

UPV - EPSA



UNIVERSITAT
POLITÈCNICA
DE VALÈNCIA

CAMPUS D'ALCOI

Estudio del bienestar psicológico en estudiantes universitarios del campus de Alcoy de la Universitat Politècnica de València

Trabajo Final de Grado – Administración de Empresas

Iván Felipe Abad

Tutor: Vicente Díez Valdés

Julio 2020.

Sumario

Resumen	3
1. Introducción	4
2. Modelo Teórico	12
3. Objetivo y justificación	14
4. Hipótesis.....	15
5. Metodología.....	17
5.1 Procedimiento	17
5.2 Muestra	17
5.3 Instrumentos de medida	17
6. Análisis de datos y resultados.....	20
7.1 Análisis Descriptivo.	20
7.2 Análisis de correlación.....	53
7.3 Análisis causal.....	55
7. Discusión y Conclusiones	67
Tabla de Ilustraciones.....	69
8. Bibliografía.....	69

Resumen

Las universidades españolas están preocupadas por ofrecer una enseñanza de calidad, para lo que es necesario estudiar las variables del proceso enseñanza-aprendizaje. En este trabajo pretendemos identificar los obstáculos y facilitadores, que los estudiantes de las 12 titulaciones que estudian en el campus de Alcoy de la Universitat Politècnica de València, pueden encontrar en la realización de sus actividades académicas en relación con el bienestar psicológico y desempeño académico.

Resum

Les universitats espanyoles estan preocupades per oferir un ensenyament de qualitat, per a la qual cosa es necessari estudiar les variables del procés d'ensenyament -aprenentatge. En aquest treball pretenem identificar els obstacles i facilitadors, que els estudiants de les 12 titulacions que estudien al campus d'Alcoi de la Universitat Politècnica de València, puguen trobar en la realització de les seues activitats acadèmiques en relació amb el benestar psicològic i acompliment acadèmic.

Palabras Clave: Obstáculos, facilitadores, burnout, engagement, desempeño académico, autoeficacia, satisfacción.

Paraules Clau: Obstacles, facilitadors, burnout, engagement, acompliment acadèmic, autoeficacia, satisfacció.

1. Introducción

Desde un tiempo atrás la docencia se ha considerado como una de las profesiones con mayor propensión al estrés en cualquiera de los niveles educativos existentes. Así lo comentaban Golg y Roth en su obra de 1993 *Teachers managing stress and preventing burnout. The professional health solution* (Golg y Roth, 1993).

En el ámbito educativo las características de las labores propias de la profesión pueden resultar negativas para el docente si no se poseen los recursos necesarios, especialmente a nivel emocional, lo que lleva a percibir las situaciones como una amenaza. Pero estos efectos no se limitan al profesorado, sino que también son aplicables a los estudiantes. Sin embargo, estas situaciones y sus características pueden repercutir en consecuencias positivas si se plantean como retos y se afrontan con los recursos necesarios para su consecución. Superar estos retos y alcanzar objetivos supone un aumento de la autoestima y un sentimiento de satisfacción.

Por tanto, una misma situación puede suponer un reto o una amenaza según el individuo. Investigaciones de Cifre, Llorens, Salanova y Martínez aplicadas en enseñanza secundaria han evidenciado la importancia de variables sociodemográficas y profesionales como el género o el nivel educativo señalándolas como causas del estrés y del bienestar psicológico y de las consecuencias que estas acarrearán sobre la persona y la organización (Cifre, Llorens, Salanova y Martínez, 2003). Entre estas consecuencias figuran el burnout y el engagement.

El síndrome de burnout, también conocido como síndrome de quemarse en el trabajo, presenta en la actualidad su máximo nivel de afección al tratarse de uno de los trastornos más habituales entre los trabajadores. Desde hace décadas los investigadores han estado estudiando el fenómeno a través de sus causas y consecuencias aportando distinta información y definiciones.

Fue Freuderberger en 1974 quien definió el burnout como “una combinación de cansancio emocional crónico, fatiga física, pérdida de interés por la actividad laboral, baja realización personal y deshumanización en el cuidado y atención a los usuarios” (Freuderberger, 1974).

Aunque, posteriormente han surgido otras definiciones como la de Maslach y Jackson de 1981, que lo definían como “respuesta al estrés laboral crónico, caracterizada por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja y hacia la propia profesión, así como una vivencia de encontrarse emocionalmente agotado” (Maslach y Jackson, 1981).

También Scaufeli y Enzmann lo definían en 1998 como “un estado mental persistente, negativo, relacionado con el trabajo en individuos ‘normales’ que se caracteriza principalmente por agotamiento emocional, que se acompaña de distrés, un sentimiento de reducida competencia, poca motivación y el desarrollo de actitudes disfuncionales en el trabajo” (Scaufeli y Enzmann, 1998).

Encontramos en estas definiciones puntos en común, lo que nos lleva al conocido como síndrome tridimensional de agotamiento emocional, pérdida de realización personal o baja eficacia y despersonalización o cinismo. El agotamiento emocional se considera la dimensión más cercana a una variable de estrés. Sus características principales son un sentimiento de desgaste y agotamiento de recursos emocionales y la sensación de no poder ofrecer nada a los demás. Esto puede deberse a demandas excesivas o características de la actividad a desempeñar que lleven a un agotamiento emocional. La despersonalización o cinismo hace referencia a la falta de apego, el desarraigo, la disminución de capacidad de contacto y adopción de actitud distante, negativa y fría. Habitualmente este cinismo se debe a la frustración y al sentimiento de no pertenencia. Finalmente la falta de realización personal presenta síntomas como sentimiento de inadecuación, falta de competencia, disminución de expectativas y eficacia. Entre las causas figuran la falta de motivación por incumplimiento de objetivos y otros factores.

En los últimos tiempos las investigaciones se han ampliado. Como resultado del *Maslach Burnout Inventory-Student Survey* (MBI-SS) por Schaufeli (2002), el concepto de burnout se ha visto ampliado a todas las profesiones y grupos de ocupación. Lejos de quedar restringido a los servicios directos con personas como profesiones relacionadas con la salud, la educación o trabajos sociales.

También se ha ampliado a campos pre-ocupacionales como el burnout académico, que procederemos a estudiar en este proyecto. Así, se ha podido demostrar empíricamente que los estudiantes también padecen el burnout observable en todas sus dimensiones: agotamiento, falta de eficacia y cinismo.

El síndrome de quemarse en el trabajo puede estudiarse desde dos puntos de vista principales: el clínico y el psicosocial.

- El criterio clínico define el burnout como *“un estado al que llega un sujeto como consecuencia del estrés laboral”* (Schaufeli, 2002).
- Mientras que el aspecto psicosocial lo define como *“Un proceso o una respuesta principalmente emocional que surge de una serie de manifestaciones diferenciadas en las distintas etapas que se generan por interacción de las características de entorno laboral y las personales”* (Schaufeli, 2002).

En este estudio atenderemos la definición psicosocial, que expone que el burnout es consecuencia de un proceso causado por una serie de manifestaciones con diferentes etapas. Etapas en las que actitud y conducta profesional o académica del individuo cambian de forma negativa. Existen varias clasificaciones respecto a los episodios que conforman el burnout. Pero se pueden destacar cinco fases principales en el desarrollo del síndrome.

- Fase inicial de entusiasmo: frente a un nuevo puesto de trabajo o conjunto de tareas la persona muestra energía y entusiasmo, sin importarle alargar la jornada laboral. A esto se añaden expectativas positivas respecto a sus responsabilidades
- Fase del estancamiento: se valoran las contraprestaciones que ofrece el trabajo, percibiendo el desequilibrio en la relación esfuerzo recompensa. No se cumplen las expectativas profesionales y se rompe equilibrio entre demandas y recursos causando estrés. La persona se siente incapaz de dar una respuesta eficaz.
- Fase de frustración: la frustración y desilusión se hace presente en el individuo. El trabajo pierde sentido y la persona se vuelve irritable, surgiendo conflictos en el grupo de trabajo. La salud puede verse afectada y surgir problemas fisiológicos, conductuales y emocionales.

- Fase de apatía: se dan cambios en la actitud y conducta, el llamado afrontamiento defensivo. Algunas de estas conductas son la tendencia a tratar de forma distante a clientes y compañeros. Se antepone la satisfacción personal a la mejora de servicio al cliente.
- Fase de agotamiento severo: se produce un colapso emocional con consecuencias para la salud notables. El trabajador puede llegar a abandonar su puesto por el sentimiento de frustración e insatisfacción.

Autores como Grau y Chacón (1998) expusieron que: “un problema paralelo a Burnout es la diferencia con otros síntomas con los que suele ser confundido” (Grau y Chacón, 1998). Algunos de estos síntomas pueden ser depresión, ansiedad, insatisfacción laboral, fatiga, etc. Para tratar de diferenciarlo, indican que el burnout es fruto de la interacción de diversas variables:

- Afectivas: caracterizadas por agotamiento emocional y despersonalización.
- Aptitudinales: caracterizadas por falta de realización personal.
- Actitudinales: caracterizadas por despersonalización y falta de realización

Por otro lado, la aparición del engagement se debe a la influencia de la psicología positiva, que se centra en el desarrollo óptimo y los aspectos positivos y no en las disfunciones. Esta tendencia dirige el interés de algunas investigaciones sobre burnout hacia el engagement, entendiéndolo como el opuesto al burnout. Este interés se debe en gran parte al estudio de Seligman y Csikszentmihalyi (M. Seligman, Peterson, 2005)

El engagement se define según Schaufeli y Bakker como “un estado mental positivo relacionado con el trabajo y caracterizado por vigor, dedicación y absorción” (Schaufeli y Bakker, 2004). De igual forma que en el burnout, cada una de las dimensiones que componen el engagement está causada por fuentes diversas y presenta síntomas distintos.

- El vigor es la fuerza o energía interna de un sujeto, que aporta a mejorar la resistencia mental y la inversión de esfuerzo en el trabajo a realizar incluso ante dificultades u obstáculos. Una de las fuentes principales de este vigor es la motivación, por incorporarse a un nuevo puesto, por fijación de objetivos alcanzables u otros.
- La dedicación hace referencia al nivel de implicación, así como a la expresión de entusiasmo, inspiración y orgullo en la actividad. Algunas muestras de dedicación pueden ser implicación en trabajos en grupo, aportación de nuevas ideas y proyectos y otros.
- Finalmente, la absorción se da cuando la concentración es total y se pierde la noción del tiempo, experimentando incluso dificultades para desconectar de la actividad por disfrutar del proceso y concentración experimentados.

Así pues, observamos que el engagement puede suponer una influencia positiva en el funcionamiento personal y social, y por tanto en el laboral o académico. Esto se debe a que el engagement es una consecuencia provocada por altos niveles de eficacia. A pesar de la escasa abundancia de los estudios al respecto, los resultados muestran una influencia positiva del engagement en el ámbito académico.

El concepto engagement supone un indicador de la motivación personal por el estudio en nuestro caso. El engagement es consecuencia de un sentimiento prolongado de autoeficacia, que a su vez supone un mecanismo auto motivador. Al observar él

mismo las competencias con las que cuenta la persona se impone objetivos que llevan al esfuerzo y la persistencia.

Como hemos podido observar en la información tratada con anterioridad, tanto el síndrome de burnout como el de engagement se retroalimentan de las acciones y conductas que presente el individuo.

La consecución de éxitos y el logro de objetivos aumentan la confianza en las competencias con las que cuenta el estudiante. Esto genera un círculo en espiral positivo que lleva a su vez al logro de más éxitos. Por otro lado, la falta de confianza también ejerce una influencia notable en el sujeto, llevando a malestar psicológico y conductas poco exitosas. Así se genera una espiral negativa que conlleva sentimiento de incompetencia y desconfianza.

A estas causas se le suman también otros elementos conocidos como obstáculos y facilitadores organizacionales. Tal como reflejan los estudios de Agut, Grau, Burriel y Salanova, estos elementos son percibidos por el profesional en el desempeño de su trabajo y pueden provocar efectos sobre su estado emocional y afectivo (Grau, Agut, Burriel, Salanova, 2000). Esto no se restringe a los profesionales, sino que los estudiantes también sufren los efectos positivos y adversos de facilitadores y obstáculos respectivamente. Los obstáculos del ambiente de trabajo pueden reducir el desempeño y afectar de forma negativa al bienestar psicológico del individuo, ya que hacen necesario un esfuerzo adicional psicológico o físico para su superación, por lo que se conocen como barreras de actuación. Los facilitadores contribuyen a solucionar obstáculos, ya que son estrategias y acciones cuyo propósito es aminorar los inconvenientes causados por los obstáculos. Estos facilitadores mejoran el desempeño y afectan de forma positiva al bienestar psicológico de la persona. Por tanto, los facilitadores y obstáculos percibidos en el desempeño de la actividad pueden afectar a los estados afectivos y emocionales del sujeto.

Se entiende por obstáculo aquellos factores del ambiente de trabajo con capacidad para restringir el desempeño, requiriendo un esfuerzo adicional por parte de las personas para superarlo, ya sea físico o psicológico. Las consecuencias de estos obstáculos o barreras de actuación tienen consecuencias como la falta de bienestar psicológico y un bajo desempeño que pueden llevar a la situación de burnout.

- Obstáculos: falta de motivación, competitividad, necesidades económicas, presión, dificultades en desplazamiento.

Por su parte, los facilitadores son aspectos que contribuyen a la resolución de los obstáculos. Es decir, acciones y estrategias destinadas a disminuir los inconvenientes causados por los obstáculos que interfieren en el desempeño y eficacia. Estos facilitadores incluyen tanto el esfuerzo requerido para eliminar los obstáculos, como la supervisión y medidas posteriores que afecten a los recursos humanos o áreas requeridas.

- Facilitadores: transporte, becas, compañerismo, motivación, recursos económicos, autonomía, apoyo de familiares y amigos.

Estudios realizados en educación secundaria han demostrado esta relación entre facilitadores, obstáculos y bienestar psicológico a través de su efecto sobre el burnout o síndrome de estar quemado (Salanova y Schaufeli, 2000).

Siguiendo esta línea, resulta interesante destacar el estudio de Llorens, que relaciona los elementos citados para enfocar dos modelos de predicción de la autoeficacia. La vía positiva, en la que la apreciación de facilitadores tiene relación directa con un mayor engagement y como consecuencia una mayor autoeficacia. Y la vía negativa, que se centra en que la percepción de obstáculos lleva a altos niveles de burnout y esto su vez lleva a bajos niveles de autoeficacia (Llorens, 2005).

Conocer los facilitadores y obstáculos con los que cuenta un alumno es de gran importancia para conocer su situación y realizar una propuesta de mejora acorde a esta. El propósito es optimizar la transmisión y adquisición de conocimientos analizando los elementos que afectan a la calidad de la enseñanza.

Bandura presenta una definición de autoeficacia, entendida como “creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos que producirán determinados logros o resultados” (Bandura, 1977). Es decir, se centra en la confianza en uno mismo para alcanzar los objetivos establecidos.

Siguiendo la Teoría Social Cognitiva hay cuatro fuentes principales de autoeficacia:

1. Experiencias de éxito: la consecución de éxitos en tareas concretas puede aumentar considerablemente la autoeficacia. Por otro lado, los fracasos constantes y repetidos pueden disminuir su nivel.
2. Experiencia vicaria: observar los logros ajenos puede motivar y aumentar la confianza de los observadores, repercutiendo positivamente en su autoeficacia. No obstante, observar conductas y comportamientos negativos también puede desmotivar al sujeto. Puede llegar a bajar su autoeficacia por desilusión e imitación de conductas observadas.
3. Persuasión verbal: las críticas constructivas, evaluaciones verbales, palabras de ánimo o elogios de compañeros y superiores pueden elevar la autoeficacia. Sin embargo, las críticas destructivas, comentarios adversos y vejaciones entre otros elementos pueden provocar el efecto adverso reduciéndola notablemente.
4. Estados emocionales y somáticos: las emociones con un efecto positivo aumentan la eficacia. Algunas de estas emociones pueden ser compañerismo, sentimiento de pertenencia, felicidad por seguridad y condiciones laborales, etc. Surge el efecto contrario ante emociones de efecto negativo bajando la eficacia con emociones como soledad, aislamiento, inseguridad u otros.

