

Estrés y variables psicosociales predictoras en profesores universitarios ecuatorianos.

David Ortega-Jiménez^{ab*},

Mateo Peñaherrera-Aguirre^c,

Silvia Vaca Gallegos^a,

Belén Paladines-Costa^a

Francisco D. Bretones^b

^aDepartamento de Psicología, Universidad Técnica Particular de Loja, Loja, Ecuador;

^bFacultad de Relaciones Laborales y Recursos Humanos, Universidad de Granada, Granada, España;

^cDepartamento de Psicología, The University of Arizona, EEUU.

ABSTRACT

Los profesores universitarios están expuestos a altos niveles de estrés como consecuencia de las múltiples actividades que conlleva su profesión. El objetivo de esta investigación es explicar cómo una secuencia de variables psicosociales influye directa e indirectamente en el estrés. Se encuestó en línea a 480 profesores de diferentes universidades ecuatorianas, se utilizó el Análisis Canónico Secuencial (SEQCA). En este trabajo se examinó la siguiente secuencia multivariada (1) resiliencia; (2) inflexibilidad psicológica; (3) soledad; (4) compromiso vital; y (5) estrés. El modelo también tuvo en cuenta las influencias indirectas de variables relacionadas con el trabajo, como la ocupación, horas de trabajo y la probabilidad de perder el empleo. Resultados: El SEQCA global fue estadísticamente significativo ($p < .0001$) y explicó el 36% de la varianza. Conclusiones: Las variables psicosociales predicen el estrés más que las variables relacionadas con el trabajo. Los resultados proporcionarán información para diseñar programas eficaces de prevención del estrés.

KEYWORDS: estrés, profesores universitarios, inflexibilidad psicológica, resiliencia, soledad, compromiso con la vida.

Estrés y variables psicosociales predictoras en profesores universitarios ecuatorianos.

Introduction

Durante la pasada pandemia de Covid-19, la vida de las personas ha sido afectada significativamente, incluyendo también su ámbito laboral (Dorfsman and Horenczyk 2022; Fernández-Millán and Bretones, 2020). Muchas profesiones tuvieron que realizar adaptaciones las cuales han permanecido posteriormente, Un caso específico ha sido el de los profesores universitarios los cuales han tenido que adaptarse a nuevas tecnologías y plataformas de aprendizaje en línea para impartir sus clases de manera muy rápida y que ha conllevado no solo un cambio en el modelo de enseñanza-aprendizaje sino también en el rol como docente (Domínguez-Vergara and Dominguez-Perez 2021; Zapata-Garibay et al. 2021). Esto ha provocado un incremento del tiempo y sobrecarga laboral en los docentes, lo cual ha conllevado un aumento de estrés con efectos negativos no solo en la salud física y mental de estas personas (Alvarado, Aragón and Bretones, 2020; Andrade-Vargas et al. 2021) además de sentimientos de incertidumbre y soledad que influyen en su desempeño docente (Lei 2022; Shu 2022).

Lazarus and Folkman (1986) consideran en este sentido al estrés como un proceso dinámico que se desarrolla a partir de la relación única entre los sujetos y el ambiente desafiante en comparación con los recursos disponibles, es un desajuste subjetivo que los individuos lo producen cuando perciben amenazas o demandas que no pueden controlar y que ocasiona consecuencias negativas; si la persona percibe que esta situación amenazante sobrepasa sus defensas experimentará estrés (Tacca and Tacca 2019).

En este sentido, la labor docente es una de las profesiones más estresantes y con más altos niveles de desgaste profesional (Embse et al. 2019; Méndez et al. 2020) debido a la

necesidad de hacer frente a un entorno laboral emocionalmente exigente que demanda altos niveles de flexibilidad mental, habilidades de gestión emocional, atención sostenida y resiliencia (Roeser et al. 2013) de manera que el estrés laboral se ha convertido en una psicopatología común entre este colectivo (Besser, Lotem, and Zeigler-Hill 2022; Travers 2017). Satisfacer las expectativas de los estudiantes y del resto de agentes implicados (sociedad, empresas, administraciones públicas) aumenta significativamente la presión sobre el sistema de educación superior (Fernández-Suárez et al. 2021) Además, la docencia es un proceso complejo que exigen en los profesores una mayor demanda de flexibilidad y creatividad (Reitan, Waage and Habib 2022) incrementada además por otras actividades de gestión e investigación que los profesores universitarios deben realizar (García-González, Torrano and García-González 2020; Hinds et al. 2015). Todo ello les hace enfrentarse a altas demandas laborales (Paliliunas et al. 2022; Varol et al. 2021), incrementando la percepción de estrés laboral (Dramanu, Milledzi, and Asamani 2020; Lo 2014).

Con los antecedentes mencionados, el estudiar qué variables psicológicas están asociadas al estrés, así como las estrategias de afrontamiento y adaptación en profesorado universitario, será de gran utilidad para desarrollar actividades de formación y entrenamiento con el fin de facilitar a los docentes diversas herramientas protectoras (Hepburn, Carroll, and McCuaig-Holcroft 2021).

De la literatura previa, sabemos que algunas variables psicológicas asociadas al estrés han sido la resiliencia, la inflexibilidad psicológica, la soledad o el compromiso con la vida, las cuales pueden actuar como factores desencadenantes o protectores ante altos niveles de estrés (Ortega-Jiménez et al. 2019; MacIntyre, Gregersen, and Mercer 2020; Taylor and Frechette 2022; Zadok-Gurman et al. 2021). En los siguientes apartados vamos a conceptualizar y describir cada una de estas variables.

