



Competencia digital, burnout y compromiso organizacional en educadores de universidades privadas en el contexto de la COVID-19¹

Digital competence, burnout and organizational commitment in private university educators in the context of COVID-19

Erica Mendoza García²

Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Lima, Peru²

 ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0805-2043>²

Recibido: 15 de enero de 2021

Aceptado: 25 de abril de 2022

Resumen

Este artículo tiene como objetivo general establecer la relación que existe entre la competencia digital, el burnout y el compromiso organizacional en educadores de universidades privadas en el contexto de la COVID-19. Para ello, se utilizó un diseño no experimental, transversal y correlacional. El muestreo fue no probabilístico intencional. La muestra estuvo conformada por 274 docentes, entre varones y mujeres de 30 a 65 años, y pertenecientes a universidades privadas. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de Competencias Digitales Docentes, el Cuestionario de Burnout del Profesorado Revisado y el Cuestionario de Compromiso Organizacional. Se halló una relación significativa entre las variables, pues existe una relación negativa y significativa entre la competencia digital y el burnout, una relación negativa y significativa entre el burnout y el compromiso organizacional y una relación positiva y significativa entre la competencia digital y el compromiso organizacional de los docentes. Además, se analizan

¹ El presente artículo se basa en la tesis doctoral de la autora, disponible en: <https://repositorio.umch.edu.pe/handle/UMCH/3371>

²Financiamiento: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas / UPC-A-159-2021

Agradecimiento: A la Dirección de Investigación de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas por el apoyo brindado para realización de este trabajo de investigación a través del incentivo UPC-A-159-2021

³ Correspondencia a la autora
E-mail: pchuerme@upc.edu.pe

las implicancias de los hallazgos respecto a la relevancia que tienen para el desempeño docente y su repercusión en la formación de los futuros profesionales en el contexto del COVID-19.

Palabras clave: Burn out, agotamiento laboral, competencia digital, compromiso, educación, COVID-19

Abstrac

The overall objective of this article is to establish the relationship between digital competence, burnout, and organizational commitment in educators at private universities in the context of COVID-19. For this, a non-experimental, cross-sectional, correlational design was used. The sampling was intentional non-probabilistic. The sample consisted of 274 teachers, between men and women from 30 to 65 years old, and belonging to private universities. The instruments were the Teacher Digital Competence Questionnaire, the Revised Teacher Burnout Questionnaire and the Organizational Commitment Questionnaire. It was found that there is a significant relationship between the variables: there is a negative and significant relationship between digital competence and burnout; a negative and significant relationship between burnout and organizational commitment; and a positive and significant relationship between digital competence and the organizational commitment of teachers. Also, the implications of the findings regarding the relevance they have for teaching performance and their impact on the training of future professionals in the context of COVID-19 are analyzed.

Keywords: job burnout, digital competence, engagement, education, COVID-19

Introducción

Esta pandemia ha puesto al descubierto diversas carencias no solo en el sector salud, sino también en el educativo (Velázquez et al., 2020), como la relacionada a la falta de andamiaje tecnológico (Mejía-Elvir, 2021), lo cual implica un bajo dominio de la competencia digital. Esta es definida como el conjunto de conocimientos, capacidades, actitudes y estrategias que el maestro, con ayuda de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), debe ser capaz de gestionar en situaciones de la vida real para facilitar el aprendizaje de los estudiantes y, por ende, alcanzar mayores niveles de logro, además de promover los procesos de mejora e innovación permanente en el proceso de enseñanza (Carrera & Coiduras, 2012). Por ello, al no integrar las TIC en su labor docente, no se consideran competentes, debido a la escasa preparación con relación a ellas durante sus años de estudio (Espinoza & Guamán, 2019).

En el nivel universitario, si los docentes no toman en cuenta las TIC, no podrán orientar a sus estudiantes para adquirir esta competencia. Sin embargo, los egresados universitarios deben desarrollarla para enfrentar los retos del mundo laboral de una manera profesional (SegreraArellana et al, 2020). Indudablemente, el desarrollo de esta habilidad recae en los docentes, quienes ayudarán

a sus estudiantes a apoyarse en la competencia digital para mejorar su proceso de aprendizaje, de tal forma que se sientan motivados para alcanzar el aprendizaje en cada interacción con los recursos, contenidos establecidos y las personas (García-Ruiz & Pérez, 2021).

Por otro lado, en el caso de los centros de educación superior, se cuenta con diferentes profesionales cuya preparación y formación evidencia la insuficiente dedicación de tiempo a los contenidos de algunas disciplinas relacionadas con el acto educativo (Álvarez et al., 2021). Por ello, es posible encontrar situaciones en las que el profesor no se involucra al compartir sus conocimientos a través del acompañamiento que brinda al estudiante. Por esta razón, es probable que no se comprometan con su rol académico, lo cual se evidencia al presentar dificultades en la capacidad de innovación de los profesores. Esta se entiende como la búsqueda de la forma de atender las necesidades de los nuevos entornos que demandan conocimientos y habilidades, lo cual ayudará a mejorar los procesos formativos (Zavala et al., 2019).

Según la Ley Universitaria Nro. 30220, el docente universitario peruano no solo debe ejercer la docencia, sino, entre otras funciones, debe generar conocimiento e innovación a través de la investigación rigurosa, perfeccionar permanentemente su conocimiento y su capacidad de docente, y realizar labor intelectual creativa (Ministerio de Educación, 2014). Por esta razón, pueden tener más carga laboral de la que pueden cumplir en los horarios y plazos que le solicitan. De esa manera, en el afán de cumplir con su labor pueden extralimitar sus capacidades. Además, todo desafío en el ámbito educativo se caracteriza porque se generan diversos cambios que originan transformaciones organizacionales relacionadas a las diferentes tareas docentes, por lo que originan que la mayoría de las veces se encuentren bajo presión (Manzano, 2020). Por ello, el docente puede desarrollar el burnout.