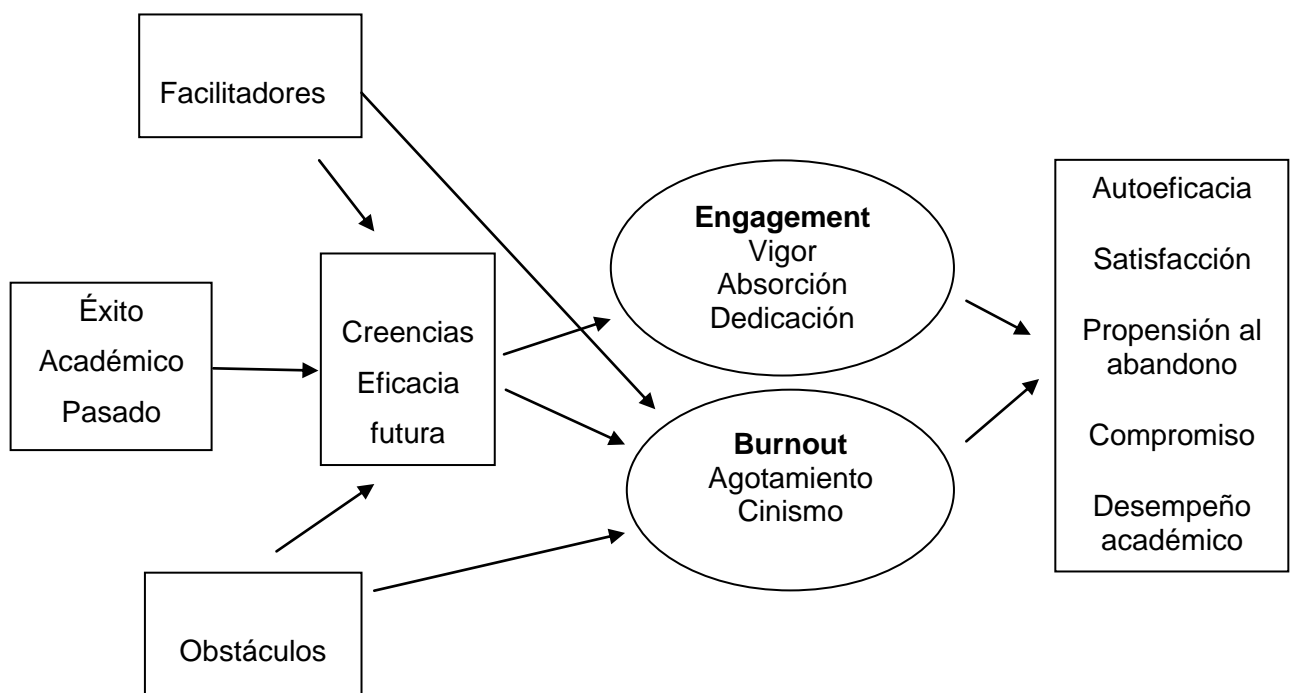
Atendiendo a toda esta información, en este proyecto centraremos la atención sobre los estudiantes para tratar de ampliar los datos y estudios existentes hasta la fecha. Concretamente sobre los estudiantes de la Escuela Politécnica Superior de Alcoy, perteneciente a la Universitat Politècnica de València. Observaremos como afectan los distintos elementos citados al estudiante y a su bienestar psicológico a través de la relación entre estos. Para ello probaremos un modelo de relación de los distintos elementos, fruto de las hipótesis a estudiar.

2. Modelo Teórico

En la actualidad el afrontamiento de nuevos retos requiere esforzadas dosis de confianza en uno mismo, y cuando se saborea el éxito nos sentimos más confiados en las propias competencias generando así una especie de círculo en espiral positivo. Sin embargo, la falta de confianza también produce el mismo proceso de influencia creencias-conducta, pero esta vez de forma negativa generando tanto malestar psicológico como conductas poco exitosas. A su vez, estas conductas conllevan mayores creencias de incompetencia y desconfianza en uno mismo generando así una especie de círculo en espiral negativo.

Estos procesos psicosociales se enmarcan en la Teoría Social Cognitiva cuyo autor Albert Bandura (1997, 1999, 2001); define la autoeficacia como las “creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para producir determinados logros futuros” (Bandura, 1997, p. 3).

Por lo tanto la Teoría Social Cognitiva de Bandura (1997), propone la existencia de un ‘círculo virtuoso’ entre estas variables: a mayor éxito en el pasado, mayores creencias de eficacia académica, y mejor bienestar psicológico (bajo burnout y alto engagement) lo que redundará a su vez en mayor éxito futuro. El proceso contrario supondría que el fracaso académico llevaría a peor bienestar psicológico y mayor fracaso en el futuro.



Vamos a poner a prueba el modelo sobre los antecedentes y consecuentes de las creencias de eficacia utilizando modelos de ecuaciones estructurales. En primer lugar, hay una espiral positiva, mayor éxito académico pasado, mayores creencias de eficacia, que a su vez generarán mayores niveles de engagement (vigor, absorción y dedicación). Esto se relacionaría con mayores niveles de autoeficacia, satisfacción, compromiso y desempeño académico. Así mismo se relacionaría de manera negativa con la propensión al abandono.

Además, vamos a poner a prueba un segundo modelo que asume que existe una espiral negativa, de forma que, a menor éxito académico pasado y menores creencias de eficacia futura, aumenta el burnout (Agotamiento, cinismo) que se relacionaría con menores niveles de autoeficacia, satisfacción, compromiso y desempeño académico. Así mismo se relacionaría de forma positiva con la propensión al abandono.

Los resultados que esperamos encontrar de acuerdo con Salanova (2003), son que a mayor éxito académico pasado, mayores creencias de eficacia presentes, que a su vez generarán mayores niveles de engagement presentes y mayor éxito académico futuro. Estos resultados muestran evidencia empírica del modelo espiral positivo de las creencias de eficacia académica. Además, las creencias de eficacia juegan un papel de mediación completa en las relaciones entre éxito académico, engagement y desempeño futuro.

En cuanto a los Facilitadores pueden mejorar el desempeño y el bienestar psicológico. En contexto educativo se ha mostrado esta relación entre obstáculos, facilitadores y bienestar psicosocial (García-Renedo y Llorens, 2003) y más concretamente entre obstáculos y facilitadores y el nivel de burnout (Salanova y Schaufeli, 2000).

3. Objetivo y justificación

Objetivo General

Estudiar el bienestar psicológico en estudiantes universitarios del campus de Alcoi de la UPV, poniendo a prueba el modelo espiral en donde se analiza el burnout y el engagement entre estudiantes universitarios españoles

Objetivo Específicos

Los objetivos específicos del presente estudio son en primer lugar, explorar los principales obstáculos y facilitadores del trabajo del estudiante, y las diferencias en función del centro de estudios o facultad. En segundo lugar, analizar el bienestar psicológico de los estudiantes en la Universidad considerando diferencias en función del centro y curso, su relación con los obstáculos y facilitadores y con el rendimiento académico.

Justificación

Los estudiantes no son trabajadores desde un punto de vista estricto, pero desde una perspectiva psicológica, la mayor parte de las actividades que un estudiante realiza relacionado con sus estudios son comparables con las que realiza cualquier trabajador. La mayor parte de los estudiantes pasan una gran parte de su tiempo estudiando, asistiendo a clases, etc. Realizan, por tanto, un gran esfuerzo mental y también emocional. De modo que las condiciones en que se realizan esas tareas, las relaciones con los compañeros y profesores, el trabajo mismo que se hace, y las opiniones sobre este tienen gran importancia en su vida como estudiantes. Se puede aplicar los mismos modelos que en el estudio de la conducta en las organizaciones.

4. Hipótesis

Hipótesis generales:

Esperamos que las creencias de eficacia futura se asociarán negativamente con el burnout y positivamente con el engagement. Esto es, las creencias de eficacia estarán relacionadas con un menor burnout y un mayor engagement. Las creencias de eficacia percibida se asociarán positivamente con el engagement, que a su vez, se asociará positivamente con la Autoeficacia, Satisfacción, compromiso y Desempeño académico (modelo espiral hacia arriba). La creencias de eficacia percibida se asociará negativamente con el burnout, que su vez, se asociará negativamente con Autoeficacia, Satisfacción, compromiso y Desempeño académico (modelo espiral hacia abajo).

Hipótesis específicas:

H1. Las creencias de eficacia futura se asociarán negativamente con el agotamiento.

H2. Las creencias de eficacia futura se asociarán negativamente con el cinismo.

H3. Las creencias de eficacia futura se asociarán positivamente con la autoeficacia.

H4. Las creencias de eficacia futura se asociarán positivamente con la dedicación.

H5. Las creencias de eficacia futura se asociarán positivamente con la absorción.

H6. Las creencias de eficacia futura se asociarán positivamente con el vigor.

H7. El agotamiento se asociará negativamente con la autoeficacia.

H8. El agotamiento se asociará negativamente con la satisfacción.

H9. El agotamiento se asociará positivamente con la propensión al abandono.

H10. La escala de facilitadores se asocia negativamente con el agotamiento.

H11. La escala de facilitadores se asocia negativamente con el cinismo.

H12. La escala de facilitadores se asocia positivamente con las creencias de eficacia.

H13. La escala de obstáculos se asocia positivamente con el agotamiento.

H14. La escala de obstáculos se asocia positivamente con el cinismo.

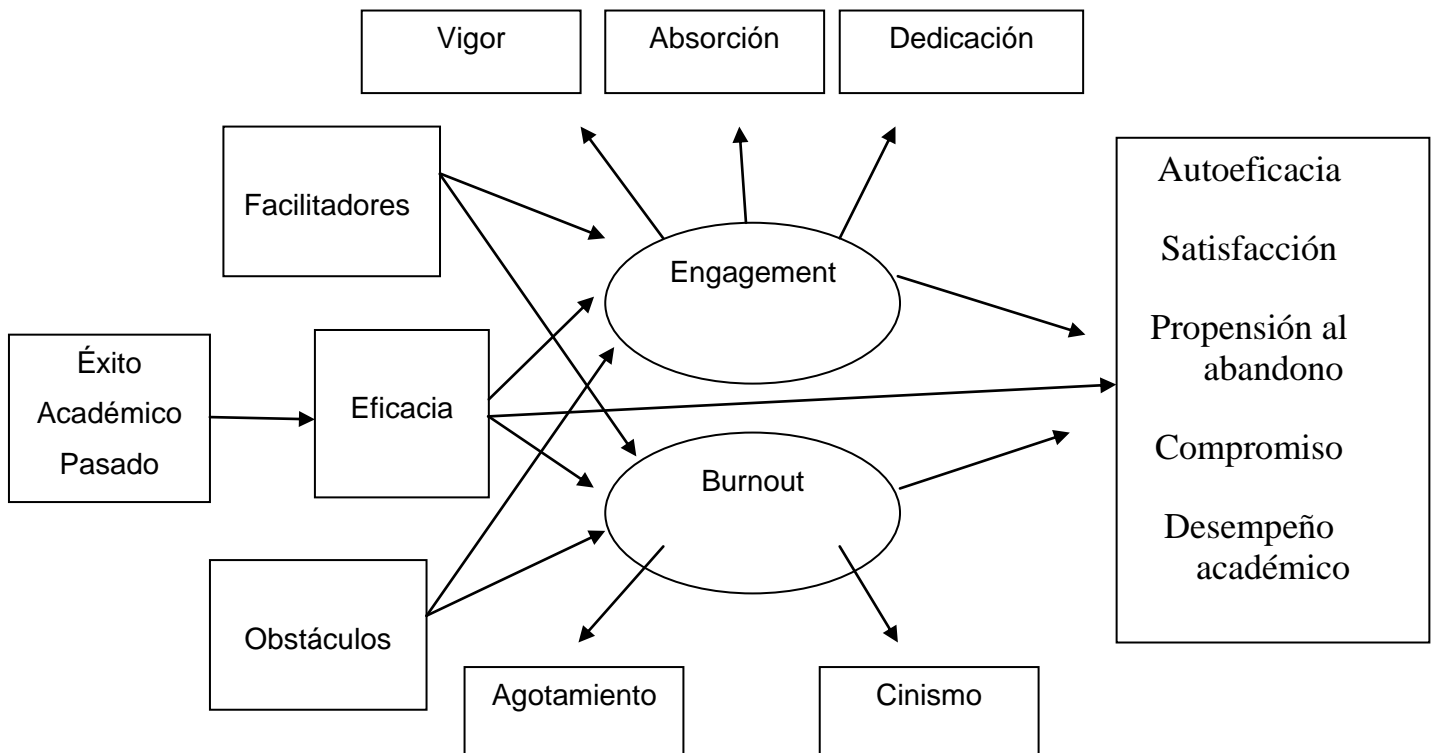
H15. La escala de obstáculos se asocia negativamente con las creencias de eficacia.

H16. La absorción se asocia positivamente con el compromiso.

H17. El vigor se asocia positivamente con el compromiso.

H18. La dedicación se asocia negativamente con la propensión al abandono.

H19. La dedicación se asocia positivamente con la satisfacción.



5. Metodología

5.1 Procedimiento

5.2 Muestra

La muestra a estudiar está formada por 133 estudiantes de la Universidad Politécnica de Valencia, concretamente de la Escuela Politécnica Superior de Alcoy. La muestra la componen un 52,63% de hombres y 47,37% de mujeres, con una edad mínima de 18 años, una máxima de 37 años y una edad media de 22,39 años. Para realizar el estudio se creó un cuestionario de 123 preguntas que abarcaban las variables influyentes que comentaremos a continuación. Los participantes debían contestar a las preguntas mediante una escala Linkert, que medía el grado en el que estaban de acuerdo con cada afirmación que se planteaba en las cuestiones. Contaban con siete grados divididos entre números enteros, cuyos significados cambiaban en función del aspecto a valorar.

5.3 Instrumentos de medida

Variables socio-demográficas y académicas: para concretar el perfil del estudiante encuestado se preguntó su edad, sexo y titulación.

Para la medición del burnout se han considerado sus dos dimensiones básicas; el agotamiento y el cinismo. Junto a creencias de eficacia académica. Se han dividido en ítems para precisar más la información y mediciones al respecto. En este caso la escala Linkert iba de 0 (nunca) a 6 (todos los días) para indicar la frecuencia valorada por el estudiante.

Agotamiento: se inquirió en este aspecto mediante preguntas sobre los posibles aspectos de esta variable; el agotamiento emocional, mental y físico. Como ejemplo: *“Estoy emocionalmente “agotado” por hacer esta carrera”*

Cinismo: se consultó de forma directa al encuestado sobre el grado de cinismo que creía haber alcanzado respecto a la utilidad de sus estudios. Como ejemplo: *"Me he vuelto más cínico respecto a la utilidad de mis estudios"*

Eficacia académica: esta dimensión se ve influenciada ya que a mayor sensación de estar quemado menor resulta la eficacia académica. Como ejemplo: *"Creo que contribuyo efectivamente durante las clases en la universidad"*

Para el engagement también se han tenido en cuenta las dos dimensiones principales que lo componen; el vigor y la dedicación. Junto a estos también se ha considerado la absorción. La escala Linkert seguía el mismo formato que en el caso anterior, una división de 0 (nunca) a 6 (todos los días).

Vigor: como contraparte del agotamiento se trató de averiguar el grado de vigor que los estudiantes consideraban que presentaban. Como ejemplo: *"Puedo seguir estudiando durante largos períodos de tiempo"*

Dedicación: otro de los aspectos que se pretendió averiguar mediante cuestiones sobre su interés e implicación en clase y en sus estudios en general. Como ejemplo: *"Mi carrera es retadora para mí"*

Absorción: para tratar de conocer esta información planteamos cuestiones sobre qué grado de felicidad aportan los estudios al individuo o cuan inmerso se encuentra hasta llegar al punto de olvidar elementos de su entorno. Como ejemplo: *"El tiempo "pasa volando" cuando realizo mis tareas como estudiante"*

Para obstáculos y facilitadores se han tenido en cuenta aspectos de tipo social y académico con el fin de hacer más completo el estudio. En este caso la escala Linkert se ha dividido en siete grados, entre 0 (muy en desacuerdo) y 7 (muy de acuerdo).

Facilitadores: se trató de averiguar aquellos elementos que facilitan la labor del estudiante y el cumplimiento de sus objetivos. Los elementos pueden ser diversos por lo que se preguntó por aspectos variados como: *Concesión de becas, apoyo familiar, compañerismo*.

Obstáculos: por contraparte también tratamos de comprender aquellos aspectos que dificultaban la labor y consecución de metas por parte del estudiante y que hacían que su rendimiento estuviera por debajo de sus capacidades. Estos obstáculos también pueden presentar naturalezas variadas por lo que se preguntó por: *exceso de tareas, plan de estudios, disponibilidad de profesores*.