Resiliencia

La resiliencia se entiende como la capacidad de adaptación positiva y continua frente a circunstancias desafiantes (Han 2022; Yang, Shu, and Yin 2021). Esta capacidad puede conceptualizarse a través de tres categorías: la capacidad de (1) resistir a los factores de estrés, (2) de recuperarse de ellos y (3) de crecer a partir de los mismos. En este sentido, la primera categoría se define como la resistencia al cambio y el mantenimiento de un estado saludable pese a encontrarse bajo factores estresantes; la segunda se refiere al retorno a un estado previo tras un factor estresante y, la tercera a la capacidad de adaptarse funcionalmente como respuesta a un factor estresante (Den Hartigh and Hill 2022).

En el caso de docentes, este término se concretiza como la capacidad que tienen estos para recuperarse rápidamente, comprender la necesidad de cambio, adaptarse y mantener un desempeño adecuado en su labor a pesar de los desafíos de la profesión (Wei, Shujuan, and Qibo 2011). Se sabe que la capacidad de resiliencia en docentes es una variable clave para la promoción de la salud psicológica debido a que los educadores con alta resiliencia tienen niveles elevados de energía, mientras que la poca resiliencia contribuirá a una respuesta estresante (Chen et al., 2022; Padmanabhanunni, Pretorius and Khamisa, 2023). En este sentido, (Bowles and Arnup 2016; Richards et al. 2016), sostienen que la resiliencia se relaciona inversamente con el estrés minimizando el agotamiento, además de mejorar su satisfacción laboral y bienestar en el trabajo (Weidlich and Kalz 2021; Wang et al. 2021). Adicionalmente, son varios los estudios que han demostrado la asociación entre resiliencia y el compromiso laboral (Valosek et al. 2021; Papazis, Avramidis, and Bacopoulou 2022). En definitiva, como se puede evidenciar, la resiliencia se ha convertido en una variable que fomenta el bienestar docente, contribuyendo a disminuir el estrés y aliviando el agotamiento (Shang 2022).

Inflexibilidad Psicológica

La inflexibilidad psicológica (IP) se caracteriza por la tendencia de una persona a evitar o minimizar reacciones psicológicas a experiencias de eventos privados desagradables, no deseadas o dolorosas en forma de pensamientos, emociones, recuerdos o sensaciones corporales (Galhardo et al. 2020; Levin et al. 2014). En este sentido, la IP actúa como una variable transdiagnóstica, es decir, tiene la capacidad de interactuar con algunas variables psicológicas y sus efectos comportamentales (Ruisoto et al., 2017; Sánchez-Puertas et al., 2022). A corto plazo la IP ofrece alivio y actúa como una estrategia no amenazante que regula la manifestación emocional. No obstante, al convertirse en un patrón rígido puede provocar un proceso desadaptativo que favorezca el desarrollo, mantenimiento y exacerbación de una amplia gama de problemas como una menor resiliencia, de manera que aquellos más inflexibles son menos resilientes (Levin et al., 2014; Tavakoli et al., 2019).

En el caso de los docentes, Joyce et al. (2018) comprobaron en una muestra de profesores universitarios la relación negativa entre inflexibilidad psicológica y resiliencia, de manera que aquellos más inflexibles eran menos resilientes. Además, los niveles de flexibilidad psicológica se relacionan con una mejor salud mental, mejor rendimiento y mayor capacidad de aprendizaje de habilidades laborales de forma que es un factor de resiliencia psicológica sólido frente a los problemas de salud mental porque permite afrontar situaciones adversas de la vida (McCracken et al., 2021).

Actualmente, existe un gran interés por examinar la flexibilidad de los profesores y explorar los principales obstáculos de la inflexibilidad en su comportamiento (Barahmand 2019). DeCuir-Gunby, Allen, and Boone (2020) encontraron que la IP conduce al estrés en profesores de primaria, repercutiendo en las relaciones interpersonales de estos y en su equilibrio interior, mientras que Dramanu, Milledzi, and Asamani (2020) encontraron

que la flexibilidad psicológica se convierte en un predictor del compromiso laboral en el caso de profesores. De igual forma autores como Kern et al. (2020) ratifican que la flexibilidad psicológica, la resiliencia y el sentido de propósito en la vida predicen la intención del maestro de permanecer enseñando.

En resumen, una mayor inflexibilidad psicológica genera mayores niveles de estrés en los profesores, lo que puede incrementar el riesgo de presencia de patologías (Madison 2021); al igual que, de manera contraria, responder de manera flexible, moviliza todos los recursos fisiológicos necesarios a la amenaza percibida, en comparación a una respuesta inflexible e incongruente con la intensidad o el tipo de factor estresante. Sin embargo, existen pocos estudios que investiguen sobre la inflexibilidad psicológica y el estrés en profesores universitarios.

Soledad

En cuanto a la soledad percibida en el contexto laboral se ha evidenciado que la falta de apoyo social influye negativamente en la salud de profesores, definida como la angustia generada por la percepción de una falta de relaciones interpersonales de calidad entre los trabajadores en el entorno laboral (Wright et al., 2006). Se sabe además, que la soledad está vinculada a una peor salud física y mental y que los niveles de soledad son más altos en la población docente que en el público en general (Beutel et al., 2017).

