



Carga laboral en el desempeño profesional docente de la Unidad Educativa Mayor Galo Miño, 2024-2025

Workload in the professional performance of teachers at the Mayor Galo Miño Educational Unit, 2024-2025

Pamela Sarit Analuisa-García
psanaluisa@uce.edu.ec

Universidad Iberoamericana del Ecuador (UNIBE), Quito, Pichincha, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0002-3954-258X>

Iván Omar Álvarez-Medina
infolic.alvarez@gmail.com

Universidad Iberoamericana del Ecuador (UNIBE), Quito, Pichincha, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0008-2482-9362>

José Luis González-Márquez
jgonzalez@doc.unibe.edu.ec

Universidad Iberoamericana del Ecuador (UNIBE), Quito, Pichincha, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0001-9090-7471>

RESUMEN

El estudio se planteó como objetivo determinar los efectos de la carga laboral en el desempeño profesional docente de la Unidad Educativa Mayor Galo Miño durante el año lectivo 2024-2025. Se empleó paradigma cuantitativo con diseño no experimental descriptivo-correlacional transversal, aplicando el Maslach Burnout Inventory, Utrecht Work Engagement Scale y evaluación institucional del desempeño a 28 docentes. Los resultados evidenciaron niveles bajos de agotamiento emocional (64.3%) y despersonalización (60.7%), pero 32.1% presentó baja realización personal. El engagement mostró niveles predominantemente medios en las tres dimensiones. El modelo de regresión múltiple reveló que únicamente la realización personal predice significativamente el desempeño docente ($\beta = 0.199$, $p = 0.011$), explicando 37.6% de su varianza. El componente motivacional del burnout resulta más determinante para el desempeño que las dimensiones de desgaste emocional, requiriéndose intervenciones institucionales orientadas a fortalecer recursos motivacionales mediante reconocimiento profesional y oportunidades de desarrollo.

Descriptores: agotamiento profesional; condiciones de trabajo; rendimiento del trabajador. (Fuente: Tesaurus UNESCO).

ABSTRACT

The study aimed to determine the effects of workload on the professional performance of teachers at the Mayor Galo Miño Educational Unit during the 2024-2025 academic year. A quantitative paradigm with a non-experimental descriptive-correlational cross-sectional design was used, applying the Maslach Burnout Inventory, Utrecht Work Engagement Scale, and institutional performance evaluation to 28 teachers. The results showed low levels of emotional exhaustion (64.3%) and depersonalisation (60.7%), but 32.1% showed low personal fulfilment. Engagement showed predominantly average levels in all three dimensions. The multiple regression model revealed that only personal fulfilment significantly predicts teaching performance ($\beta = 0.199$, $p = 0.011$), explaining 37.6% of its variance. The motivational component of burnout is more decisive for performance than the dimensions of emotional exhaustion, requiring institutional interventions aimed at strengthening motivational resources through professional recognition and development opportunities.

Descriptors: professional exhaustion; working conditions; worker performance. (Source: UNESCO Thesaurus).

Recibido: 29/08/2025. Revisado: 12/09/2025. Aprobado: 05/11/2025. Publicado: 22/11/2025.

Sección artículos de investigación



INTRODUCCIÓN

La intensificación del trabajo docente constituye una de las transformaciones más significativas que enfrenta el profesorado en el contexto educativo contemporáneo. Diversos estudios internacionales documentan que la ampliación de las responsabilidades laborales, sumada a la reducción de tiempos de recuperación, configura un escenario de vulnerabilidad para la salud mental y el rendimiento profesional (Balcázar, 2014; Charria Ortiz et al., 2022). En el contexto latinoamericano, esta problemática se intensificó durante la crisis sanitaria provocada por el COVID-19, periodo en el cual los educadores asumieron funciones adicionales que excedieron ampliamente sus competencias pedagógicas tradicionales, generando consecuencias que persisten en el periodo pospandémico (Baldeón Dávila et al., 2023).

Dentro del marco teórico que sustenta el análisis de esta problemática, el modelo demanda-recursos laborales propuesto por Bakker y Demerouti (2013) ofrece una perspectiva integral para comprender cómo el desequilibrio entre las exigencias del entorno laboral y los recursos disponibles desencadena procesos de desgaste profesional. Según este enfoque, cuando las demandas superan la capacidad adaptativa del trabajador y los recursos organizacionales resultan insuficientes, se activan dos procesos paralelos: uno de deterioro de la salud, manifestado mediante el síndrome de burnout, y otro de disminución del compromiso laboral, expresado en la reducción del engagement. Ambos procesos impactan directamente en la calidad del desempeño docente y, por extensión, en los resultados del proceso educativo (Korsakiené et al., 2024).

La relevancia de este problema se fundamenta tanto en sus implicaciones para el bienestar del profesorado como en sus efectos sobre la calidad educativa. Investigaciones recientes demuestran que la sobrecarga laboral no solo deteriora la salud física y emocional de los docentes, sino que también compromete su capacidad para desarrollar prácticas pedagógicas innovadoras, mantener relaciones significativas con el estudiantado y sostener su motivación profesional a largo plazo (Garcés-Delgado et al., 2023; Prieto-Molinari & Choy-Vessoni, 2023). Esta situación adquiere particular importancia en el contexto ecuatoriano, donde las políticas educativas han enfatizado la mejora de la calidad, pero sin atender suficientemente las condiciones laborales del profesorado.

En el ámbito normativo, el Ecuador ha dado pasos significativos con la promulgación de la Ley Orgánica de Salud Mental (2024), que establece la obligación de garantizar y promover el derecho a la salud mental, incorporando la prevención de afecciones como el burnout dentro de su ámbito de aplicación. Asimismo, la Constitución de la República del Ecuador reconoce el derecho a un trabajo desarrollado en un ambiente propicio que garantice la salud, integridad y bienestar de las personas. A pesar de estos avances legales, persisten vacíos en la implementación de políticas específicas que protejan al profesorado de la sobrecarga laboral y sus consecuencias.

La Unidad Educativa Mayor Galo Miño, institución educativa pública ubicada en la provincia de Chimborazo, presenta características propias del contexto educativo ecuatoriano actual. El profesorado de esta institución enfrenta múltiples demandas laborales que incluyen la planificación curricular, la atención a la diversidad del estudiantado, el cumplimiento de requerimientos administrativos, la participación en proyectos institucionales, la capacitación continua y la atención a familias. Esta acumulación de responsabilidades genera tensiones que se manifiestan en síntomas de agotamiento, desmotivación y disminución del rendimiento profesional, situación que justifica la necesidad de un estudio riguroso que permita comprender esta dinámica y orientar intervenciones institucionales efectivas.

El presente estudio se plantea como objetivo central determinar los efectos de la carga laboral en el desempeño profesional docente de la Unidad Educativa Mayor Galo Miño durante el año lectivo 2024-2025.



Marco referencial teórico

El síndrome de burnout en el contexto docente

El síndrome de burnout, conceptualizado inicialmente por Maslach y Jackson (1981), constituye una respuesta psicológica prolongada ante estresores laborales crónicos, especialmente prevalente en profesiones de servicios humanos donde la interacción interpersonal intensiva representa el núcleo del trabajo. En el ámbito educativo, este síndrome se manifiesta a través de tres dimensiones interrelacionadas: el agotamiento emocional, caracterizado por la sensación de estar emocionalmente exhausto y sin recursos para afrontar las demandas laborales; la despersonalización, que implica el desarrollo de actitudes cínicas, distantes o negativas hacia estudiantes y colegas; y la reducción de la realización personal, expresada en la percepción de incompetencia y falta de logros significativos en la labor profesional.