La eficacia se ha dividido en siete grados, desde 0 (seguro de no poder hacerlo) hasta 7 (totalmente seguro de poder hacerlo)

Autoeficacia: se ha tratado de estudiar este aspecto planteando preguntas sobre la seguridad en capacidades propias del estudiante.

Para completar y complementar algunos de los apartados a estudiar se han incluido otras variables que nos ampliarán la información. Esto facilitará el análisis de datos y su posterior interpretación para la comprobación de las hipótesis planteadas.

Satisfacción: al tratarse de un aspecto amplio se han planteado cuestiones para averiguar el grado de satisfacción respecto a varios aspectos como el plan de estudios, los recursos disponibles o la metodología empleada. Esta variable presentaba una escala Linkert con siete grados, desde 1 (totalmente insatisfecho) hasta 7 (totalmente satisfecho). Como ejemplo: *“Estoy satisfecho/a con la Universidad Politécnica de Valencia”*

Propensión al abandono: también se ha estudiado este aspecto mediante preguntas directamente relacionadas con la propensión a abandonar los estudios que se están cursando, y con cuestiones relacionadas con el compromiso que presenta el individuo con sus estudios. Como ejemplo: *“He pensado en cambiarme de carrera”*

Desempeño académico: finalmente también se ha indagado en este aspecto para comprobar su influencia y tener un marco comparativo. Aquí no se ha utilizado la escala Linkert, ya que se trata de cuestiones numéricas concretas en las que el estudiante debe indicar su nota del curso anterior y la nota de la titulación obtenida hasta el momento.

6. Análisis de datos y resultados.

El objetivo de este TFG es estudiar el bienestar psicológico, poniendo a prueba el modelo espiral en donde se analiza el burnout y el engagement.

Los análisis preliminares se han realizado calculando los **estadísticos descriptivos**, media y desviación típica de cada variable de estudio.

Para analizar la relación entre las variables se ha realizado un **análisis de correlación**, verificando si las relaciones siguen la dirección señalada en las hipótesis.

Para probar si existe efecto espiral positiva o negativa, hemos utilizado **modelos de ecuaciones estructurales** SEM implementados mediante el programa Smart PLS 3.3.2. Hair, Black, Babin y Anderson (2010) distinguieron dos generaciones de aplicaciones estadísticas, el análisis factorial y el análisis de regresión fueron predominantes y ampliamente utilizados. Desde finales del siglo pasado surgieron los métodos multivariados más sofisticados como el modelo de ecuaciones estructurales (SEM), que está dominando la investigación en estos últimos años (Goggins & Xing, 2016). En esta investigación, se utilizó PLS-SEM como técnica para evaluar la modelo de estudio debido a la complejidad del modelo: 12 constructos, 114 indicadores y 19 relaciones, ya que PLS-SEM se ajusta a ese tipo de modelos (Hair et al., 2010).

7.1 Análisis Descriptivo.

A continuación, pasaremos al análisis individual de cada variable estudiando los ítems que la forman para tratar de dar una posible explicación a su tendencia. En primer lugar mostraremos las variables demográficas que son únicamente informativas sobre la muestra del estudio, por lo que las comentaremos brevemente.

Presentaremos la distribución entre sexo de los participantes con un gráfico de sectores.

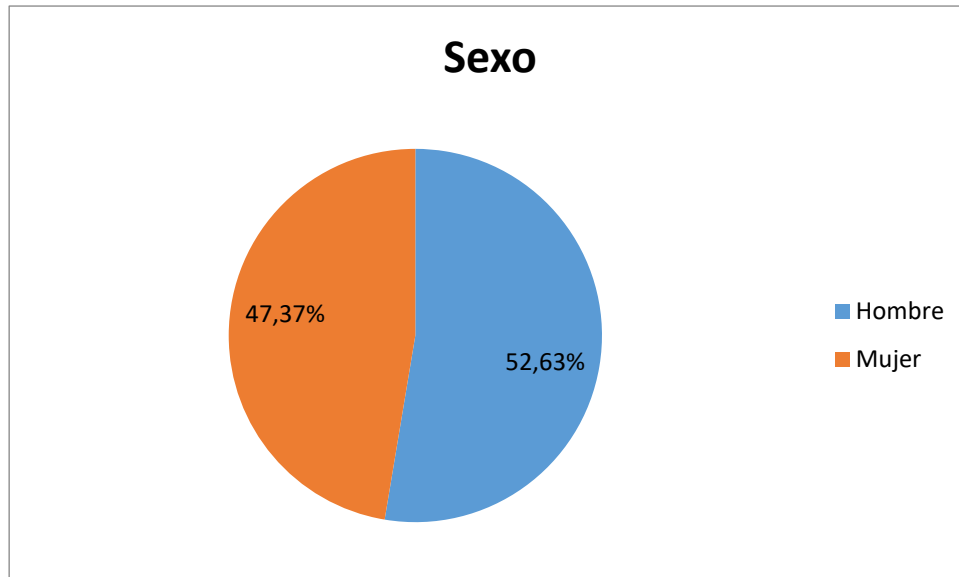


Gráfico 1 Sexo

En este gráfico de sectores podemos observar que de los 133 participantes de la muestra un 52,63% han sido hombres y un 47,37% han sido mujeres, por lo que la participación se ha repartido prácticamente a partes iguales.

A continuación la frecuencia de participación en los distintos grados cursados.

Grados	Frecuencia
Grado en Ingeniería Informática	13
Grado en Administración y Dirección de Empresas	20
Grado en Ingeniería Mecánica	21
Grado en Ingeniería Eléctrica	15
Grado en Ingeniería Química	2
Grado de Ingeniería en Diseño industrial y Desarrollo de Productos	36
Doble Grado en Administración y dirección de empresas + Turismo	13
Doble Grado en Administración y dirección de empresas + Ingeniería Informática	6
Máster Universitario en Ingeniería Téxtil	1
Máster Universitario en Ingeniería de Organización y Logística	1
Máster Universitario en Ingeniería, Procesado y Caracterización de Materiales	1
Máster Universitario en Dirección de Empresas (MBA)	4
Total	133

Tabla 1 Grados

De esta tabla de frecuencias obtenemos el siguiente gráfico de sectores referente al porcentaje de participación en los distintos grados.

Porcentaje

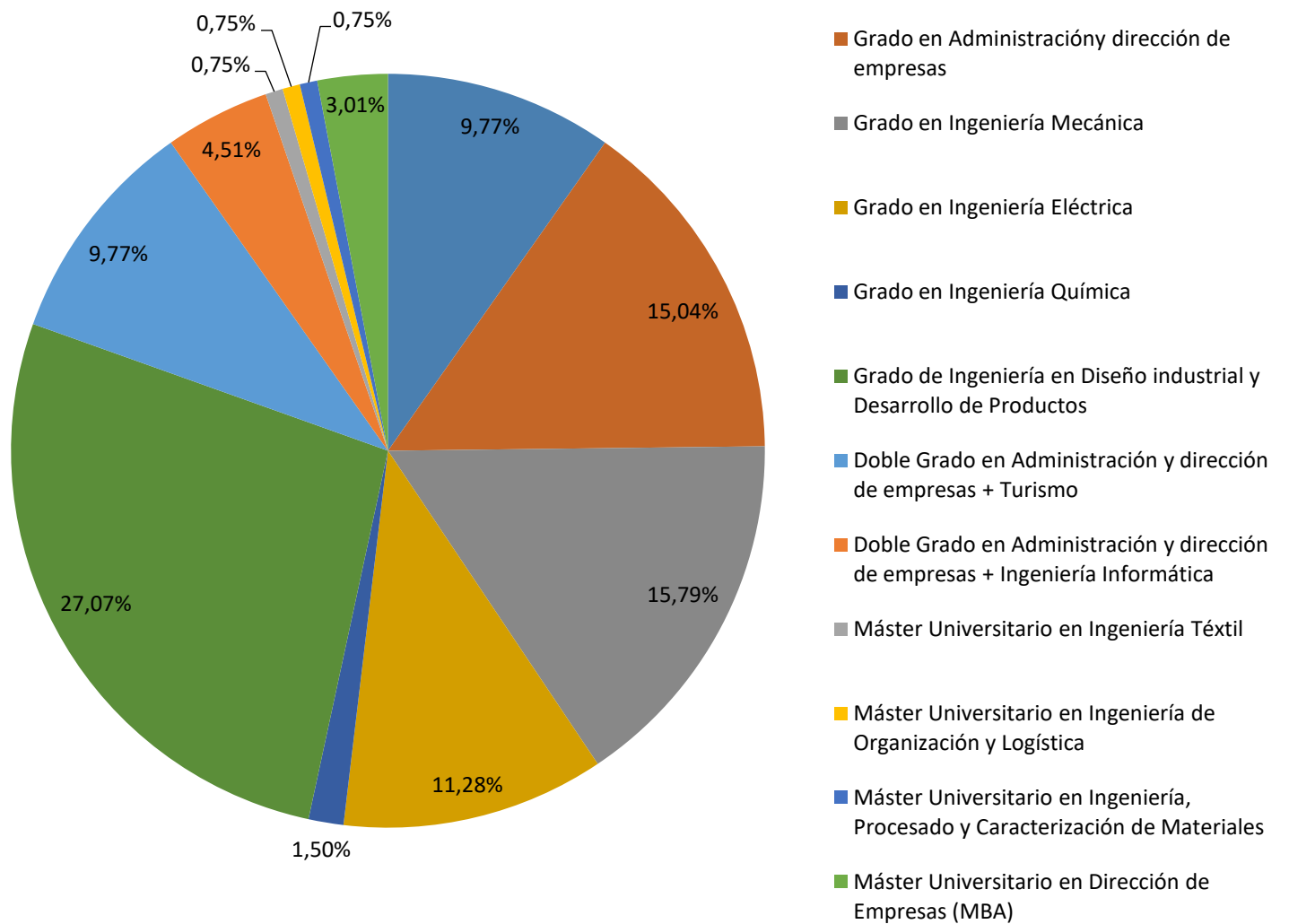


Gráfico 2 Porcentaje participación en Grados

Encontramos el mayor porcentaje de participación en el grado de Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo de productos con un 27,07%. Le siguen parejos entre sí el Grado en Administración y Dirección de Empresas y el Grado en Ingeniería Mecánica. Y se observa una minoría en los Másteres con un 0,75%, a excepción del MBA con un 3,01%.

Y por último la distribución de edad, para la que proporcionaremos la frecuencia y el porcentaje de participación.

<i>Valor</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
18	11	8.27
19	14	10.53
20	12	9.02
21	18	13.53
22	19	14.29
23	23	17.29
24	10	7.52
25	11	8.27
26	2	1.50
27	6	4.51
29	2	1.50
30	1	.75
31	1	.75
32	2	1.50
37	1	.75

Tabla 2 Distribución por edad

Seguido de una tabla donde se muestran los máximos, mínimos, media y desviación estándar.

<i>N</i>	133
<i>Media</i>	22.39
<i>Desv Std</i>	3.21
<i>Mínimo</i>	18.00
<i>Máximo</i>	37.00

Tabla 3 Datos edad

Comprobamos que la media de edad entre los participantes es de 22,39 años, con una desviación estándar de 3,21. La edad mínima ha sido de 18 años mientras que la máxima ha sido de 37 años.

Tras la observación de las variables demográficas, procederemos a estudiar de forma individual cada uno de los análisis descriptivos de las distintas variables que componen el cuestionario.

Comenzaremos con el apartado A, donde se encuentran los ítems que componen el burnout: agotamiento y cinismo. Y cuestiones referentes a la eficacia académica.

Para valorar estos datos nos basaremos en la Guía de Buenas Prácticas NTP 732: Síndrome de estar quemado por el trabajo "Burnout" (III): Instrumento de medición. En este documento se facilitan los datos normativos para la corrección de las puntuaciones de las escalas de burnout. Se sigue una escala 0 – 6 igual que la presente en el cuestionario realizado.

Atendiendo a estos datos normativos analizaremos el valor que presenta cada uno de los ítems.

Tabla Datos Normativos para Corrección de Puntuaciones en Escala Burnout

		Agotamiento	Cinismo	Eficacia profesional
Muy bajo	> 5%	< 0,4	< 0,2	< 2,83
Bajo	5 - 25%	0,5 - 1,2	0,3 - 0,5	2,83 - 3,83
Medio (Bajo)	25 - 50%	1,3 – 2	0,6 - 1,24	3,84 - 4,5
Medio (Alto)	50 - 75%	2,1 - 2,8	1,25 - 2,25	4,51 - 5,16
Alto	75 - 95%	2,9 - 4,5	2,26-4	5,17 - 5,83
Muy Alto	> 95%	> 4,5	> 4	> 5,83
Media Aritmética		2,12	1,50	4,45
Desviación Típica		1,23	1,30	0,9

Tabla 4 Tabla Datos Normativos para Corrección de Puntuaciones en Escala Burnout

Mostramos la tabla de los distintos ítems que forman el apartado A del cuestionario, relacionado con la variable burnout. Los ítems resaltados en rojo forman la variable Agotamiento, los de color verde el Cinismo, y aquellos destacados en azul tienen relación con la Eficacia Percibida.

<i>Variable A Burnout</i>	<i>Media</i>	<i>Desv Std</i>
1. Estoy emocionalmente "agotado" por hacer esta carrera.	3.33	1.60
2. Estoy cansado cuando me levanto y tengo que afrontar otro día de clase	3.47	1.68
3. Me he vuelto más cínico respecto a la utilidad de mis estudios.	2.91	1.59
4. Puedo resolver de manera eficaz los problemas que surgen relacionados con mis estudios.	4.21	1.20
5. Creo que contribuyo de manera efectiva durante las clases en la universidad.	3.84	1.45
6. Opino que soy un buen estudiante.	4.41	1.23
7. Me estimula conseguir objetivos en mis estudios.	4.91	1.26
8. Dudo de la trascendencia y valor de mis estudios.	2.97	1.56
9. Durante las clases, tengo la seguridad de que soy eficaz en la finalización de las tareas	3.95	1.21
10. Estudiar o ir a clase todo el día es una tensión para mí.	3.43	1.63
11. Me encuentro "consumido" al final de un día en la universidad.	3.68	1.56
12. Estoy "quemado" de estudiar.	3.69	1.63
13. He perdido interés en la carrera desde que empecé en la universidad.	2.68	1.74
14. He perdido entusiasmo por mi carrera.	2.71	1.74
15. He aprendido muchas cosas interesantes durante mi carrera.	4.40	1.33

Tabla 5 Variable A Burnout

Procederemos a comparar los datos normativos con los valores que refleja el análisis descriptivo de este apartado. Para facilitar la comprensión los agruparemos en los tres conceptos que se miden en este apartado: agotamiento, cinismo y eficacia percibida.

En primer lugar aquellos relacionados con el agotamiento. Todos los ítems relacionados con este concepto se sitúan en valores altos por estar comprendidos entre 2,9 y 4,5. El ítem A1 relacionado con el agotamiento emocional presenta un 3,33, el valor de este ítem puede estar motivado por una gran presión sobre el estudiante que lo lleva al desgaste emocional. El A2, que mide el cansancio al tener que afrontar un nuevo día tiene un 3,47, el exceso de horas lectivas puede causar este cansancio ante la necesidad de afrontar un nuevo día de clases. El A10, en relación a la tensión que supone estudiar o ir a clase todo el día un 3,43, el elevado número asignaturas y la necesidad de seguir estudiando en casa pueden ser la combinación que de resultado a este valor. El ítem A11, que supone la sensación de estar “consumido” al final de un día en la universidad 3,68, lo que puede deberse al efecto conjunto del elevado número de horas de clase y estudio y la presión que sufre el estudiante. Y el A12 con la sensación de estar quemado de estudiar un 3,69, valor que engloba el conjunto del resto de posibles causas citadas. Ninguno de los valores se aproxima estrechamente al 4,5 que marca el paso a muy alto, pero todos ellos distan notablemente del 2,8 que los ubicaría en la categoría medio. Es decir, el agotamiento medio entre todos los estudiantes encuestados es notablemente alto. Para tratar de ahondar en alguna posible explicación estudiaremos de forma detallada los obstáculos que se presentarán en una tabla posterior. Esto se debe a que, como hemos podido observar en la tabla de correlaciones, los obstáculos presentaban una destacada correlación positiva con el burnout y con las dimensiones que lo forman: el agotamiento y el cinismo.