En el caso de los profesores, la soledad provoca alejamiento en diferentes actividades y bajo desempeño (Sezen-Gulteki, Bayrakçı, and Limon 2021; Uğurlu and Kaplan, 2021), incrementando la percepción de sentirse emocionalmente aislado (Gonzalez-Garcia, Fuentes, and Renobell 2022). También ha sido asociada con resultados psicológicos y organizacionales negativos, como bajo rendimiento, menor calidad del trabajo, de motivación y compromiso; además de afectar negativamente la interacción con el entorno

y provocar un aislamiento social en lugar de establecer relaciones cercanas (Çevik-Durmaz, Yalçinkaya-Önder, and Timur 2021; Smith et al., 2021; Telyani, Farmanesh, and Zargar 2021). Además, se ha constatado que el apoyo y ayuda percibida tanto de supervisores como de compañeros, pueden contribuir a reducir el estrés y mejorar la realización personal entre profesores (Langher, Caputo, and Ricci 2017; Pressley 2021) por lo que se considera un aspecto imprescindible para la salud de esta población (Brouwers et al., 2001; Ju et al., 2015; Otero-López et al., 2008). En el contexto de la enseñanza, el sentir soledad condiciona directamente el desempeño y compromiso docente (Cortés-Álvarez et al., 2022; Wang 2021).

En cuanto a la relación de la soledad con el estrés y otras variables psicológicas en profesores universitarios, Smith et al. (2021) mencionan que las tasas de agotamiento y soledad siguen siendo más altas en profesores universitarios que en población general y establecieron a la resiliencia como un factor protector ante problemas de salud mental.

Por su parte, Shinan-Altman and Levkovich (2022), encontraron asociaciones significativas entre la soledad en docentes y el estrés percibido de manera que los profesores con niveles elevados de estrés tienen una percepción mayor de soledad. En este sentido aquellos que experimentan síntomas de estrés son menos efectivos para organizar sus aulas, por lo que son ineficientes para garantizar la enseñanza y logros de los estudiantes; además de no tener la capacidad de brindar un apoyo emocional adecuado a los mismos (Mazzetti et al., 2020). Los factores estresantes aumentan cuando los maestros carecen de habilidades de comunicación y se sienten solos o aislados en su ambiente laboral, en este contexto, la soledad percibida tiene un efecto negativo en su bienestar psicológico, reduciendo sus niveles de rendimiento y motivación (Çankaya, Karakuş, and Demirtaş 2009; Van Lankveld et al., 2017; Yang, 2022).

Compromiso con la vida

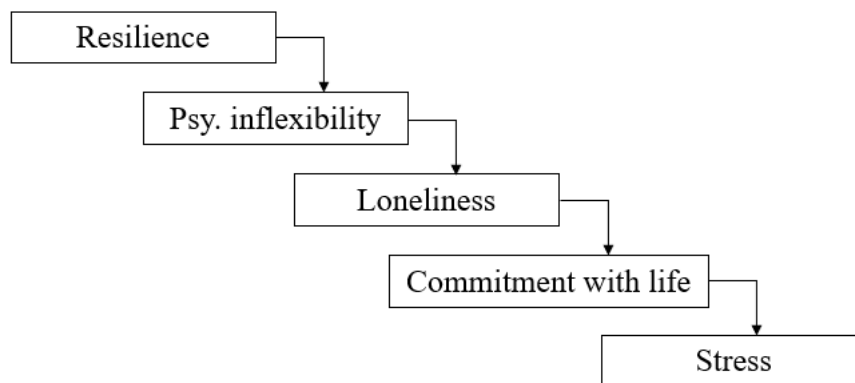
Finalmente, el compromiso con la vida es definido en términos de la medida en que una persona se involucra en actividades que se valoran personalmente (Scheier et al., 2006).

Algunos autores han encontrado que el compromiso con la vida está relacionado con una mayor satisfacción en el trabajo, por lo que tiende a proteger la salud psicológica de trabajadores (Klussman, Lee Nichols, and Langer 2021).

En el caso del profesorado universitario, se ha encontrado una relación positiva entre la satisfacción con la vida y el compromiso laboral (Znidaršič and Marič 2021). A su vez, los niveles de compromiso laboral están relacionados con las actitudes de los docentes hacia su trabajo, lo que tiene implicaciones clave en los entornos educativos (Ellison, 2022; Perera et al. 2018). Mantener niveles adecuados de compromiso, generalmente se considera un atributo deseable ya que está asociado con un sentido de profesionalismo (Choi and Tang 2011; Shu 2022). También se conoce que mantener una alta satisfacción con la vida se asocia negativamente con la aparición de síntomas depresivos y estrés (Upadyaya et al., 2016). Además, en el estudio realizado por Sutin et al. (2022) tener un sentido de propósito con la vida se asoció significativamente con menor soledad, por lo que se considera un protector contra el desarrollo de nuevos incidentes de soledad.

En resumen, analizadas alguna de las variables psicológicas asociadas con el estrés, el objetivo de nuestro estudio será determinar la relación y, sobre todo, la secuencia de las variables resiliencia, inflexibilidad psicológica, soledad y compromiso con la vida en el profesorado universitario y su relación con el estrés figura 1.