Según Maslach y Jackson (1981), el burnout se presenta como la respuesta generada de manera inadecuada ante un estrés emocional crónico, la cual presenta agotamiento físico y/o psicológico, una actitud fría y despersonalizada con relación a las demás personas, y un sentimiento de inadecuación a las tareas que debe realizar. Este escenario se ve agravado debido a la pandemia producida por el COVID-19. Pese a esta situación, los maestros han tenido la responsabilidad de generar situaciones innovadoras para adaptar su trabajo a las nuevas necesidades (Mejía-Elvir, 2021).

Ante este contexto, los resultados del presente estudio son relevantes debido a que se podría hacer hincapié en la importancia que tiene identificar tempranamente los casos de burnout para que

puedan ser atendidos por los especialistas. Además, las autoridades podrían invertir recursos económicos para mejorar las condiciones de trabajo de sus docentes, así como invertir en capacitaciones, mentoría, etc. dado que son un recurso humano valioso para las universidades. De esa manera, podrían evitarse niveles altos de burnout. Por lo tanto, posiblemente, con estas medidas se estaría contribuyendo al fomento del compromiso organizacional por parte del docente universitario y, por consiguiente, podrían elevarse sus niveles de desempeño. Finalmente, el objetivo de la presente investigación fue establecer la relación que existe entre la competencia digital, el burnout y el compromiso organizacional en educadores de universidades privadas en el contexto del COVID-19.

Método

El estudio corresponde a una investigación básica, empírica con metodología cuantitativa y de campo. El diseño es no experimental, transversal y correlacional. Para determinar el tamaño muestral, se utilizó el programa G*Power 3.1 bajo los siguientes criterios: se utilizó el coeficiente de correlación producto momento de Pearson (r), los parámetros corresponden a una hipótesis unilateral con un efecto esperado igual a .20, de acuerdo con lo reportado por Uribe et al. (2015), con un error de probabilidad de 0.05 y un nivel de confianza de 95%. El tipo de muestreo fue no probabilístico intencional.

La población estuvo conformada por docentes universitarios de ambos sexos, con dedicación a tiempo parcial y tiempo completo que laboraban en diferentes facultades en ocho universidades privadas en Lima Metropolitana. La muestra total estuvo conformada por 274 profesores universitarios. De acuerdo con las características sociodemográficas de los participantes del estudio, se observa que la mayoría ha sido hombres (61.7%), 35 a 45 años (38%), casado/a (54.7%), sin hijos (35%), el grupo que sí manifestó tener hijos la mayoría reportó dos hijos (27.4%), grado académico de Maestro (78.8%), 6 a 10 años de experiencia en la docencia (25.9%), dedicación a tiempo parcial (65.3%).

Instrumentos

Cuestionario de Competencias Digitales Docentes (CCDD): creado por Rangel (2011) en México (basado en el Marco de competencias de los docentes en materia de TIC) y adaptado en maestros peruanos por Zevallos (2018), quien halló las evidencias de la validez y la confiabilidad del

instrumento. Para la validez del constructo usó el análisis factorial confirmatorio y mostró la relación de cada una de las dimensiones de investigación con el factor dominante: tecnológica (.86), informacional (.90) y pedagógica (.81). Con respecto a la confiabilidad del instrumento, halló un valor de Alfa de Cronbach de .952. Además, el Alfa de Cronbach fue .895, .918 y .907 para las dimensiones tecnológica, informacional y pedagógica respectivamente.

Cuestionario de Burnout del Profesorado Revisado (CBP-R): creado por Moreno et al. (2000) y adaptada en maestros peruanos por Choy (2017), quien halló evidencias de la validez basada en la estructura interna a través del análisis factorial exploratorio de componentes principales. En la varianza total explicada encontró que existían tres componentes, tal como lo propusieron los autores en el instrumento inicial. Además, en el análisis de evidencias de validez basada en el contenido, a partir de la calificación de 10 jueces, se calculó el coeficiente V de Aiken, dando como resultado un nivel de $p < .05$, lo cual significa que todos los ítems conforman de manera representativa el constructo.

Cuestionario de Compromiso Organizacional: creado por Meyer y Allen (1991) y adaptado por Figueroa (2016) en el Perú, quien buscó obtener evidencias de la validez del constructo a través del análisis factorial confirmatorio de los ítems. Se evidencia que los valores superaron al valor mínimo establecido de .20, en 18 ítems, con valores que estuvieron entre .297 a .849 en la dimensión del compromiso afectivo; entre .415 a .794 en el de continuidad; y entre .219 a .727 en el normativo. Con respecto a la confiabilidad, se encontró un coeficiente Alfa de Cronbach de .75 para la dimensión del compromiso afectivo, .75 para el de continuidad y .70 para el normativo. Además, el cuestionario global obtuvo .81 (Figueroa, 2016). Los resultados obtenidos a partir del proceso de validez fueron que todos los ítems estaban de acuerdo con las respectivas dimensiones a las que pertenecían y obtuvieron el mayor acuerdo, lo cual resulta un coeficiente V de Aiken equivalente a uno. Para hallar la confiabilidad del instrumento se obtuvo el coeficiente alfa de Cronbach de .801 para la confiabilidad total del instrumento, para la dimensión compromiso afectivo: .851, compromiso de continuidad: .700 y compromiso normativo: .703, por lo que se concluye que el instrumento produce resultados coherentes y consistentes considerados aceptables, tanto de los ítems en general como de los ítems con relación a cada dimensión.

