación interpersonal”, trabajando 218 estudiantes universitarios de enfermería de España, predominantemente mujeres y donde más de la mitad únicamente estudiaba. Emplearon el Inventario de Burnout de Maslach (MBI-GS) y la escala Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). Encontraron que existe entre resiliencia y dos de los factores del síndrome de burnout una relación significativa, siendo estas de $r=-.25$ (resiliencia y cansancio emocional) y $r=.52$ (resiliencia con realización personal), aunque no se encontró una correlación estadísticamente significativa con la despersonalización.

Doménech (2005), publicó un artículo científico titulado “Autoeficacia, recursos escolares de afrontamiento y agotamiento docente en profesores de secundaria”, trabajando con 247 profesores de secundaria de España. Emplearon instrumentos elaborados para ese estudio. Entre los resultados se encontraron que la autoeficacia se relaciona con la ansiedad/estrés ($r=-.27$) y con la satisfacción con el trabajo ($r=.34$). Una de las conclusiones fue a mayor autoeficacia, los docentes son menos vulnerables a sufrir desgaste emocional.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Guimarey (2018), en la tesis para optar por el grado académico de maestro de la Universidad César Vallejo, titulada “Resiliencia y estrés laboral en el personal del establecimiento penitenciario”, propuso investigar la resiliencia (Escala de Resiliencia) y el estrés laboral (MBI) en 305 colaboradores penitenciarios de Lima, encontrando que la resiliencia se relaciona significativamente de manera negativa con el agotamiento emocional ($r=-.81$, $p\leq.001$), con despersonalización ($r=-.73$, $p\leq.001$), con la falta de realización personal ($r=-.85$, $p\leq.001$).

Igualmente, Valdivia (2018), en la tesis para optar por el grado académico de maestro de la Universidad César Vallejo, titulada “Resiliencia y estrés laboral en los trabajadores de la municipalidad distrital de Santiago, Cusco-2018”, estudió el estrés laboral (MBI) y la resiliencia (Test de Wagnild y Young) en 78 trabajadores de una municipalidad de Cusco. Encontró relaciones significativas ($p\leq.001$) entre competencia personal y agotamiento emocional ($r_s=-.64$), despersonalización ($r_s=-.65$) y baja realización personal ($r_s=-.66$). La aceptación de sí mismo y de la vida también se relacionó significativamente ($p\leq.001$) con agotamiento emocional ($r_s=-.6$), despersonalización ($r_s=-.64$), y baja realización personal ($r_s=-.61$).

Por otro lado, De Paz (2017), en su tesis para optar por el título de licenciada en la Universidad César Vallejo, bajo el tema “Resiliencia y síndrome burnout en docentes del nivel primario de instituciones educativas estatales del distrito Comas, 2017”, investigó el vínculo entre resiliencia y síndrome burnout en 170 profesores de primaria de ambos sexos de instituciones educativas públicas de Lima, cuya edad varió entre los 25 y 60 años. Para ello, se utilizó la

escala de resiliencia de Wagnild y Young y el Inventario de burnout de Maslach, para las que realizó una adaptación piloto previa a la investigación. Encontrando una correlación baja e inversa entre el área de agotamiento emocional y confianza de sí mismo ($r=-.17$). Asimismo, se encontró una relación inversa entre confianza en sí mismo y despersonalización ($r=-.26$).

Lima (2017), en su tesis para obtener el grado de magister en la Universidad César Vallejo, estudió titulado “Estrés laboral, burnout y autoeficacia en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima”. Los instrumentos usados fueron el Inventario de Maslach (Maslach & Jackson, 1986), la escala de Estrés laboral de la OIT-OMS (Ivancevich & Matteson) y la escala de autoeficacia percibida (Tschannen-Moran & Woolfolk, 2001). Encontrando que a mayor autoeficacia menor agotamiento emocional ($r=-.310$) y menor despersonalización ($r=-.352$), aunque no encontró relación significativa con falta de realización personal. Un posible sesgo de esta investigación fue no considerar las dimensiones de la autoeficacia, lo cual pudo haber reportado mejores resultados.

Mendoza (2015), en su tesis para optar por el título de licenciado de la Universidad Autónoma del Perú, analizó el vínculo entre resiliencia y síndrome de burnout en una población docente de educación secundaria de Lima. Para ello, se emplearon la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young y el Inventario de Burnout de Maslach, hallando una relación negativa y significativa entre el agotamiento emocional y resiliencia total ($r=-.18$) y despersonalización ($r=-.19$) del Síndrome Burnout. Del mismo modo, se determinó que existe una relación positiva y muy significativa entre resiliencia y realización profesional ($r=.33$).

Finalmente, en esa muestra, se cumplía la premisa de a mayor resiliencia, menor burnout.

Fernández (2008), en su artículo de investigación, realizó una investigación para analizar la correlación entre autoeficacia y el síndrome de burnout en 352 maestros del nivel de educación secundaria peruanos. Se hizo uso de la Escala de Autoeficacia Percibida (Tschannen-Moran y Woolfolk, 2001), y MBI (Maslach y Jackson, 1981). La eficacia percibida en el ajuste del estudiante se correlaciona con el agotamiento emocional ($r = -.23$), con la despersonalización ($r = -.26$) y la realización personal ($r = -.37$); la eficacia percibida en las prácticas instruccionales tiene una correlación con el agotamiento emocional ($r = -.15$), con la despersonalización ($r = -.27$) y la realización personal ($r = .25$); la eficacia percibida en el manejo al interior del salón de clase con el agotamiento emocional ($r = -.21$), con la despersonalización ($r = -.27$) y la realización personal ($r = .23$). Todas estas relaciones fueron estadísticamente significativas entre valores $p < .05$ y $.001$.

2.2 Bases Teóricas

2.2.1 Autoeficacia

Autoeficacia

Primero, para explicar el cambio del comportamiento (Delgado et al. 2017), se propuso una teoría de la autoeficacia desde el enfoque social cognitivo, contemplando cuatro fuentes de la autoeficacia (Bandura, 1977).

En primer lugar, las experiencias anteriores de desempeño, en las que el sujeto evalúa todas aquellas experiencias tanto de éxito como de fracaso, donde los resultados de éxito forman su autoeficacia. En segundo lugar, las

experiencias vicarias, por el cual el individuo, observa la conducta de sus semejantes, y bajo modelamiento o imitación, va formando sus propias expectativas de autoeficacia (Bandura, 1977).

Como tercer punto, existe una persuasión verbal o social, es decir que la autoeficacia se va desarrollando según lo que otros van aportando a sus acciones, que pueden ser compañeros o colegas docentes. En cuarto lugar, se encuentran ciertos estados que se manifiestan de forma fisiológica, como la ansiedad, el estrés, la fatiga entre otros, ya que cuando son experimentados, la persona puede interpretar que su desempeño es pobre, por lo contrario, la tranquilidad puede aumentar la cognición de poder desempeñarse adecuadamente (Bandura, 1977).

Definición de autoeficacia docente

La autoeficacia incluye el juicio y percepción de todos los individuos, y en función a ello se ejecutarán actos en función a la organización, de tal manera que, esto le puede permitir alcanzar el rendimiento requerido (Bandura, 1997 en Oros, 2016). En el ámbito docente, la autoeficacia se ha definido como una capacidad que genera el desarrollo en el proceso de aprendizaje en los educandos (Covarrubias y Mendoza, 2015; Ross y Bruce, 2007).

Otra definición, describe la autoeficacia como la capacidad para alcanzar exitosamente las tareas concretas del proceso de enseñanza (Dellinger et al., 2008), y la facultad para formar un entorno óptimo de aprendizaje (Pas, Bradshaw y Hershfeldt, 2012). Es decir, la autoeficacia del profesor involucra la percepción sobre su competencia para dirigir acciones necesarias para la

enseñanza en un contexto de aprendizaje (Tschannen-Moran, Hoy, y Hoy, 1998 en Fathi y Saeedian, 2020).

Y como se mencionó, la autoeficacia, se basa en la Teoría Social Cognitiva, por lo que para que se desarrolle la autoeficacia del docente deben estudiarse la interacción entre el docente y su ambiente, ya que predomina la concepción de determinismo recíproco (Olaz, 2001). Por ejemplo, un docente puede sentirse capaz de manejar el aula de clase, pero si esto es premiado por el director de Escuela, puede mejorar esa autoeficacia, y a su vez, debido a las consecuencias positivas, el director de Escuela puede seguir confiando en él.

Dimensiones de autoeficacia docente

Algunos autores indican que tiene diversas dimensiones. Por ejemplo, la autoeficacia en el rol instruccional del profesor, que se refiere a la eficacia percibida para enseñar; también, la autoeficacia en el rol de gestión, que se entiende como la percibida al abordar los conflictos y la disciplina en el alumnado (Doménech, 2005).

Otros autores han considerado que la autoeficacia docente se compone de la eficacia para el compromiso de los estudiantes (o participación de los discentes), la eficacia en la enseñanza y en la gestión del salón de clases (Tschannen-Moran, Hoy, y Hoy, 1998, en Fathi y Saeedian, 2020).

Sin embargo, otros autores proponen otras dimensiones respecto al grado de autoeficacia. De forma general, Bandura (1999 en Prieto, 2007), propone la magnitud, como el grado de conflicto de la actividad que un individuo, en este caso el docente, está dispuesto a afrontar; la fuerza, como el grado de seguridad que demuestra el docente para ejecutar la actividad en función a la magnitud que

está presente, y la generalidad que abarca el sentimiento de eficacia a nivel personal con diversos ámbitos de actividad. Esto varía en función a la capacidad que requiera la actividad, las características que se presenten en la situación y el entorno.

2.2.2 Resiliencia en los docentes

Resiliencia

Esta se ubica en el marco conceptual de la psicología positiva (Becoña, 2006). La ciencia de la psicología positiva empezó a catalizar un cambio en el interés de la psicología, desde la reparación del daño en la persona, hasta construir cualidades positivas, enfocándose en el funcionamiento positivo del ser humano (Seligman y Csikszentmihalyi, 2014).

Resiliencia, en su definición básica, es la capacidad que tiene un cuerpo para regresar a su estado original tras ser alterado, usándose por primera vez en investigación de salud mental para referirse al estudio de niños que prosperaban, a pesar de haber experimentado situaciones adversas (Kalawski y Haz, 2003).

En la actualidad, la resiliencia se refiere a la adaptación exitosa de personas adultas que han pasado por situaciones traumáticas cuando eran niños (Becoña, 2006), los vínculos sanos en la infancia contribuyen a la formación de la resiliencia (Plasencia, 2019), donde la persona finalmente enfrenta desafíos y logra integrarse satisfactoriamente a la sociedad (Castro y Morales, 2013).