Figura 1. Marco conceptual: predictores de estrés



Materiales y métodos

Participantes

Para alcanzar tal objetivo, llevamos a cabo un estudio en una muestra de 480 profesores universitarios ecuatorianos, de los cuales el 58.12 % fueron hombres (279) y 41.88 % mujeres (201). El promedio de edad fue de 40.89 años (DE = 10.14) la cantidad de horas de trabajo diarias fue de $M = 10.39$ (DE = 2.33) y la media de probabilidad de perder el empleo fue de $M = 4.28$ (DE = 2.79). Los participantes respondieron una encuesta en línea con una media de respuesta del 47.8 %.

Los criterios de inclusión para participar en el estudio fueron: encontrarse en situación laboral activa como docente en una universidad ecuatoriana, tener al menos un año de experiencia docente, y aceptar participar de la investigación mediante el consentimiento informado.

Instrumentos de medida

Además de variables sociodemográficas como género, edad y variables laborales: carga de trabajo (h/día), ocupación y probabilidad de perder el empleo actual, se evaluaron las siguientes escalas estandarizadas:

Escala Breve de Resiliencia BRS (Smith et al. 2008). Consta de 6 ítems destinados a evaluar el grado de resiliencia o capacidad de las personas para adaptarse al estrés y situaciones adversas. Se utilizaron las siguientes instrucciones para administrar la escala: “Por favor indique en qué medida está de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la siguiente escala: 1=muy en desacuerdo, 2=en desacuerdo, 3=neutral, 4=de acuerdo, 5= totalmente de acuerdo. El coeficiente alfa de Cronbach fue de 0,80.

Cuestionario de evitación y acción AAQ-7 (Bond et al., 2013). Esta escala evalúa la inflexibilidad psicológica que posee una persona. La inflexibilidad psicológica se refiere al control de la rigidez emocional o de acontecimientos internos desagradables. Se compone de siete preguntas que los participantes deben responder en una escala tipo Likert de siete puntos, en la que 1 = “nunca” y 7 = “siempre”. Las puntuaciones oscilan entre 7 y 49; las puntuaciones más altas indican una mayor inflexibilidad psicológica (Paladines-Costa et al., 2021). En este estudio, el coeficiente alfa de Cronbach fue de 0,91.

Escala de Estrés Percibido PSS-14 (Cohen et al. 1983). Esta escala consta de 14 ítems que permiten evaluar el grado en que un individuo percibe una falta de control en su vida diaria. Los participantes responden a una escala tipo Likert de cinco puntos que va de 0

Ortega-Jiménez, D., Peñaherrera-Aguirre, M., Vaca Gallegos, S., Paladines-Costa, B., & Bretones, F. D. (2024). Stress and predictive psychosocial variables in Ecuadorian university teachers. *Teaching in Higher Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13562517.2024.2344100>

(nunca) a 4 (muy a menudo), con puntuaciones de 0 a 56 puntos, en las que puntuaciones más altas indican mayores niveles de estrés (Ruisoto et al., 2020).

Escala breve de soledad de la Universidad de California UCLA-3 (Hughes et al., 2004).

Es una escala corta de tres ítems que permite evaluar el sentimiento subjetivo de soledad, entendido como la percepción que tiene el individuo de tener menos apoyo social del deseado. Los participantes responden en base a tres opciones: 1 = “nunca”, 2 = “a veces” o 3 = “a menudo”. Las puntuaciones varían de 0 a 9 puntos. Las calificaciones más altas indican una mayor percepción de soledad. En este estudio, el coeficiente alfa de Cronbach fue de 0,86.

Test de compromiso con la vida ELT (Scheier et al., 2006). Consiste en una escala de seis ítems que mide el compromiso vital o el grado en que la persona participa en actividades que son significativas para ella. Las puntuaciones oscilan entre 6 y 30. Las puntuaciones más altas indican un mayor valor del compromiso con la vida. Los participantes responden en una escala tipo Likert de cinco puntos, donde 1 = totalmente en desacuerdo, 2 = en desacuerdo, 3 = neutral, 4 = de acuerdo y 5 = totalmente de acuerdo. En este estudio, el coeficiente alfa de Cronbach fue de 0,79.

Diseño y procedimiento

Se realizó un estudio descriptivo transversal, en el que participaron 480 profesores universitarios ecuatorianos a través de una encuesta en línea que incluyó escalas sociodemográficas y estandarizadas. En total se enviaron 950 cuestionarios, siendo válidos 480 (50,53%). La duración media de la aplicación fue de 30 minutos. La

participación fue completamente anónima, se obtuvo el consentimiento informado de todos los sujetos involucrados.

El estudio se realizó de acuerdo con los lineamientos de la Declaración de Helsinki y fue aprobado por el Comité de Ética de Investigación en Seres Humanos (CEISH) del Ministerio de Salud Pública de la República del Ecuador.

Análisis estadísticos

Para los fines actuales, se realizó un Análisis Canónico Secuencial (SEQCA) con los datos recopilados. El SEQCA se calcula como una secuencia de variables que influyen directa e indirectamente en otras variables en función de un orden teóricamente preestablecido (Figueredo et al. 2017). Este modelo multivariado implica varios pasos que integran múltiples criterios siguiendo una ruta hipotética. Las estimaciones de los parámetros se calculan como parte de un sistema jerárquico de ecuaciones de la siguiente manera: una variable ingresada al modelo como criterio se incorpora posteriormente como predictor en la siguiente secuencia del análisis, generando así la organización matemática jerárquica. Debido a estas propiedades estadísticas, la SEQCA es capaz de calcular la influencia indirecta de los distintos predictores en los criterios de los modelos. En consecuencia, este modelo examina el impacto directo de un predictor sobre una variable criterio más allá de los efectos de otras variables.