Procedimiento

Se realizaron las coordinaciones con los autores de los instrumentos para solicitar su autorización para usarlos en el presente estudio. Se exploró la red social LinkedIn para verificar que se cuente con ocho universidades privadas en Lima Metropolitana. Luego, se procedió a invitar a formar parte de la red de la autora de la presente investigación solo a docentes de esas ocho universidades privadas. Después de la aceptación, se procedió a enviar la invitación respectiva a 900 docentes, a través de la mensajería de la red social antes mencionada, con una respuesta de 29%. Para la virtualización de los instrumentos se consideró el uso de la herramienta Google Forms. En base a ello, se llevó a cabo de manera asincrónica el envío de la invitación a participar. En esta se incluía el enlace al formulario que consideraba, en primer lugar, el consentimiento informado de parte de los encuestados.

Una vez aceptada la participación, se mostraban los instrumentos para ser completados por los participantes; además, se les hizo saber el plazo para completar los cuestionarios y se les envió dos recordatorios (a mitad de plazo y previo al vencimiento). Además, para avalar el tratamiento de la información y aspectos éticos, se contó con un dictaminador temático y uno metodológico.

Para el análisis de datos, se utilizó el software IBM SPSS Statistics 26.0 con el que se llevarán a cabo los siguientes análisis. Para el análisis descriptivo: se especificaron los valores obtenidos de la media, la desviación típica, el coeficiente de variación, los puntajes mínimo y máximo obtenidos, así como la curtosis y la asimetría. Para el análisis inferencial: se realizó en primer lugar, un análisis de la normalidad de los datos, mediante la prueba de KolmogorovSmirnov con corrección de Lilliefors ($N > 50$) (Pardo & San Martín, 2015). En base a los resultados, se utilizó la prueba de correlación por rangos de Spearman.

Resultados

En la Tabla 1, con respecto a la competencia digital, se aprecia que en general existe una tendencia en los participantes a presentar puntuaciones altas en la variable y sus respectivas dimensiones. En la competencia digital y sus dimensiones, existe una baja dispersión de las puntuaciones ($CV < 50\%$) (Pardo et al., 2014), lo cual indica que los puntajes obtenidos por cada uno de los participantes no se han alejado tanto del puntaje promedio obtenido, es decir, han sido más homogéneos.

Tabla 1*Estadísticos descriptivos de la competencia digital y sus dimensiones*

Variable/Dimensiones		Máx.	<i>M</i>	<i>Me</i>	<i>DE</i>	<i>DE CV</i>	<i>g1</i>	<i>g2</i>
Competencia Digital	152.00	260.00	222.24	225	22.97	10.34	-0.50	-0.37
Dimensión Tecnológica	40.00	80.00	68.93	70	8.04	11.66	-0.75	0.29
Dimensión Informacional	44.00	80.00	67.42	68	7.86	11.66	-0.50	-0.49
<u>Dimensión Pedagógica</u>	<u>47.00</u>	<u>100.00</u>	<u>85.88</u>	<u>86.5</u>	<u>10.09</u>	11.75	-0.54	-0.17
	Min.							

Nota: Min.= puntaje mínimo, Máx.= puntaje máximo, *M*= media, *Me*= mediana, = desviación estándar, *CV*= coeficiente de variación, *g1* = asimetría, *g2* = curtosis

De acuerdo con los datos de la Tabla 2, relacionados con el burnout, se observa de forma muy marcada que los docentes han presentado puntuaciones bajas en la variable y en sus dimensiones, además la dispersión es baja.

Tabla 2*Estadísticos descriptivos del burnout y sus dimensiones*

<u>Variable/Dimensiones</u>	<u>Min.</u>	<u>Máx.</u>	<u>M</u>	<u>Me</u>	<u>DE</u>	<u>CV</u>	<u>g1</u>	<u>g2</u>
Burnout	19.00	94.00	31.98	30.5	10.59	33.11	1.28	3.77
Agotamiento Emocional	8.00	39.00	14.05	14	5.23	37.22	1.05	1.75
Despersonalización	4.00	20.00	6.24	5	2.45	39.26	1.68	4.79
<u>Falta de Realización Personal</u>	<u>7.00</u>	<u>35.00</u>	<u>11.69</u>	<u>11</u>	<u>4.32</u>	<u>36.95</u>	<u>1.29</u>	<u>3.10</u>

Nota: Min.= puntaje mínimo, Máx.= puntaje máximo, *M*= media, *Me*= mediana, *DE*= desviación estándar, *CV*= coeficiente de variación, *g1* = asimetría, *g2* = curtosis

Finalmente, de acuerdo con los datos de la Tabla 3 relacionados con el compromiso organizacional, se aprecia que en general existe una tendencia en los participantes a presentar puntuaciones altas en la variable y en sus dimensiones. En la dispersión del compromiso organizacional y sus dimensiones, es baja.