Para concluir, algunos planteamientos sobre la resiliencia manifiestan que ella puede estudiarse a lo largo de la vida de la persona y no solo en los niños o adolescentes, la resiliencia defiende del riesgo social amenazante y es

considerada como parte fundamental de la salud mental y de la calidad de vida, dejando en claro que la resiliencia no es una simple respuesta a lo adverso (Grotberg, 2008).

Características de los docentes resilientes

La resiliencia en los educadores se define como aquella adaptación positiva a circunstancias adversas, que favorece un buen desempeño laboral, lo cual propicia que los profesores protejan su bienestar (De Vera y Gabari, 2019). Los docentes con resiliencia muestran flexibilidad con apertura al cambio y de actualización, se adapta a las nuevas circunstancias de la vida y del trabajo, dado que la resiliencia permite al docente desarrollar en un entorno complicado, un estilo de vida la cual es saludable y en el que logra ejercer un adecuado control (Aguaded y Almeida, 2016).

Del mismo modo, Fontaines y Urdanteta (2009) sustentan que la introspección, se define como la habilidad de hacerse preguntas personales y responderse con honestidad. La independencia, que significa saber separarse de los problemas. La capacidad de relacionarse, que se concibe como la destreza para generar vínculo e intimidad con los demás. La iniciativa, dado que es importante que el docente se pruebe a sí mismo en tareas cada vez más complejas. El humor, porque debe reír y gozar de emociones positivas. La creatividad, que consiste en crear orden a partir del caos. La moralidad, es decir, tener valores claros y motivar a los estudiantes la reflexión sobre los principios morales.

Dimensiones de Resiliencia

La resiliencia es considerada una cualidad positiva de la persona que aporta al ajuste individual (Rodríguez et al., 2009; Wagnild y Young, 1993). Y tiene dos dimensiones, la primera es la competencia personal, que engloba la independencia, perseverancia, el dominio y la segunda es la aceptación de sí mismo y de la vida, que abarca a la adaptación y la flexibilidad (Wagnild y Young, 1993).

Es bajo la perspectiva anterior, que se abordará la investigación. No obstante, existen otras dimensiones de resiliencia en docentes, por ejemplo, la perspectiva de Aguaded y Almeida (2016), destacan la dimensión personal y la dimensión profesional. En la personal se encuentra la flexibilidad, la autenticidad, las emociones, la identidad personal, la sociabilidad, el crecimiento psicológico saludable. En lo profesional, se encuentra la interacción con los colegas, las estrategias para manejar conflictos en el aula de clases en particular y en el ambiente laboral.

2.2.3 Desgaste psíquico en docentes

Definición de desgaste psíquico

Considerado como agotamiento emocional, despersonalización y la disminución del logro individual que podría presentarse alrededor de personas que laboran para otras personas (Maslach y Jackson, 1993).

El desgaste psíquico, también forma parte del síndrome de quemadura por trabajo (burnout) se puede considerar como una experiencia individual, que incluye un conjunto de emociones, pensamientos y actitudes en el entorno laboral, y los individuos relacionadas al mismo (Gil, 2006).

Consecuencias del desgaste psíquico

Ante este síndrome se presentan las siguientes consecuencias, clasificándose como:

Consecuencias físicas y emocionales

Se refiere a la posibilidad de producir molestias, enfermedades coronarias, reducción de peso, hipersensibilidad, tormento de espalda y cuello (Mansilla, 2009).

Consecuencias interpersonales

Una consecuencia puede ser el aislamiento de los compañeros, tomar rasgos asociales respecto a los individuos del contexto laboral tanto compañeros de trabajo como con los clientes (Jaramillo, 2006).

Consecuencias actitudinales

Pueden existir preferencias negativas hacia los clientes, hacia el trabajo, hacia la asociación y hacia él mismo (Jaramillo, 2006).

Consecuencias comportamentales

Puede haber problemas entre socios, errores de trabajo, el requisito de más supervisión, protestas regulares de los clientes, lo que a nivel jerárquico produce problemas que implican una importante inversión humana y financiera (Mansilla, 2009).

Las consecuencias expuestas son las más notables en el contexto peruano, debido a que muchos docentes pueden experimentar agotamiento, pero no creerse con el derecho de expresarlo (Fernández et al., 2015). Debido a

los sueldos bajos de los profesores peruanos y la imagen de mal sistema educativo, los docentes pueden sentirse aún con más desgaste psíquico.

En español, la palabra más certera para entender el síndrome de burnout sería desgaste psíquico. Este desgaste es un estado de nivel crónico que se caracteriza por agotamiento emocional, sentimientos negativos hacia personas del entorno laboral y actitudes negativas hacia el mismo trabajo (Fernández, 2002).

Dimensiones del desgaste psíquico en el docente

En los docentes, el ciclo del desgaste psíquico se produce debido a que el esfuerzo de los docentes y las herramientas para afrontar los estresores del trabajo, fallan, ocasionando tensión y resultados negativos (Doménech, 2005). Como consecuencia disminuye la motivación del profesor, su involucramiento en el trabajo, su satisfacción y su esfuerzo.

El desgaste psíquico presenta las dimensiones de agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal (Fernández, 2002; Maslach y Jackson, 1984 en García, Escorcía y Perez 2017).

Agotamiento emocional, es la dimensión más significativa. Está caracterizada por la sensación progresiva de pérdida de energía en el trabajo y una sensación de encuentro de muchas limitaciones difíciles de resolver, evidencia de frustración, de haber agotado las posibilidades de sí mismo a nivel profesional y de todos sus recursos emocionales.

Despersonalización, involucra una modificación de tipo negativa de sus actitudes individuales respecto a otras personas (respuestas distantes, frías y negativas), no existe vínculo emocional con su entorno, especialmente hacia los

individuos receptores de su desempeño profesional y a la vez hacia sus compañeros de labores, presentando una conducta irritable, insolente, irónica e incluso acuñando etiquetas que hagan inferiores hacia a los compañeros o dirigiendo la culpa de sus derrotas y deficiencia en su rendimiento laboral.

Disminuido logro personal, evidencia autoestima baja, por ende, inseguridad, también afloran sentimientos de incapacidad, disminuyen la eficiencia en el área laboral, presentan ideas de fracaso y auto derrota. Sé siente indefenso o con pérdida de control.

2.3 Definición de términos

2.3.1 Resiliencia.

Es un rasgo positivo de personalidad que hace posible la adaptación del individuo en situaciones poco favorables (Wagnild y Young, 1987, 1993 en Sánchez y Robles, 2015).

2.3.2 Autoeficacia docente.

Es una evaluación de las propias capacidades para controlar las conductas pedagógicas (Covarrubias y Mendoza, 2016).

2.3.3. Desgaste psíquico.

Se considera una reacción inadecuada al estrés crónico. Este síndrome se da en personas con sobrecarga laboral, usualmente tienen una relación constante y directa con la gente y se define por el agotamiento emocional, la despersonalización y la falta de realización personal (Maslach y Jackson, 1981).

2.4 Hipótesis

2.4.1 Hipótesis general

Existe relación entre las dimensiones de la resiliencia, la autoeficacia y el desgaste psíquico en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.

2.4.2 Hipótesis específicas

- Existe una relación directa entre competencia personal de la resiliencia y las dimensiones de autoeficacia en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.
- Existe una relación directa entre aceptación de uno mismo y de la vida (resiliencia), con las dimensiones de autoeficacia en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.
- Existe una relación inversa entre competencia personal de la resiliencia con agotamiento emocional y despersonalización, pero directa con realización personal en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.
- Existe una relación inversa entre la aceptación de uno mismo y de la vida (resiliencia), con agotamiento emocional y despersonalización, pero directa con realización personal en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.
- Existe una relación inversa entre el agotamiento emocional (desgaste psíquico) y las dimensiones de autoeficacia en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.

- Existe una relación inversa entre la despersonalización (desgaste psíquico) con las dimensiones de autoeficacia en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.
- Existe una relación inversa entre falta de realización personal (desgaste psíquico) y las dimensiones de autoeficacia en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.



CAPÍTULO III: MÉTODO

En este apartado, se detalla acerca del nivel, tipo y diseño de investigación, los cuales brindan las pautas para el procesamiento de datos con el fin de ejecutar los objetivos del trabajo. Asimismo, se describen a los participantes y se expresa la definición de las variables, así como los instrumentos mediante los cuales serán evaluados. Para concluir se describe el proceso de análisis de los datos.

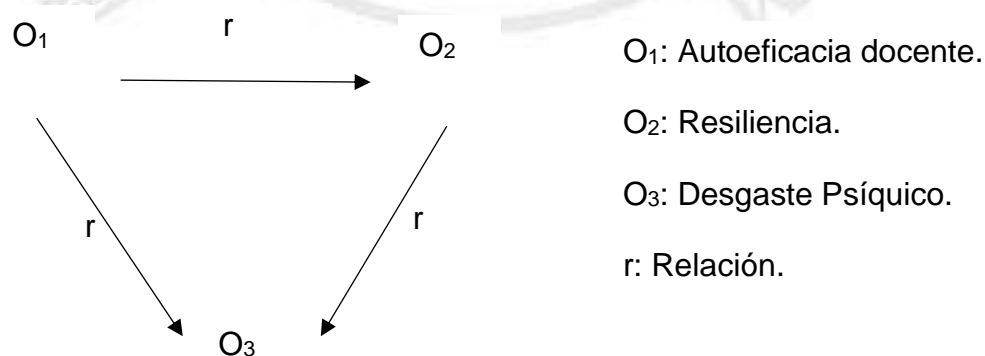
3.1 Nivel, tipo y diseño de investigación

El nivel del estudio es descriptivo, porque caracteriza el fenómeno como aparece en la realidad (Sánchez y Reyes, 2015).

De tipo básico, porque la información que se recogerá contribuirá a generar conocimiento (Sánchez y Reyes, 2015).

El diseño es no experimental, pues no existe una manipulación de variables intencionalmente; y correlacional porque busca encontrar la relación entre las tres variables de la investigación (Hernández et al., 2014).

Este diseño se puede representar de la siguiente manera:



3.2 Participantes

Conformado por docentes de las diferentes carreras profesionales de una Universidad Privada de Lima, Perú.

3.2.1 Población

Está conformada por 500 docentes de diferentes carreras profesionales de una Universidad Privada de Lima, Perú.