El presente estudio examinó la siguiente secuencia multivariada: 1) resiliencia; 2) inflexibilidad psicológica; 3) soledad; 4) compromiso con la vida; y 5) estrés. El modelo también consideró las influencias indirectas de variables relacionadas con el trabajo (ocupación, jornada laboral y probabilidad de perder el empleo). Todos los análisis se realizaron utilizando el programa estadístico UniMult 2.0 (Gorsuch, 2016).

Resultados

La tabla 1 ofrece un resumen de los estadísticos descriptivos estimados para los diversos instrumentos examinados en el presente estudio. Todas las variables no presentaron niveles inusuales de asimetría o curtosis. La media de estrés percibido PS y la inflexibilidad psicológica (PI) de los participantes fueron relativamente bajas. Por el contrario, la media del valor de Soledad (LN) fue ligeramente mayor. De manera similar, tanto los valores medios de Resiliencia (RS) como de Compromiso con la Vida (LE) estaban en el extremo superior del espectro.

Tabla 1. Medias, desviaciones estándar, asimetría y curtosis estimadas para las variables examinadas en el presente estudio.

<i>Instrument</i>	<i>Mean</i>	<i>Standard Deviation</i>	<i>Skewness/Kurtosis</i>
PS	1.41	0.62	.27/ -.26
LN	1.81	0.73	.63/ -.48
PI	2.10	1.10	1.30/ 1.59
LE	4.58	0.56	-1.54/1.92
RS	3.79	0.80	-32/-34

PS = Estrés, LN = soledad, PI = inflexibilidad psicológica, LE = compromiso con la vida, RS = resiliencia

La siguiente tabla 2 resume los resultados de varios modelos de medición que evalúan las propiedades psicométricas de las escalas utilizadas en este estudio. El análisis del estrés percibido indicó que el instrumento tenía un gran valor de consistencia interna, con una dimensión latente general que explica una proporción de varianza del 72%. Las cargas factoriales de la escala oscilaron entre 0,34 y 0,78. El cuestionario de soledad (UCLA) también mostró un gran valor de consistencia interna, los análisis psicométricos apoyaron la presencia de una dimensión latente general que explicaba más del 95% de la varianza.

Tabla 2. Propiedades psicométricas de los distintos cuestionarios utilizados en el presente estudio.

<i>Instrument</i>	<i>Cronbach's α</i>	<i>Eigenvalue</i>	<i>Proportion variance</i>	<i>Min loading</i>	<i>Max loading</i>
PS	0.870	5.124	0.715	0.338	0.780
LN	0.859	2.098	0.956	0.780	0.850
PI	0.915	4.301	0.883	0.754	0.815
LE	0.762	2.421	0.823	0.579	0.692
RS	0.782	2.547	0.852	0.517	0.771

PS = Estrés, LN = soledad, PI = inflexibilidad psicológica, LE = compromiso con la vida, RS = resiliencia

Las cargas factoriales del cuestionario oscilaron entre 0,78 y 0,85. Un patrón similar surgió para la inflexibilidad psicológica PI, donde el instrumento mostró un gran valor de consistencia interna. El modelo reveló la presencia de una dimensión latente general que explicó el 88% de la varianza. La PI tenía cargas factoriales que oscilaban entre 0,75 y 0,82. El compromiso con la vida LE tuvo un valor de consistencia interna ligeramente menor, pero aun así adecuado. Los análisis psicométricos sugirieron la existencia de una dimensión latente general que representó el 82% de la varianza. Las cargas factoriales para esta escala oscilaron entre 0,58 y 0,69. Por último, la Escala de Resiliencia también mostró un nivel adecuado de consistencia interna. Los análisis revelaron la presencia de una dimensión latente general que explicaba el 85% de la varianza. Las cargas factoriales de esta escala oscilaron entre 0,52 y 0,77.

Análisis secuencial canónico

El SEQCA general fue estadísticamente significativo ($p < 0,0001$) y representó el 36% de la varianza. Los resultados de este análisis se presentan en la Tabla 3.

Tabla 3. Análisis canónico secuencial de las condiciones laborales y las diferencias individuales en los resultados de salud mental de los participantes.