Tabla 3*Estadísticos descriptivos del compromiso organizacional y sus dimensiones*

Variable/Dimensiones	Min.	Máx.	M	Me	DE	CV	<i>g1</i>	<i>g2</i>
Compromiso Organizacional	37.00	117.00	88.40	88	13.81	15.62	-0.44	0.56
Compromiso Afectivo	11.00	42.00	33.66	35	6.80	20.20	-0.86	0.34
Compromiso de Continuidad	8.00	41.00	24.59	25	6.43	26.15	-0.20	-0.28

Compromiso Normativo	11.00	42.00	30.15	30	6.18	20.50	-0.44	0.17
----------------------	-------	-------	-------	----	------	-------	-------	------

Nota: Min.= puntaje mínimo, Máx.= puntaje máximo, *M*= media, *Me*= mediana, *DE*= desviación estándar, *CV*= coeficiente de variación, *g1* = asimetría, *g2* = curtosis

De acuerdo con el análisis de normalidad, y a partir del estadístico de Kolmogorov-Smirnov con corrección Lilliefors ($N > 50$, Pardo et al., 2014), se encontró que, en las variables de competencia digital y de burnout, así como en sus respectivas dimensiones, las distribuciones de los puntajes obtenidos no se aproximaron a una distribución normal ($p < .05$). Del mismo modo, las dimensiones de la variable compromiso organizacional tampoco presentaron una distribución normal ($p < .05$), aunque el puntaje total de dicha variable fue el único caso donde sí se evidencia una aproximación a la normalidad ($p > .05$). Dado estos resultados, se concluyó la pertinencia del uso de la prueba no paramétrica de correlación rho de Spearman para determinar la relación entre las variables de estudio. En base a los resultados obtenidos, se calcularon los coeficientes de correlación de Spearman, a partir de los cuales se interpretaron en base al signo (relación positiva o negativa), su significancia estadística ($p < .05$) y su magnitud (baja: .10 a .29, moderada: .30 a .49 y alta: .50 a más) a partir de los criterios de Cohen (1992).

Con respecto a la hipótesis general: Existe una relación significativa entre la competencia digital, el burnout y el compromiso organizacional en educadores de universidades privadas en el contexto del COVID-19, en base a los resultados presentados en la Tabla 4, se encontró que existe una relación negativa y estadísticamente significativa entre la competencia digital y el burnout. Además, se encontró una relación negativa y estadísticamente significativa entre el burnout y el compromiso organizacional. Por el contrario, se encontró una relación positiva y estadísticamente significativa entre la competencia digital y el compromiso organizacional. Finalmente, cabe mencionar que, en base a la magnitud de las correlaciones, todas fueron bajas. Por ello, se interpreta que existe relación significativa entre la competencia digital, el burnout y el compromiso organizacional en educadores de universidades privadas en el contexto de la COVID-19.

Tabla 4
Relación entre la competencia digital, burnout y el compromiso organizacional

Variables	1	2	3
1. Competencia digital	-		
2. Burnout	-.29**	-	
3. Compromiso organizacional	.21**	-.23**	-

** $p < .01$

Con respecto a la primera hipótesis específica: Existe una relación significativa entre las dimensiones del burnout y las dimensiones de la competencia digital en educadores de universidades privadas en el contexto del COVID-19, como se aprecia en la Tabla 5, se presentan las correlaciones entre las dimensiones del burnout y las dimensiones de la competencia digital: la dimensión agotamiento emocional presenta una relación negativa y estadísticamente significativa con las tres dimensiones de la competencia digital. Aunque, en los tres casos las correlaciones fueron de magnitud baja, se observa que la más alta fue entre agotamiento emocional y la dimensión pedagógica de la competencia digital docente. En la dimensión de Despersonalización solamente presente una relación negativa y estadísticamente significativa con las dimensiones tecnológica y pedagógica de la variable competencia digital, mientras que con la dimensión informacional no se encontró una relación estadísticamente significativa. En cuanto a la magnitud de las correlaciones significativas, se encontró en los dos casos que fueron bajas, aunque la más alta fue la relación entre Despersonalización y la dimensión pedagógica de la competencia digital docente. Finalmente, se observa que la dimensión de falta de realización personal presentó una relación negativa y estadísticamente significativa con las tres dimensiones de la variable competencia digital. Se encontró una asociación baja con la dimensión informacional, y una relación moderada con las dimensiones tecnológica y pedagógica. Por esta razón, se interpreta que existe relación significativa entre las dimensiones del burnout y las dimensiones de la competencia digital en educadores de universidades privadas en el contexto del COVID-19.

Tabla 5

Matriz de correlación entre las dimensiones del burnout y las dimensiones de la competencia digital

<u>Dimensiones</u>	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>
1. Agotamiento Emocional	-					
2. Despersonalización	.70**	-				
3. Falta de Realización Personal	.66**	.59**	-			
4. Dimensión Tecnológica	-.23**	-.13*	-.30**	-		
5. Dimensión Informacional	-.18**	-.09	-.25**	.71**	-	
6. Dimensión Pedagógica * $p < .05$,	<u>-.28**</u>	<u>-.26**</u>	<u>-.30**</u>	<u>.67**</u>	<u>.64**</u>	-

** $p < .01$

Con respecto a la segunda hipótesis específica: Existe una relación significativa entre las dimensiones del burnout y las dimensiones del compromiso organizacional en educadores de

universidades privadas en el contexto del COVID-19, en la Tabla 6 se observa que se encontró que la dimensión de compromiso afectivo se asoció de manera negativa y estadísticamente significativa con las tres dimensiones del burnout. Dichas asociaciones encontradas fueron moderadas con las dimensiones de agotamiento emocional y despersonalización y de magnitud alta con la dimensión de falta de realización personal. La dimensión de compromiso por continuidad presentó una relación positiva y estadísticamente significativa con las tres dimensiones del burnout. Aunque cabe precisar que en los tres casos se hallaron asociaciones de magnitud baja, siendo la más alta con la dimensión de agotamiento emocional. La dimensión de compromiso normativo correlacionó de manera negativa y estadísticamente significativa con las tres dimensiones del burnout. En cuanto a la magnitud de dichas correlaciones se encontró que todas fueron débiles. Por lo expuesto, se interpreta que existe una relación significativa entre las dimensiones del burnout y las dimensiones del compromiso organizacional en educadores de universidades privadas en el contexto del COVID-19.