3.2.2 Muestra

El muestreo es de tipo no probabilístico (Hernández et al., 2014), intencional (Sánchez y Reyes, 2015) y por conveniencia. Se evaluaron 318 docentes que laboran en Universidad Privada de Lima, donde el 86% de la muestra fueron del sexo femenino. Las edades estuvieron en el rango entre los 30 y los 70 años ($M=43$).

Se tomó en cuenta como criterio de inclusión, que los docentes tengan por lo menos un año de experiencia, encontrando que la experiencia se encontró en un rango entre uno y 25 años ($M=8.3$). Del mismo modo, el 89,6 % fueron docentes con régimen laboral de tiempo completo. Acerca de la cantidad de universidades en la que trabajan, 284 solo trabajan en una universidad, 30 en dos universidades, mientras que cuatro docentes en tres universidades. Finalmente, las horas de dictado de clases estuvieron entre 20 y 40 ($M=35.45$).

3.3 Variables de investigación

3.3.1 Autoeficacia docente

Definición conceptual

Es una evaluación de las propias capacidades para controlar de las conductas pedagógicas (Covarrubias y Mendoza, 2016).

Definición operacional

La autoeficacia será medida por un instrumento que contiene 17 ítems los cuales están distribuidos en cuatro dimensiones: eficacia en la implicación de los estudiantes, en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, en el manejo de las clases, en la atención a la singularidad de los estudiantes.

Tabla 1.

Operacionalización de la variable autoeficacia docente

Dimensiones	Indicadores	Ítems
Eficacia en la implicación de los estudiantes	No fueron señalados	ítems del 1 al 4
Eficacia en las estrategias de enseñanza y aprendizaje		ítems del 5 al 8
Eficacia en el manejo de la clase		ítems del 9 al 13
Eficacia en la atención a la singularidad de los estudiantes		ítems del 14 al 17

3.3.2 Resiliencia

Definición conceptual

Es un rasgo positivo de personalidad que hace posible la adaptación del individuo en situaciones poco favorables (Wagnild y Young, 1987, 1993 en Sánchez y Robles, 2015).

Definición operacional

La variable resiliencia será medida por un instrumento que contiene 14 ítems los cuales se dividen en dos factores: competencia personal y aceptación de uno mismo y de la vida.

Tabla 2.

Operacionalización de la variable resiliencia

Dimensiones	Indicadores	Ítems
Competencia personal	No se señalan	1, 2, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14.
Aceptación de uno mismo y de la vida	No se señalan	3, 4, 8

3.3.3 Desgaste psíquico

Definición conceptual

Se considera una reacción inadecuada al estrés crónico. Este síndrome se da en personas con sobrecarga laboral, usualmente tienen una relación constante y directa con la gente y se define por el agotamiento emocional, la despersonalización y la falta de realización personal (Maslach y Jackson, 1981).

Fernández (2002) lo describe como la deficiencia en los recursos emocionales propios debido al contacto con las personas que se atiende. La despersonalización es una respuesta dejando de lado el sentir de las personas, impregnado de cinismo. El trabajador despersonalizado se ve emocionalmente endurecido y culpa a las personas de lo negativo que le pasa. Los docentes pueden evaluarse de forma negativa debido a la falta de realización personal en

diversos aspectos que se relacionará con sentimientos de falta de competencia y éxito personal en el trabajo.

Definición operacional

El síndrome burnout será evaluado por medio de un instrumento que contiene 22 reactivos los cuales están distribuidos en tres dimensiones: agotamiento emocional (9), despersonalización (5), realización personal (8).

Tabla 3.

Operacionalización de la variable síndrome burnout (desgaste psíquico)

Dimensiones	Indicadores	Ítems
Agotamiento emocional	No son mencionados	1,2,3,6,8,13,14,16,20
Despersonalización		5,10,11,15,22
Realización personal		4,7,9,12,17,18,19,21

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Una técnica se refiere, a los métodos mediante los cuales se recoge la información acerca de un problema de investigación (Sánchez y Reyes, 2015), para el fin de este trabajo se hizo uso de la encuesta que se refieren al conjunto de reactivos relacionados a una o más variables que se quieren evaluar (Bernal, 2010), como medio de recopilación de información en la muestra elegida. En el proceso de recolección de datos, primero se requirió la autorización del uso de los 3 instrumentos, y en el caso del Inventario de Burnout se realizó la compra de la licencia.

Posteriormente, los instrumentos fueron analizados por medio de las evidencias de validez de contenido con el fin de ser utilizados para el presente

estudio (AERA, APA y NCME, 2014). Luego, para comenzar el proceso de levantamiento de datos, se pidió la autorización a la institución para poder aplicar el instrumento, además siguiendo los criterios éticos, como resguardar la integridad de los participantes, se incluyó un consentimiento informado donde se informó la finalidad del presente estudio, y otros aspectos. El proceso detallado se realizará con los siguientes instrumentos:

3.4.1 Instrumentos

Ficha técnica del instrumento sobre desgaste psíquico

Datos generales

Título:	Inventario de burnout de Maslach (Maslach Burnout Inventory)
Autor:	Maslach y Jackson (1986)
Adaptación:	Fernández (2002)
Población:	Docentes de nivel primario.
Validez:	Criterio de jueces y análisis factorial confirmatorio ($\chi^2/gl=.23$, $RMR=.02$, $GFI=.98$, $AGFI=.95$).
Confiabilidad:	Consistencia interna por alfa: Agotamiento emocional (.78), despersonalización (.76), realización personal (.74).
Objetivo:	Describir el desgaste psíquico en las tres dimensiones mencionadas.
Administración:	Individual o grupal
Duración:	10 minutos
Estructura:	El instrumento tiene 22 ítems, en una escala de tipo Likert de 7 puntos.

El Inventario de Burnout de Maslach (Maslach Burnout Inventory) fue adaptado a la población del presente trabajo conformada por docentes de nivel universitario. Las evidencias de validez de contenido fueron evaluadas a través de la opinión de cinco jueces expertos (Apéndice E). Para este fin, se evaluaron los criterios de la AERA, APA y NCME (2014), donde los resultados de la V de

Aiken fueron excelentes (1 para cada aspecto evaluado). Por otro lado, la consistencia interna de las puntuaciones de las dimensiones del instrumento se evaluó mediante el alfa, reflejando una adecuada confiabilidad, donde agotamiento emocional obtuvo .89, despersonalización .91 y realización personal .87.

Ficha técnica del instrumento sobre resiliencia

Datos generales

Título:	Escala de Resiliencia (ER-14)
Autor:	Wagnild (2009), en base la Escala de Resiliencia (ER) de 25 ítems (Wagnild y Young, 1993).
Adaptación española:	Sánchez-Teruel y Robles-Bello (2015)
Población:	Universitarios de 18 a 55 años de edad.
Validez:	Análisis de componentes principales, validez convergente con la Escala de Resiliencia de Connor y Davidson (CD-RISC) y divergente con ansiedad (STAI-Escala rasgo) y depresión (Inventario de Depresión de Beck).
Confiabilidad:	Alfa .79 para la escala total (no se reportó confiabilidad por dimensión)
Objetivo:	Describir la capacidad de recuperación de las personas, presentes en dos factores: Competencia personal y aceptación de uno mismo y de la vida.
Administración:	Individual o grupal
Duración:	10 minutos
Estructura:	Presenta 14 ítems, en una escala de tipo Likert de 7 puntos.

La Escala de Resiliencia (ER-14) fue analizada psicométricamente para el presente trabajo. Las evidencias de validez basadas en el contenido (Apéndice E) fue examinada mediante la V de Aiken obteniendo un valor de 1, encontrando adecuada pertinencia, relevancia y claridad de los ítems. Por otro lado, las evidencias de confiabilidad del instrumento fueron evaluadas por medio del

puntaje del alfa, reflejando una adecuada confiabilidad, donde competencia personal obtuvo .69 y aceptación para de uno mismo y de la vida .78. La primera dimensión, competencia personal estuvo muy cerca al punto de corte mínimo, que es de .70 (Campo y Oviedo, 2008).

Ficha técnica del instrumento sobre autoeficacia docente

Datos generales

Título:	Teachers Self Efficacy Scale (TSES)
Autor:	Tschannen-Moran y Woolfolk (2001)
Adaptación chilena:	Covarrubias- Apablaza y Mendoza- Lira (2016)
Población:	Profesores de primaria y secundaria de Chile, de colegios público y privado.
Validez:	Análisis factorial exploratorio, análisis factorial confirmatorio ($\chi^2/gf = 1.36$, CFI = .95, SRMR= .05, RMSEA= .05).
Confiabilidad:	Eficacia en la implicación de los estudiantes ($\alpha = .737$), eficacia en las estrategias de enseñanza y aprendizaje ($\alpha = .830$), eficacia en el manejo de la clase ($\alpha = .838$), eficacia en la atención a la singularidad de los estudiantes ($\alpha = .816$).
Objetivo:	Describir el sentimiento de capacidad de eficacia en el ámbito pedagógico de los docentes.
Administración:	Individual o grupal
Duración:	10 minutos
Estructura:	El instrumento posee 17 ítems, en una escala de tipo Likert de 5 puntos. Los ítems están elaborados en forma de pregunta, y las opciones van desde “nada” hasta “mucho”.
Adaptación a docentes universitarios	Se realizará la adaptación del instrumento a la población de docentes universitarios de Lima.

El Teachers Self Efficacy Scale (Escala Sentimiento de Autoeficacia en el Profesor) fue adaptado a docentes universitarios de Lima, para el presente trabajo. También se adoptaron los criterios de AERA, APA y NCME (2014), que recomiendan que las evidencias de validez de contenido sean evaluadas en cuanto a pertinencia o representativa y relevancia o importancia, unido a la claridad o comprensión de los ítems (Apéndice E). Se consultó a cinco jueces expertos, arrojando una V de Aiken de valor 1 para cada aspecto evaluado. Por otro lado, la confiabilidad de las puntuaciones del instrumento fueron evaluadas mediante el coeficiente alfa, reflejando adecuados valores, donde Eficacia en la implicación de los estudiantes obtuvo .82, Eficacia en las estrategias de enseñanza y aprendizaje .82 y Eficacia en el manejo de las clases .69, y Eficacia en la atención a la singularidad de los estudiantes .88. La dimensión eficacia en el manejo de las clases obtuvo .69, pero está muy cercano al .70 mínimo (Campo y Oviedo, 2008).