Las desviaciones estándar muestran valores que no giran en torno al 1,23 indicado en los datos normativos, sino en torno al 1,6, por lo que deducimos que la variedad de respuestas ha sido más amplia sin llegar a estar fuera del marco común en el que esta desviación debe situarse entre 1 y 2.

El cinismo muestra valores que también se sitúan en la categoría alto de la tabla de datos normativos, con valores entre 2,26 y 4. El A3 relacionado con el cinismo respecto a la utilidad de los estudios presenta un valor de 2,91, este planteamiento de la utilidad puede deberse a la escasez de ocasiones en que los conocimientos adquiridos son aplicables a procedimientos del día a día. Prácticamente en la misma situación se ubica A8, que mide la duda sobre la trascendencia y valor de los estudios que se están cursando con un 2,97, lo que puede deberse a la dificultad para encontrar prácticas curriculares relacionadas con los estudios cursados. En valores inferiores se sitúa A13, en el que se cuestiona la pérdida de interés en la carrera con un 2,68, probablemente condicionada por las ideas preconcebidas sobre la titulación y las asignaturas antes de comenzar. Y A14 con relación a la pérdida de entusiasmo por la carrera con un 2,71, ante la falta o incumplimiento de las expectativas previas generadas. A pesar de no ser tan elevados como en el caso del agotamiento, son valores a tener en cuenta tratándose de una de las dimensiones del burnout. Pero, de nuevo, para ahondar en las causas deberemos estudiar variables posteriores.

La desviación típica normativa de 1,3 tampoco se asemeja a la que presenta el estudio, que gira en torno a 1,6 e incluso 1,7 por lo que la amplitud de respuestas es mayor. Aunque tampoco está fuera de los valores comprendidos entre 1 y 2.

Finalmente, aquellos ítems relacionados con la eficacia percibida muestran valores comprendidos en las categorías medio - bajo y medio - alto, situándose en ocasiones cerca del límite entre estas categorías de 4,5. El ítem A4 que mide la eficacia relacionada con la resolución de problemas de los estudios presenta un valor de 4,21, valor medio – bajo que puede reflejar la falta de recursos o conocimientos necesarios para dicha resolución. El ítem A5, que mide la contribución durante las clases presenta un 3,84, justo en la frontera con el nivel bajo, lo que indica que las contribuciones a las clases no son abundantes. Esto puede deberse a la poca implicación o a la vergüenza que impide participar en las clases. El A6 que indaga sobre la opinión de si se es buen estudiante tiene un 4,41, un nivel medio bajo, la causa de que los participantes no se consideren especialmente buenos estudiantes pueden ser las notas medias que obtienen en sus estudios. El A7, sobre el estímulo de conseguir objetivos en los estudios presenta un 4,91, valor que entra en medio – alto, por lo que sí existe este estímulo en conseguir buenas notas o graduarse. El A9 y su relación con la eficacia en la finalización de tareas en clase un 3,95, nivel medio –bajo ligada a la poca participación que se advertía anteriormente. Y A15 que trata sobre si se han aprendido muchas cosas en la carrera un 4,40, también situado en medio – bajo y con relación con el planteamiento de la utilidad y trascendencia de los estudios cursados.

La desviación estándar que presenta nuestro estudio supera en todos sus ítems la establecida por los datos normativos de 0,9. Se sitúan en su mayoría en valores cercanos al 1,2, pero todos ellos entre 1 y 2.

Para comprobar y resumir la información analizada presentaremos la información descriptiva de las variables compuestas por los distintos ítems en conjunto.

<i>Variable</i>	<i>Media</i>	<i>Desv Std</i>
Agotamiento	3,49	1,39
Cinismo	2,80	1,40
Eficacia	4,28	0,87

Tabla 6 Tabla Descriptiva Variable A

En esta tabla resumen podemos observar que, según los datos normativos, el valor medio del agotamiento se clasificaría en un nivel alto, igual que el cinismo, las dos dimensiones principales componentes del burnout. Mientras que la eficacia se situaría en un nivel medio – bajo. Las desviaciones estándar de estas variables se asemejan a las propuestas por los datos normativos, por lo que no se detecta ninguna anomalía al respecto.

A continuación estudiaremos la tabla con los ítems que conforman el apartado B, relacionado con el engagement. Para el tratamiento de estos datos nos basaremos en los Baremos Normativos Nacionales de Engagement de Salanova, Martínez y Llorens del año 2005. Los baremos son los siguientes:

Baremos normativos nacionales de engagement(Salanova, Martínez y Llorens, 2005)			
	Vigor	Dedicación	Absorción
Muy bajo	<2.6	<1.41	<1.21
Bajo	2.6 – 3.51	1.41 - 2.99	1.21 - 2.25
Medio	3.52 - 4.99	3 - 4.5	2.6 - 4.1
Alto	5 - 5.99	4.6 - 5.5	4.2 - 5.1
Muy alto	>5.99	>5.5	>5.1

Tabla 7 Baremos normativos nacionales de engagement

A continuación presentaremos la tabla con los ítems que conforman el apartado B, relacionado con el engagement. Los ítems en negro estarán ligados con la absorción, aquellos en rojo con la dedicación y los de color azul estarán relacionados con el vigor. Mostraremos la tabla y procederemos al estudio de los bloques que forman los componentes citados, sugiriendo posibles causas a cada uno de los valores registrados en los ítems.

<i>Variable B Engagement</i>	<i>Media</i>	<i>Desv Std</i>
1. Soy feliz cuando estoy haciendo tareas relacionadas con mis estudios.	3.70	1.16
2. Olvido todo lo que pasa alrededor de mí cuando estoy abstraído con mis estudios.	3.38	1.40
3. Estoy inmerso en mis estudios.	3.47	1.31
4. Mi carrera es retadora para mí.	4.12	1.36
5. Cuando me levanto por la mañana me apetece ir a clase o estudiar.	2.98	1.49
6. Mis estudios me inspiran cosas nuevas.	4.11	1.32
7. Estoy entusiasmado con mi carrera.	3.77	1.48
8. Puedo seguir estudiando durante largos periodos de tiempo.	3.17	1.49
9. En mis tareas como estudiante no paro, incluso aunque no me encuentre bien.	3.44	1.61
10. El tiempo "pasa volando" cuando realizo mis tareas como estudiante.	3.59	1.59
11. Me "dejo llevar" cuando realizo mis tareas como estudiante.	3.46	1.31
12. Soy muy "resistente" para afrontar mis tareas como estudiante.	4.01	1.37
13. Es difícil para mí separarme de mis estudios.	2.94	1.48
14. Creo que mi carrera tiene significado.	4.42	1.31
15. Me siento fuerte y vigoroso cuando estoy estudiando o asisto a las clases.	3.36	1.51
16. Mis tareas como estudiante me hacen sentir lleno de energía.	3.06	1.42
17. Estoy orgulloso de hacer esta carrera.	4.62	1.42

Tabla 8 Variable B Engagement

Comenzaremos por aquellos ítems relacionados con la absorción. Todos ellos se sitúan en valores comprendidos en la categoría de nivel medio, ya que oscilan entre 2,6 y 4,1. El B1 trata sobre felicidad al realizar tareas relacionadas con los estudios y presenta un 3,70, por lo que se podría calificar como medio alto. Esta felicidad media puede derivarse de los conocimientos o recursos con los que se cuenta para llevar a cabo las tareas en cuestión. El ítem B2, que trata sobre olvidar lo que hay alrededor debido a los estudios, presenta un valor de 3,38, un valor medio que nos indica que no se olvida por completo lo que rodea al estudiante mientras estudia. Esto puede deberse a la necesidad de manejar simultáneamente varias asignaturas y sus tareas correspondientes lo que impide centrarte por completo en una de ellas. El B3 sobre inmersión en los estudios tiene un valor de 3,47 y puede estar motivado por la necesidad de manejar varias asignaturas con éxito como comentábamos. B10 indaga en si el tiempo “pasa volando” al realizar tareas, y cuenta con un 3,59, un valor medio que puede denotar tareas poco interesantes o retadoras para el estudiante. El B11 pregunta si el estudiante “se deja llevar” al realizar sus tareas, y tiene un 3,46 de cifra, compaginar las abundantes necesidades académicas con las personales puede dificultar que el estudiante se deje llevar como se indica en esta cuestión. Finalmente el B13 que estudia la dificultad de los estudiantes para separarse de sus estudios cuenta con un 2,94, un valor que indica que para muchos estudiantes sí es difícil separarse de sus estudios por la necesidad de estar constantemente al día y actualizados en todas sus materias y tareas.

A continuación estudiaremos aquellos enfocados a la dedicación. La gran mayoría se sitúa en el nivel medio con valores entre 3 y 4,5, a excepción de un ítem que lo supera ligeramente entrando en nivel alto. El ítem B4 cuestiona si la carrera que se está cursando es retadora para el estudiante con un 4,12, un valor medio – alto que indica que la titulación sí es retadora en la mayoría de casos, probablemente por el número y dificultad de asignaturas anuales. En valores muy cercanos encontramos B6, sobre si los estudios inspiran cosas nuevas con un 4,11, la cantidad y variedad de tareas a realizar puede ser uno de los motivos. B7 que mide el entusiasmo por la carrera presenta un 3,77, un valor más bajo debido a la posible dificultad o nivel de implicación que comporta. B14 con 4,42 analiza si la carrera tiene significado para el estudiante, es un valor medio- alto, de lo que se deriva que los estudiantes sí comprenden la aplicación de lo que se está estudiando. Finalmente B17 que mide el orgullo de cursar una carrera sí presenta un valor alto con 4,62, la dificultad y compromiso necesario pueden llevar a orgullo al superar los retos y necesidades establecidas.

Por último analizaremos aquellos ítems que componen la dimensión del vigor. La mayoría de estos ítems se sitúan en el nivel bajo, por contar con valores entre 2,6 y 3,51. Esta escasez de vigor puede ser el resultado del alto agotamiento que contemplábamos en el análisis de la Variable A Burnout. B5 cuestiona si a los estudiantes les apetece ir a clase o estudiar al comenzar el día, el valor de 2,98 da a entender que no suele apetecerles. Puede deberse al cansancio por un excesivo número de horas lectivas diarias, que a su vez se debe a una gran cantidad de asignaturas. B8, sobre si el estudiante puede seguir estudiando durante largos periodos de tiempo, tiene un 3,17, incapacidad posiblemente causada por el cansancio y la necesidad de atender otras tareas. B9 pregunta si los estudiantes no paran en sus tareas, incluso si no se encuentran bien, tiene un 3,44, lo que evidencia la necesidad de parar de forma ocasional, especialmente si el estudiante no se encuentra bien. B12 pregunta por la resistencia de los estudiantes para afrontar sus tareas y presenta el valor más alto del bloque con un 4,01, entrando en el nivel medio. Los estudiantes consideran que sí son resistentes ya que habitualmente el estudio requiere de extensivas jornadas en clase seguidas de estudio y realización de tareas individuales en casa. B15 pregunta al estudiante si se siente vigoroso al acudir a clase o estudiar con un 3,36, lo que denota que asistir a clase o estudiar no supone una fuente que aporte energía al estudiante. Finalmente B16 analiza si las tareas hacen sentir al estudiante lleno de energía con un 3,06, un valor bajo que resalta de nuevo la poca energía que transmite la realización de tareas, probablemente por ser excesiva o por su distribución en el tiempo que suele coincidir con exámenes y otros menesteres.

Para poder observar mejor las causas de cada uno de estos bloques deberemos estudiar la variable facilitadores. Ya que, como apreciábamos en la tabla de correlaciones, los componentes del engagement presentaban correlación positiva con los facilitadores. Para facilitar la observación de la información de las distintas dimensiones del engagement proporcionamos la siguiente tabla.

<i>Variable</i>	<i>Media</i>	<i>Desv Std</i>
Vigor	3,34	1,06
Dedicación	4,21	1,09
Absorción	3,42	1,03

Tabla 9 Tabla Descriptiva Variable B

La tabla refleja un bajo vigor, una dedicación media y un nivel de absorción también medio.

En siguiente lugar estudiaremos la Variable C Obstáculos, cuyos ítems tratan en su totalidad sobre esta variable. Dado que la escala para medir estos ítems ha sido de elaboración propia, estableceremos también unos baremos para clasificar y comparar cada uno de los valores que se presenten. Los baremos en cuestión serán los siguientes:

		Obstáculos
Muy bajo	> 5%	< 2
Bajo	5 - 25%	3 – 2
Medio (Bajo)	25 - 50%	4 – 3
Medio (Alto)	50 - 75%	5 – 4
Alto	75 - 95%	6 – 5
Muy Alto	> 95%	> 6

Una vez establecidos los baremos, presentamos la tabla de la Variable C Obstáculos. Como comentábamos con anterioridad, esta tabla estará estrechamente ligada con los valores observables en la tabla de la Variable A Burnout, por presentar una correlación positiva con las dimensiones que la conforman: agotamiento y cinismo. Por el contrario, se relacionará con la tabla de la Variable B Engagement, ya que presenta una relación negativa con las dimensiones que la forman: absorción, dedicación y vigor.

<i>Variable C Obstáculos</i>	<i>Media</i>	<i>Desv Std</i>
1. Falta de interés en el contenido de ciertas asignaturas	5.24	1.53
2. Falta de concentración	4.48	1.68
3. Asistencia a compromisos sociales/familiares que coinciden en horario académico	3.23	2.02
4. Coincidencias y conflictos entre horarios de exámenes de algunas asignaturas	3.74	2.16
5. Falta de sintonía en la relación alumno/a-profesor/a	4.15	1.85
6. Falsas expectativas respecto a los objetivos de aprendizaje	4.40	1.63
7. Resultados obtenidos en los exámenes son inferiores a los esperados	4.34	1.71
8. Mala elección y funcionamiento de grupos de trabajo	3.83	1.72
9. Mal clima en clase (relación entre alumnos)	2.87	1.78
10. Ansiedad en los exámenes	4.66	2.14
11. Muchos profesores en las asignaturas	3.26	1.77
12. Contenidos muy difíciles y/o complejos	3.81	1.75
13. Falta de capacidad de planificación	4.16	1.80
14. Exceso de tareas en las asignaturas	4.82	1.83
15. Rigidez en los horarios de las asignaturas	4.10	1.92
16. Distracciones e interrupciones en el estudio	4.00	1.70
17. Costes económicos derivados de los estudios (transporte, alojamiento, materiales, etc.)	4.33	1.95
18. Incompatibilidad de horarios con el trabajo	3.42	2.17
19. Responsabilidades familiares y de cuidado (niños/as y personas dependientes)	2.45	1.68
20. Material de aprendizaje inadecuado	3.73	1.82
21. Agotamiento físico y mental	5.08	1.88

Dado que todos los ítems pertenecen a la misma dimensión y cada uno de ellos puede ser causa de alguna de las tendencias observadas en las Variables A Burnout y B Engagement procederemos a su estudio individual.

En primer lugar C1, que marca la falta de interés en el contenido de alguna de las asignaturas presenta un 5,24. Un valor que se clasifica en el nivel alto, lo que nos indica su importancia como obstáculo y su contribución al burnout en ambas de sus dimensiones. Existe un elevado número de asignaturas con temática diversa, pero algunas de ellas pueden aportar poco a la titulación o resultar irrelevantes, por lo que únicamente suponen una mayor dificultad por necesidad de invertir tiempo y esfuerzo en ellas. Esto resta la dedicación que puedes emplear a otras materias, llevando a los resultados que hemos podido observar en este proyecto.

C2 que indica falta de concentración tiene un 4,48, un valor medio – alto ligado con la capacidad de desconectar y otros conceptos anteriormente analizados. Esta falta de concentración puede deberse a la necesidad de planificación estricta para cumplir de forma óptima con las abundantes necesidades de cada una de las materias.

C3 en relación con la necesidad de asistir a compromisos sociales y familiares que coincidan en horario cuenta con un 3,23, un valor medio – bajo que a pesar de no ser muy notable deja ver la incompatibilidad de los horarios existentes con ciertas actividades.

C4 y el conflicto entre horario de exámenes tiene un 3,74, un valor medio – bajo que indica que no es uno de los motivos principales del burnout, pero sí un obstáculo más con el que el estudiante tiene que lidiar.

C5 con la falta de sintonía alumno – profesor presenta un 4,15, un valor medio – alto que refleja la falta de sintonía entre profesor y alumno en algunos aspectos.