<i>Variables</i>	<i>Effect Size</i>	<i>90%C. I.</i>	<i>F Ratio</i>	<i>df1 / df2</i>	<i>p-value</i>
Overall (V=.530)	E=.36	.27,.45	18.14	16/1900	<.0001
<i>Y variable: Psychological inflexibility</i>					
<i>Resilience</i>	-0.59	-.65, -.53	259.99	1/475	<.0001
<i>Occupation</i>	0.03	-.06,0.12	0.71	1/475	0.4
<i>Work-hours</i>	-0.03	-.12,0.06	0.87	1/475	0.35
<i>Likelihood of losing job</i>	0.08	-.01,0.17	4.97	1/475	0.03
<i>Set 1 Results:</i>	0.09	.00,0.14	2.18	3/475	0.09
<i>Multiple (Xs only)</i>	0.60	.58,0.62	66.63	4/475	<.0001
<i>Y variable: Loneliness</i>					
<i>Psychological inflexibility</i>	0.65	.60,0.7	366.16	1/474	<.0001
<i>Resilience</i>	-0.11	-.20, -.02	10.3	1/474	0.001
<i>Occupation</i>	-0.04	-.13,0.05	1.58	1/474	0.21
<i>Work-hours</i>	0.08	-.01,0.17	6.16	1/474	0.01
<i>Likelihood of losing job</i>	0.01	-.08,0.1	0.03	1/474	0.85
<i>Set 1 Results:</i>	0.10	.00,0.15	2.59	3/474	0.05
<i>Multiple (Xs only)</i>	0.15	.09,0.19	4.52	4/474	0.001
<i>Y variable: Commitment with life</i>					
<i>Loneliness</i>	-0.40	-.47, -.32	101.93	1/473	<.0001
<i>Psychological inflexibility</i>	-0.27	-.35, -.18	47.09	1/473	<.0001
<i>Resilience</i>	0.15	.06,0.24	14.63	1/473	0.0001
<i>Occupation</i>	-0.01	-.10,0.08	0.03	1/473	0.85
<i>Work-hours</i>	0.12	.03,0.2	8.8	1/473	0.003
<i>Likelihood of losing job</i>	-0.08	-.17,0.01	4.04	1/473	0.04
<i>Set 1 Results:</i>	0.14	.08,0.18	4.29	3/473	0.005
<i>Multiple (Xs only)</i>	0.21	.16,0.25	6.88	4/473	<.0001
<i>Y variable: Stress</i>					
<i>Commitment with life</i>	-0.41	-.48, -.33	178.38	1/472	<.0001
<i>Loneliness</i>	0.41	.33,0.48	178.04	1/472	<.0001
<i>Psychological inflexibility</i>	0.34	.25,0.41	119.35	1/472	<.0001
<i>Resilience</i>	-0.25	-.33, -.17	67.68	1/472	<.0001
<i>Occupation</i>	0.03	-.06,0.12	0.93	1/472	0.34
<i>Work-hours</i>	0.11	.02,0.19	11.82	1/472	0.0006
<i>Likelihood of losing job</i>	0.18	.09,0.26	33.3	1/472	<.0001
<i>Set 1 Results:</i>	0.21	.18,0.23	15.35	3/472	<.0001
<i>Multiple (Xs only)</i>	0.33	.31,0.35	28.43	4/472	<.0001

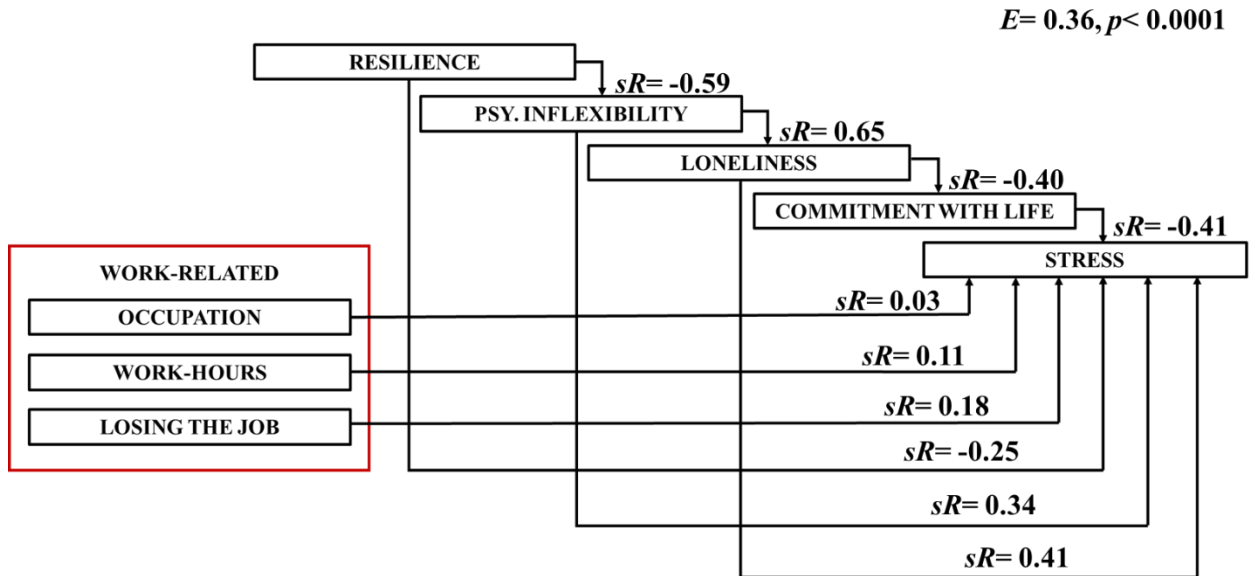
El modelo indicó que la inflexibilidad psicológica (IP) de los participantes fue predicha negativa y significativamente por su resiliencia. Ni la ocupación de los participantes ni sus horas de trabajo tuvieron ninguna contribución significativa en este paso de este modelo. Alternativamente, la probabilidad de perder el trabajo influyó positivamente en las puntuaciones de inflexibilidad psicológica.

Las puntuaciones de soledad (LN) fueron predichas positivamente por el nivel de inflexibilidad psicológica de los participantes. Por el contrario, las puntuaciones de resiliencia (RS) redujeron la soledad de los individuos. Ni la ocupación ni la probabilidad de perder el empleo predijeron la variable criterio. Después de controlar por las variables antes mencionadas, las horas de trabajo influyeron positiva y significativamente en la soledad.