Tabla 6

Matriz de correlación entre las dimensiones del burnout y las dimensiones del compromiso organizacional

<u>Dimensiones</u>	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>
1. Agotamiento Emocional	-					
2. Despersonalización	.70**	-				
3. Falta de Realización Personal	.66**	.59**	-			
4. Compromiso Afectivo	-.45**	-.39**	-.52**	-		
5. Compromiso de Continuidad	.19**	.17**	.16*	-.01	-	
6. <u>Compromiso Normativo</u> *p<.05,	<u>-.23**</u>	<u>-.19**</u>	<u>-.23**</u>	<u>.47**</u>	<u>.32**</u>	-

**p<.01

Con respecto a la tercera hipótesis específica: Existe una relación significativa entre las dimensiones de la competencia digital y las dimensiones del compromiso organizacional en educadores de universidades privadas en el contexto del COVID-19, en la Tabla 7 se presentan las correlaciones, y se encontró que la dimensión de compromiso afectivo se asoció de manera positiva y estadísticamente significativa con las tres dimensiones de la competencia digital. Dichas asociaciones encontradas fueron moderadas con las dimensiones tecnológica y pedagógica, y de magnitud baja con la dimensión informacional. La dimensión de compromiso de continuidad no presentó relación estadísticamente significativa con las tres dimensiones de la competencia digital. La dimensión de compromiso normativo presentó relación positiva y estadísticamente significativa

con las tres dimensiones de la competencia digital, aunque la magnitud de la relación ha sido baja en los tres casos, el valor más alto se observó entre el compromiso normativo y la dimensión pedagógica. Por lo expuesto, se reportó que existe relación significativa entre las dimensiones de la competencia digital y las dimensiones del compromiso afectivo y normativo en educadores de universidades privadas, en contexto COVID-19. Mientras que no se halló relación significativa entre las dimensiones de la competencia digital y el compromiso de continuidad.

Tabla 7

Matriz de correlación entre las dimensiones de la competencia digital y las dimensiones del compromiso organizacional

<u>Dimensiones</u>	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>
1. Dimensión Tecnológica	-					
2. Dimensión Informativa	.71**	-				
3. Dimensión Pedagógica	.67**	.65**	-			
4. Compromiso Afectivo	.32**	.25**	.35**	-		
5. Compromiso de Continuidad	-.06	-.01	.03	-.01	-	
<u>6. Compromiso Normativo</u> *p<.05,	<u>.17**</u>	<u>.12*</u>	<u>.20**</u>	<u>.47**</u>	<u>.32**</u>	-

**p<.01

Discusión

En la presente investigación, al comprobar la hipótesis general, se halló una relación significativa y negativa entre la competencia digital y el burnout. Esto se puede explicar probablemente porque si el docente universitario busca alcanzar la competencia digital en un nivel óptimo o sobresaliente tiene que invertir su tiempo en capacitaciones que le permitan dominar aspectos relacionados a la dimensión tecnológica, informativa y pedagógica. De esa manera, según Lázaro-Cantabrana et al. (2018), mientras más dominio alcance podrá usar las tecnologías digitales de manera eficaz para encabezar procesos de innovación y cambio. Esta situación hace

que, ante alguna situación crítica, como la causada por el COVID-19, el profesor pueda responder de manera eficiente y de este modo se pueda disminuir el estrés, que podría generar el burnout. Esta respuesta oportuna le podría permitir al docente adaptarse sin inconvenientes, lo cual se manifestará en su desempeño; por lo tanto, podría evitar el burnout (Jiménez et al., 2017; Aguirre et al., 2018).

Por otro lado, la relación entre burnout y compromiso organizacional es significativa y negativa. Esta situación se puede manifestar cuando el docente universitario mantiene una relación positiva con su centro de labores, la cual es demostrada con el apego emocional, la necesidad de mantenerse en su puesto de trabajo o con la relación basada en la lealtad y la obligación hacia la empresa. Incluso, si se genera una situación como la pandemia por el COVID-19 en la que pelagra la existencia de la empresa puede mantenerse el compromiso. Por ello, el estar dispuestos a permanecer en sus centros de labores, permitirá que se mantengan las capacidades colectivas generadas, y las ventajas sostenibles y duraderas que la organización ha logrado (Velásquez, 2022; Rivera y Gálvez, 2021).

Otro hallazgo fue que la relación entre competencia digital y compromiso organizacional es significativa y positiva. Este resultado puede ser explicado porque, por un lado, la competencia digital genera un impacto directo en el rol de los profesores, quienes se encuentran bajo la presión social de incorporar las TIC en sus clases no solo como un medio para alcanzar el logro de los aprendizajes, sino como un fin en la formación de los estudiantes (Palacios-Núñez & DeronceleAcosta, 2021). Por lo tanto, con mayor razón en el contexto COVID-19, el docente universitario puede comprender que es necesario participar de los programas de capacitación relacionados al uso de las herramientas digitales, manejo y uso de la información a través de las TIC, y el desempeño en el uso de estas en la enseñanza-aprendizaje. De esa manera, cuanto más comprometido se encuentre con la universidad donde labora, comprenderá la importancia de las capacitaciones, de tal manera que podrá aceptar esta preparación para alcanzar niveles altos en el dominio de la competencia digital, lo que repercutirá en la calidad de la enseñanza y en la formación académica de los estudiantes.