Diversos factores organizacionales contribuyen al desarrollo del burnout docente, entre los cuales la sobrecarga laboral emerge como uno de los desencadenantes más consistentemente documentados en la literatura, tal como señalan Abós et al. (2019) y Burgos Briones et al. (2019). Esta sobrecarga no se limita únicamente al volumen de horas de trabajo, sino que abarca la acumulación de responsabilidades heterogéneas que van más allá de la enseñanza directa: elaboración de documentación administrativa, participación en reuniones, coordinación con familias, actualización profesional y atención a requerimientos institucionales diversos, de modo que cuando estas demandas se acumulan sin tiempo suficiente para la recuperación, se genera un estado de tensión crónica que erosiona gradualmente los recursos emocionales del profesorado.

La falta de reconocimiento profesional constituye otro factor organizacional relevante, aspecto sobre el cual Cornejo Báez y Cornejo de Campos (2015) señalan que cuando el esfuerzo invertido en la labor docente no recibe reconocimiento institucional ni social, se debilita el sentido de competencia y eficacia, incrementando la vulnerabilidad al burnout. Esta dinámica se agrava cuando las políticas educativas enfatizan la evaluación del desempeño sin proporcionar simultáneamente condiciones laborales dignas, recursos pedagógicos adecuados o espacios de autonomía profesional.

En el plano individual, ciertas características personales pueden moderar la relación entre las demandas laborales y el desarrollo del burnout, puesto que el perfeccionismo y la autoexigencia excesiva, cuando no se acompañan de estrategias efectivas de afrontamiento, incrementan la propensión al agotamiento emocional. De manera similar, las dificultades en la regulación emocional limitan la capacidad del docente para procesar las tensiones inherentes al trabajo educativo, perpetuando ciclos de estrés que eventualmente derivan en burnout, conforme lo documentan Romero et al. (2023).

Los factores contextuales también ejercen influencia sobre la prevalencia del burnout, siendo que el contexto sociopolítico educativo, caracterizado en muchos países latinoamericanos por la inestabilidad normativa, los cambios curriculares frecuentes y la escasa participación docente en las decisiones educativas, genera incertidumbre y sensación de falta de control sobre las condiciones de trabajo. Asimismo, la pérdida de prestigio social de la profesión docente y las expectativas sociales contradictorias respecto al rol del maestro contribuyen a la carga psicológica del profesorado.

Las consecuencias del burnout trascienden el bienestar individual del docente y afectan múltiples dimensiones del sistema educativo, manifestándose en el plano personal a través de problemas de salud física (trastornos del sueño, cefaleas, problemas gastrointestinales), deterioro de la salud mental (ansiedad, depresión, irritabilidad) y afectación de las relaciones interpersonales. En el ámbito profesional, el burnout predice la disminución de la calidad de la enseñanza, el ausentismo laboral, la intención de abandono de la profesión y el deterioro del clima institucional, tal como evidencian Prieto-Molinari y Choy-Vessoni (2023).



El engagement como dimensión positiva del bienestar laboral

En contraste con el burnout, el engagement representa el polo positivo del bienestar laboral docente, constructo que según Schaufeli et al. (2002) se define como un estado mental positivo y satisfactorio relacionado con el trabajo, caracterizado por tres componentes: vigor, entendido como altos niveles de energía y resistencia mental durante la ejecución de las tareas laborales; dedicación, que implica involucramiento intenso, entusiasmo, inspiración y sentido de significado respecto al trabajo; y absorción, manifestada en la concentración plena y el disfrute durante la realización de las actividades profesionales.

El engagement docente se relaciona positivamente con diversos resultados deseables tanto para el profesorado como para las instituciones educativas, de manera que los docentes con altos niveles de engagement muestran mayor creatividad pedagógica, mejor capacidad de adaptación a los cambios institucionales, relaciones más significativas con estudiantes y colegas, y mayor satisfacción laboral, como demuestran Korsakiené et al. (2024). Asimismo, el engagement actúa como factor protector frente al estrés laboral, amortiguando los efectos negativos de las demandas del trabajo y facilitando la recuperación emocional.

Los recursos laborales juegan un papel fundamental en el desarrollo del engagement, encontrándose que la autonomía profesional, entendida como la capacidad de tomar decisiones sobre aspectos relevantes del trabajo pedagógico, se asocia positivamente con el compromiso laboral. De manera similar, el apoyo social de colegas y directivos, el acceso a oportunidades de desarrollo profesional y la retroalimentación constructiva sobre el desempeño fortalecen el engagement del profesorado, mientras que el liderazgo transformacional, caracterizado por el apoyo, la inspiración y la consideración individualizada por parte de los directivos, también emerge como facilitador del compromiso docente, según lo señalado por Giauque et al. (2024).

Los recursos personales complementan el efecto de los recursos organizacionales en la promoción del engagement, siendo que la autoeficacia, es decir, la confianza en la propia capacidad para ejecutar exitosamente las tareas docentes, predice niveles más altos de vigor y dedicación. El optimismo, la resiliencia y el sentido de propósito profesional también contribuyen al mantenimiento del compromiso laboral a lo largo del tiempo, incluso en contextos caracterizados por demandas elevadas.

No obstante, la investigación reciente advierte sobre los riesgos potenciales del engagement excesivo, aspecto en el cual Onyishi et al. (2024) documentan que niveles extremadamente altos de compromiso laboral pueden generar conflictos entre el trabajo y la vida personal, especialmente cuando no existen límites claros entre ambas esferas. La absorción excesiva en las tareas laborales puede dificultar la desconexión mental al finalizar la jornada, perpetuando la rumiación sobre asuntos profesionales y limitando la recuperación emocional necesaria para el bienestar sostenible.

El modelo demanda-recursos laborales como marco integrador

El modelo demanda-recursos laborales (JD-R), desarrollado por Demerouti y Bakker, proporciona un marco teórico integrador para comprender simultáneamente el burnout y el engagement en el contexto laboral, postulando que todas las características del trabajo pueden clasificarse en dos categorías: demandas laborales, que requieren esfuerzo físico, psicológico o emocional sostenido y se asocian con costos fisiológicos y psicológicos; y recursos laborales, que facilitan el logro de objetivos, estimulan el crecimiento personal y reducen los efectos negativos de las demandas, conforme explican Bakker y Demerouti (2013).

Según este modelo, las demandas y recursos laborales desencadenan dos procesos psicológicos independientes pero relacionados, siendo que el proceso de deterioro de la salud se inicia cuando las demandas laborales excesivas agotan los recursos energéticos del trabajador, generando agotamiento emocional que eventualmente se extiende a otras dimensiones del burnout. Paralelamente, el proceso motivacional se activa cuando los recursos laborales satisfacen necesidades básicas como la autonomía, la competencia y la vinculación social, promoviendo el engagement y, a través de este, mejores resultados de desempeño.



La aplicación de este modelo al contexto docente permite comprender la complejidad del bienestar profesional del profesorado, considerando que las demandas típicas del trabajo docente incluyen la gestión de grupos numerosos, la atención a la diversidad del estudiantado, la presión temporal para cubrir contenidos curriculares, las exigencias emocionales de la interacción educativa y los requerimientos administrativos. Cuando estas demandas superan los recursos disponibles, aumenta la probabilidad de burnout, mientras que por el contrario, cuando los docentes cuentan con recursos como apoyo de colegas, autonomía pedagógica, reconocimiento institucional y oportunidades de desarrollo profesional, se fortalece el engagement independientemente del nivel de demandas, tal como evidencian Gynning et al. (2024).

Un aspecto relevante del modelo JD-R es su capacidad para explicar diferencias individuales en las respuestas al mismo entorno laboral, puesto que los recursos personales, como la autoeficacia, el optimismo y la capacidad de afrontamiento activo, moderan la relación entre demandas laborales y burnout, así como entre recursos laborales y engagement. Esto significa que dos docentes expuestos a condiciones laborales similares pueden experimentar niveles diferentes de bienestar en función de sus características personales y sus estrategias de regulación emocional.