C6 y las falsas expectativas de aprendizaje también presentan un valor medio – alto con 4,40, lo que nos indica que muchas de las expectativas de aprendizaje depositadas en una evaluación o curso no se cumplen, lo que puede llevar a la estudiada falta de interés en algunas asignaturas.

C7 pregunta si los resultados obtenidos en los exámenes son inferiores a lo esperado con un 4,34, un valor medio alto y que puede ligarse estrechamente a la falta de dedicación y al cinismo y agotamiento. Ya que si se invierte tiempo y esfuerzo considerable y no se obtienen los resultados previstos esto puede llevar a plantearse la utilidad de los conocimientos estudiados y desencadenar en agotamiento emocional.

C8 sobre mala elección y funcionamiento de grupos de trabajo entra en el nivel medio – bajo. En muchas asignaturas suele haber trabajos individuales o al menos la opción de realizarlos de esta forma si se prefiere, por lo que el funcionamiento de grupos no es uno de los mayores obstáculos que enfrenta el estudiante.

C9 con el mal clima en clase entra en el nivel bajo. Parece indicar que habitualmente hay un buen ambiente en clase o que, en caso de no haberlo, no supone un obstáculo que desencadene en burnout.

C10 representa la ansiedad en los exámenes con un 4,66, entrando en nivel medio – alto. Se aproxima al límite superior de este intervalo por lo que es un elemento a tener en cuenta. Esta ansiedad puede deberse a la cantidad de materia que entra en cada examen o a la importante ponderación que supone en la nota global del curso. Es decir, en algunas asignaturas se realizan únicamente dos exámenes, cada uno de los cuales supone un 50% de la nota total de teoría que suele superar el 50% de la nota total de la asignatura.

C11 estudia si hay muchos profesores en las asignaturas y presenta un 3,26. Este valor lo sitúa en medio – bajo, por lo que a pesar de no ser uno de los ítems con mayor puntuación parece que sí hay un porcentaje de alumnos que consideran que el número de profesores, y por tanto maneras de impartir las clases, es excesivo en algunas asignaturas.

C12 cuestiona si los contenidos son muy difíciles y tiene un valor de 3,81. Entra en el nivel medio – bajo por lo que los estudiantes no consideran que sea sencillo pero tampoco excesivamente difícil.

C13 analiza la falta de planificación y presenta un 4,16. Esto lo sitúa en el nivel medio – alto. La gran cantidad de tareas y asignaturas a manejar simultáneamente hacen necesaria una planificación precisa a corto y largo plazo. La falta de planificación puede llevar a una sobrecarga de trabajo que es necesaria llevar a cabo en un periodo corto de tiempo sometiendo al estudiante a una gran presión.

C14 mide el exceso de tareas en las asignaturas y entra en el nivel medio – alto con un 4,82. Es un valor elevado dentro de su categoría por lo que los estudiantes le otorgan una importancia notable. Una gran cantidad de tareas con plazos de entrega similares hace necesaria la planificación óptima que comentábamos. También supone una gran cantidad de trabajo a realizar dentro y fuera de clase, lo que dificulta al estudiante desconectar para descansar de forma regular.

C15 trata sobre la rigidez en los horarios de las asignaturas y tiene un 4,10 de media. Esto lo sitúa en el nivel medio – alto, posiblemente porque la rigidez de los horarios obliga al estudiante a planificarse al respecto y acoplarse al horario establecido a pesar de que este no le sea favorable. Por ejemplo, en ocasiones solo hay dos clases de un par de horas al día, pero una es a mitad de mañana y la otra a mitad de tarde. Esto impide realizar otras actividades al estudiante ya que debe amoldarse a la hora de comienzo y final de las clases para llevar a cabo otras tareas.

C16 y las distracciones e interrupciones en el estudio figura con un valor de 4.00, entrando en la frontera del nivel medio – alto. Las distracciones e interrupciones personales o de otras asignaturas parecen suponer un obstáculo para los estudiantes.

C17 que pregunta por la influencia de los costes económicos derivados de los estudios como el transporte o alojamiento cuenta con un 4,33 entrando en la categoría medio – alto. A pesar de contar con las ganas y capacidades necesarias los recursos económicos pueden frenar las posibilidades de un estudiante por lo que se considera un obstáculo a tener en cuenta en la vida académica de los participantes.

C18 y la incompatibilidad de horarios en el trabajo entra en el nivel medio – bajo con un 3,42. Obtenerlos recursos económicos que comentábamos es algo a tener muy en cuenta pero los horarios incompatibles no parecen ser un impedimento muy notable.

C19 con responsabilidades familiares cuenta con un 2,45 entrando en el nivel bajo. Parece que la mayoría de alumnos no cuenta con situaciones familiares comprometidas que deba compaginar con sus estudios, o en caso de tenerlas, no parecen resultar un contratiempo considerable.

C20 estudia la influencia de un material de aprendizaje inadecuado que se valora en 3,73 entrando en nivel medio – bajo. Los materiales suelen ser abundantes por lo que probablemente el problema radique en la complejidad de su uso o en la falta de utilidad de los recursos que se hacen llegar al estudiante.

Finalmente C21 que mide el agotamiento físico y mental presenta un 5,08 entrando en el nivel alto. La suma del resto de obstáculos citados y estudiados puede llevar a un agotamiento físico que desencadene en un agotamiento emocional al observar resultados que, a juicio del estudiante, no son los adecuados en proporción al esfuerzo y tiempo invertido.

Para una visión global de esta variable presentamos su media y desviación típica.

<i>Variable</i>	<i>Media</i>	<i>Desv Std</i>
Obstáculos	3.95	.98

Tabla 10 Tabla Descriptiva Variable C

El valor 3,95 lo sitúa entre la parte inferior del nivel medio – alto y la superior del nivel medio – bajo. Tratándose de obstáculos que favorecen el burnout y dificultan el engagement es un valor a tener en cuenta. Un valor medio – alto puede resultar un aporte notable a la sensación de estar quemado del estudiante. En análisis de variables posteriores trataremos de señalar algunas de las posibles causas o relaciones de estos obstáculos.

Tras este estudio de los obstáculos procederemos al análisis del concepto opuesto, los facilitadores. Los baremos que utilizaremos para medir los valores que presenten los distintos ítems son los siguientes:

		Facilitadores
Muy bajo	> 5%	< 2
Bajo	5 - 25%	3 – 2
Medio (Bajo)	25 - 50%	4 – 3
Medio (Alto)	50 - 75%	5 – 4
Alto	75 - 95%	6 – 5
Muy Alto	> 95%	> 6

Una vez establecidos los baremos presentaremos la tabla de ítems de la Variable D Facilitadores. Cabe recordar que el estudio de esta variable resulta interesante porque, tal como pudimos observar en la tabla de correlaciones, presenta una correlación positiva con el engagement y con las dimensiones que lo forman: absorción, vigor y dedicación. Mientras que presenta una correlación negativa con el burnout y sus dimensiones: agotamiento y cinismo.

<i>Variable D Facilitadores</i>	<i>Media</i>	<i>Desv Std</i>
1. Asistencia a las clases	5.50	1.41
2. Implicación activa en la clase	4.95	1.64
3. Ayudas y becas para el estudio	4.76	2.15
4. Servicios ofrecidos por la universidad (servicios como: biblioteca, cabinas de estudios, aulas 24 horas, aulas informáticas, préstamos de ordenadores, etc.)	5.60	1.40
5. Accesibilidad del profesorado (tutorías, dudas resueltas por correo electrónico, clases dedicadas a resúmenes de temario, etc.)	5.32	1.49
6. Condiciones físicas de las aulas (temperatura ambiente, mobiliario, tecnología, etc.)	4.84	1.58
7. Programas de formación complementaria para el alumnado	4.38	1.59
8. Buena comunicación interpersonal profesorado-alumnado	5.19	1.57
9. Apoyo moral/psicológico por parte de la familia y amigos	5.71	1.60
10. Las expectativas profesionales futuras	5.43	1.57
11. La retroalimentación del profesorado de los diversos trabajos	4.70	1.58
12. Relación con los compañeros de clase	5.08	1.67
13. Orientación psicopedagógica institucional	3.79	1.65
14. Aprobar una asignatura depende exclusivamente del esfuerzo que le dedico	4.77	1.81
15. Enseñanza virtual como complemento a la docencia	4.07	1.91
16. El tipo de metodología docente	4.64	1.70
17. La formación que recibo es adecuada a las salidas profesionales	4.16	1.60
18. Adecuación de materias a titulación	4.45	1.44
19. Flexibilidad en horarios	4.17	1.79

Tabla 11 Variable D Facilitadores

D1 mide el efecto facilitador de la asistencia a clase que se valora en 5,50, entrando en la categoría alto. Los participantes consideran que asistir a clase es una actividad de gran importancia para alcanzar los logros objetivos establecidos.

D2 y la implicación activa en clase tienen un 4,95 situándose muy cerca de la frontera con el nivel alto. Esto refleja que los participantes no consideran únicamente un facilitador asistir a clase, sino también participar en el desarrollo de esta e intervenir para resolver sus dudas o cuestiones.

D3 con ayudas y becas para el estudio presenta un 4,76, entrando en la categoría medio – alto y cercano a la frontera superior del nivel alto. Las ayudas económicas aligeran alguno de los obstáculos como los costes derivados de los estudios que comentábamos con anterioridad por lo que resultan importantes.

D4 representa los servicios ofrecidos por la universidad como cabinas de estudio o la biblioteca y se valora con un 5,60. Una valoración que entra en la parte superior del nivel alto y que nos indica la gran importancia que tiene para los participantes estos recursos. Estas instalaciones facilitan resolver situaciones como la dificultad para estudiar en casa o la falta de recursos tecnológicos como ordenadores o impresoras por lo que suponen un facilitador notable.

D5 y la accesibilidad del profesorado presentan un 5,32 que entra en el nivel alto. Poder consultar dudas y recibir ayuda directa e individual del profesor es un aspecto que los participantes consideran que facilita sus tareas considerablemente.

D6 con las condiciones físicas de las aulas cuenta con un 4,86, un nivel medio – alto. Los alumnos pasan muchas horas en clase y en espacios de la universidad como la biblioteca por lo que una aclimatación y comodidad adecuada resultan facilitadores para realizar sus tareas.

D7 y los programas de formación complementaria entran en el nivel medio – alto con un 4,38. Los estudios y conocimientos complementarios a los del grado cursado sirven de impulso para adquirir nuevos intereses y formación que facilite y mejore la situación al incorporarse al mundo laboral.

D8 mide la buena comunicación con los profesores y presenta un 5,19, un valor alto que se relaciona estrechamente con la accesibilidad del profesorado que comentábamos anteriormente. Esto refleja que el profesorado no es solo accesible, sino que habitualmente existe una comunicación correcta y efectiva con el alumno.

D9 representa el apoyo moral y psicológico de familiares y amigos y presenta el valor más elevado de la tabla con un 5,70. Esto lo sitúa en la parte alta del nivel alto, revelando la gran importancia que tiene para los participantes contar con este tipo de apoyo por parte de la familia y amistades mientras realizan sus estudios.

D10 estudia el efecto de las expectativas laborales futuras y cuenta con un 5,43 entrando en el nivel alto. Esto demuestra que las expectativas laborales que crean realizar una carrera sirven como auto estímulo para los participantes empujándolos a poner empeño en sus estudios.

D11 mide la retroalimentación de los profesores en las tareas y presenta un 4,70 ocupando el nivel medio – alto. Conocer aquello que se ha hecho bien y mal durante una tarea con detalle facilita optimizar los resultados y estimula al estudiante a tratar de mejorar su trabajo para ocasiones futuras.

D12 indica la relación con los compañeros de clase y la valora en 5,08, entrando en el nivel alto. Un buen clima de compañerismo y trabajo en equipo facilita la realización de la tarea y la obtención de buenos resultados, especialmente si se trata de proyectos en grupo.

D13 trata sobre la orientación psicopedagógica y tiene un valor de 3,79, situándose en nivel medio- bajo. Parece que esta orientación no destaca como facilitador, probablemente por desconocimiento de su existencia o función por parte de los participantes.

D14 mide si aprobar una asignatura depende exclusivamente del esfuerzo del estudiante. Un 4,77 lo sitúa en el nivel medio alto, lo que nos indica que a pesar de la proximidad de los profesores y la cantidad de recursos disponibles, el participante considera que el aprobado final en la asignatura depende únicamente de él mismo y de su esfuerzo.

D15 estudia el efecto facilitador de la enseñanza virtual como complemento a la docencia y se puntúa con 4,07, entrando en valor medio – alto. Parece que el efecto de este tipo de enseñanza no es crucial pero sí es valorado positivamente como facilitador por los estudiantes.

D16 indaga en el tipo de metodología docente con un valor de 4,64 posicionándolo en valor medio – alto. El gran número de tareas y asignaturas hacen que un tipo de metodología adecuado sea clave para la correcta impartición de la asignatura y la asimilación de conocimientos por parte del estudiante.

D17 mide la adecuación de la formación a las salidas profesionales con un 4,16, entrando en nivel medio – alto. Un contenido adecuado, que se ajuste a las expectativas laborales futuras y que despierte interés en el alumnado es un facilitador a tener en cuenta.

D18 y la adecuación de las materias impartidas a la titulación presenta un 4,45 situándose en nivel medio – alto. La adecuación de las materias tanto a las salidas profesionales como a la titulación que se cursa es importante para no caer en pérdidas de interés o cinismo respecto a la utilidad de la materia estudiada.

Finalmente encontramos el ítem D19 que con un 4,17, flexibilidad en horarios, entra en el nivel medio – alto. La posibilidad de adaptar los horarios a las distintas necesidades personales o académicas que pueda presentar un estudiante supone un gran facilitador para su planificación y correcto desempeño.

La tabla resumen nos proporcionará una visión general de la apreciación de los facilitadores por parte de los participantes.

<i>Variable</i>	<i>Media</i>	<i>Desv Std</i>
Facilitadores	4.82	.91

Una media de 4,82 lo sitúa en la parte superior del nivel medio – alto. Esto nos indica la gran importancia que otorgan los participantes a los facilitadores que exponemos en los ítems.

Tras el estudio y análisis de estas variables que presentaban una correlación notable con el burnout y engagement respectivamente, procederemos a estudiar otras que también son de interés para el proyecto. Estas son variables independientes, pero que también nos pueden ofrecer información de gran utilidad para comprender el bienestar psicológico de un estudiante. Este grupo de variables lo componen: autoeficacia, satisfacción, compromiso y propensión al abandono. Para todas ellas utilizaremos el marco de referencia de elaboración propia, ya que la escala que las mide también es fuente propia.

		Autoeficacia
Muy bajo	> 5%	< 2
Bajo	5 - 25%	3 – 2
Medio (Bajo)	25 - 50%	4 – 3
Medio (Alto)	50 - 75%	5 – 4
Alto	75 - 95%	6 – 5
Muy Alto	> 95%	> 6

Comenzaremos con la tabla de la Variable E Autoeficacia, para lo que presentamos su correspondiente tabla descriptiva.