Tal como lo menciona Torrego et al. (2015), la capacitación se considera como un medio que permite el desarrollo profesional de los docentes con la finalidad de mejorar y dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual varía con el paso del tiempo. Además, es un factor esencial relacionado a la actividad académica, por lo que no debería tomarse como una situación

impositiva, sino más bien como un pilar necesario y fundamental donde prime la actualización docente y su formación permanente, la cual muestre congruencia con los contextos socioculturales que faciliten el ejercicio de la docencia con calidad y responsabilidad (Rodríguez, 2017).

Con respecto a la primera hipótesis específica que se refiere a las correlaciones entre las dimensiones del burnout y las de la competencia digital, la correlación entre la dimensión del burnout que corresponde a falta de realización, y las dimensiones tecnológica, informativa y pedagógica de la competencia digital se identificó que es significativa y negativa. Teniendo en cuenta que, en la actualidad, es necesaria e imprescindible la competencia digital, de tal forma que pueda satisfacer las necesidades y las inquietudes de los estudiantes, cuyo perfil está relacionado a la tecnología (López & Bernal, 2019), es fundamental su dominio. Incluso, en este contexto COVID-19, se hace aún más indispensable, debido a que la enseñanza online es la que prevalece. Por ello, al presentarse esta necesidad, puede incrementarse la falta de realización, en los casos en los que el docente probablemente no cuente con las destrezas requeridas para el manejo de las herramientas tecnológicas que le permitan cumplir lo establecido en la planificación de su clase. Esta situación repercutirá de manera desfavorable en el desempeño del docente.

Por otro lado, la correlación entre la dimensión pedagógica de la competencia digital y las tres dimensiones del burnout: agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal son significativas y negativas. Se puede entender que, para cumplir lo establecido en la dimensión pedagógica (busca conocer el desempeño del uso de TIC en enseñanza de los aprendizajes de estudiantes), se necesita haber alcanzado la tecnológica y la informativa, las cuales permiten usar las herramientas tecnológicas, y procesar y usar la información obtenida mediante el apoyo de las TIC, respectivamente. Cuando el docente usa de manera óptima las herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, requerirá realizar varios procedimientos, como, por ejemplo, utilizar un recurso tecnológico que se adapte a la planificación de la clase. Además, será recomendable que haya investigado con respecto a si el que va a usar se adapta al perfil de sus estudiantes. Para ello, puede informarse en fuentes con la ayuda de las TIC, las cuales, según Díaz-Barriga (2013) evolucionan de manera acelerada, por lo que exigen por parte de los usuarios una constante actualización. Esto, en muchos casos, produce un estado de tensión en las personas que se resisten al cambio. Por ello, si se considera también que su desempeño al usarlas en la enseñanza aprendizaje no fue satisfactorio, lo más probable es que el

docente se sienta agotado emocionalmente, despersonalizado, y con sentimientos de incompetencia y fracaso en el trabajo.

En relación con la segunda hipótesis específica que corresponde a las correlaciones entre las dimensiones del burnout y las del compromiso organizacional, se puede reportar que el compromiso afectivo se asoció de manera negativa y estadísticamente significativa con las tres dimensiones del burnout. Este resultado puede ser explicado, según lo expone Pintado y Reyes (2020), cuando señala que si existe compromiso organizacional afectivo en el trabajador que integra la organización, este podrá alcanzar satisfacción tanto personal como laboral. De esta forma, puede comprenderse que trabajará por sus propios objetivos y por los de la empresa, porque se sentirá identificado con ellos. Además, se puede entender que mientras más apego emocional demuestre el docente hacia la universidad donde labora, habrá menos posibilidad de surgimiento del burnout. Por ello, Morán-Quiñonez (2017) reporta que la persona, al recibir cualquier respuesta, esta puede generar emociones, las cuales pueden ser positivas o negativas. Por ello, en el caso de ser positivas, los neurotransmisores producirán endorfinas, serotoninas, dopamina, lo que permitirá crear un ambiente de bienestar, placer y felicidad (Ceberio & Rodriguez, 2020). Por ello, se puede comprender que cuando el docente manifiesta apego emocional hacia su centro de labores, se genera un entorno positivo, el cual le puede permitir lograr un desempeño óptimo. De esa manera, se podría evitar la aparición del burnout.

Con respecto a la tercera hipótesis específica que corresponde a las correlaciones entre las dimensiones de la competencia digital y las dimensiones del compromiso organizacional, se identificó que la relación entre la dimensión compromiso afectivo y las tres dimensiones de la competencia digital fue positiva y estadísticamente significativa. Este resultado puede entenderse porque para el docente, la universidad donde labora podría tener un gran significado emocional, debido a que consideraría hacer carrera en esta, por lo que se sentiría identificado o involucrado en su organización. Por lo tanto, para seguir aportando a su centro de labores, por ejemplo, sería necesario seguir capacitaciones, las cuales le permitirían desenvolverse en la modalidad online, que exige el contexto del COVID-19, es decir, deberá contar con las dimensiones tecnológica, informacional y pedagógica de la competencia digital. Todo ello lo podría estar realizando como una motivación para formar parte de la organización a la que pertenece. A partir de lo explicado, se puede corroborar lo que manifiesta Bonilla et al. (2018), respecto a que las empresas están interesadas en la formación educativa continua de sus trabajadores para mantenerlos actualizados,

debido a que van experimentando cambios y necesitan adaptarse al contexto donde se desenvuelven.