La investigación reciente ha expandido el modelo JD-R incorporando el concepto de "espiral de recursos", perspectiva según la cual los recursos laborales no solo previenen el burnout y promueven el engagement, sino que además generan ciclos de acumulación: los docentes con altos niveles de engagement tienden a crear activamente nuevos recursos en su entorno laboral (desarrollando relaciones de apoyo mutuo, innovando pedagógicamente, buscando oportunidades de aprendizaje), lo que a su vez refuerza su compromiso. Por el contrario, el burnout puede desencadenar espirales negativas en las que el agotamiento reduce la capacidad para movilizar recursos, perpetuando el desgaste, como describen Fernandes y Martins (2023).

Desempeño docente: conceptualización y determinantes

El desempeño docente constituye un constructo multidimensional que abarca el conjunto de acciones, competencias y actitudes que el profesorado despliega en el cumplimiento de su función educativa. Tradicionalmente, la evaluación del desempeño se centraba en aspectos observables de la práctica de aula, como la planificación de clases, el dominio de contenidos o las estrategias metodológicas empleadas; sin embargo, las conceptualizaciones contemporáneas reconocen que el desempeño efectivo implica dimensiones más amplias: la capacidad de establecer relaciones significativas con estudiantes, la colaboración con colegas, la participación en la mejora institucional, la actualización profesional continua y la reflexión sobre la propia práctica.

La relación entre el bienestar psicológico del profesorado y su desempeño profesional ha sido objeto de creciente atención investigativa, de modo que estudios longitudinales demuestran que el burnout predice disminuciones significativas en la calidad de la enseñanza, medida tanto a través de evaluaciones externas como de percepciones de estudiantes y directivos. El agotamiento emocional afecta la capacidad de mantener la energía necesaria para la planificación cuidadosa, la atención individualizada y la gestión efectiva del aula, mientras que la despersonalización deteriora la calidad de las relaciones con estudiantes, limitando el desarrollo de vínculos que son esenciales para el aprendizaje. La baja realización personal mina la motivación para innovar y comprometerse con la mejora continua, conforme documentan Prieto-Molinari y Choy-Vessoni (2023).

Por otra parte, el engagement se asocia positivamente con indicadores de desempeño de alta calidad, encontrándose que los docentes comprometidos muestran mayor proactividad en la búsqueda de estrategias pedagógicas innovadoras, invierten más tiempo y energía en la preparación de clases significativas, establecen expectativas más altas para sus estudiantes y son más persistentes ante las dificultades del proceso educativo. Asimismo, el engagement facilita la colaboración profesional, elemento fundamental para el desarrollo de comunidades de



aprendizaje docente que impulsan la mejora institucional, como evidencian Korsakiené et al. (2024).

MÉTODO

El artículo se enmarca en el paradigma cuantitativo, adoptando un diseño no experimental de tipo descriptivo-correlacional con corte transversal. Este diseño resulta apropiado cuando el objetivo consiste en caracterizar variables tal como se presentan en su contexto natural, sin manipulación experimental, y en establecer asociaciones entre ellas en un momento temporal específico. La ausencia de manipulación de variables independientes y la recolección de datos en un único momento del tiempo definen el carácter no experimental y transversal del estudio.

El alcance descriptivo-correlacional permite, en primer lugar, caracterizar los niveles de burnout, engagement y desempeño docente presentes en la muestra estudiada mediante estadísticos descriptivos (frecuencias, porcentajes, medias, desviaciones estándar). En segundo lugar, posibilita examinar las relaciones entre estas variables mediante técnicas de análisis correlacional y regresión múltiple, identificando el grado y dirección de las asociaciones, así como la capacidad predictiva de las dimensiones del burnout y del engagement sobre el desempeño docente.

La investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Mayor Galo Miño, institución educativa pública de régimen sierra ubicada en la provincia de Chimborazo, Ecuador. Esta institución ofrece educación básica y bachillerato en modalidad presencial, atendiendo a población estudiantil de sectores urbanos y periurbanos. La selección de esta institución responde a criterios de accesibilidad, representatividad del contexto educativo ecuatoriano y relevancia de la problemática identificada preliminarmente por las autoridades institucionales.

La población objetivo estuvo conformada por la totalidad del personal docente de la institución (N = 35). La muestra final se constituyó con 28 docentes que aceptaron participar voluntariamente, tras firma del consentimiento informado. Esto representa una tasa de participación del 80%, considerada adecuada para estudios de esta naturaleza. La muestra incluyó docentes de diferentes niveles educativos (básica elemental, básica media, básica superior y bachillerato), con diversidad en cuanto a edad, género, años de experiencia, tipo de contrato y carga horaria semanal.

Los criterios de inclusión establecidos fueron: ejercer funciones docentes en la institución durante el año lectivo 2024-2025, mantener una antigüedad mínima de un año lectivo en el establecimiento y consentir voluntariamente la participación en el estudio. Se excluyeron docentes con licencias médicas prolongadas durante el periodo de recolección de datos y quienes ocupaban cargos exclusivamente administrativos sin carga horaria de docencia directa.

Instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de información se diseñó un cuestionario compuesto por tres secciones, cada una orientada a obtener datos específicos relacionados con los objetivos del estudio.

Cuestionario sociodemográfico y laboral. Esta sección inicial recopiló información sobre variables personales y laborales que permiten caracterizar la muestra y realizar análisis diferenciados. Las variables incluidas fueron: edad (en años cumplidos), género (masculino, femenino, otro), nivel educativo (título de tercer nivel, título de cuarto nivel), años de experiencia docente total, años de antigüedad en la institución, nivel educativo en el que ejerce docencia (básica, bachillerato, ambos), número de horas semanales de trabajo según contrato, tipo de contrato (nombramiento definitivo, nombramiento provisional, contrato ocasional) y dedicación laboral (tiempo completo, tiempo parcial).

Maslach Burnout Inventory – Educators Survey (MBI-ES). Para evaluar el síndrome de burnout se empleó la versión adaptada al contexto educativo del inventario desarrollado por Maslach y Jackson (1981). Este instrumento consta de 22 ítems distribuidos en tres subescalas que corresponden a las dimensiones conceptuales del burnout: agotamiento emocional (9 ítems), despersonalización (5 ítems) y realización personal (8 ítems). Cada ítem se responde mediante



una escala tipo Likert de frecuencia con siete opciones de respuesta: 0 = nunca, 1 = pocas veces al año, 2 = una vez al mes, 3 = unas pocas veces al mes, 4 = una vez a la semana, 5 = pocas veces a la semana, 6 = todos los días.

La puntuación de cada dimensión se obtiene sumando los valores de los ítems correspondientes. Para agotamiento emocional, puntuaciones superiores a 26 se consideran altas, entre 19-26 medias, e inferiores a 19 bajas. En despersonalización, valores superiores a 9 indican nivel alto, entre 6-9 nivel medio, e inferiores a 6 nivel bajo. Para realización personal (dimensión invertida), puntuaciones inferiores a 34 señalan nivel bajo, entre 34-39 nivel medio, y superiores a 39 nivel alto. El MBI-ES ha mostrado propiedades psicométricas adecuadas en múltiples estudios, con coeficientes de consistencia interna (alfa de Cronbach) superiores a 0.70 en sus tres dimensiones y evidencias de validez factorial y convergente.

Utrecht Work Engagement Scale (UWES). El engagement laboral se midió mediante la escala desarrollada por Schaufeli y Bakker (2003) en su versión de 17 ítems. El instrumento evalúa tres dimensiones: vigor (6 ítems), dedicación (5 ítems) y absorción (6 ítems). Los ítems se responden en una escala tipo Likert de frecuencia con siete opciones: 0 = nunca, 1 = casi nunca (pocas veces al año), 2 = algunas veces (una vez al mes o menos), 3 = regularmente (pocas veces al mes), 4 = bastantes veces (una vez por semana), 5 = casi siempre (pocas veces por semana), 6 = siempre (todos los días).