3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

En el procedimiento de análisis, se determinó la evidencia de validez basada en el contenido, tomando en cuenta los puntajes de los jueces expertos para analizar la V de Aiken, el cual para ser un valor adecuado debe ubicarse en un puntaje $\geq .70$, a la vez, se analizó la confiabilidad de las dimensiones de los instrumentos, tomando en cuenta que el valor de alfa debe ser $\geq .70$ para ser adecuado (Campo y Oviedo, 2008). Luego para analizar la muestra, se emplearon estadísticos descriptivos tales como la media, así como frecuencia y porcentajes para la descripción de las variables sociodemográficas.

En el examen de normalidad, se utilizó la prueba de Kolmogórov Smirnov, dada la muestra grande (mayor a 30), resultando estadísticamente significativa, lo cual indica que no se puede asumir normalidad de las variables (Tabla 10). Por este motivo, para el estudio de las correlaciones se utilizó la estadística no paramétrica prueba de Rango de Spearman de Correlación de Orden (r_s), brindando la información del tamaño del efecto, que estadísticamente se evalúa mediante coeficiente de determinación (r^2). Los puntos de corte para interpretar este coeficiente son $r=.10$ magnitud del efecto pequeño, $r=.30$ magnitud del efecto mediano y $r=.50$ magnitud del efecto grande (Cohen, 1988).

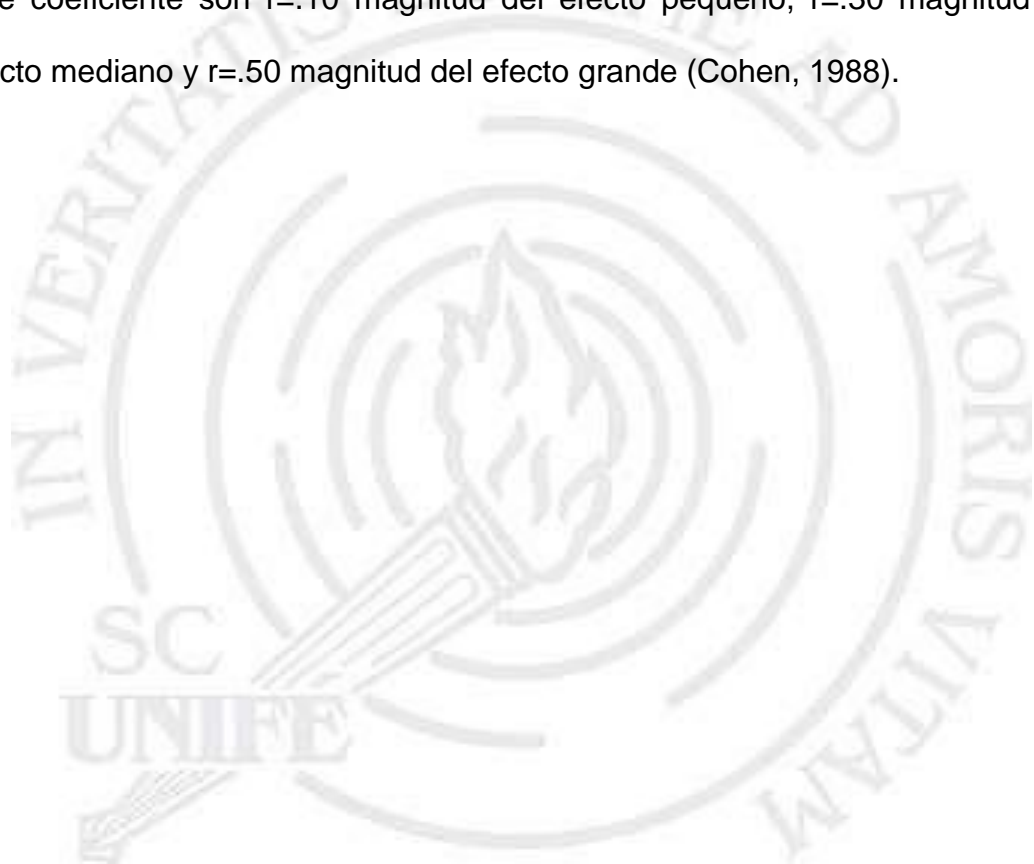


Tabla 4.

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para las variables estudiadas

	Resiliencia	Sentimiento de Autoeficacia docente				Desgaste psíquico			
	Competencia personal	Aceptación de uno mismo y de la vida	Eficacia en la Implicación de los estudiantes	Eficacia en las Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje	Eficacia en el Manejo de las clases	Eficacia en la Atención de la singularidad	Agotamiento emocional	Despersonalización	Falta de Realización personal
Estadístico de prueba	.237	.273	.250	.223	.194	.232	.223	.435	.283
Sig. Asintótica (bilateral)	.000 ^c	.000 ^c	.000 ^c	.000 ^c	.000 ^c	.000 ^c	.000 ^c	.000 ^c	.000 ^c

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

Se presentan los resultados siguiendo la secuencia de los objetivos específicos, sin considerar objetivo general, dado que las variables no cuentan con puntaje total.

Objetivo específico 1: Analizar en qué medida se relaciona la competencia personal de la resiliencia con las dimensiones de autoeficacia en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.

En la tabla 5, se observa una correlación significativa ($p \leq .001$) y directa entre las dimensiones de competencia personal y las dimensiones de eficacia en la implicación de los estudiantes ($r_s = .43$), eficacia en el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje ($r_s = .37$), eficacia en el manejo de clases ($r_s = .34$), eficacia en la atención de la singularidad ($r_s = .59$). Entre competencia personal y eficacia en la atención de la singularidad se aprecia un tamaño del efecto grande; mientras que, con las demás dimensiones, la magnitud del efecto es moderado.

Tabla 5.
Correlación entre competencia personal y las dimensiones de autoeficacia docente

		Eficacia Implicación Estudiantes	Eficacia Estrategias Enseñanza Aprendizaje	Eficacia Manejo clases	Eficacia Atención singularidad
Competencia Personal	r_s	.43**	.37**	.34**	.59**
	P	.001	.001	.001	.001
	r^2	.18	.14	.12	.35

Nota: **. Correlación significativa ($p \leq .01$). r_s = test de Rango de Spearman de Correlación de Orden, p = Significancia estadística, r^2 = coeficiente de determinación

Objetivo específico 2: Generar en qué medida se relaciona la aceptación de uno mismo y de la vida (resiliencia), con las dimensiones de autoeficacia en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.

En la tabla 6, se observa una relación significativa ($p \leq .001$) y directa entre las dimensiones de aceptación de uno mismo y de la vida y las dimensiones de eficacia en la implicación de los estudiantes ($r_s = .55$), eficacia en el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje ($r_s = .50$), eficacia en el manejo de clases ($r_s = .42$), eficacia en la atención de la singularidad ($r_s = .66$). El tamaño del efecto es grande entre aceptación de uno mismo y de la vida con eficacia en la implicación de los estudiantes, uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje y atención de la singularidad; mientras con eficacia en el manejo de las clases, la magnitud del efecto es moderado.

Tabla 6.

Correlación entre aceptación de uno mismo y de la vida y las dimensiones de autoeficacia docente

		Eficacia Implicación estudiantes	Eficacia Estrategias Enseñanza Aprendizaje	Eficacia Manejo clases	Eficacia Atención singularidad
Aceptación de uno mismo y de la vida	r_s	.55**	.50**	.42**	.66**
	p	.001	.001	.001	.001
	r^2	.30	.25	.18	.44

Nota: **. Correlación significativa ($p \leq .01$). $r_s =$ test de Rango de Spearman de Correlación de Orden, $p =$ Significancia estadística, $r^2 =$ coeficiente de determinación

Objetivo 3: Demostrar en qué medida se relaciona la competencia personal de la resiliencia con las dimensiones de desgaste psíquico en docentes universitarios de una Universidad Privada.

En la tabla 7, se encuentra las relaciones significativas ($p \leq .001$) e inversas entre competencia personal y las dimensiones de agotamiento emocional ($r_s = -.78$), despersonalización ($r_s = -.56$) y falta de realización personal ($r_s = -.69$), evidenciando una magnitud del efecto grande.

Tabla 7.

Correlación entre competencia personal y las dimensiones de desgaste psíquico

		Agotamiento emocional	Despersonalización	Falta Realización personal
Competencia personal	r_s	-.78**	-.56**	-.69**
	p	.001	.001	.001
	r^2	.60	.31	.48

Nota: **. Correlación significativa ($p \leq .01$). r_s = test de Rango de Spearman de Correlación de Orden, p = Significancia estadística, r^2 = coeficiente de determinación

Objetivo 4: Identificar en qué medida se relaciona la aceptación de uno mismo y de la vida (resiliencia), con las dimensiones de desgaste psíquico en docentes universitarios de una Universidad Privada.

En la tabla 8, se observan relaciones significativas ($p \leq .001$) e inversas entre aceptación de uno mismo y de la vida y las dimensiones de agotamiento emocional ($r_s = -.89$), despersonalización ($r_s = -.59$) y falta de realización personal ($r_s = -.75$), evidenciando una magnitud del efecto grande.

Tabla 8.

Correlación entre aceptación de uno mismo y de la vida y las dimensiones de desgaste psíquico

		Agotamiento emocional	Despersonalización	Falta Realización personal
--	--	-----------------------	--------------------	----------------------------

Aceptación de uno mismo y de la vida	r_s	-.89**	-.59**	-.75**
	p	.001	.001	.001
	r^2	.79	.35	.56

Nota: **. Correlación significativa ($p \leq .01$). r_s = test de Rango de Spearman de Correlación de Orden, p =Significancia estadística, r^2 = coeficiente de determinación

Objetivo 5: Concretar en qué medida se relaciona el agotamiento emocional (desgaste psíquico) con las dimensiones de autoeficacia en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.

En la tabla 9, se observan relaciones significativas ($p \leq .001$) e inversas entre agotamiento emocional y las dimensiones de eficacia en la implicación de los estudiantes ($r_s = -.77$), eficacia en el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje ($r_s = -.64$), eficacia en el manejo de clases ($r_s = -.58$), eficacia en la atención de la singularidad ($r_s = -.88$). Estas correlaciones tienen una magnitud del efecto grande.

Tabla 9.

Correlación entre agotamiento emocional y las dimensiones de autoeficacia docente

		Eficacia implicación	Eficacia, Estrategias Enseñanza, Aprendizaje	Eficacia Manejo clases	Eficacia Atención singularidad
Agotamiento emocional	r_s	-.77**	-.64**	-.58**	-.88**
	p	.001	.001	.001	.001
	r^2	.59	.41	.34	.77

Nota: **. Correlación significativa ($p \leq .01$). r_s = test de Rango de Spearman de Correlación de Orden, p =Significancia estadística, r^2 = coeficiente de determinación

Objetivo 6: Definir en qué medida se relaciona la despersonalización (desgaste psíquico) con las dimensiones de autoeficacia en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.