Para concluir, la limitación principal en este estudio está relacionada a la falta de investigaciones previas, tanto a nivel nacional como internacional y más aún en el contexto del covid-19, que vinculen las tres variables de estudio: competencia digital, burnout y compromiso organizacional, por lo que no ha sido posible realizar contrastaciones de manera directa con otras investigaciones. Además, es necesario considerar que, según el tipo de muestreo utilizado, que ha sido no probabilístico, no se puede garantizar la representatividad de la muestra, por lo que no es posible la generalización de los resultados obtenidos en otras poblaciones. Con relación a los instrumentos, hay que señalar que no se han encontrado instrumentos propios diseñados en función de la realidad del Perú que midan la competencia digital, el burnout y el compromiso organizacional, lo cual significa que los que se han utilizado si bien es cierto, fueron adaptados al país, no fueron diseñados en función de las características socioculturales. Por otro lado, el presente estudio aporta información actualizada sobre las variables de competencia digital, burnout y compromiso organizacional, que pueden servir de fuente de motivación para futuras investigaciones dirigidas a elevar el bienestar de los docentes y la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje.

Conclusiones

Existe relación significativa entre la competencia digital, el burnout y el compromiso organizacional en educadores de universidades privadas en el contexto del COVID-19. Existe una relación negativa y estadísticamente significativa entre la competencia digital y el burnout. Se encontró una relación negativa y estadísticamente significativa entre el burnout y el compromiso organizacional. Se halló una relación positiva y estadísticamente significativa entre la competencia digital y el compromiso organizacional. Existe relación significativa entre las dimensiones del burnout y las de la competencia digital. Se identificó una relación significativa entre las dimensiones del burnout y las del compromiso organizacional. Se halló relación significativa entre las dimensiones de la competencia digital y las del compromiso afectivo y normativo del compromiso organizacional.

La presente investigación alienta a que se replique en docentes de universidades nacionales con la finalidad de contar con evidencias relacionadas a las variables del estudio, de tal modo que

las autoridades puedan tomar decisiones oportunas. Además, estimula el desarrollo de investigaciones cuasiexperimentales que implementen programas de intervención dirigidos a incrementar los niveles de competencia digital docente, lo cual tendrá una repercusión directa sobre la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje. También, motiva a impulsar el desarrollo de investigaciones empíricas cuyo objetivo sea crear instrumentos sobre las variables de estudio que tengan en cuenta los aspectos sociodemográficos de la población peruana.

Referencias

- Aguirre, C., Gallo, A., Ibarra, A., & Sánchez, J. (2018). Relación entre estrés laboral y burnout en una muestra de controladores de tráfico aéreo en Chile. *Ciencias Psicológicas*, 12 (2), 239-248. <https://dx.doi.org/10.22235/cp.v12i2.1688>
- Álvarez, G., Viteri, J., Estupiñán, J., & Viteri, C. (2021). La formación continua de los docentes de la educación superior como sustento del modelo pedagógico. *Revista Conrado*, 17 (S1), 431-439. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1800>
- Bonilla, G. (2021). Globalización y movilidad humana: mejora laboral. *Revista Relaciones Internacionales*, (3), 65–85. <https://revistas.ues.edu.sv/index.php/reinter/article/view/2066>
- Bonilla, D., Macero, R., & Mora, E. (2018). La importancia de la capacitación en el rendimiento del personal administrativo de la Universidad Técnica de Ambato. *Revista Conrado*, 14 (63), 268-273. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Cárdenas, M., Méndez, L., & González, M. (2014). Evaluación del desempeño docente, estrés y burnout en profesores universitarios. *Actualidades investigativas en educación*, 14 (1), 1-22. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v14n1/a05v14n1.pdf>
- Carrera, F. & Coiduras, J. (2012). Identificación de la competencia digital del profesor universitario: un estudio exploratorio en el ámbito de las Ciencias Sociales. *Revista de Docencia Universitaria*, 10 (2), 273-298. <https://repositori.udl.cat/bitstream/handle/10459.1/47980/018608.pdf?sequence=1>
- Ceberio, M. & Rodriguez, S. (2020). El “Start Point” en psicoterapia: Emociones positivas, creatividad y resolución de problemas. *Teoría y Práctica: Revista Peruana de Psicología*, 2 (2), 1-11. <http://www.revistateoriaypractica.com/index.php/rtyp/article/view/30/22>
- Choy, R. (2017). *Burnout y desempeño laboral en docentes universitarios de una carrera en una universidad privada de Lima Metropolitana* [Tesis de maestría, Universidad Peruana

- Cayetano Heredia]. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/1011>
- Cohen, J. (1992). Quantitative methods in psychology: A power primer. *Psychological Bulletin*, 112 (1), 155-159. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155>
- De Vellis, R. (2012). *Scale development. Theory and applications* (3ra. ed.). California: SAGE.
- Díaz-Barriga, A. (2013). TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 4 (10), 3-21. [https://doi.org/10.1016/S20072872\(13\)71921-8](https://doi.org/10.1016/S20072872(13)71921-8)
- Escurre, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología*, 6 (1-2), 103-111. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/4555/4534>
- Espinoza, E. & Guamán, V. (2019). TIC y formación docente en enseñanza básica: Universidad Técnica de Machala. Estudio de caso. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, (21), 120-134. https://www.researchgate.net/publication/336795895_Tic_y_formacion_docente_en_ensenanza_basica_Universidad_Tecnica_de_Machala_Estudio_de_caso
- Figuerola, C. (2016). *Propiedades psicométricas del Cuestionario Compromiso Organizacional en trabajadores públicos de la región La Libertad* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/263>
- Flores, J. & Romero, J. (2020). Globalización y educación en Nicaragua, impacto en el sistema educativo y transformación de las culturas escolares. *Compromiso Social. Revista de la UNAM-Managua*, 3 (1), 45-50. <https://repositorio.unan.edu.ni/17048/2/admin-5-articulo45-50.pdf>
- García-Ruiz, R. & Pérez, A. (2021). La competencia digital docente como clave para fortalecer el uso responsable de Internet. *Campus Virtuales*, 10 (1), 59-71. <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/781>
- Jiménez, L. Arrieta, M., & Quintero, K. (2017). Síndrome de Burnout y evaluación de desempeño en docentes de la Fundación Universitaria del área andina sede Valledupar. *Escenarios*, 15 (1), 36-46. <http://dx.doi.org/10.15665/esc.v15i1.1120>
- Lázaro-Cantabrana, J., Gisbert-Cervera, M., & Silva-Quiroz, J. (2018). Una rúbrica para evaluar la competencia digital del profesor universitario en el contexto latinoamericano. *EDUTECH, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 63, 1-14. <http://dx.doi.org/10.21556/edutec.2018.63.1091>