<i>Variable E Autoeficacia</i>	<i>Media</i>	<i>Desv Std</i>
1. Seré capaz de asistir puntualmente a clase, aunque me acueste tarde	5.62	1.63
2. Seré capaz de planificar y cumplir el tiempo destinado a estudiar la asignatura, aunque tenga que ser muy disciplinado y quite tiempo de otros menesteres.	4.96	1.66
3. Seré capaz de preparar los exámenes, aunque tenga poco tiempo antes del examen	4.83	1.73
4. Seré capaz de preguntar dudas en clase, aunque me cuesta hablar en publico	4.79	1.78
5. Seré capaz de involucrarme de una manera más activa en clase, aunque los compañeros/as no estén motivados.	4.60	1.75
6. Seré capaz de mostrar interés en clase, aunque no me interese lo que se explica	3.91	1.73
7. Seré capaz de prestar atención al profesor/a, aunque tenga conectados los dispositivos electrónicos	5.06	1.75
8. Seré capaz de asistir a todas las clases, aunque me parezcan irrelevantes	4.83	1.87
9. Seré capaz de comprometerme a darle una oportunidad a las asignaturas, aunque me parezcan aburridas o que no me interesan por su temario	5.16	1.57
10. Seré capaz de descubrir cómo hacer los trabajos más difíciles de clase	5.41	1.42
11. Seré capaz de realizar y terminar los trabajos de clase, si no me doy por vencido.	5.82	1.36
12. Seré capaz de resolver problemas difíciles, si lo intento lo suficiente	5.56	1.45
13. Seré capaz de aprender de los trabajos de clase, aunque sean duros	5.75	1.29
14. Seré capaz de utilizar las habilidades y conocimientos que se enseñan este año en clase.	5.16	1.58

Tabla 12 Variable E Autoeficacia

En la Variable E Autoeficacia observamos que la gran mayoría de ítems se encuentran en el nivel alto por presentar valores superiores a 5. Aquellos que se sitúan en el nivel medio – alto lo hacen aproximándose a la parte superior de su categoría, posicionándose muy cerca del nivel alto. Esto nos indica que los participantes tienen una percepción media – alta elevada de su autoeficacia como estudiantes en aspectos como preparar los exámenes aún con poco tiempo previo, tal como refleja el ítem E3 con un valor de 4,83. Lo que puede deberse a la habitual necesidad de preparar gran cantidad de exámenes en periodos breves de tiempo por la distribución de los exámenes en el calendario. Preguntar dudas e involucrarse en clase como muestran E4 con 4,79 y E5 con 4,60 respectivamente. A pesar de no participar de forma habitual como hemos podido observar en apartados anteriores del proyecto, los participantes consideran que cuanto hacen es de forma eficaz. Asistir a todas las clases aún resultando poco irrelevantes para el participante como observamos en E8 que presenta un valor de 4,83. Lo que está estrechamente relacionado con la percepción de asistir a clase como facilitador, que observábamos en el análisis de los facilitadores anteriormente realizado.

Y una percepción alta de aspectos como la planificación y el cumplimiento de tiempos de estudios que recoge E2 con una media de 4,96. En relación a la necesidad de planificación de la que hemos hablado. La capacidad para prestar atención a los profesores aún teniendo conectados dispositivos electrónicos, información que recoge E7 presentando un 5,06. Por lo que se deduce que estos dispositivos no son una de las fuentes de distracción que se evidenciaba en apartados anteriores. La capacidad para brindar una oportunidad a asignaturas que puedan no resultar interesantes en E9 con 5,16. O la capacidad de utilizar habilidades y conocimientos enseñados en clase de E14 con un valor de 5,16.

Entre estas percepciones altas destaca E1 que mide la capacidad de asistir a clase aún habiéndose acostado tarde la noche anterior con un 5,62. De nuevo en relación a la percepción como facilitador de asistir a clase. E10 con la capacidad de descubrir cómo hacer los trabajos más difíciles con 5,41. La capacidad de terminar los trabajos de clase con un 5,82 en E11. La capacidad de resolver problemas difíciles si se intenta lo suficiente con 5,56 en E12. Y la capacidad de aprender de los trabajos de clase aún siendo estos duros de E13 con 5,75.

El único ítem cuyo valor medio baja de 4 marca un 3,91 situándolo en el nivel medio – bajo. Es E6, que mide la capacidad de mostrar interés aunque la materia no resulte interesante para el alumno. Teniendo en cuenta el resto de valores de los ítems, a pesar de no ser una cifra que lo lleve a un nivel muy bajo, resulta destacable que los participantes consideren la menor percepción de autoeficacia en la capacidad para mostrar interés en conceptos que no le resulten interesantes.

Esta tendencia se observa en la tabla resumen.

<i>Variable</i>	<i>Media</i>	<i>Desv Std</i>
Autoeficacia	5.11	.99

La tabla nos indica una media de 5,11, clasificándose en el nivel alto. Una media que evidencia la percepción elevada de autoeficacia que presentan los participantes.

En siguiente lugar estudiaremos la Variable F Satisfacción, para lo que presentaremos la tabla de ítems y aplicaremos los baremos mencionados.

		Satisfacción
Muy bajo	> 5%	< 2
Bajo	5 - 25%	3 – 2
Medio (Bajo)	25 - 50%	4 – 3
Medio (Alto)	50 - 75%	5 – 4
Alto	75 - 95%	6 – 5
Muy Alto	> 95%	> 6

<i>Variable F Satisfacción</i>	<i>Media</i>	<i>Desv Std</i>
1. Plan de estudios de la titulación	4.36	1.58
2. Contenidos didácticos: presentaciones, documentos,...	4.50	1.49
3. Metodología didáctica utilizada	4.05	1.50
4. Medios y Recursos didácticos	4.50	1.48
5. Calidad docente en la impartición de las asignaturas	4.63	1.30
6. Sistemas de evaluación	4.38	1.65
7. Plataforma de Teleformación: Poliformat	5.47	1.46
8. Instalaciones donde se realiza la enseñanza	5.41	1.39
9. Servicios al estudio: biblioteca, reprografía, ...	5.88	1.23
10. Planificación y realización de prácticas externas	4.19	1.65
11. Becas y ayudas al estudio	4.36	2.23
12. La titulación de forma general	4.91	1.49
13. Campus de Alcoi de la UPV	5.61	1.49
14. Universitat Politècnica de València	5.21	1.62

Tabla 13 Variable F Satisfacción

En esta variable observamos que todos los valores se distribuyen entre los niveles medio – alto y alto. Por ello, realizaremos una agrupación dentro de estos niveles y señalaremos aquellos valores más destacables.

En la parte inferior del nivel medio – alto encontramos ítems como F1 plan de estudios de la titulación con 4,36. Metodología didáctica utilizada en F3 con 4,05. Los sistemas de evaluación 4,38 en F6. Estos tres ítems podrían pertenecer a una misma categoría, de la que se deduce que la planificación de las asignaturas en estas tres dimensiones no supone una de las principales fuentes de satisfacción para los participantes. F10

estudia el efecto de la planificación y realización de prácticas externas y presenta un 4,19. De nuevo en nivel medio – alto, pero teniendo en cuenta el resto de valores no supone una gran fuente de satisfacción. De igual forma se da en F11 con becas y ayudas al estudio valorado en 4,36. Es una valoración considerable pero no muy elevada si se compara con otros ítems.

Respecto a la parte superior del nivel medio – alto encontramos F2, contenidos didácticos con 4,50, lo que indica que el contenido didáctico es suficientemente bueno como para considerarse una fuente de satisfacción. F5 estudia la calidad docente en la impartición de asignaturas y se valora en 4,63, de lo que se deduce que la calidad docente, aún siendo mejorable en la escala, no supone un problema, sino causa de satisfacción. Finalmente F12 mide la satisfacción con la titulación de forma general y puntúa un 4,91. Esto lo sitúa muy cerca de la frontera superior con el nivel alto, satisfacción que se deriva de los facilitadores estudiados que presenta la titulación.

En cuanto al nivel alto observamos algunos valores por debajo del 5,5, como F7 con la valoración de la plataforma Poliformat con 5,47. Plataforma donde se publican recursos de todo tipo para el estudiante y que supone un gran apoyo para la realización de tareas. F8 cuenta con un 5,41 y estudia la satisfacción respecto a las instalaciones donde se realiza la enseñanza. Esta puntuación elevada se relaciona con la valoración también alta del facilitador que estudiaba la influencia del mismo concepto; las condiciones de los lugares de enseñanza. Por último F14 que mide la satisfacción con la Universitat Politècnica de València en un 5,21. Puntuación menor a la valoración del Campus de Alcoy probablemente motivada por la gestión de servicios que dependen directamente de la Universidad como la gestión de prácticas que citábamos antes.

En la parte superior del nivel alto encontramos dos ítems. El primero es F9, con servicios al estudio como biblioteca o reprografía puntuado en 5,88. Esta satisfacción también se reflejaba en su valoración como facilitador. Estos servicios son de gran utilidad y actúan de forma eficiente, por tanto causan una elevada satisfacción entre los participantes. Y F13, que mide la satisfacción con el Campus de Alcoy de la UPV con una media de 5,61. Esta valoración muy positiva se puede deber a los servicios estudiados con los que cuenta el campus, a la buena predisposición de los profesores que han manifestado los participantes y al buen clima de compañerismo entre otros facilitadores y fuentes de satisfacción observados en este proyecto.

La tabla resumen nos permite ver una tendencia general de esta variable basándonos en los ítems estudiados.

<i>Variable</i>	<i>Media</i>	<i>Desv Std</i>
Satisfaccion	4.72	1.03

La satisfacción se clasifica en un nivel medio – alto con 4,72. Una media elevada que refleja la percepción de satisfacción sobre los diferentes componentes que cuestionábamos en los ítems.

Por último, analizaremos la Variable G que estudia la propensión al abandono en los ítems que van de G9 a G11 y que destacaremos en color verde. Y el compromiso en color rojo, dividiéndolo en componentes como el compromiso afectivo, de G1 a G3, el normativo formado por G4 y G5 y el compromiso de continuidad que va de G6 a G8.

Los baremos de estudio serán los anteriormente mencionados por tratarse de escalas de elaboración propia.

		Propensión al abandono
Muy bajo	> 5%	< 2
Bajo	5 - 25%	3 – 2
Medio (Bajo)	25 - 50%	4 – 3
Medio (Alto)	50 - 75%	5 – 4
Alto	75 - 95%	6 – 5
Muy Alto	> 95%	> 6

Tras evidencias los baremos a emplear, presentamos la tabla de descriptivos de la Variable G Propensión al abandono.

<i>Variable G Propensión al abandono</i>	<i>Media</i>	<i>Desv Std</i>
1. Estoy orgulloso de estudiar en el campus de Alcoi de la UPV	5.31	1.67
2. Me gustaría continuar el resto de la carrera en el campus de Alcoi de la UPV	5.22	2.12
3. En el campus de Alcoi de la UPV me encuentro como en familia	5.33	1.90
4. Siento una obligación de seguir estudiando en el campus de Alcoi de la UPV	3.37	2.13
5. Creo que no podría dejar el campus de Alcoi de la UPV porque siento que tengo una obligación con la gente de aquí.	2.98	2.02
6. Si continúo estudiando en el campus de Alcoi de la UPV es porque en otra Universidad/Campus no tendría las mismas ventajas y beneficios que recibo aquí	4.06	2.09
7. Si ahora decidiera dejar el campus de Alcoi de la UPV muchas cosas en mi vida personal se verían interrumpidas	3.95	2.21
8. Aunque quisiera, sería muy difícil para mí dejar el campus de Alcoi de la UPV ahora mismo	3.92	2.27
9. He pensado en cambiarme de carrera	2.85	2.35
10. He pensado en cambiarme de Universidad	3.18	2.30
11. He pensado en abandonar mis estudios universitarios	2.77	2.19
12. Estudio la titulación que deseaba	5.77	1.58
13. Recomendaría a un amigo/a cercano que estudiara en el Campus de Alcoi de la UPV	5.42	1.70
14. Si encuentro un buen trabajo abandonaré mis estudios	2.54	1.84
15. Estoy satisfecho con mi rendimiento académico	4.70	1.60
16. Pienso que podría haber obtenido mejor rendimiento académico	5.95	1.34

Tabla 14 Variable G Propensión al Abandono

Podemos observar que el compromiso afectivo presenta medias que entrarían en el nivel alto de clasificación por ser superiores a 5. En primer lugar G1 con una media de 5,31 mide el sentimiento de estar orgulloso de estudiar en el Campus de Alcoy de la UPV. Esta media puede deberse al conjunto de variables estudiadas como la abundancia de facilitadores y percepción de satisfacción que presenta el Campus, por ítems como los servicios al estudio, el estado de los espacios de enseñanza o la accesibilidad del profesorado. Este sentimiento de orgullo y conjunto de variables llevan a la media elevada de G2, que pregunta al estudiante si le gustaría estudiar el resto de su carrera en el Campus de Alcoy con un resultado de 5,22. El ítem G3 indaga si los participantes se sienten como en familia en el Campus de Alcoy y se puntúa con 5,33. Esto nos hace ver que el buen clima se evidencia junto al orgullo de pertenencia a la institución creando un entorno en el que el participante se siente en casa.

Sin embargo, el compromiso normativo presenta cifras más reducidas. G4 cuestiona si el participante siente obligación de seguir estudiando en el Campus de Alcoy y presenta un 3,77 clasificándose en el nivel medio – bajo. Por lo que se observa que el participante no siente una obligación de permanencia en el Campus. G5 indaga si el participante no podría abandonar el Campus de Alcoy por sentirse en obligación con la gente, y tiene una valoración de 2,98. Esto lo posiciona en la frontera entre el nivel bajo y medio – bajo y reitera que el participante no siente obligación de permanencia hacia el Campus.

En lo que refiere al compromiso de continuidad, los ítems presentan medias que giran en torno a la frontera entre el nivel medio – bajo y el medio – alto por oscilar en torno a 4. G6 cuestiona si el participante continúa en el Campus de Alcoy porque en otros centros no disfrutaría de las mismas ventajas y tiene una media de 4,06. Esto indica que los participantes valoran moderadamente las ventajas y beneficios que disfrutaban por estudiar en el Campus de Alcoy respecto a otros posibles centros. G7 se centra en si la vida personal del participante se vería interrumpida por dejar el Campus y tiene un 3,95, por lo que se deduce que la vida personal del participante no está especialmente ligada a su continuidad en el Campus. G8 tiene una media muy similar con 3,92 y pregunta si sería difícil abandonar el Campus aunque el participante quisiera. El valor medio nos indica que no sería especialmente difícil para los participantes dejar el Campus en el caso de que quisieran, posiblemente ligado a la no muy notable influencia en la vida personal.

Por su parte los ítems que componen la propensión al abandono se posicionan en los niveles bajo y medio – bajo. G9 plantea al participante si ha pensado en cambiarse de carrera y tiene un 2,85, entrando en el nivel bajo. Esta media concuerda con las puntuaciones recogidas hasta el momento sobre orgullo de pertenencia a la titulación, bajo cinismo respecto a la utilidad de los estudios y la percepción de adecuación del contenido de las asignaturas. G10 cuestiona si el participante ha pensado en cambiar de universidad con una media de 3,18 entrando en nivel medio – bajo. Una puntuación que concuerda con la alta satisfacción registrada respecto a la Universidad Politécnica de Valencia. Y G11 plantea si el participante ha pensado en abandonar sus estudios universitarios con una puntuación de 2,77, entrando en nivel bajo. Esta valoración también responde a las medias registradas respecto a satisfacción con la titulación y sentimiento de pertenencia.

El ítem G12 indaga si el participante estudia la titulación que deseaba y cuenta con un 5,77. Esto lo posiciona en la parte alta del nivel alto, indicándonos que una gran mayoría de los estudiantes encuestados estudian la titulación que deseaban. Esta situación aminora la propensión al abandono. G13 recoge la opinión sobre si recomendarían el Campus de Alcoy a un amigo, con una media de 5,42. Este valor también se incluye en el nivel alto. La puntuación refleja en conjunto los facilitadores y fuentes de satisfacción que hemos observado en el proyecto y que llevarían al participante a recomendar el Campus de Alcoy. G14 presenta una media de 2,54, que entra en el nivel bajo. Este ítem pregunta a los participantes si en caso de encontrar un buen trabajo abandonarían sus estudios. El resultado bajo nos indica que los participantes valoran sus estudios y las posibilidades futuras que le brindan por encima de un buen trabajo. El ítem G15 pregunta si el participante está satisfecho con su rendimiento académico y cuenta con un 4,70 de media. Este valor entra en el nivel medio – alto, por lo que se deduce que los participantes sí están satisfechos con su rendimiento pero también opinan que es mejorable. Quizás potenciado por el aumento de facilitadores, reducción de obstáculos o simultaneidad de ambos fenómenos. Finalmente G16 está estrechamente relacionado con G15 y pregunta si el participante piensa que podría haber obtenido un mejor rendimiento académico. Presenta un 5,95 posicionándose muy cerca del nivel muy alto, por lo que prácticamente la totalidad de los participantes considera que su rendimiento podría haber sido mayor.

Para visualizar mejor estos valores estudiaremos la tabla descriptiva de las variables suma de los distintos ítems mencionados.

En primer lugar la tabla del compromiso afectivo, formado por G1, G2 y G3.

<i>Variable</i>	<i>Media</i>	<i>Desv Std</i>
Compromiso afectivo	5,29	1.05

Con 5,29 se sitúa en el nivel alto, lo que refleja un notable compromiso afectivo con el Campus de Alcoy y con su titulación.

A continuación el compromiso normativo, compuesto por G4 y G5.

<i>Variable</i>	<i>Media</i>	<i>Desv Std</i>
Compromiso normativo	3,18	1.4

El compromiso afectivo entra en el nivel medio – bajo con 3,18, reflejando que el participante no siente una obligación de permanencia con el Campus.