La puntuación de cada dimensión se calcula promediando los valores de los ítems respectivos. Puntuaciones superiores a 4.0 se interpretan como niveles altos de la dimensión evaluada, entre 2.0 y 4.0 como niveles medios, e inferiores a 2.0 como niveles bajos. La escala UWES ha demostrado adecuadas propiedades psicométricas en diversos contextos ocupacionales y culturales, con consistencias internas superiores a 0.80 y evidencias de validez factorial confirmatoria que respaldan su estructura tridimensional.

Evaluación del desempeño docente. El desempeño profesional fue operacionalizado mediante las calificaciones institucionales del proceso de evaluación interna correspondiente al periodo académico 2024-2025. Este proceso contempla múltiples dimensiones: planificación microcurricular, ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje, evaluación de los aprendizajes, gestión del ambiente de aula, y participación en actividades institucionales. La calificación final se expresa en escala de 0 a 50 puntos, clasificándose como: insatisfactorio (0-24.99), poco satisfactorio (25-34.99), satisfactorio (35-44.99) y muy satisfactorio (45-50). Para efectos del análisis estadístico se utilizó la puntuación numérica continua.

El proceso de recolección de datos se desarrolló durante el segundo quimestre del año lectivo 2024-2025, específicamente en los meses de febrero y marzo de 2025. Previo al inicio del trabajo de campo, se solicitaron las autorizaciones respectivas a las autoridades institucionales, explicando los objetivos del estudio, los procedimientos metodológicos y las implicaciones éticas. Una vez obtenida la aprobación institucional, se convocó a reuniones informativas con el personal docente para explicar las características del estudio y extender la invitación a participar.

Los docentes que manifestaron su voluntad de participar recibieron el cuestionario impreso en sobre cerrado, junto con el formulario de consentimiento informado. Se garantizó el anonimato mediante un sistema de codificación numérica, de manera que los cuestionarios no contenían información identificatoria directa. Los participantes completaron los instrumentos de forma individual en horarios acordados institucionalmente, con un tiempo promedio de respuesta de 35-40 minutos. Los investigadores permanecieron disponibles para resolver dudas metodológicas, aunque sin influir en las respuestas.

Los datos de desempeño docente fueron solicitados al departamento de coordinación académica institucional, garantizando la confidencialidad mediante el mismo sistema de codificación utilizado para los cuestionarios. Una vez recopilados todos los instrumentos y verificada la completitud de las respuestas, se procedió al procesamiento de la información mediante el software JASP (versión 0.16.3), programa de análisis estadístico de código abierto ampliamente utilizado en investigación educativa y psicológica.



El análisis de datos se estructuró en tres fases sucesivas. En la fase descriptiva se calcularon estadísticos de tendencia central (media, mediana) y de dispersión (desviación estándar, rangos) para todas las variables cuantitativas, así como frecuencias y porcentajes para variables categóricas. Se generaron tablas de distribución de frecuencias para clasificar a los participantes según los niveles (bajo, medio, alto) en cada dimensión del burnout y del engagement, permitiendo caracterizar el perfil general del grupo.

En la fase correlacional se exploraron las asociaciones bivariadas entre las dimensiones del burnout, del engagement y el desempeño docente mediante coeficientes de correlación de Pearson. Este análisis preliminar permitió identificar relaciones lineales entre las variables y orientar la construcción de los modelos de regresión subsiguientes.

En la fase explicativa se aplicaron modelos de regresión lineal múltiple con el método de entrada forzada (enter), tomando como variable dependiente el desempeño docente y como variables predictoras las dimensiones del burnout (agotamiento emocional, despersonalización, realización personal) en un primer modelo, y las dimensiones del engagement (vigor, dedicación, absorción) en un segundo modelo. Este análisis permitió determinar qué dimensiones predicen significativamente el desempeño y en qué magnitud, controlando el efecto de las demás variables incluidas en el modelo.

Para cada modelo de regresión se reportan: coeficientes de regresión no estandarizados (β) con sus errores estándar, coeficientes estandarizados (β est.), intervalos de confianza al 95%, valores t y niveles de significancia estadística (p). Se consideró significativo un nivel de $p < 0.05$. Asimismo, se reportan medidas de ajuste global del modelo como el coeficiente de determinación (R^2) y el R^2 ajustado.

Consideraciones éticas

La investigación se desarrolló bajo estricto apego a principios éticos de investigación con seres humanos. Se garantizó el respeto a la autonomía mediante la obtención del consentimiento informado de todos los participantes, quienes fueron informados sobre los objetivos, procedimientos, riesgos mínimos, beneficios potenciales y su derecho a retirarse del estudio en cualquier momento sin consecuencias negativas. El principio de confidencialidad se aseguró mediante el anonimato de los cuestionarios y el tratamiento agregado de los datos, de manera que ninguna respuesta individual puede ser identificada en los reportes de resultados.

Se aplicó el principio de beneficencia garantizando que los resultados del estudio sean utilizados para orientar mejoras institucionales en las condiciones laborales del profesorado, y no para propósitos evaluativos punitivos o de comparación entre docentes. Los datos recopilados fueron almacenados en dispositivos protegidos con contraseña, accesibles únicamente al equipo investigador, y serán eliminados una vez concluido el periodo de análisis y publicación de resultados.

La investigación no involucró procedimientos invasivos ni situaciones que pudieran generar daño psicológico, social o económico a los participantes. No obstante, se contempló la posibilidad de que la reflexión sobre experiencias de agotamiento o malestar laboral pudiera generar incomodidad emocional temporal en algunos participantes, para lo cual se proporcionó información sobre recursos institucionales de apoyo psicológico disponibles.

RESULTADOS

La muestra final estuvo conformada por 28 docentes de la Unidad Educativa Mayor Galo Miño. En cuanto a la distribución por género, el 60.7% correspondió a mujeres ($n = 17$) y el 39.3% a hombres ($n = 11$), reflejando una ligera predominancia femenina característica del profesorado en educación básica y bachillerato en el contexto ecuatoriano. La edad promedio de los participantes fue de 42.3 años ($DE = 8.6$), con un rango que osciló entre 28 y 58 años, evidenciando un grupo con diversidad generacional que incluye tanto docentes en etapas iniciales de su carrera como profesionales con amplia trayectoria.



Respecto al nivel educativo, el 71.4% de los docentes poseía título de cuarto nivel (posgrado), mientras que el 28.6% contaba con título de tercer nivel (pregrado). Esta distribución indica un nivel relativamente alto de profesionalización del profesorado, acorde con las exigencias de cualificación establecidas por las políticas educativas nacionales. En relación con la experiencia profesional, los años de ejercicio docente total presentaron una media de 14.8 años (DE = 7.2), mientras que la antigüedad específica en la institución mostró una media de 6.3 años (DE = 4.1), sugiriendo cierta rotación del personal docente entre instituciones educativas.

En cuanto a las condiciones laborales, el 67.9% del profesorado ejercía docencia en educación básica, el 21.4% en bachillerato y el 10.7% en ambos niveles simultáneamente. El tipo de contrato mostró que el 57.1% tenía nombramiento definitivo, el 28.6% nombramiento provisional y el 14.3% contrato ocasional, reflejando diferentes grados de estabilidad laboral. La carga horaria semanal según contrato presentó una media de 36.4 horas (DE = 5.8), con un rango entre 20 y 40 horas, correspondiendo el 85.7% a dedicación de tiempo completo y el 14.3% a tiempo parcial.

Niveles de burnout docente

El análisis de las tres dimensiones del síndrome de burnout reveló patrones diferenciados que permiten caracterizar el estado de desgaste profesional presente en la muestra estudiada.