En la tabla 10, se muestran relaciones significativas ($p \leq .001$) e inversas entre despersonalización y las dimensiones de eficacia en la implicación de los estudiantes ($r_s = -.68$), eficacia en el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje ($r_s = -.22$), eficacia en el manejo de clases ($r_s = -.24$), eficacia en la atención de la singularidad ($r_s = -.71$). La magnitud del efecto es grande entre despersonalización y eficacia en la implicación de los estudiantes y eficacia en la atención de la singularidad; mientras que la magnitud del efecto es pequeño entre despersonalización y eficacia en el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje y eficacia en el manejo de las clases.

Tabla 10.

Correlación entre despersonalización y las dimensiones de autoeficacia docente

		Eficacia Implicación estudiantes	Eficacia Estrategias Enseñanza Aprendizaje	Eficacia Manejo clases	Eficacia Atención singularidad
Despersonalización	r_s	-.68**	-.22**	-.24**	-.71**
	P	.001	.001	.001	.001
	r^2	.59	.41	.34	.77

Nota: **. Correlación significativa ($p \leq .01$). r_s = test de Rango de Spearman de Correlación de Orden, p = Significancia estadística, r^2 = coeficiente de determinación

Objetivo 7: Desarrollar en qué medida se relaciona la falta de realización personal (desgaste psíquico) con las dimensiones de autoeficacia en docentes universitarios de una Universidad Privada de Lima.

En la tabla 11, se presentan relaciones significativas ($p \leq .05$) e inversas entre falta de realización personal y las dimensiones de eficacia en la implicación de los estudiantes ($r_s = -.33$), eficacia en el uso de estrategias de enseñanza y

aprendizaje ($r_s=-.12$), eficacia en la atención de la singularidad ($r_s=-.39$). La relación no es significativa con eficacia en el manejo de las clases, por lo que no se reporta tamaño del efecto. Entre falta de realización personal y eficacia en la implicación de los estudiantes y en la atención de la singularidad, el tamaño del efecto es moderado; mientras que, con eficacia en estrategias de enseñanza y aprendizaje, la magnitud del efecto es pequeño.

Tabla 11.
Correlación entre falta de realización personal y las dimensiones de autoeficacia docente

		Eficacia Implicación estudiantes	Eficacia Estrategias Enseñanza Aprendizaje	Eficacia Manejo clases	Eficacia Atención singularidad
Falta de realización personal	r_s	-.33**	-.12*	-.01	-.39**
	P	.001	.041	.89	.001
	r^2	.11	.01	--	.15

Nota: **. Correlación significativa ($p \leq .01$). r_s = test de Rango de Spearman de Correlación de Orden, p =Significancia estadística, r^2 = coeficiente de determinación

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La investigación presentó como principal objetivo explorar la relación entre resiliencia, autoeficacia docente y desgaste psíquico en docentes universitarios de Lima. Para ello, se utilizó tres instrumentos, el Inventario de burnout de Maslach (MBI) (Fernández, 2002), la Escala de Resiliencia (ER-14) (Sánchez y Robles, 2015) y la Escala de Autoeficacia docente (TSES por sus siglas en inglés) (Covarrubias y Mendoza, 2016).

Siguiendo las pautas sugeridas por la Asociación Americana de investigación en educación, la AERA, APA y NCME (2014), se analizaron las evidencias de validez de contenido de los tres instrumentos, como parte del proceso de validación para garantizar un adecuado uso de los instrumentos y menor error en la medición, para ello se sometió los cuestionarios a juicio de expertos para valorar la pertinencia, relevancia y claridad de los reactivos, tomando en cuenta los valores de la V de Aiken calculada con base en las puntuaciones asignadas por los expertos, hallando que son aplicables para la población objetivo.

Asimismo, se analizaron las evidencias de confiabilidad mediante la estrategia consistencia interna de las dimensiones de cada variable, hallando valores adecuados el coeficiente alfa, es decir el MBI (Agotamiento: .89, Despersonalización: .91, Realización personal: .87), la ER-14 (Competencia personal: .69, Aceptación para de uno mismo y de la vida: .78), el TSES, (Eficacia en la implicación de los estudiantes: .82, Eficacia en las estrategias de enseñanza y aprendizaje: .82, Eficacia en el manejo de las clases: .69, Eficacia

en la atención a la singularidad de los estudiantes: .88), poseen evidencias de confiabilidad adecuadas para sus puntuaciones en el presente estudio.

En el estudio de las relaciones, se convino no analizar el objetivo general, ya que esto representaría un error estadístico debido a las normas de calificación del ER-14 y MBI, los cuales no admiten puntaje total. Por lo expuesto, los objetivos específicos se plantearon en función de las relaciones entre las dimensiones. Para conocer los resultados, se calculó la prueba de normalidad Kolmogórov Smirnov, hallando no normalidad de los datos por lo que se analizaron las correlaciones con el Coeficiente de Correlación de Rango de Spearman el cual permitirá el cálculo del tamaño del efecto.

En primera instancia, se analizaron las relaciones de competencia personal y la aceptación de uno mismo y de la vida, dimensiones de resiliencia, con las dimensiones de autoeficacia docente, hallando correlaciones significativas, directas y tamaños del efecto entre moderados y grandes, resultados similares a los hallados por Razmjoo y Ayoobiyan (2019) y Guo et al. (2017), encontrando que existe una correlación directa estadísticamente significativa, pero con valores menores en los coeficientes de correlación, sin embargo, no se reporta tamaño del efecto. Asimismo, concuerda con la teoría, ya que para el logro de la autoeficacia es necesario tener características como la adaptación, el dominio, la flexibilidad, perseverancia, entre otras, las cuales son parte del constructo resiliencia (Sánchez y Robles, 2015; Wagnild y Young, 1990).

Por lo antes expuesto, se puede entender que los docentes que posean rasgos de resiliencia tendrán mayor probabilidad del logro de las competencias en el desempeño docente, en el empleo de las herramientas más apropiadas

para optimizar la capacidad de manejo dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje siendo aptos para captar las necesidades de los estudiantes y formando un compromiso para el desarrollo de las metas establecidas, y así lograr poseer autoeficacia docente.

Posteriormente, en la relación entre las dimensiones de resiliencia (competencia personal y aceptación de uno mismo y de la vida) con las dimensiones de desgaste psíquico se evidenció una relación negativa y significativa, con tamaño del efecto grande, siendo que los resultados coinciden con los hallados a nivel internacional, por Vicente de Vera y Gabari (2019), Guo et al. (2017), McFadden, Mallett y Leiter (2017), Chaukos et al. (2016) y Ríos, Carrillo y Sabuco (2012) y a nivel nacional De Paz (2017), Lima (2017), Mendoza (2015), Guimarey (2018) y Valdivia (2018), quienes encontraron una relación inversa, significativa pero con coeficientes de correlación y tamaño del efecto más pequeños. Además, guarda relación con la teoría ya que se describe que el desgaste psíquico se define como un estado de estrés laboral crónico caracterizado por diversas consecuencias negativas (Fernández, 2002), y la resiliencia es un elemento que permite aminorarlas y afrontarlas (Vicente de Vera y Gabari, 2019).

En síntesis, un docente que tiene altos niveles de desgaste psíquico, evidenciando agotamiento a nivel emocional, falta de motivación, sensación de no logro de las metas, probablemente tenga una baja presencia de resiliencia, ya que como se detalló anteriormente, la resiliencia favorece a aminorar o prevenir las consecuencias negativas del desgaste psíquico, ya que preparan al docente a los desafíos propios del contexto de enseñanza-aprendizaje.

Seguidamente, se evaluó la relación entre los componentes de desgaste psíquico con los de autoeficacia docente (eficacia en la implicación de los estudiantes, en el uso de estrategias de enseñanza-aprendizaje, en el manejo de clases y en la singularidad). En cuanto a la relación el agotamiento emocional (desgaste psíquico) con las dimensiones de autoeficacia docente se halló una correlación significativa y negativa con un coeficiente de determinación grande. Asimismo, en la relación entre la despersonalización (desgaste psíquico) con las dimensiones de autoeficacia docente hubo una correlación significativa e inversa, con tamaños del efecto grande entre despersonalización y eficacia en la implicación de los estudiantes y eficacia en la atención de la singularidad y tamaño del efecto pequeño entre despersonalización y eficacia en el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje y eficacia en el manejo de las clases, hallazgos similares a estudios internacionales (Guo et al., 2017; Ventura et al., 2014) y nacionales (Fernández, 2008).

Además, en la relación la falta de realización personal (desgaste psíquico) con las dimensiones de autoeficacia docente, se relacionó significativa e inversamente entre falta de realización personal y eficacia en la implicación de los estudiantes, eficacia en el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje, eficacia en la atención de la singularidad. Sin embargo, la relación con eficacia en el manejo de las clases no es significativa. Por otro lado, entre falta de realización personal y eficacia en la implicación de los estudiantes y en la atención de la singularidad, el tamaño del efecto es moderado, y tamaño del efecto pequeño con eficacia en estrategias de enseñanza y aprendizaje, resultados similares al estudio de Fernández (2008). Además, en un estudio en

población docente se encontró que la autoeficacia, en comparación a la resiliencia, es mejor predictor del burnout (Fathi y Saeedian, 2020).

Por lo antes detallado, se puede afirmar que los docentes que no tengan una sensación de logro, son propensos a manifestar signos de desgaste psíquico, el cual a su vez mantendrá las conductas que no permiten atender adecuadamente las necesidades del contexto educativo (el manejo de herramientas, la atención a los estudiantes, etcétera) debido al malestar a nivel emocional, y que su situación no evidencia un aporte para su desarrollo personal.

Dentro de las limitaciones, puede señalarse la generalización, debido al muestreo elegido (no probabilístico), sumado de la cantidad de muestra, ya que, al no ser de un número mayor, no se puede afirmar la representatividad de esta, sin embargo, los antecedentes nacionales e internacionales apoyan los hallazgos de esta investigación, por lo que podría tener cierto grado de generalización.

En suma, se puede plantear que la resiliencia es un determinante psicológico que debe considerarse en el contexto de la salud mental, para realizar una intervención que permita reducir los efectos negativos de los entornos que generan altos niveles de estrés (Rees et al., 2015), como el cansancio emocional, la indiferencia hacia los colegas y estudiantes y el sentimiento de bajo logro en el ambiente laboral de los docentes universitarios.