Finalmente el compromiso de continuidad formado por G6, G7 y G8.

<i>Variable</i>	<i>Media</i>	<i>Desv Std</i>
Compromiso de continuidad	3,98	1.2

La media se sitúa en la frontera con el nivel medio – alto, lo que indica una valoración notable pero mejorable respecto a la continuidad en el Campus.

Por último la propensión al abandono, cuya dimensión lo integran los ítems G9, G10 y G11.

<i>Variable</i>	<i>Media</i>	<i>Desv Std</i>
Propensión al abandono	2,9	1.1

Con un 2,9 se sitúa en la frontera con el nivel medio – bajo, un valor destacable teniendo en cuenta que se mide la propensión al abandono de los estudiantes.

7.2 Análisis de correlación

Para analizar la relación entre variables procedimos a realizar un análisis de correlación. El propósito era comprobar que las relaciones entre variables se correspondían con las planteadas en las hipótesis. En la siguiente tabla se pueden observar las medias, desviación típica, escala, ítems y correlaciones entre las distintas variables.

Consideraremos muy significativas aquellas cuyo valor se sitúe entre 0.0001 hasta 0.001. Notablemente significativas aquellas que oscilen entre 0.001 y 0.01. Poco significativas las que se encuentren entre 0.01 y 0.05. Y no significativas las que superen este valor de 0.05. Los valores habituales de la media dependerán de la escala que se utilice para medir cada variable. Mientras que la desviación habitual debe encontrarse entre 1 y 2 o valores muy cercanos a estos. Por desviación típica se entiende la extensión habitual que puede presentar la curva de resultados..

A continuación presentamos la tabla de correlaciones con los valores anteriormente comentados. En ella podemos observar que la dimensión de eficacia presenta correlaciones negativas con obstáculos, agotamiento, cinismo y propensión al abandono. Los facilitadores presentan la misma relación con obstáculos y con propensión al abandono, y especialmente con agotamiento y cinismo. Esto nos lleva a pensar que los facilitadores tienen una clara relación negativa con las dimensiones que forman el burnout, es decir, a mayor número de facilitadores menor presencia de burnout. Por su parte los obstáculos únicamente presentan una correlación positiva con las dimensiones que forman el burnout y con la propensión al abandono. Lo que nos lleva a la conclusión inversa, a mayor número de obstáculos menor engagement. Agotamiento y cinismo solo muestran correlación positiva entre ellas, así como la citada con los obstáculos y la propensión al abandono. Absorción, dedicación y vigor, los componentes del engagement, muestran relación positiva con todos los elementos excepto con los componentes del burnout, los obstáculos y la propensión al abandono. Satisfacción, autoeficacia y compromiso como variables independientes presentan un mismo patrón de correlación, presentando correlaciones negativas con obstáculos, los componentes del burnout y con la otra variable independiente, la propensión al abandono.

Variable	Media	Desviación	Escala	Ítems	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Eficacia	4.28	.87	0 - 6	6	1.00											
Facilitadores	4.82	.91	1 - 7	20	.42***	1.00										
Obstáculos	3.95	.98	1 - 7	22	-.21*	-.16 .068	1.00									
Agotamiento	3.49	1.39	0 - 6	5	-.40 .000	-.41 .000	.49 .000	1.00								
Cinismo	2.80	1.40	0 - 6	4	-.45 .000	-.47 .000	.37 .000	.73 .000	1.00							
Dedicación	4.21	1.09	0 - 6	5	.62 .000	.52 .000	-.24 .006	-.50 .000	-.75 .000	1.00						
Absorción	3.42	1.03	0 - 6	6	.53 .000	.25 .004	-.13 .126	-.52 .000	-.46 .000	.55 .000	1.00					
Vigor	3.34	1.06	0 - 6	6	.63 .000	.35 .000	-.24 .006	-.50 .000	-.50 .000	.68 .000	.79 .000	1.00				
Satisfacción	4.72	1.03	1 - 7	14	.51 .000	.66 .000	-.33 .000	-.55 .000	-.63 .000	.67 .000	.42 .000	.48 .000	1.00			
Autoeficacia	5.11	.99	1 - 7	14	.58 .000	.48 .000	-.15 .084	-.39 .000	-.32 .000	.36 .000	.40 .000	.42 .000	.42 .000	1.00		
Compromiso	4.27	1.45	1 - 7	8	.07 .444	.33 .000	-.01 .945	-.32 .000	-.35 .000	.29 .001	.39 .000	.25 .003	.37 .000	.19 .031	1.00	
Propensión al abandono	2.92	1.90	1-7	3	-.48 .000	-.54 .000	.27 .002	.61 .000	.64 .000	-.62 .000	-.44 .000	-.46 .000	-.60 .000	-.46 .000	-.39 .000	1.00

Tabla 15 Análisis Correlación

7.3 Análisis causal

7.3.1 Valoración del Modelo de Medida.

7.3.1.1 Para los constructos reflectivos (estimación Modo A)

Primero, se analizó la Fiabilidad del indicador: la carga externa del indicador debe ser ≥ 0.70

La técnica utilizada para tratar con ellos se basó en la sugerencia de Hair et al. (2010) que indica que:

- Si la carga exterior es $< 0,40$, elimine el indicador;
- Si la carga exterior es $\geq 0,70$ retenga el indicador;
- Si la carga externa es $\geq 0,40$ pero $< 0,70$, analice el impacto de eliminación de indicadores en AVE y fiabilidad compuesta: si las medidas ya alcanza los umbrales y luego retiene los indicadores, de lo contrario considere eliminar el indicador.

Fiabilidad del indicador	Absorción	Agotamiento	Cinismo	Compromiso	Creencia de Eficacia	Dedicación	Propensión Abandono	Vigor
A1		0,861						
A10		0,835						
A11		0,829						
A12		0,826						
A13			0,936					
A14			0,927					
A15					0,572			
A2		0,868						
A3			0,700					
A4					0,621			
A5					0,802			
A6					0,728			
A7					0,654			
A8			0,767					
A9					0,666			
B1	0,771							
B10	0,701							
B11	0,770							

B12								0,489
B13	0,588							
B14						0,848		
B15								0,860
B16								0,834
B17						0,871		
B2	0,802							
B3	0,831							
B4						0,575		
B5								0,842
B6						0,751		
B7						0,880		
B8								0,739
B9								0,489
C1								
C10								
C11								
C12								
C13								
C14								
C15								
C16								
C17								
C18								
C19								
C2								
C20								
C21								
C3								
C4								
C5								
C6								
C7								
C8								
C9								
D1								
D10								
D11								
D12								
D13								

D14								
D15								
D16								
D17								
D18								
D19								
D2								
D3								
D4								
D5								
D6								
D7								
D8								
D9								
E1								
E10								
E11								
E12								
E13								
E14								
E2								
E3								
E4								
E5								
E6								
E7								
E8								
E9								
F1								
F10								
F11								
F12								
F13								
F14								
F2								
F3								
F5								
F6								
F7								
F8								

F9								
G1				0,777				
G10							0,778	
G11							0,826	
G2				0,859				
G3				0,845				
G4				0,509				
G5				0,608				
G6				0,589				
G7				0,654				
G8				0,674				
G9							0,878	

Tabla 16 Análisis Causal

En segundo lugar se evaluó la Fiabilidad de constructo con tres indicadores: el alfa cronbach (α), la fiabilidad compuesta (CR), y Dijkstra-Henseler ($\rho_{\text{hop_A}}$), para todas las pruebas el valor de corte es $\geq 0,70$ para ambas pruebas (Urbach y Ahlemann, 2010).

Fiabilidad y Validez de constructo	Alfa de Cronbach	$\rho_{\text{hop_A}}$	Fiabilidad compuesta	Varianza extraída media (AVE)
Absorción	0,841	0,859	0,883	0,560
Agotamiento	0,899	0,905	0,925	0,712
Cinismo	0,856	0,902	0,903	0,703
Compromiso	0,856	0,906	0,882	0,489
Creencia de Eficacia	0,764	0,764	0,834	0,460
Dedicación	0,850	0,891	0,893	0,629
Propensión Abandono	0,771	0,778	0,867	0,686
Vigor	0,810	0,849	0,865	0,528

Además, la varianza promedio extraída del AVE empleado para evaluar la validez convergente fue ≥ 0.50 para todos los constructos, excepto para el compromiso y las creencias de eficacia, aunque están muy cerca del valor de corte, por lo que deberíamos analizar los indicadores con cargas inferiores a 0,70.

En tercer lugar, para analizar la validez discriminante se muestra, en la siguiente tabla, la matriz de correlación por el método Fornell-Larcker. Los valores en la diagonal deberían ser mayores comparándolos con los valores de los otros constructos.

Criterio de Fornell-Larcker	Absorción	Agotamiento	Autoeficacia	Cinismo	Compromiso	Creencia de Eficacia	Dedicación	Facilitadores	Obstáculos	Propensión Abandono	Satisfacción	Vigor
Absorción	0,748											
Agotamiento	-0,530	0,844										
Autoeficacia	0,530	-0,464	n.a.									
Cinismo	-0,484	0,742	-0,464	0,838								
Compromiso	0,481	-0,444	0,308	-0,451	0,699							
Creencia de Eficacia	0,556	-0,412	0,679	-0,482	0,171	0,678						
Dedicación	0,581	-0,541	0,534	-0,766	0,394	0,664	0,793					
Facilitadores	0,436	-0,567	0,562	-0,658	0,417	0,568	0,686	n.a.				
Obstáculos	-0,444	0,715	-0,300	0,629	-0,372	-0,412	-0,502	-0,529	n.a.			
Propensión Abandono	-0,452	0,616	-0,530	0,652	-0,502	-0,497	-0,644	-0,688	0,523	0,828		
Satisfacción	0,492	-0,633	0,559	-0,740	0,453	0,589	0,803	0,693	-0,573	-0,678	n.a.	
Vigor	0,811	-0,553	0,504	-0,550	0,364	0,633	0,700	0,540	-0,531	-0,494	0,603	0,727

Tabla 17 Fornell-Lacker

Se muestra claramente que los valores diagonales son mayores que los valores de los constructos, para cada columna y fila, excepto la absorción con el vigor.

Un criterio más estricto para evaluar la validez discriminante es el método Monotrait-Heteromethod ratio o HTMT propuesto por Henseler et al. (2015). Todos los valores HTMT están dentro de los valores umbral aceptados ≤ 0.90 , excepto la absorción con el vigor.

Heterotrait-Monotrait Ratio (HTMT)	Absorción	Agotamiento	Cinismo	Compromiso	Creencia de Eficacia	Dedicación	Propensión Abandono	Vigor
Absorción								
Agotamiento	0,585							
Cinismo	0,537	0,823						
Compromiso	0,485	0,412	0,427					
Creencia de Eficacia	0,660	0,464	0,539	0,312				
Dedicación	0,660	0,570	0,858	0,380	0,749			
Propensión Abandono	0,553	0,728	0,775	0,536	0,610	0,770		
Vigor	0,967	0,628	0,599	0,402	0,801	0,814	0,588	

7.3.1.2 Para los constructos formativos (estimación Modo B)

Para los constructos medidos en Forma B se han utilizando los siguientes criterios:

1. La multicolinealidad.
2. Valoración de relevancia de los pesos.
3. Valoración de la significación de los pesos.

Para valorar la multicolinealidad utilizamos el Factor de Inflación de la Varianza (VIF) ≤ 3.3

OBSTACUNOS	VIF	FACILITADORES	VIF	AUTOEFICACIA	VIF	SATISFACCION	VIF
C1	1,338	D1	2,269	E1	1,601	F1	2,903
C10	2,849	D10	1,726	E10	2,178	F10	1,371
C11	1,643	D11	2,990	E11	1,997	F11	1,383
C12	2,048	D12	1,608	E12	3,104	F12	4,058
C13	1,856	D13	1,780	E13	2,272	F13	2,149
C14	2,190	D14	1,257	E14	2,018	F14	1,906
C15	1,948	D15	1,504	E2	2,185	F2	2,829
C16	2,491	D16	2,167	E3	2,222	F3	2,539
C17	1,831	D17	2,163	E4	2,153	F5	2,137
C18	2,184	D18	2,501	E5	2,491	F6	1,798
C19	2,153	D19	1,725	E6	2,112	F7	1,787
C2	2,266	D2	2,076	E7	1,446	F8	2,038
C20	1,918	D3	1,552	E8	1,800	F9	1,601
C21	2,558	D4	1,983	E9	1,889		
C3	1,433	D5	3,056				
C4	1,905	D6	1,534				
C5	2,046	D7	1,836				
C6	2,008	D8	3,328				
C7	2,144	D9	1,418				
C8	1,413						
C9	1,376						

En la siguiente tabla aparecen los valores de los pesos de los constructos estimados en modo B y su significación

	Muestra original (O)	Media de la muestra (M)	Desviación estándar (STDEV)	Estadísticos t ((O-STDEV))	P Valores
C1 -> Obstáculos	0,329	0,303	0,102	3,228	0,001
C10 -> Obstáculos	0,081	0,084	0,175	0,461	0,322
C11 -> Obstáculos	0,068	0,074	0,107	0,630	0,264
C12 -> Obstáculos	0,047	0,037	0,127	0,368	0,357
C13 -> Obstáculos	-0,126	-0,115	0,145	0,868	0,193
C14 -> Obstáculos	0,054	0,050	0,133	0,402	0,344
C15 -> Obstáculos	0,231	0,209	0,125	1,849	0,032
C16 -> Obstáculos	0,034	0,016	0,151	0,225	0,411
C17 -> Obstáculos	-0,094	-0,101	0,119	0,789	0,215
C18 -> Obstáculos	-0,029	-0,031	0,131	0,225	0,411
C19 -> Obstáculos	-0,186	-0,181	0,139	1,335	0,091
C2 -> Obstáculos	0,071	0,068	0,132	0,535	0,296
C20 -> Obstáculos	-0,061	-0,038	0,138	0,440	0,330
C21 -> Obstáculos	0,259	0,232	0,147	1,758	0,039
C3 -> Obstáculos	-0,134	-0,123	0,122	1,098	0,136
C4 -> Obstáculos	0,174	0,167	0,132	1,320	0,093
C5 -> Obstáculos	-0,093	-0,088	0,149	0,626	0,266
C6 -> Obstáculos	0,582	0,536	0,136	4,282	0,000
C7 -> Obstáculos	0,057	0,051	0,145	0,395	0,346
C8 -> Obstáculos	-0,210	-0,190	0,110	1,911	0,028
C9 -> Obstáculos	0,059	0,054	0,104	0,564	0,286
D1 -> Facilitadores	-0,224	-0,208	0,126	1,776	0,038
D10 -> Facilitadores	0,244	0,226	0,154	1,584	0,057
D11 -> Facilitadores	0,099	0,090	0,159	0,620	0,268
D12 -> Facilitadores	0,115	0,102	0,110	1,042	0,149
D13 -> Facilitadores	0,079	0,086	0,128	0,617	0,269
D14 -> Facilitadores	0,016	0,010	0,117	0,135	0,446
D15 -> Facilitadores	-0,179	-0,156	0,124	1,450	0,074
D16 -> Facilitadores	-0,037	-0,021	0,145	0,253	0,400
D17 -> Facilitadores	0,371	0,345	0,124	2,988	0,001
D18 -> Facilitadores	0,238	0,216	0,137	1,744	0,041
D19 -> Facilitadores	0,077	0,069	0,131	0,585	0,279
D2 -> Facilitadores	0,542	0,495	0,127	4,271	0,000
D3 -> Facilitadores	-0,188	-0,170	0,108	1,737	0,041
D4 -> Facilitadores	-0,078	-0,074	0,140	0,555	0,290
D5 -> Facilitadores	0,459	0,426	0,157	2,923	0,002

D6 -> Facilitadores	-0,286	-0,265	0,110	2,614	0,004
D7 -> Facilitadores	-0,046	-0,034	0,129	0,357	0,360
D8 -> Facilitadores	-0,019	-0,026	0,149	0,127	0,449
D9 -> Facilitadores	-0,159	-0,144	0,109	1,458	0,072
E1 -> Autoeficacia	-0,012	-0,013	0,130	0,089	0,465
E10 -> Autoeficacia	-0,028	-0,014	0,142	0,196	0,422
E11 -> Autoeficacia	0,245	0,207	0,135	1,816	0,035
E12 -> Autoeficacia	0,013	0,012	0,151	0,089	0,465
E13 -> Autoeficacia	-0,019	-0,021	0,160	0,116	0,454
E14 -> Autoeficacia	0,661	0,623	0,150	4,417	0,000
E2 -> Autoeficacia	0,198	0,191	0,130	1,520	0,064
E3 -> Autoeficacia	-0,089	-0,075	0,111	0,801	0,212
E4 -> Autoeficacia	0,038	0,041	0,155	0,246	0,403
E5 -> Autoeficacia	0,394	0,363	0,157	2,502	0,006
E6 -> Autoeficacia	-0,071	-0,067	0,128	0,556	0,289
E7 -> Autoeficacia	-0,068	-0,068	0,118	0,572	0,284
E8 -> Autoeficacia	0,095	0,088	0,116	0,815	0,208
E9 -> Autoeficacia	0,001	0,011	0,159	0,003	0,499
F1 -> Satisfacción	0,180	0,183	0,098	1,846	0,032
F10 -> Satisfacción	-0,045	-0,037	0,071	0,635	0,263
F11 -> Satisfacción	-0,041	-0,036	0,074	0,547	0,292
F12 -> Satisfacción	0,684	0,657	0,102	6,684	0,000
F13 -> Satisfacción	-0,074	-0,072	0,111	0,666	0,253
F14 -> Satisfacción	0,218	0,215	0,109	2,002	0,023
F2 -> Satisfacción	0,129	0,128	0,095	1,355	0,088
F3 -> Satisfacción	0,031	0,036	0,086	0,359	0,360
F5 -> Satisfacción	0,043	0,044	0,095	0,454	0,325
F6 -> Satisfacción	-0,009	-0,012	0,081	0,110	0,456
F7 -> Satisfacción	0,040	0,034	0,090	0,443	0,329
F8 -> Satisfacción	-0,142	-0,134	0,090	1,579	0,057
F9 -> Satisfacción	0,047	0,043	0,077	0,616	0,269

7.3.2 Valoración del Modelo estructural.

En primer lugar, para evaluar la colinealidad de las variables antecedentes evaluó generando la varianza factor de inflación VIF, tomando como valor de corte $VIF < 3,3$ (Hair et al, 2019). Los valores VIF están todos dentro de los valores aceptados.