- López, M. & Bernal, C. (2019). El perfil del profesorado en la sociedad red: reflexiones sobre las competencias digitales de los y las estudiantes en Educación de la Universidad de Cádiz. *International Journal of Educational Research and Innovation*, 11, 83-100.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6669320>
- Manzano, A. (2020). Síndrome de burnout en docentes de una Unidad Educativa, Ecuador. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4 (16), 499-511.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i16.132>
- Maslach, C. & Jackson, S. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behaviour*, 2, 99-113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Mejía-Elvir, P. (2021). Reflexiones de la respuesta educativa ante la Covid-19, caso Honduras. *RLEE Nueva Época*, 51 (Especial), 293-312.
<https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.389>
- Meyer, J. & Allen, N. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1 (1), 61-89.
[https://doi.org/10.1016/1053-4822\(91\)90011-Z](https://doi.org/10.1016/1053-4822(91)90011-Z)
- Ministerio de Educación (2014). *Normas legales*. Ley N°30220.
https://www.gob.pe/busquedas?institucion=minedu&sheet=1&sort_by=none&term=ley%2030220
- Morán-Quíñonez, J. (2017). Contención emocional: una necesidad para la desactivación emocional ante stress-burnout. *Polo del conocimiento*, 2 (11), 154-165.
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/399/477>
- Moreno, B., Garrosa, E., & González, J. (2000). La evaluación del estrés y el burnout del profesorado: el CBR-R. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16 (2), 151-171. <https://journals.copmadrid.org/jwop/files/63238.pdf>
- Palacios-Núñez, M. & Deroncele-Acosta, C. (2021). La dimensión socioemocional de la competencia digital en el marco de la ciudadanía global. *Maestro y Sociedad*, 18 (1), 119-131. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5318/4908>
- Pardo, A., Ruiz, M. A., & San Martín, R. (2014). *Análisis de datos en Ciencias Sociales y de la Salud* (2ª ed.). Síntesis.
- Pardo, A., & San Martín, R. (2015). *Análisis de datos en ciencias sociales y de la salud II*. Síntesis.

- Pintado, M. & Reyes, C. (2020). Satisfacción laboral y compromiso organizacional de los docentes de la Facultad de Ciencias Económicas, Administrativas y Contables-FACEAC, UNPRG; Lambayeque, 2017-2018. *Revista Horizonte Empresarial*, 7 (1), 15-29.
<http://revistas.uss.edu.pe/index.php/EMP/article/view/1347/1438>
- Prieto, G. & Delgado, A. (2010). Fiabilidad y validez. *Papeles del psicólogo*, 31 (1), 67-74.
<http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1797.pdf>
- Rangel, A. (2011) *Alfabetización digital: El caso de los profesores de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Cuajimalpa* [Tesis de maestría, Instituto Politécnico Nacional].
<http://tesis.ipn.mx/handle/123456789/11672>
- Rivera, G. & Gálvez, D. (2021). Síndrome burnout en docentes y el compromiso organizacional durante la emergencia sanitaria por el covid-19. *UCV-Scientia*, 13 (2), 7-19.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8226254>
- Rodríguez, H. (2017). Importancia de la formación de los docentes en las instituciones educativas. *Ciencia Huasteca Boletín científico de la Escuela Superior de Huejutla*, 5 (9).
<https://doi.org/10.29057/esh.v5i9.2219>
- Segrera-Arellana, J., Paez-Logreira, H. & Polo-Tovar, A. (2020). Competencias digitales de los futuros profesionales en tiempos de pandemia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25 (11), 221-231. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4278352>
- Torrego, J., Monge, C., Pedrajas, M., & Martínez, C. (2015). Formación del profesorado en aprendizaje cooperativo y alumnos con altas capacidades: un enfoque inclusivo. *Revista Latinoamericana*, 9 (2), 91-110.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5504538>
- Uribe, J., Patlán, J., & García, A. (2015). Manifestaciones psicosomáticas, compromiso y burnout como consecuentes del clima y la cultura organizacional: un análisis de ruta. *Revista Internacional*, 60, 447-467.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0186104215300097>
- Velásquez, E. (2022). El estrés laboral y su relación con el desempeño de los promotores de servicio de las agencias del distrito de Magdalena del Mar, en una institución financiera, 2019-2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6 (1), 155-180.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/1492>

- Velazque, L., Valenzuela, C., & Murillo, F. (2020). Pandemia COVID-19: repercusiones en la educación universitaria. *Odontología Sanmarquina*, 23 (2), 203-205.
<http://dx.doi.org/10.15381/os.v23i2.17766>
- Zavala, M., González, I. & Vázquez, M. (2019). La innovación docente para la transformación de la enseñanza en el nivel superior. *Pedagogía y Sociedad*, 22 (54), 272-288.
<http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/788>
- Zevallos, C. (2018). *Competencia en docentes de una organización educativa privada de Lima Metropolitana* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú].
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/12942>