Asimismo, se puede afirmar que los componentes de la resiliencia son relevantes para la formación de las competencias vinculadas a la autoeficacia, las que refuerzan las creencias sobre la capacidad que tienen los docentes para realizar de manera adecuada las clases, usando estrategias que permitan

afrontar y atender las necesidades de los estudiantes teniendo en cuenta sus singularidades, lo cual evitará altos niveles de desgaste psíquico, propio de las labores diarias que tienen con alta exigencia.

Por ello, con base en la teoría y los resultados expuestos, tanto en los antecedentes como en este estudio, se puede plantear que la relación entre las variables resiliencia, autoeficacia docente y desgaste psíquico, puede conformar un modelo teórico aplicable en la población de docentes universitarios. Por tanto, el agotamiento emocional puede ser ocasionado por la percepción de diversas limitaciones en el trabajo, lo cual puede devenir en frustración, lo mismo puede ocurrir con la despersonalización, que se expresa mediante actitudes negativas hacia los demás y el trabajo. Estos pueden ser contrarrestados con el desarrollo del sentimiento de autoeficacia, el que también, puede contribuir con la disminución del fracaso profesional debido al burnout; ya que, este se expresa con ideas de autoderrota, inseguridad o baja autoestima.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

- Existe una correlación significativa y directa entre competencia personal y eficacia en la implicación de los estudiantes, eficacia en el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje, eficacia en el manejo de clases, eficacia en la atención de la singularidad. Entre competencia personal y eficacia en la atención de la singularidad se aprecia un tamaño del efecto grande; mientras que, con las demás dimensiones, el tamaño del efecto es moderado.
- Existe una relación significativa y positiva entre la aceptación de uno mismo y de la vida y la eficacia en la implicación de los estudiantes, eficacia en el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje, eficacia en el manejo de clases, eficacia en la atención de la singularidad. El tamaño del efecto es grande entre aceptación de uno mismo y de la vida con eficacia en la implicación de los estudiantes, uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje y atención de la singularidad, mientras con eficacia en el manejo de las clases, el tamaño del efecto es moderado.
- Existe una correlación significativa y negativa entre competencia personal y agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal, evidenciando un tamaño del efecto grande.
- Existen correlación significativa e negativa entre aceptación de uno mismo y de la vida y agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización persona, evidenciando un tamaño del efecto grande.
- Existe una correlación significativa e inversa entre agotamiento emocional y eficacia en la implicación de los estudiantes, eficacia en el

uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje, eficacia en el manejo de clases, eficacia en la atención de la singularidad. Estas correlaciones tienen un tamaño del efecto grande.

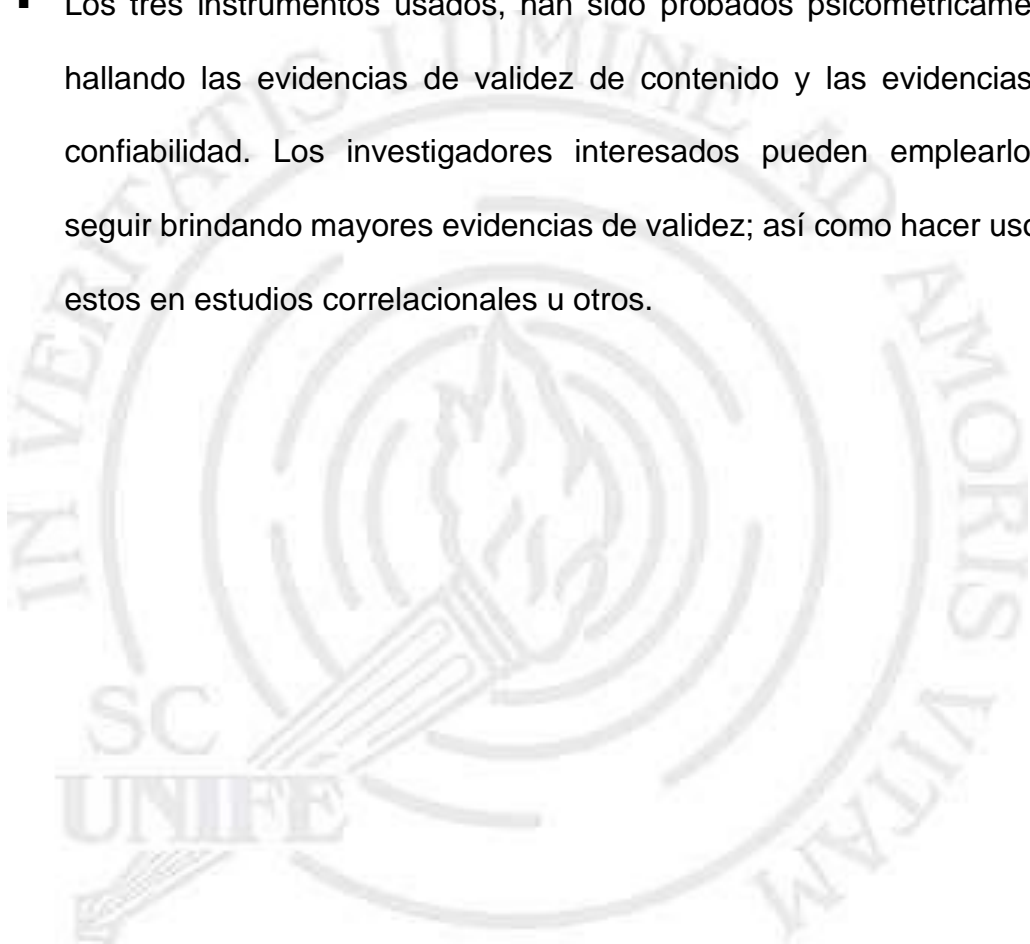
- Existe una correlación significativa e inversa entre despersonalización y eficacia en la implicación de los estudiantes, eficacia en el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje, eficacia en el manejo de clases, eficacia en la atención de la singularidad. El tamaño del efecto es grande entre despersonalización y eficacia en la implicación de los estudiantes y eficacia en la atención de la singularidad; mientras que el tamaño del efecto es pequeño entre despersonalización y eficacia en el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje y eficacia en el manejo de las clases.
- Existe una correlación significativa e inversa entre falta de realización personal y eficacia en la implicación de los estudiantes, eficacia en el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje, eficacia en la atención de la singularidad. La relación no es significativa con eficacia en el manejo de las clases, por lo que no se reporta tamaño del efecto. Entre falta de realización personal y eficacia en la implicación de los estudiantes y en la atención de la singularidad, el tamaño del efecto es moderado, mientras que, con eficacia en estrategias de enseñanza y aprendizaje, el tamaño del efecto es pequeño.

6.2 Recomendaciones

- Las tres variables estudiadas (resiliencia, sentimiento de autoeficacia docente y resiliencia), han mostrado estar correlacionadas en esta y en otras investigaciones, por lo que se recomienda incorporarlas en

estudios predictivos, explicativos o experimentales, probando modelos teóricos o de tratamientos.

- Debido a las correlaciones altas entre las variables, diversas instituciones podrían emplear el conocimiento generado para diseñar e implementar programas con el fin de reducir desgaste psíquico en docentes universitarios, con base en la resiliencia y la autoeficacia.
- Los tres instrumentos usados, han sido probados psicométricamente, hallando las evidencias de validez de contenido y las evidencias de confiabilidad. Los investigadores interesados pueden emplearlos y seguir brindando mayores evidencias de validez; así como hacer uso de estos en estudios correlacionales u otros.



REFERENCIAS

- Aguaded, M. y Almeida, N. (2016). La resiliencia del docente como factor crucial para superar las adversidades en una sociedad de cambios. *Tendencias pedagógicas*, 28, 167-180. <http://dx.doi.org/10.15366/tp2016.28.012>
- American Educational Research Association, American Psychological Association y National Council on Measurement in Education. (2014). *Standards for educational and psychological testing*. Washing, DC: American Educational Research Association.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Becoña, E. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 11(3), 125-146.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación* (3.a ed.). Bogotá, Colombia: Pearson Education.
- Brenlla, M., Aranguren, M., Rossaro, M. y Vásquez, N. (2010). Adaptación para Buenos Aires de la Escala de Autoeficacia General. *Interdisciplinaria*, 27, 77-94.
- Campo, A., y Oviedo, C. (2008). Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna. *Rev Salud Pública*, 10 (5), 831-839. Recuperado de https://www.scielosp.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-00642008000500015
- Cárdenas, M., Méndez, L. y González, M. (2014). Evaluación del desempeño docente, estrés y burnout en profesores universitarios. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14, 1-22. Recuperado de <http://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v14n1/a05v14n1>
- Castro, G. y Morales, A. (2013). El clima social familiar y resiliencia en adolescentes de cuarto año de secundaria de una institución educativa estatal en Chiclayo, 2013. (*Tesis de Maestría, Perú*). Recuperada de http://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/348/1/TL_CastroCruzadoGlory_MoralesRoncalAngelica.pdf
- Chaukos, D., Chad-Friedman, E., Mehta, D., Byerly, L., Celik, A., McCoy, T., y Denninger, J. (2016). Risk and Resilience Factors Associated with Resident Burnout. *Academic Psychiatry*, 41(2), 189–194. doi:10.1007/s40596-016-0628-6
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Second edition. New York: Lawrence Erlbaum Associates

- Colegio de Psicólogos del Perú. (16 de julio de 2018). *Código de ética y deontología*. Lima: Autor. Recuperado de http://api.cpsp.io/public/documents/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf
- Connor, KM y Davidson, JR (2003). Desarrollo de una nueva escala de resiliencia: la escala de resiliencia de Connor - Davidson (CD - RISC). *Depresión y ansiedad*, 18 (2), 76-82.
- Covarrubias, C. y Mendoza, M. (2015). Sentimiento de autoeficacia en una muestra de profesores chilenos desde las perspectivas de género y experiencia. *Estudios pedagógicos*, 41, 63-78.
- Covarrubias, C., y Mendoza, M. (2016). Adaptación y validación del cuestionario sentimiento de autoeficacia en una muestra de profesores chilenos. *Universitas Psychologica*, 15(2), 97-108. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-2.avcs>
- De Paz, Y. (2017). Resiliencia y syndrome de burnout en docentes del nivel primario de instituciones educativas estatales del distrito de Comas, 2017. (Tesis para obtener el título profesional de licenciado en psicología, Universidad César Vallejo)
- De Vera García, M., & Gabari, M. I. (2019). Emociones positivas: una herramienta psicológica que contribuye al proceso de resiliencia en los profesionales de la educación. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología 2019*; 1 (3),159-172.
- Delgado, M., Zamarripa, J., De la Cruz, M., Cantú-Berrueto, A. y Álvarez, O. (2017). Validación de la versión mexicana del Cuestionario de Autoeficacia para el ejercicio. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(2), 85-90. <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235152045012.pdf>
- Dellinger, A., Bobbett, J., Olivier, D., y Ellett, C. (2008). Measuring teachers' self-efficacy beliefs: Development and use of the TEBS-Self. *Teaching and teacher education*, 24(3), 751-766. Available at <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X07000339>
- Diario Oficial El Peruano (2014). *Ley N°30220. Ley Universitaria*. Recuperado de <https://www.sunedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Ley-universitaria-30220.pdf>
- Doménech, F. (2005). Autoeficacia, recursos escolares de afrontamiento y agotamiento docente en profesores de secundaria, Infancia y Aprendizaje. *Journal for the Study of Education and Development*, 28 (4), 471-483. <http://dx.doi.org/10.1174/021037005774518938>