Valores VIF del modelo estructural	Absorción	Agotamiento	Autoeficacia	Cinismo	Compromiso	Creencia de Eficacia	Dedicación	Facilitadores	Obstáculos	Propensión Abandono	Satisfacción	Vigor
Absorción					2,928							
Agotamiento			1,204							1,413	1,413	
Autoeficacia												
Cinismo												
Compromiso												
Creencia de Eficacia	1,000	1,515	1,204	1,515			1,000					1,000
Dedicación										1,413	1,413	
Facilitadores		1,748		1,748		1,389						
Obstáculos		1,425		1,425		1,389						
Propensión Abandono												
Satisfacción												
Vigor					2,928							

En segundo lugar, hay que comparar los signos del coeficiente path β con los signos postulado en la hipótesis.

El modelo se representa en la siguiente figura. Habría que descartar la hipótesis 16 que postulaba que a mayor vigor habría mayor compromiso.

La importancia del coeficiente de path β se evalúa utilizando el algoritmo de bootstrapping en PLS. Los valores t y p se usan para probar si los valores de los coeficientes path β son estadísticamente significativos con una probabilidad de error del 5%. El nivel de significancia estadística al 5% indica que el valor p tiene que ser <0.05 para aceptar la hipótesis y el valor $t > 1.65$. Los resultados se muestran en la siguiente tabla.

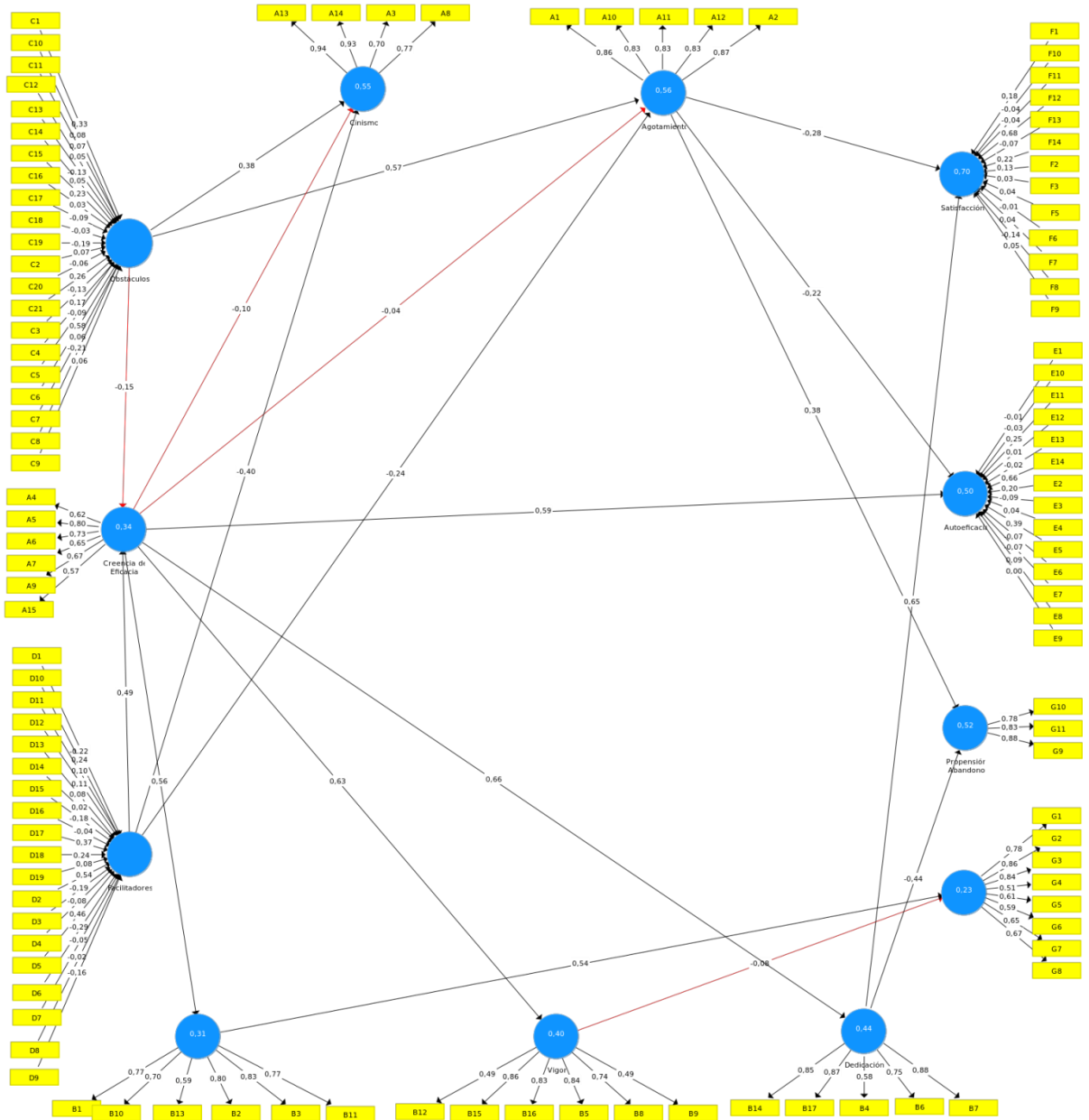
H	Path	β coefficients	T Statistics	P Valores	Support
H1	Creencia de Eficacia -> Agotamiento	-0,039	0,507	0,306	rechazada
H2	Creencia de Eficacia -> Cinismo	-0,099	1,298	0,097	rechazada
H3	Creencia de Eficacia -> Autoeficacia	0,588	6,036	0,000	aceptada

H4	Creencia de Eficacia -> Dedicación	0,664	13,048	0,000	aceptada
H5	Creencia de Eficacia -> Absorción	0,556	8,268	0,000	aceptada
H6	Creencia de Eficacia -> Vigor	0,633	11,238	0,000	aceptada
H7	Agotamiento -> Autoeficacia	-0,223	1,716	0,043	aceptada
H8	Agotamiento -> Satisfacción	-0,281	3,676	0,000	aceptada
H9	Agotamiento -> Propensión Abandono	0,378	5,459	0,000	aceptada
H10	Facilitadores -> Agotamiento	-0,242	2,653	0,004	aceptada
H11	Facilitadores -> Cinismo	-0,403	4,840	0,000	aceptada
H12	Facilitadores -> Creencia de Eficacia	0,487	5,245	0,000	aceptada
H13	Obstáculos -> Agotamiento	0,571	7,215	0,000	aceptada
H14	Obstáculos -> Cinismo	0,375	4,805	0,000	aceptada
H15	Obstáculos -> Creencia de Eficacia	-0,154	1,483	0,069	rechazada
H16	Absorción -> Compromiso	0,544	3,364	0,000	aceptada
H17	Vigor -> Compromiso	-0,077	0,441	0,330	rechazada
H18	Dedicación -> Propensión Abandono	-0,440	5,119	0,000	aceptada
H19	Dedicación -> Satisfacción	0,652	10,894	0,000	aceptada

En tercer lugar, el coeficiente de determinación R cuadrado se ha utilizado para medir la varianza explicada de las variables dependientes latentes en relación con la varianza total.

	R cuadrado	R cuadrado ajustada
Absorción	0,309	0,304
Agotamiento	0,562	0,552
Autoeficacia	0,502	0,495
Cinismo	0,549	0,538
Compromiso	0,233	0,221
Creencia de Eficacia	0,340	0,330
Dedicación	0,441	0,436
Propensión Abandono	0,516	0,508
Satisfacción	0,701	0,697
Vigor	0,401	0,396

Los niveles de corte son: 0.190 débil; 0.333 moderada; y 0.670 fuerte.



En cuarto lugar, el tamaño del efecto cuyo objetivo es medir la magnitud del efecto estudiado.

- $0.02 \leq f^2 < 0.15$: Efecto pequeño
- $0.15 \leq f^2 < 0.35$: Efecto moderado
- $f^2 \geq 0.35$: Efecto grande

f2	Absorción	Agotamiento	Autoeficacia	Cinismo	Compromiso	Creencia de eficacia	Dedicación	Facilitadores	Obstáculos	Propensión Abandono	Satisfacción	Vigor
Absorción					0,132							
Agotamiento			0,083							0,209	0,186	
Autoeficacia												
Cinismo												
Compromiso												
Creencia de Eficacia	0,448	0,002	0,576	0,014			0,788					0,669
Dedicación										0,282	1,006	
Facilitadores		0,077		0,206		0,258						
Obstáculos		0,522		0,219		0,026						
Propensión Abandono												
Satisfacción												
Vigor					0,003							

7.3.2 Valoración del Modelo global

El ajuste del modelo global aborda la cuestión de si nuestro modelo es confirmatorio, es decir, si los datos que tenemos se ajustan al modelo dibujado o hay más información en los datos que en el modelo transmite (Hooper, Coughlan y Mullen, 2008), si fuese así quiere decir que nos faltan relaciones o más variables. Si no hay más información el modelo es verdadero. Para la evaluación hemos utilizado el criterio “residual cuadrático medio estandarizado” (SRMR) que es una medida de ajuste del modelo aproximada (Henseler et al., 2014). El valor de corte utilizado para SRMR es ≤ 0.08 .

Como vemos el umbral es superior a $<0,08$.

Respecto a modelo de medida nos tenemos que fijar en el modelo saturado, y vemos que está en el umbral de significación. Lo que nos permite afirmar que los indicadores funcionan mejor agrupados como están, que funcionando por separado del compuesto. Es un modelo bien medido.

	Modelo saturado	Modelo estimado
SRMR	0,100	0,124

Visto el resultado podemos pasar de un análisis confirmatorio a un análisis explicativo.

7. Discusión y Conclusiones

En este estudio se ha puesto a prueba, en una muestra de estudiantes universitarios del campus de Alcoy de la UPV, el modelo espiral en donde se analiza el bienestar psicológico (burnout y el engagement), para contrastar las hipótesis hemos utilizado modelos de ecuaciones estructurales SEM implementados mediante el programa Smart PLS 3.3.2.

Nuestro modelo que pretendía ser confirmatorio a devenido en un modelo explicativo, donde pretendemos evaluar cómo afecta el cambio en unas características determinadas (variables independientes) sobre otra característica en concreto (variable dependiente).

Espiral negativa

A la vista de los datos obtenidos y de la contrastación de las hipótesis, observamos que las creencias de eficacia no se relacionan con el burnout (agotamiento y cinismo). Aunque si vemos una clara relación negativa entre el agotamiento y la satisfacción, la autoeficacia y positiva con la propensión al abandono, y la relación con el compromiso es tan pequeña que no es significativa. Por lo que al no encontrar el efecto de la mediación del burnout podemos afirmar que no se cumple el efecto de la espiral negativa.

Espiral positiva

Sin embargo, si hay una relación clara positiva entre las creencias de eficacia con el engagement (absorción, dedicación y vigor) y a su vez se relaciona positivamente con el compromiso y la satisfacción y negativamente con la propensión al abandono, aunque no lo hemos encontrado con la autoeficacia, por lo tanto, se cumple parcialmente la espiral positiva.

Facilitadores y obstáculos

En cuanto a los Facilitadores observamos que afectan negativamente al burnout, y positivamente a las creencias de eficacia. Respecto a los obstáculos observamos que afectan positivamente al burnout, aunque no hemos encontrado relación significativa con las creencias de eficacia. Estos resultados van en la línea de García-Renedo y Llorens (2003) y Salanova y Schaufeli (2000), es decir, vemos como en el contexto educativo favorecer los facilitadores de aprendizaje y combatir los obstáculos del aprendizaje pueden aumentar el bienestar psicosocial (bajo burnout y alto engagement).

Efecto mediador

No encontramos un efecto mediador del burnout entre las creencias de eficacia y el desempeño académico, pero si encontramos un cierto efecto mediador del engagement con la satisfacción, compromiso y propensión al abandono.

Tabla de Ilustraciones

Tabla 1 Grados	21
Tabla 2 Distribución por edad	23
Tabla 3 Datos edad	23
Tabla 4 Tabla Datos Normativos para Corrección de Puntuaciones en Escala Burnout	24
Tabla 5 Variable A Burnout	25
Tabla 6 Tabla Descriptiva Variable A	28
Tabla 7 Baremos normativos nacionales de engagement	28
Tabla 8 Variable B Engagement	29
Tabla 9 Tabla Descriptiva Variable B	31
Tabla 10 Tabla Descriptiva Variable C	37
Tabla 11 Variable D Facilitadores	38
Tabla 12 Variable E Autoeficacia	43
Tabla 13 Variable F Satisfacción	46
Tabla 14 Variable G Propensión al Abandono	49
Tabla 15 Análisis Correlación	54
Tabla 16 Análisis Causal	58
Tabla 17 Fornell-Lacker	59

8. Bibliografía

SALANOVA, Marisa., et al. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Anales de psicología*, vol.2

SALANOVA, Marisa; BRESÓ, Edgard; SCHAUFELI, William B. (2005) Hacia un modelo espiral de las creencias de eficacia en el estudio del burnout y del engagement. *Ansiedad y estrés*, vol. 11.

SALANOVA, Marisa, CIFRE, Eva, GRAU, Rosa M.^a, LLORENS, Susana, MARTÍNEZ, Isabel M. (2005). Antecedentes de la autoeficacia en profesores y estudiantes universitarios: un modelo causal. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones* [en línea]. 21(1-2), 159-176[fecha de Consulta 22 de Diciembre de 2019]. ISSN: 1576-5962. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=231317039010>

LEÓN DUARTE, Jaime A. (2007). La Conducta Humana En Ambientes Laborales Y La Productividad. *Revista Universitaria EPISTEMUS*,2, Págs. 30-37

SALANOVA, M., PEIRÓ, J.M. y SCHAUFELI, W.B. (2002). Auto eficacia, Especificidad y agotamiento entre los trabajadores de Tecnologías de la Información: Una extensión de las demandas de empleo de Control de Modelo. *Revista Europea en el empleo y la psicología organizacional*, 11, 1 25

GIL MONTE, P. y PEIRÓ, J.M. (1997) *Desgaste psíquico en el trabajo*. Madrid: Síntesis psicología.

GRAU ABALO, Jorge A., CHACÓN ROGER, Margarita. (1998). Burnout: una amenaza a los equipos de salud, *Boletín Latinoamericano de Psicología de la Salud*, Colombia.