En la dimensión de agotamiento emocional, los resultados evidenciaron una distribución predominantemente favorable. El 64.3% de los docentes ($n = 18$) se ubicó en el nivel bajo, indicando que la mayoría experimenta limitados sentimientos de cansancio, frustración o saturación derivados del trabajo. El 25.0% ($n = 7$) presentó nivel medio, señalando la existencia de síntomas moderados de agotamiento que podrían representar señales de alerta temprana. Únicamente el 10.7% ($n = 3$) manifestó nivel alto, reflejando un grupo minoritario con agotamiento emocional significativo que requeriría atención específica. La puntuación media de agotamiento emocional fue de 17.2 (DE = 8.4), ubicándose en el rango bajo según los baremos del instrumento.

La dimensión de despersonalización mostró una distribución similar. El 60.7% de los participantes ($n = 17$) se situó en el nivel bajo, lo que indica que la mayor parte del profesorado mantiene actitudes empáticas, cercanas y comprometidas hacia estudiantes y colegas. El 28.6% ($n = 8$) alcanzó nivel medio, evidenciando presencia moderada de cinismo o distanciamiento emocional. El 10.7% ($n = 3$) registró nivel alto, correspondiendo a docentes que manifiestan actitudes negativas o indiferentes hacia su entorno laboral. La puntuación media fue de 5.8 (DE = 3.6), clasificada como baja.

La dimensión de realización personal presentó una distribución más heterogénea y preocupante desde la perspectiva del bienestar docente. La mitad del profesorado (50%, $n = 14$) se ubicó en el nivel alto, reflejando sentimientos robustos de competencia, eficacia y logro en su labor profesional. El 17.9% ($n = 5$) mostró nivel medio, mientras que el 32.1% ($n = 9$) evidenció nivel bajo de realización personal. Este último grupo resulta particularmente relevante, dado que la baja percepción de logro profesional constituye un indicador directo de riesgo de burnout y se asocia con disminución de la motivación, satisfacción laboral y permanencia en la profesión. La puntuación media de realización personal fue de 37.6 (DE = 7.2), situándose en el límite entre los niveles medio y alto.

El análisis integrado de las tres dimensiones sugiere un perfil de burnout de intensidad moderada en el grupo estudiado. Si bien las dimensiones de agotamiento emocional y despersonalización presentan niveles mayoritariamente bajos, la presencia de un tercio del profesorado con baja realización personal constituye un indicador de vulnerabilidad que no debe minimizarse. Esta distribución indica que el desgaste profesional no se manifiesta de forma severa o generalizada, pero sí está presente en grados que justifican intervenciones institucionales preventivas y de fortalecimiento del bienestar docente.



Niveles de engagement laboral

El análisis de los componentes del engagement docente reveló un perfil caracterizado predominantemente por niveles moderados de vinculación positiva con el trabajo, sin tendencias marcadas hacia extremos altos o bajos.

En la dimensión de absorción, el 64.3% del profesorado ($n = 18$) se situó en el nivel medio, señalando que la mayoría experimenta una concentración adecuada en las tareas laborales y capacidad moderada para mantenerse inmersa en las actividades docentes. Solo el 7.1% ($n = 2$) alcanzó nivel alto, indicando que muy pocos docentes experimentan estados de flujo intenso o inmersión total en su trabajo. Por otro lado, el 28.6% ($n = 8$) presentó niveles bajos, evidenciando dificultades para mantener la atención sostenida o limitado disfrute del trabajo cotidiano. La puntuación media de absorción fue de 3.2 ($DE = 1.1$), ubicándose en el rango medio.

La dimensión de dedicación mostró una distribución similar. El 64.3% ($n = 18$) se ubicó en nivel medio, reflejando que el profesorado experimenta moderados sentimientos de entusiasmo, inspiración y significado respecto a su labor. El 17.9% ($n = 5$) manifestó nivel alto, correspondiendo a un grupo que se siente profundamente comprometido e identificado con su rol profesional. Otro 17.9% ($n = 5$) registró nivel bajo, lo cual podría vincularse con desmotivación o menor conexión emocional con el trabajo docente. La media de dedicación fue de 3.4 ($DE = 1.3$).

En la dimensión de vigor, el 67.9% ($n = 19$) mostró nivel medio, indicando energía y resistencia emocional moderadas frente a las exigencias laborales. El 14.3% ($n = 4$) alcanzó niveles altos, representando a docentes con fortaleza mental y vitalidad sostenidas. El 17.9% ($n = 5$) se ubicó en niveles bajos, lo cual puede relacionarse con sensaciones de fatiga, falta de energía o disminución de la resistencia mental. La puntuación media de vigor fue de 3.3 ($DE = 1.2$).

El perfil global de engagement revela que el profesorado mantiene un vínculo funcional y relativamente positivo con su labor, aunque sin alcanzar niveles óptimos de energía, dedicación o absorción. Esta distribución intermedia sugiere la existencia de condiciones laborales que permiten sostener el compromiso profesional, pero que no estimulan el desarrollo pleno del potencial motivacional del profesorado. Los grupos con niveles bajos en las tres dimensiones (aproximadamente uno de cada cinco docentes) representan áreas de atención prioritaria para intervenciones orientadas a potenciar el bienestar y la motivación profesional.

Relación entre burnout y desempeño docente

Para determinar el efecto del síndrome de burnout sobre el desempeño profesional se aplicó un modelo de regresión lineal múltiple que incorporó las tres dimensiones del burnout como variables predictoras: agotamiento emocional, despersonalización y realización personal. La variable dependiente fue la puntuación de desempeño docente obtenida mediante la evaluación institucional.

El modelo global resultó estadísticamente significativo ($F[3,24] = 4.82$, $p = 0.009$), explicando el 37.6% de la varianza del desempeño docente ($R^2 = 0.376$, R^2 ajustado = 0.298). Este valor indica que las dimensiones del burnout, consideradas en conjunto, tienen capacidad explicativa moderada sobre las diferencias en el rendimiento profesional del profesorado.

El análisis de los coeficientes individuales reveló que únicamente la dimensión de realización personal presentó un efecto estadísticamente significativo sobre el desempeño ($\beta = 0.199$, $EE = 0.073$, $t = 2.738$, $p = 0.011$, $IC\ 95\% [0.049, 0.349]$). El coeficiente estandarizado (β est. = 0.671) indica que esta es la dimensión con mayor peso predictivo dentro del modelo. La dirección positiva del coeficiente señala que incrementos en la realización personal se asocian con aumentos en el desempeño docente. En términos sustantivos, esto implica que cuando los profesores experimentan sentimientos de competencia, eficacia y logro profesional, tienden a desempeñarse mejor en sus funciones educativas.



Por el contrario, las dimensiones de agotamiento emocional ($\beta = 0.052$, $EE = 0.061$, $t = 0.853$, $p = 0.402$, IC 95% [-0.074, 0.178]) y despersonalización ($\beta = 0.146$, $EE = 0.113$, $t = 1.297$, $p = 0.207$, IC 95% [-0.087, 0.379]) no mostraron efectos significativos. Aunque ambos coeficientes son positivos, sus intervalos de confianza incluyen el valor cero y los valores p superan el nivel de significancia establecido, lo que indica que estas formas de desgaste no explican cambios estadísticamente detectables en el desempeño dentro de esta muestra.

Estos resultados sugieren que el componente motivacional del burnout (realización personal) resulta más determinante para el desempeño que los componentes de desgaste emocional (agotamiento y despersonalización). Ello puede interpretarse considerando que la percepción de eficacia y logro profesional sostiene la inversión de esfuerzo y la calidad del trabajo, mientras que el cansancio o el distanciamiento emocional pueden ser compensados mediante otros recursos o estrategias de afrontamiento, al menos en niveles moderados como los encontrados en esta muestra.