- Donoso, S. (2001). Nuevo rol del docente, nuevos desafíos de la docencia. *Revista Calidad en la Educación*, 15, 1-11. Recuperado de <https://calidadenlaeducacion.cl/index.php/rce/article/view/445/443>
- Fernández, M. (2002). Desgaste psíquico (burnout) en profesores de educación primaria de Lima metropolitana. *Persona*, 5, 27-66. <http://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/view/842/814>
- Fernández, M. (2008). Burnout, autoeficacia y estrés en maestros peruanos: tres estudios fácticos. *Ciencia y trabajo*, 30, 120- 125.
- Fernández, M., Merino, C. y Guimet, M. (2015). *Propiedades psicométricas del maslach Burnout Inventory-General Survey en una muestra de docentes de Lima (Perú)*. En: Jauregui, León y Rodríguez. Homenaje a Reynaldo Alarcón (Eds). Perú: Universidad Ricardo Palma.
- Fontaines, T. y Urdanteta, G. (2009). Aptitud resiliente de los docentes en ambientes universitarios. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 10, 163-180. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170118870009.pdf>
- García, A., Escorcía, C., y Perez, B. (2017). Síndrome de Burnout y sentimiento de autoeficacia en profesores universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 5(2), 65 - 126. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n2.170>
- García, M., Llorens, S., Cifre, E. y Salanova, M. (2006). Antecedentes afectivos de la auto-eficacia docente: un modelo de relaciones estructurales. *Revista de Educación*, 339, 387-400. Recuperado de <http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339a17.pdf>
- Gil, P. (2006). *El síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout)*. Madrid: Pirámide.
- Grotberg, E. (2008). Nuevas tendencias en resiliencia. En: Melillo, A. y Suárez, E. (2008). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. España: Paidós.
- Guerra, J. (2013). Construcción, validez y confiabilidad de la Escala de Resiliencia Docente. *Propósitos y Representaciones*, 1, 59-86. Recuperado de <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/7>
- Guimarey, M. (2018). Resiliencia y estrés laboral en el personal del establecimiento penitenciario Ancón II, 2017. (*Tesis para optar el grado de maestría, Universidad César Vallejo*). Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/19126>
- Guo, Y., Luo, Y., Lam, L., Cross, W., Plummer, V., y Zhang, J. (2017). Burnout and its association with resilience in nurses: A cross-sectional study. *Journal of Clinical Nursing*, 27(1-2), 441–449. doi:10.1111/jocn.13952

- Hernández, R., Fernández C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6.ª. ed.). México: McGraw-Hill/Interamericana.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2007-2017. (2020a). *Docentes de universidades públicas*. Recuperado el 23 de mayo de 2020, de: <https://www.inei.gob.pe/buscador/?tbusqueda=docente>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2007-2017. (2020b). *Docentes de universidades privadas*. Recuperado el 23 de mayo de 2020, de: <https://www.inei.gob.pe/buscador/?tbusqueda=docente>
- Irán, Fathi, J. y Saeedian, A. (2020). A Structural Model of Teacher Self-Efficacy, Resilience, and Burnout among Iranian EFL Teachers. *Iranian Journal of English for Academic Purposes*, 9(2), 14-28. Available at http://journalscmu.sinaweb.net/article_107029.html
- Jaramillo, F. (2006). Síndrome de burnout en docentes de la región Metropolitana. (*Tesis de Licenciatura, Universidad Academia*).
- Kalawski, J.P y Haz, A.M. (2003). Y... ¿Dónde Está la Resiliencia? Una Reflexión Conceptual. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 37 (2) pp. 365-372.
- Lara, J., y Pando, M. (2014). El mobbing y los síntomas de estrés en docentes universitarios del sector público. *Ciencia y trabajo*, 16 (49), 43-48. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-24492014000100008>
- Ley N° 30220. Diario Oficial el Peruano, Lima, Perú, 14 de mayo de 2014. Recuperado de <https://diariooficial.elperuano.pe/pdf/0021/ley-universitaria-30220.pdf>
- Lima, L. (2017). Estrés laboral, burnout y autoeficacia en docentes universitarios de una universidad privada de Lima. (*Tesis para optar el grado de magister, Universidad César Vallejo*). Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/21974>
- Mansilla, F. (2009). *Manual de riesgos psicosociales en el trabajo: Teoría y práctica*. Recuperado de https://www.academia.edu/9947494/Manual_de_Riesgos_Psicosociales_en_el_trabajo_Teor%C3%ADa_y_Pr%C3%A1ctica?auto=download
- Maslach, C. y Jackson, S. (1981). *Maslach Burnout Inventory Manual*. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C. y Jackson, S. (1993). *Maslach Burnout Inventory. Manual Research Edition*. University of California, Palo Alto: Consulting Psychologist Press
- McFadden, P., Mallett, J., y Leiter, M. (2017). Extending the two-process model of burnout in child protection workers: The role of resilience in mediating

burnout via organizational factors of control, values, fairness, reward, workload, and community relationships. *Stress and Health*, 34, 72–83. doi:10.1002/smi.2763

- Mendoza, R. (2015). Resiliencia y síndrome de burnout en docentes de nivel secundario de C.E.E. del distrito de Villa María. (*Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología, Universidad Autónoma del Perú*).
- Neira, N. (2017). Las aspiraciones laborales y el burnout en docentes universitarios de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de una Universidad Nacional de Lima Metropolitana, 2017. (*Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo*).
- Olaz, F. (2001). La Teoría Social Cognitiva de la Autoeficacia. *Contribuciones a la Explicación del Comportamiento Vocacional*, 35, 19-24.
- Oros, L. (2016). Valores normativos de la Escala Multidimensional de Autoeficacia Infantil para población argentina. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 44(2), 177-181. <https://doi.org/10.21865/RIDEP44.2.14>
- Pas, E., Bradshaw, C., y Hershfeldt, P. (2012). Teacher-and school-level predictors of teacher efficacy and burnout: Identifying potential areas for support. *Journal of school Psychology*, 50, 129-145. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0022440511000550>
- Perandones, T., Herrera, L. y Lledó, A. (2013). Felicidad subjetiva y autoeficacia docente en profesorado de República Dominicana y España. *European Journal of Investigation in Health Psychology and Education*, 3(3), 277-288. doi:10.1989/ejihpe.v3i3.50
- Plasencia, M.L. (2019). *Psicología positiva: construyendo tu camino*. España: Caligrama.
- Portocarrero, E. (2014). Desarrollo profesional y autoeficacia docente del profesor universitario, Universidad Nacional Hermilio Valdizán-Huánuco 2013. *Revista de investigación en psicología*, 17, 81-91. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/319476220_Desarrollo_profesional_y_autoeficacia_docente_del_profesor_universitario_Universidad_Nacional_Hermilio_Valdizan_-_Huanuco_2013
- Prieto, L. (2007). *Autoeficacia del profesor universitario*. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=yid=t3fJBCzITUgCyoifndy pg=PA7ydq=dimensiones+de+autoeficacia+docente+del+profesorado+universitarioyots=9AyfNzn4rAysig=u-h83-T2uEuwULItc3-TXOK96EQ#v=onepage&qyf=false>
- Razmjoo, S. y Ayoobiyani, H. (2019). On the Relationship between Teacher Resilience and Self- efficacy: The Case of Iranian EFL Teachers. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 11(23), 277-292. https://elt.tabrizu.ac.ir/article_8927_1149.html

- Rees, C., Breen, L., Cusack, L., y Hegney, D. (2015). Understanding individual resilience in the workplace: the international collaboration of workforce resilience model. *Frontiers in Psychology*, 6, 73. doi:10.3389/fpsyg.2015.00073
- Ríos, M. I., Carrillo, C., y Sabuco, E. (2012). Resiliencia y síndrome de burnout en estudiantes de enfermería y su relación con variables sociodemográficas y de relación interpersonal. *International Journal of Psychological Research*, 5, 88-95. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5134686>
- Rodríguez, A. (2009). Resiliencia. *Rev. Psicopedagogía*, 26(80), 291-302
- Rodríguez, M., Pereyra, M., Gil, E., Jofré, M. De Bortoli, M. y Labiano, L. (2009). Propiedades psicométricas de la escala de resiliencia versión argentina. *Evaluar*, 9, 72-82.
- Rojas, M., Remedios, J. y Hernández, T. (2016). La labor educativa del docente universitario desde un enfoque integral en su modo de actuación. *Pedagogía y Sociedad*, 19(45), 26-43. Recuperado de <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/396/339>
- Ross, J., y Bruce, C. (2007). Professional development effects on teacher efficacy: Results of randomized field trial. *The journal of educational research*, 101, 50-60. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3200/JOER.101.1.50-60>
- Ruiz, M., Pardo, A., y San Martín, R. (2010). Modelos de ecuaciones estructurales. *Papeles del Psicólogo*, 31, 34-45.
- Salanova, M., Schaufeli, WB, Llorens Gumbau, S., Silla, P. y Grau Gumbau, RM (2000). Desde el burnout al engagement: ¿una nueva perspectiva? *Revista de psicología del trabajo y las organizaciones*, 16 (2), 117-134.
- Sánchez, D. y Robles, M. (2015). Escala de Resiliencia 14 ítems (RS-14): Propiedades psicométricas de la versión en Español. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 12(40), 103-113.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseño de investigación científica*. Lima (N. E).
- Schaufeli, WB, Salanova, M., González-Romá, V. y Bakker, AB (2002). La medición del compromiso y el agotamiento: un enfoque analítico de factores confirmatorios de dos muestras. *Estudios de Journal of Happiness*, 3 (1), 71-92.