Las puntuaciones de compromiso con la vida fueron predichas negativa y significativamente por las puntuaciones de soledad e inflexibilidad psicológica de los participantes. Por el contrario, la resiliencia predijo positivamente esta variable criterio. Sin embargo, la ocupación no tuvo una contribución significativa al modelo, las horas de trabajo y la probabilidad de perder el trabajo influyeron positiva y negativamente en el compromiso de los participantes con la vida.

En el último paso del modelo, el estrés fue predicho negativa y significativamente por el compromiso de los participantes con la vida. Por el contrario, la soledad y la inflexibilidad psicológica predijeron positiva y significativamente esta variable criterio. El modelo también indicó que la resiliencia influyó negativa y significativamente en el estrés. Por último, las horas de trabajo y la probabilidad de perder el trabajo predijeron positiva y significativamente el estrés de los participantes.

Figura 2. Análisis canónico secuencial de las variables relacionadas con el trabajo y las diferencias individuales sobre el estrés de los participantes.



Discusión y conclusiones

El estrés es uno de los graves problemas de las organizaciones actuales, incluidas las de educación superior. En el caso de la educación, sus implicaciones son importantes ya que no sólo afecta la salud de los docentes universitarios sino también la calidad del proceso educativo en el que participan. Es evidente que las presiones y condiciones laborales a las que está sometido el personal académico son una de las principales fuentes de generación de estrés, por lo que las instituciones de educación superior tienen la responsabilidad de evaluar las condiciones laborales que influyen en el desempeño del profesorado con el fin de prevenir estrés en el trabajo.

Con relación a las variables cognitivas que fueron analizadas en esta investigación, se evidencia que la inflexibilidad psicológica fue predicha negativa y significativamente por la resiliencia con un gran tamaño del efecto, siendo estos resultados consistentes con lo encontrado por Joyce et al. (2018). Cuando un profesor universitario experimenta

inflexibilidad psicológica, puede ser más propenso a experimentar estrés (Ortega-Jiménez et al. 2021). Esto podría explicarse por la inflexibilidad psicológica, así como por otros factores individuales que, al interactuar con condiciones contextuales difíciles, como una intensa carga de trabajo, preparar clases, calificar exámenes, participar en proyectos de investigación, escribir artículos científicos, entre otras responsabilidades del ambiente laboral universitario producen estrés. Por lo tanto, se podría desarrollar la resiliencia para gestionar mejor los desafíos laborales, y la flexibilidad psicológica contribuye a recuperarse de los reveses y adaptarse a los cambios asumiendo nuevos roles, tareas o responsabilidades.

En cuanto a la variable percepción y sentimiento de soledad, se ha encontrado que fue predicho positivamente por la inflexibilidad psicológica y negativamente por la resiliencia, así como una asociación positiva y alta entre estrés y soledad. Por su parte, Mäkiniemi, Oksanen y Mäkikangas (2021) informaron que la resiliencia moderó la relación entre soledad, estrés y burnout en docentes universitarios. La tendencia a pensar, sentir o actuar de manera inflexible puede aumentar la percepción de soledad, disminuyendo la capacidad de adaptarse o recuperarse de los obstáculos, y presentar más dificultades para que los educadores conecten con los demás y mantengan relaciones sociales satisfactorias (Tindle y Moustafa 2021). Otros autores (Guerra-Balic et al. 2023) han señalado que la percepción de soledad tiene un impacto negativo en la salud física y mental.

En cuanto a la variable compromiso con la vida, se demostró que la percepción de soledad y la inflexibilidad psicológica la predijeron negativa y significativamente con un tamaño del efecto medio. Asimismo, la resiliencia también predijo positivamente el compromiso con la vida, aunque con un efecto pequeño. Estos resultados están en consonancia con los encontrados por Ortega-Jiménez et al. (2021), quienes realizaron un estudio en docentes

universitarios ecuatorianos pertenecientes a 12 instituciones públicas y privadas en las que la soledad predijo negativa y significativamente el compromiso con la vida. De manera similar, Shinan-Altman y Levkovich (2022) encontraron en su estudio realizado con profesores de escuelas públicas en Israel un efecto directo de la soledad sobre el estrés psicológico y la resiliencia.

La soledad y el estrés pueden variar según las diferencias y recursos personales de cada educador, que tendrá reacciones desiguales ante el creciente número de demandas de las instituciones de educación superior y los bajos recursos que éstas brindan. En estas circunstancias de altas exigencias y bajos recursos, el profesorado universitario utilizará diversas estrategias y recursos personales y cognitivos que el entorno no le proporciona, y con los que afrontar estas carencias.

Es evidente que el estrés en los docentes universitarios puede tener varias implicaciones negativas para la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, entre las que se encuentran la fatiga y el agotamiento. Esto afecta a su capacidad de dedicación y atención a las necesidades individuales de los estudiantes. También se puede incluir la pérdida de interés y entusiasmo, que puede influir en la calidad de las interacciones en el aula y en la preparación de los recursos educativos, así como la disminución de la motivación y la creatividad, que puede afectar la capacidad del profesorado universitario para adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje y mantener a los estudiantes interesados (Reitan, Waage y Habib 2022). En resumen, el estrés en el profesorado universitario no sólo afecta a su bienestar personal, sino que también tiene consecuencias directas en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje (Domínguez-Vergara y Domínguez-Pérez 2021; Embse et al. 2019; Méndez et al. 2020).

Recomendaciones.