Un aspecto relevante identificado en el análisis de casos individuales fue la presencia de lo que la literatura denomina "paradoja del burnout de alto rendimiento". Específicamente, se identificó un docente con puntuaciones elevadas en agotamiento emocional y despersonalización, pero que simultáneamente alcanzó la máxima calificación posible en desempeño institucional (50 puntos). Este patrón, documentado en investigaciones previas sobre profesionales altamente comprometidos, sugiere que algunas personas sostienen su rendimiento mediante esfuerzo compensatorio, autoexigencia elevada o un fuerte sentido de responsabilidad profesional, aun experimentando desgaste significativo. Desde una perspectiva de bienestar organizacional, estos casos requieren atención prioritaria, dado que el alto desempeño puede estar enmascarando procesos de deterioro de la salud emocional que eventualmente conducirán a consecuencias negativas tanto para el individuo como para la institución.

Relación entre engagement y desempeño docente

Para analizar la influencia del engagement sobre el desempeño profesional se construyó un segundo modelo de regresión lineal múltiple que incluyó las tres dimensiones del engagement como predictores: vigor, dedicación y absorción.

El modelo global no alcanzó significancia estadística ($F[3,24] = 2.38$, $p = 0.094$), explicando el 22.9% de la varianza del desempeño docente ($R^2 = 0.229$, R^2 ajustado = 0.133). Aunque el valor de R^2 indica que las dimensiones del engagement consideradas conjuntamente explican aproximadamente una quinta parte de las diferencias en desempeño, el nivel de significancia marginal sugiere cautela en la interpretación de los efectos individuales.

El análisis de los coeficientes individuales mostró que ninguno de los componentes alcanzó significancia estadística convencional. La dimensión de vigor presentó un coeficiente prácticamente nulo ($\beta = 0.045$, $EE = 0.836$, $t = 0.053$, $p = 0.958$, IC 95% [-1.680, 1.770]), indicando ausencia de relación lineal entre la energía y resistencia mental del docente y su desempeño evaluado institucionalmente. La dedicación mostró un coeficiente negativo, aunque no significativo ($\beta = -0.237$, $EE = 0.730$, $t = -0.324$, $p = 0.749$, IC 95% [-1.743, 1.270]), sugiriendo que el entusiasmo y el sentido de propósito no se traducen en diferencias medibles de desempeño en este grupo.

El componente de absorción presentó el resultado más relevante del modelo ($\beta = 1.202$, $EE = 0.675$, $t = 1.781$, $p = 0.088$, IC 95% [-0.191, 2.595]), con un coeficiente estandarizado considerable (β est. = 0.486). Aunque el valor p (0.088) no alcanza el criterio convencional de significancia ($p < 0.05$), se aproxima lo suficiente como para señalar una tendencia estadística que merece atención. Este resultado sugiere que los docentes que logran involucrarse plenamente en su trabajo, manteniendo concentración y disfrute de sus actividades, tienden a presentar niveles más altos de desempeño. La dirección positiva del efecto y su magnitud indican que la absorción podría constituir el componente del engagement más relevante para el desempeño docente, especialmente si se considerara una muestra de mayor tamaño que incrementara la potencia estadística del análisis.



La ausencia de efectos significativos para vigor y dedicación, contrariamente a lo esperado según la literatura, puede explicarse mediante diferentes hipótesis. En primer lugar, es posible que los instrumentos de evaluación institucional del desempeño capturen predominantemente aspectos técnicos o conductuales de la práctica docente (planificación, metodología, evaluación), pero no dimensiones más sutiles como la calidad relacional, la creatividad pedagógica o la inspiración que genera el docente en sus estudiantes, aspectos que teóricamente deberían asociarse con vigor y dedicación.

En segundo lugar, la distribución mayoritariamente intermedia de los niveles de engagement en esta muestra puede haber limitado la variabilidad necesaria para detectar asociaciones significativas. Cuando la mayoría de los participantes se concentra en el rango medio de una variable predictora, se reduce la capacidad del modelo para identificar efectos diferenciales sobre la variable de resultado. Finalmente, es posible que en contextos caracterizados por alta regulación institucional y evaluación estandarizada del desempeño, como ocurre en el sistema educativo ecuatoriano, el margen de variación del desempeño atribuible a factores motivacionales individuales sea menor que en contextos con mayor autonomía profesional.

Síntesis de resultados

La integración de los resultados obtenidos permite caracterizar el estado del profesorado de la Unidad Educativa Mayor Galo Miño en términos de bienestar laboral y su relación con el desempeño profesional. El grupo presenta niveles mayoritariamente bajos de agotamiento emocional y despersonalización, pero con una proporción considerable de docentes con baja realización personal, configurando un perfil de burnout moderado que no alcanza niveles críticos pero que señala vulnerabilidades específicas.

En cuanto al engagement, predominan niveles medios en las tres dimensiones (vigor, dedicación, absorción), lo que indica que el profesorado mantiene un compromiso funcional con su labor, pero sin alcanzar estados óptimos de motivación intrínseca. Esta distribución intermedia tanto en burnout como en engagement es coherente con la literatura que plantea que ambos constructos funcionan en un continuo de bienestar-malestar laboral, y que niveles moderados de burnout coexisten frecuentemente con niveles moderados de engagement en contextos laborales con demandas significativas, pero también con recursos disponibles.

Los análisis de regresión revelaron que la realización personal constituye el único predictor significativo del desempeño docente entre las dimensiones del burnout, mientras que la absorción mostró una tendencia positiva entre los componentes del engagement. Estos resultados subrayan la importancia de los factores motivacionales (sentido de logro, concentración plena en el trabajo) por sobre los factores de desgaste (cansancio, cinismo) en la determinación del rendimiento profesional, al menos en contextos donde los niveles de burnout no alcanzan severidad extrema.

La coexistencia de casos con alto desempeño, pero también con altos niveles de burnout advierte sobre la necesidad de interpretar los datos de rendimiento con una mirada integral que considere no solo la productividad sino también el bienestar del profesorado. El sostenimiento del alto desempeño a costa de la salud emocional representa un riesgo tanto individual como institucional que requiere atención diferenciada.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en este estudio permiten profundizar la comprensión de las relaciones entre carga laboral, bienestar psicológico y desempeño profesional en el contexto específico de una institución educativa ecuatoriana. El análisis integrado de las dimensiones del burnout y del engagement, así como su capacidad predictiva sobre el desempeño docente, ofrece evidencia empírica que dialoga tanto con los marcos teóricos internacionales como con las particularidades del sistema educativo nacional.

La distribución de los niveles de burnout encontrada en este estudio, caracterizada por predominio de niveles bajos en agotamiento emocional (64.3%) y despersonalización (60.7%), pero con una proporción considerable de docentes con baja realización personal (32.1%),



presenta similitudes y diferencias con investigaciones previas en contextos latinoamericanos. Mientras que los niveles relativamente moderados de agotamiento emocional contrastan con estudios que reportan prevalencias más altas de esta dimensión en profesorado de instituciones públicas latinoamericanas, de manera que Baldeón Dávila et al. (2023), en su revisión sistemática sobre burnout en Hispanoamérica, documentan que entre 35% y 45% del profesorado presenta niveles altos de cansancio emocional en diferentes países de la región. La menor prevalencia observada en la presente investigación podría explicarse mediante factores institucionales específicos, como la estabilidad laboral relativamente alta del profesorado (57.1% con nombramiento definitivo), el tamaño moderado de la institución que facilita el apoyo entre pares, o características de la gestión institucional que no fueron medidas directamente pero que pueden estar moderando la percepción de sobrecarga.

Sin embargo, la proporción de docentes con baja realización personal (32.1%) resulta consistente con estudios que señalan esta dimensión como particularmente prevalente en contextos educativos caracterizados por recursos limitados, alta presión evaluativa y escaso reconocimiento profesional, aspecto sobre el cual Prieto-Molinari y Choy-Vessoni (2023) sostienen que la baja realización personal constituye un indicador especialmente sensible de las condiciones estructurales del trabajo docente, dado que refleja no solo el desgaste producido por las demandas inmediatas, sino también la percepción del docente respecto al valor social de su trabajo, las oportunidades de desarrollo profesional y el reconocimiento institucional de su labor.