- Schwarzer, R. (1999). Autoeficacia general percibida en 14 culturas. *Evaluación de la autoeficacia*. Recuperado de <http://www.yorku.ca/facultad/academico/schwarz.e/worldl4.htm>.
- Seligman, M., y Csikszentmihalyi, M. (2014). Positive Psychology: An Introduction. *Flow and the Foundations of Positive Psychology*, 279–298. doi:10.1007/978-94-017-9088-8_18
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (2020a). *Universidades licenciadas*. Recuperado el 19 de junio, de: <https://www.sunedu.gob.pe/lista-de-universidades-licenciadas/>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (2020b). *Universidades con licencias denegadas*. Recuperado el 19 de junio, de: <https://www.sunedu.gob.pe/lista-de-universidades-denegadas/>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (2020c). *Condiciones básicas de calidad en la Universidad Peruana*. Recuperado el 19 de junio, de: <https://www.sunedu.gob.pe/condiciones-basicas-de-calidad-2/>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (2017). *Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria Peruana*. Recuperado de <https://www.sunedu.gob.pe/informe-bienal-sobre-realidad-universitaria/>
- Vaillant, D. (2008). Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en América Latina. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), 7-22. <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/art1.pdf>
- Valdivia, Y. (2018). Resiliencia y estrés laboral en los trabajadores de la municipalidad distrital de Santiago, Cusco-2018. *(Tesis para optar el grado de magister en Gestión Pública, Universidad César Vallejo)*. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/35663>
- Ventura, M., Salanova, M., y Llorens, S. (2014). Professional Self-Efficacy as a Predictor of Burnout and Engagement: The Role of Challenge and Hindrance Demands. *The Journal of Psychology*, 149(3), 277–302. doi:10.1080/00223980.2013.876380
- Vicente de Vera, M., y Gabari, M. (2019). Relationships Between the Dimensions of Resilience and Burnout in Primary School Teachers. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 12(2), 189-196. <https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/914>
- Wagnild, G., y Young, H. (1990). Resilience Among Older Women. *Image. The Journal of Nursing Scholarship*, 22(4), 252–255. doi:10.1111/j.1547-5069.1990.tb00224.x
- Wagnild, G., y Young, H. (1993). Development and psychometric. *Journal of nursing measurement*, 1(2), 165-17847.

APÉNDICE

A: Formato de criterio de jueces.

B: Autorización para uso de las escalas

C: Consentimiento informado

D: Evidencias de validez basadas en el contenido de los instrumentos utilizados.

E: Confiabilidad de los instrumentos utilizados.



APÉNDICE A

FORMATO DE CRITERIO DE JUECES

Figura 1. Formato de criterio de jueces.

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Dr.

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y, asimismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante Programa Académico de Doctorado en Psicología de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar la investigación para optar el grado académico de DOCTORA EN PSICOLOGÍA.

El título del proyecto de investigación es: *RELACIÓN ENTRE AUTOEFICACIA, RESILIENCIA Y DESGASTE PSÍQUICO EN DOCENTES UNIVERSITARIOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA*, siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en tema de psicología, educación y/o investigación.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene lo siguiente:

- Carta de presentación.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.
- Protocolo de evaluación del instrumento]

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

Firma
FIORELLA STEFANY VILLÓN ARELLANO
D.N.I:

Matriz de operacionalización

Variable: Síndrome Burnout (desgaste psíquico)

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
RESILIENCIA	Es un rasgo positivo de personalidad que hace posible la adaptación del individuo en situaciones poco favorables (Wagnild y Young, 1987, 1993 en Sánchez y Robles, 2015).	La variable de resiliencia será medida por un instrumento que contiene 14 ítems los cuales se dividen en dos factores: competencia personal y aceptación de uno mismo y de la vida.	Competencia personal Aceptación de uno mismo y de la vida	No se señalan	1, 2, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 3, 4, 8
AUTOEFICACIA	Es una evaluación de las propias capacidades para controlar de las conductas pedagógicas (Covarrubias y Mendoza, 2016).	La autoeficacia será medida por un instrumento que contiene 17 ítems los cuales fueron distribuidos en cuatro dimensiones: eficacia en la enseñanza y implicación de los estudiantes, en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, en el manejo de las clases, en la atención a la singularidad de los estudiantes.	Eficacia en la implicación de los estudiantes Eficacia en las estrategias de enseñanza y aprendizaje Eficacia en el manejo de la clase Eficacia en la atención a la singularidad de los estudiantes	No se señalan	ítems del 1 al 4 ítems del 5 al 8 ítems del 9 al 13 ítems del 14 al 17

Se considera una reacción inadecuada al estrés crónico. Este síndrome se da en personas con sobrecarga laboral, usualmente tienen una relación constante y directa con la gente y se define por el agotamiento emocional, la despersonalización y la falta de realización personal (Maslach y Jackson, 1981).	El síndrome burnout será evaluado por medio de un instrumento que contiene 22 reactivos los cuales fueron distribuidos en tres dimensiones: agotamiento emocional (9), despersonalización (5), realización personal (8).	Agotamiento emocional Despersonalización Realización personal	No se señalan	1,2,3,6,8,13,14,16,20 5,10,11,15,22 4,7,9,12,17,18,19,21
---	--	---	---------------	--

Certificado de validez de contenido del instrumento ESCALA DE RESILIENCIA (ER-14)

MD: Muy en desacuerdo, D: Desacuerdo, A: Acuerdo, MA: Muy de acuerdo (estas no son las opciones del instrumento, sino son las opciones para que el juez opine acerca de la pertinencia, relevancia y claridad)

Pertinencia: el ítem mide la dimensión y el constructo.

Relevancia: el ítem es importante, no es redundante con otro ítem.

Claridad: el ítem es entendible, no es confuso.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹			Relevancia ²			Claridad ³			Sugerencias	
		MU	U	A	MA	MU	U	A	MA	U		A
DIMENSIÓN 1: Competencia personal												
1	Normalmente, me las arreglo de una manera u otra											
2	Me siento orgulloso de las cosas que he logrado											
5	Siento que puedo manejar muchas situaciones a la vez											
6	Soy resuelto y decidido											
7	No me asusta sufrir dificultades porque ya las he experimentado en el pasado											

APÉNDICE B

AUTORIZACIÓN DE USO DE LAS ESCALAS

Yo, Fiorella Stefany Villón Arellano, teniendo en cuenta las disposiciones éticas consideradas tanto en los principios de la Asociación Americana de Psicología (2010) y el Colegio de Psicólogos del Perú (2018), declaro que se recibió la autorización para el uso de los 3 instrumentos, la Escala de Resiliencia (ER-14) (Sánchez y Robles, 2015), la Escala de Autoeficacia docente (TSES por sus siglas en inglés) (Covarrubias y Mendoza, 2016) y el Inventario de burnout de Maslach (MBI) (Maslach, 1986) y (Fernández, 2002).

Fiorella Stefany Villón Arellano

APÉNDICE C

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Esta es una investigación sobre la autoeficacia, desgaste psíquico y resiliencia en docentes universitarios. Su participación es voluntaria y consiste en responder los cuestionarios, lo cual implica aproximadamente 30 minutos. No recibirá recompensas ni amonestaciones de ningún tipo. Si en algún momento siente incomodidad, puede retirarse o consultar con el investigador/a.

He leído el consentimiento y acepto participar en esta investigación de manera voluntaria, conociendo que mis datos no serán revelados.

Firma: _____

Apellidos y nombres (opcional): _____

APÉNDICE D

EVIDENCIAS DE VALIDEZ BASADAS EN EL CONTENIDO DE LOS INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Tabla 12.

Evidencias de validez de contenido del Inventario de Burnout de Maslach adaptado para docentes universitarios

Ítem	Juez 1			Juez 2			Juez 3			Juez 4			Juez 5			V. de Aiken	Aceptable
	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C		
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí

Nota: 1=sí está de acuerdo; P = Pertinencia, R = Relevancia, C = Claridad

Tabla 13.

Evidencias de validez de contenido de la Escala de Resiliencia (ER-14)

Ítem	Juez 1			Juez 2			Juez 3			Juez 4			Juez 5			V. de Aiken	Aceptable
	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C		
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí

Nota: 1=sí está de acuerdo; P = Pertinencia, R = Relevancia, C = Claridad



Tabla 14.

Evidencias de validez de contenido de la Escala Sentimiento de Autoeficacia en el Profesor, adaptada para docentes universitarios

Ítem	Juez 1			Juez 2			Juez 3			Juez 4			Juez 5			V. de Aiken	Aceptable
	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C		
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Sí

Nota: 1=sí está de acuerdo; P = Pertinencia, R = Relevancia, C = Claridad

APÉNDICE E

CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS UTILIZADOS

En la tabla 15, se encontraron adecuadas evidencias de confiabilidad de cada uno de los factores del Burnout, se eliminaron dos ítems del primer factor, agotamiento emocional, porque tenían baja correlación ítem test corregida, asimismo, en la dimensión despersonalización se eliminaron dos ítems.

Tabla 15.

Evidencias de confiabilidad del Inventario de Burnout de Maslach adaptado para docentes universitarios

Factores	Alfa	Número de ítems	Ítems en la versión final
Agotamiento emocional	.89	7	1-7
Despersonalización	.91	3	8-10
Falta de realización personal	.87	8	11-18

En la tabla 16 se puede observar las evidencias de la confiabilidad de cada factor de la Escala de Resiliencia. El original tenía 14 ítems, pero en esta versión, en la muestra de docentes universitarios, se eliminaron 4 ítems de Competencia Personal, ya que obtuvieron muy baja correlación ítem test corregida.

Tabla 16.

Evidencias de confiabilidad del Inventario de la Escala de Resiliencia

Factores	Alfa	Número de ítems	Ítems en la versión final
Competencia personal	.69	7	1-7

Aceptación de uno mismo y de la vida	.78	3	8-10
---	-----	---	------

En la tabla 17, se puede observar las evidencias de confiabilidad de los factores de la Escala de Sentimiento de Autoeficacia, adaptada a docentes universitarios, encontrando valores adecuados.

Tabla 17.

Evidencias de confiabilidad de la Escala Sentimiento de Autoeficacia en el Profesor, adaptada a docentes universitarios

Factores	Alfa	Número de ítems	Ítems en la versión final
Eficacia en la implicación de los estudiantes	.82	4	1-4
Eficacia en las estrategias de enseñanza y aprendizaje	.81	4	5-8
Eficacia en el manejo de la clases	.69	5	9-13
Eficacia en la atención a la singularidad de los estudiantes	.88	4	14-17