La combinación de niveles bajos de agotamiento y despersonalización con niveles significativos de baja realización personal sugiere que el profesorado de esta institución dispone de recursos suficientes para afrontar las demandas cotidianas del trabajo sin experimentar desgaste extremo, pero que enfrenta limitaciones en cuanto a oportunidades de crecimiento profesional, reconocimiento o sentido de trascendencia de su labor. Este patrón indica que las intervenciones institucionales deberían orientarse no solo a reducir las demandas laborales, sino también a fortalecer los recursos motivacionales mediante estrategias como el reconocimiento del buen desempeño, la creación de oportunidades de desarrollo profesional, la participación en decisiones institucionales y la construcción de comunidades de aprendizaje docente.

Por otro lado; los niveles predominantemente medios de engagement en las tres dimensiones (vigor, dedicación, absorción) reflejan un estado de compromiso laboral funcional pero no óptimo. Esta distribución intermedia es coherente con investigaciones que señalan que el engagement docente fluctúa en función del equilibrio entre demandas y recursos laborales, más que constituir un rasgo estable de personalidad.

En este sentido, Korsakiené et al. (2024) documentan que el engagement docente se fortalece cuando existen condiciones organizacionales específicas: autonomía en las decisiones pedagógicas, apoyo del liderazgo escolar, retroalimentación constructiva sobre el desempeño, oportunidades de colaboración profesional y claridad en las expectativas institucionales. La presencia de niveles medios de engagement en esta muestra sugiere que algunas de estas condiciones están presentes, permitiendo sostener el compromiso básico con el trabajo, pero que existen áreas de mejora que podrían potenciar el desarrollo pleno del engagement.

La dimensión de absorción, que mostró tendencia asociativa con el desempeño docente aunque sin alcanzar significancia estadística convencional ($p = 0.088$), merece atención particular, considerando que la absorción se refiere a la capacidad de mantenerse plenamente concentrado e inmerso en el trabajo, experimentando estados de flujo que se caracterizan por el disfrute intrínseco de la actividad y la distorsión del sentido del tiempo. Al respecto, Teixeira y Santos (2024) señalan que esta dimensión del engagement se ve facilitada cuando las tareas laborales presentan un nivel óptimo de desafío: ni tan simples que resulten aburridas, ni tan complejas que generen ansiedad.

En el contexto docente, la absorción puede verse obstaculizada por interrupciones constantes, fragmentación del tiempo de trabajo, exceso de tareas administrativas que desvían la atención de la labor pedagógica central, o falta de tiempo suficiente para la preparación cuidadosa de



clases, de modo que las intervenciones orientadas a fortalecer esta dimensión deberían contemplar la protección de tiempos de trabajo concentrado, la reducción de interrupciones innecesarias, la racionalización de requerimientos administrativos y la provisión de recursos que faciliten la planificación pedagógica de alta calidad.

El resultado de que la realización personal constituye el único predictor significativo del desempeño docente entre las dimensiones del burnout resulta teóricamente relevante y prácticamente significativo. Este resultado converge con investigaciones previas que documentan que la dimensión motivacional del bienestar docente (sentido de logro, competencia percibida, significado del trabajo) predice el desempeño profesional con mayor consistencia que las dimensiones de desgaste emocional.

En esta línea, Romero et al. (2023) proponen que la realización personal funciona como un recurso psicológico que sostiene la inversión de esfuerzo en el trabajo, la persistencia ante las dificultades y la búsqueda de mejora continua. Los docentes que perciben su trabajo como significativo, que experimentan sentimientos de competencia y que identifican logros concretos en su labor pedagógica mantienen niveles más altos de motivación intrínseca, lo cual se traduce en mayor dedicación a la planificación, mayor creatividad metodológica, mejor gestión del aula y relaciones más significativas con estudiantes.

La ausencia de efectos significativos del agotamiento emocional y la despersonalización sobre el desempeño, aunque pueda parecer contraintuitiva, admite varias interpretaciones teóricas. En primer lugar, es posible que niveles moderados de estas dimensiones, como los encontrados en esta muestra, no sean suficientes para impactar significativamente el desempeño, especialmente cuando el profesorado cuenta con recursos compensatorios (experiencia profesional, apoyo de colegas, sentido de responsabilidad) que les permiten sostener su rendimiento a pesar del cansancio o el distanciamiento emocional.

En segundo lugar, los instrumentos de evaluación del desempeño utilizados institucionalmente pueden enfocarse predominantemente en aspectos técnicos de la práctica docente (planificación, metodología, evaluación) que son relativamente independientes del estado emocional del profesor, al menos en el corto plazo. Dimensiones más sutiles del desempeño, como la calidad de las relaciones con estudiantes, la capacidad de inspirar o motivar, o la atención a las necesidades emocionales del estudiantado, podrían ser más sensibles al agotamiento y la despersonalización, pero no quedar suficientemente reflejadas en los sistemas de evaluación estandarizados.

La ausencia de efectos significativos de vigor y dedicación sobre el desempeño, junto con la tendencia positiva observada para absorción, sugiere que la relación entre engagement y desempeño docente es más compleja y contextualmente dependiente de lo que sugieren modelos teóricos simplificados. Al respecto, Giauque et al. (2024) proponen que el engagement predice el desempeño de manera más consistente en contextos laborales caracterizados por alta autonomía, donde el trabajador tiene margen para traducir su motivación en iniciativas concretas que impacten los resultados. En contextos altamente regulados, como el sistema educativo público ecuatoriano, donde aspectos sustantivos de la práctica docente están estandarizados mediante currículos prescritos, metodologías recomendadas y sistemas de evaluación uniformes, el margen para que las diferencias individuales en motivación se traduzcan en diferencias de desempeño puede ser más limitado.

Asimismo, es posible que la relación entre engagement y desempeño esté mediada por otras variables no contempladas en este estudio, como las habilidades pedagógicas, la formación inicial, la experiencia acumulada o el acceso a recursos didácticos, de modo que un docente altamente motivado pero con limitadas competencias pedagógicas o recursos materiales puede no traducir su engagement en desempeño superior, mientras que un docente con motivación moderada pero alta experiencia y buenos recursos puede obtener resultados destacados. La tendencia observada para la dimensión de absorción sugiere que la concentración plena y el disfrute del trabajo pueden constituir mecanismos a través de los cuales el engagement impacta el desempeño, siendo que cuando los docentes logran involucrarse profundamente en la planificación y ejecución de sus clases, experimentando estados de flujo que caracterizan a



la absorción, es más probable que desarrollen propuestas pedagógicas innovadoras, atiendan con mayor sensibilidad las necesidades individuales del estudiantado y mantengan la persistencia necesaria para alcanzar los objetivos educativos.

Los resultados obtenidos pueden interpretarse productivamente desde el modelo demanda-recursos laborales propuesto por Bakker y Demerouti (2013). La coexistencia de niveles moderados de burnout y engagement en la misma muestra, lejos de ser contradictoria, resulta coherente con la propuesta central del modelo: demandas y recursos laborales activan procesos psicológicos paralelos que pueden coexistir en el mismo individuo. El proceso de deterioro de la salud, evidenciado en el tercio del profesorado con baja realización personal, sugiere que las demandas laborales (carga de trabajo, presión evaluativa, exigencias emocionales) superan, al menos en ciertos aspectos, los recursos disponibles (reconocimiento, apoyo institucional, oportunidades de desarrollo). Simultáneamente, el proceso motivacional, reflejado en los niveles moderados de engagement, indica que existen recursos laborales (relaciones con colegas, autonomía relativa, sentido de propósito) que sostienen el compromiso con el trabajo, aunque sin alcanzar niveles óptimos.

En este contexto, Gynning et al. (2024) documentan que la distribución desigual de recursos laborales según la posición jerárquica constituye un factor estructural que afecta el bienestar en profesiones de servicios humanos. En el contexto educativo, los docentes suelen tener acceso limitado a recursos como la participación en decisiones institucionales, el reconocimiento de su experticia profesional o la flexibilidad para adaptar sus condiciones de trabajo, recursos que sí están disponibles para quienes ocupan posiciones administrativas o directivas. Esta desigualdad en el acceso a recursos puede explicar por qué el profesorado presenta engagement moderado en lugar de alto, y por qué persisten vulnerabilidades en dimensiones como la realización personal. Mientras que las intervenciones derivadas del modelo JD-R deberían orientarse simultáneamente en dos direcciones: reducción de demandas y fortalecimiento de recursos. En cuanto a las demandas, estrategias como la racionalización de tareas administrativas, la distribución equitativa de responsabilidades, la provisión de tiempos adecuados de preparación y recuperación, y la reducción de presiones evaluativas innecesarias pueden contribuir a prevenir el burnout, mientras que respecto a los recursos, iniciativas como el reconocimiento sistemático del buen desempeño, la creación de espacios de participación docente en decisiones institucionales, el fomento de comunidades de aprendizaje profesional y la provisión de oportunidades de desarrollo pueden fortalecer el engagement.

CONCLUSION

El estudio determinó que la carga laboral impacta el desempeño profesional docente de la Unidad Educativa Mayor Galo Miño fundamentalmente a través de la dimensión motivacional del bienestar laboral, más que por mecanismos de desgaste emocional, puesto que la evidencia demuestra que la realización personal constituye el único factor determinante del rendimiento profesional ($\beta = 0.199$, $p = 0.011$), explicando el 37.6% de su varianza, mientras que el agotamiento emocional, la despersonalización y las dimensiones del engagement no ejercen efectos estadísticamente significativos. Este hallazgo revela que la sobrecarga laboral en esta institución afecta el desempeño docente no cuando genera cansancio o distanciamiento dimensiones que se mantienen en niveles bajos en la mayoría del profesorado, sino cuando erosiona el sentido de logro, competencia y trascendencia profesional, condición que afecta a un tercio del cuerpo docente, de manera que la relación entre carga de trabajo y desempeño opera primordialmente mediante la degradación del componente motivacional: cuando los docentes pierden la percepción de eficacia y significado de su labor, su rendimiento profesional disminuye, independientemente de su nivel de energía o compromiso emocional. Por tanto, las intervenciones institucionales orientadas a mejorar el desempeño deben priorizar el fortalecimiento de la realización personal mediante reconocimiento sistemático, oportunidades de desarrollo profesional y participación en decisiones pedagógicas, por sobre estrategias enfocadas únicamente en reducir cargas administrativas o prevenir el agotamiento emocional.



FINANCIAMIENTO

No monetario

CONFLICTO DE INTERÉS

No existe conflicto de interés con personas o instituciones ligadas a la investigación.

AGRADECIMIENTOS

A los docentes de la Unidad Educativa Mayor Galo Miño.

REFERENCIAS

- Abós, Á., Sevil, J., Sanz-Remacha, M., Corral, A., & Estrada, S. (2019). How do sources of teachers' stress affect the development of burnout? An analysis among physical education teachers. *ESHPA – Education, Sport, Health and Physical Activity*, 3(1), 1–15.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2013). La teoría de las demandas y los recursos laborales [The job demands-resources theory]. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 29, 107–115. <https://doi.org/10.5093/tr2013a16>
- Balcázar, J. (2014). Influencia del estrés laboral en el desempeño académico del docente de educación secundaria [Influence of work stress on the academic performance of secondary education teachers]. *LOGOS*, 2(1). <https://doi.org/10.21503/log.v2i1.350>
- Baldeón-Dávila, M. R., Janampa-López, L. R., Rivera-Lucas, J. A., & Santivañez-Meza, L. M. (2023). Síndrome de burnout: una revisión sistemática en Hispanoamérica [Burnout syndrome: A systematic review in Latin America]. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1). <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.378>
- Burgos-Briones, J. G., Cevallos-Ponce, V. N., & Anchundia-Párraga, J. D. (2019). Síndrome de burnout y calidad educativa docente [Burnout syndrome and teaching educational quality]. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 4(8). <https://doi.org/10.35381/r.k.v4i8.481>
- Charria-Ortiz, V. H., Romero-Caraballo, M. P., & Sarsosa-Prowesk, K. (2022). Bienestar laboral y condiciones de trabajo en docentes de primaria y secundaria [Work well-being and working conditions in primary and secondary teachers]. *CES Psicología*, 15(3). <https://doi.org/10.21615/cesp.5984>
- Cornejo-Báez, W., & Cornejo-de-Campos, G. (2015). Síndrome de burnout, motivación y calidad de vida en docentes de ICA [Burnout syndrome, motivation and quality of life in teachers from ICA]. *Revista Enfermería La Vanguardia*, 3(1). <https://doi.org/10.35563/revan.v3i1.245>
- Fernandes, M. do C., & Martins, V. (2023). Personal resources, work demands and work outcomes: A test of the JD-R model. *Open Journal of Business and Management*, 11(4), 1704–1722. <https://doi.org/10.4236/ojbm.2023.114096>
- Garcés-Delgado, Y., García-Álvarez, E., López-Aguilar, D., & Álvarez-Pérez, P. R. (2023). Incidencia del género en el estrés laboral y burnout del profesorado universitario [Incidence of gender on work stress and burnout in university faculty]. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 21(3). <https://doi.org/10.15366/reice2023.21.3.003>
- Giauque, D., Cornu, F., & Pacht, S. (2024). The relationship between new ways of working and employee engagement: First and foremost a matter of environment fit. *Administrative Sciences*, 14(12). <https://doi.org/10.3390/admsci14120338>
- Gynning, B. E., Karlsson, E., Teoh, K., Gustavsson, P., Christiansen, F., & Brulin, E. (2024). Contextualising the job demands-resources model: A cross-sectional study of the



psychosocial work environment across different healthcare professions. *Human Resources for Health*, 22(1). <https://doi.org/10.1186/s12960-024-00958-1>

- Korsakienė, R., Stankevičienė, A., & Nawal, A. (2024). Work engagement and individual performance of teachers: The role of job demands and job resources. *Problems and Perspectives in Management*, 22(3), 528–541. [https://doi.org/10.21511/ppm.22\(3\).2024.40](https://doi.org/10.21511/ppm.22(3).2024.40)
- Onyishi, I. E., Nohe, C., Ugwu, F. O., Amazue, L. O., & Hertel, G. (2024). When high work engagement is negative for family tasks: Mechanisms and boundary conditions. *Frontiers in Psychology*, 15, Article 1403701. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1403701>
- Prieto-Molinari, D. E., & Choy-Vessoni, R. A. (2023). Desempeño docente: las consecuencias del burnout y su relación con factores protectores [Teaching performance: The consequences of burnout and its relationship with protective factors]. *Propósitos y Representaciones*, 11(3). <https://doi.org/10.20511/pyr2023.v11n3.1812>
- Romero, V., Núñez, J. C., Freire, C., & Ferradás, M. del M. (2023). Funcionamiento psicológico adaptativo y burnout en docentes: implicaciones sobre los procesos instruccionales [Adaptive psychological functioning and burnout in teachers: Implications for instructional processes]. *Psychology, Society & Education*, 15(1). <https://doi.org/10.21071/pse.v15i1.15345>
- Salvadorinho, J., & Teixeira, L. (2023). Happy and engaged workforce in Industry 4.0: A new concept of digital tool for HR based on theoretical and practical trends. *Sustainability*, 15(3). <https://doi.org/10.3390/su15032781>
- Teixeira, P. M. R., & Santos, F. C. A. (2024). Work engagement measures: A systematic literature review. *Universitas Psychologica*, 23, 1–16. <https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy23.wems>

Derechos de autor: 2025 Por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>