Los resultados de este estudio muestran la necesidad de crear intervenciones para ayudar a los educadores a reducir las consecuencias negativas de la soledad y fortalecer las redes de apoyo entre colegas y supervisores, de manera que contribuyan a mejorar su trabajo emocional. Sin embargo, nuestro estudio ha podido comprobar que también debemos tener en cuenta otras variables cognitivas personales (resiliencia, compromiso vital) junto a factores relacionados con el trabajo como el número de horas o la probabilidad de perder el empleo.

Las horas de trabajo y la probabilidad de pérdida del empleo están relacionadas con el estrés de los trabajadores, por lo que es crucial realizar evaluaciones periódicas de riesgos psicosociales y monitorear estas variables como potenciales fuentes de estrés. Además, se recomienda implementar políticas de flexibilidad horaria, trabajo remoto u otras opciones de trabajo a tiempo parcial, de manera de mejorar el equilibrio entre la vida laboral y personal.

Las universidades deberían considerar la educación continua para desarrollar habilidades como la gestión del tiempo, la resiliencia, la comunicación eficaz, la resolución de conflictos y el manejo del estrés. Esto ayudará a mejorar la flexibilidad psicológica de los profesores, permitiéndoles adaptarse más eficazmente a situaciones cambiantes, fortalecer su bienestar, brindar educación de alta calidad a sus estudiantes y mejorar sus estándares de investigación y gestión.

Asimismo, las universidades deben trabajar en estrategias para fortalecer la resiliencia y reducir la inflexibilidad psicológica con el fin de prevenir o reducir la percepción de soledad. Es importante que los educadores se comuniquen eficazmente y busquen apoyo de otros compañeros, participen en actividades fuera del trabajo y consulten a

profesionales especializados si es necesario para prevenir el estrés y mejorar su bienestar emocional.

Los resultados de esta investigación resaltan la necesidad de que las universidades mejoren y fortalezcan en general las condiciones laborales de su personal académico mediante la implementación de programas de intervención. Estos programas deben promover la salud mental para garantizar un empleo estable, seguro y justo, reflejándose a su vez en una mejor calidad en la enseñanza de los estudiantes.

Los hallazgos de este estudio tienen implicaciones para las intervenciones y respaldan la necesidad de implementar programas de manejo del estrés en entornos educativos y políticas públicas que promuevan un entorno de vida y trabajo saludable para los profesores.

Finalmente, queremos enfatizar algunas limitaciones de nuestro estudio, así como recomendaciones para futuras investigaciones. En primer lugar, en referencia al método de estudio, aunque el uso de instrumentos estandarizados de autoinforme es ampliamente utilizado y aceptado en la investigación en ciencias sociales, pueden tener algunas limitaciones debido a posibles problemas de sesgo de memoria, deseabilidad social o respuestas aquiescentes. Por lo que sugerimos realizar otros estudios de carácter cualitativo que ayuden a brindar una mayor comprensión sobre el estudio del estrés y las estrategias de afrontamiento en docentes universitarios.

Por otro lado, nuestro estudio se ha centrado en docentes universitarios del Ecuador, por lo que sería recomendable realizar otros estudios en otras muestras con personal académico de otros países de la región que nos proporcionarían una comprensión más completa de la realidad que experiencia del profesorado universitario en diferentes entornos culturales y socioeconómicos. Además, sería recomendable realizar estudios que incluyan otras variables culturales de minorías étnicas o académicos inmigrantes.

Ortega-Jiménez, D., Peñaherrera-Aguirre, M., Vaca Gallegos, S., Paladines-Costa, B., & Bretones, F. D. (2024). Stress and predictive psychosocial variables in Ecuadorian university teachers. *Teaching in Higher Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13562517.2024.2344100>

Finalmente, aunque nuestro estudio se realizó de forma transversal, sería recomendable realizar estudios longitudinales que permitan obtener información sobre cómo evolucionan estas variables psicosociales y cómo afectan los niveles de estrés a largo plazo.

Referencias

Alvarado, L. E., Aragón, R. R. and Bretones, F. D. (2020). Teachers' Attitudes Towards the Introduction of ICT in Ecuadorian Public Schools. *TechTrends*, 64(3), 498-505 doi: 10.1007/s11528-020-00483-7.

Andrade-Vargas, L., Estevao-Romeiro, A., Iriarte-Solano, M., Riofrio-Leiva, V., and Yunga-Godoy, D. (2021). Teacher's perceptions, institutional challenges, and educational sustainability during Covid-19 in Ecuador. *Heliyon*, 7(12), e08596. <https://doi.org/10.1016/J.HELIYON.2021.E08596>

Anderson, M.S., Ronning, E.A., De Vries, R. et al. The Perverse Effects of Competition on Scientists' Work and Relationships. *Sci Eng Ethics* 13, 437–461 (2007). <https://doi.org/10.1007/s11948-007-9042-5>

Barahmand, A. (2018). Exploring main obstacles of inflexibility in mathematics teachers' behaviour in accepting new ideas: the case of equivalence between infinite sets. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 1–18. <https://doi.org/10.1080/0020739x.2018.1489074>

Besser, A., Lotem, S., and Zeigler-Hill, V. (2022). Psychological Stress and Vocal Symptoms Among University Professors in Israel: Implications of the Shift to Online Synchronous Teaching During the COVID-19 Pandemic. *Journal of Voice*, 36(2), 291.e9-291.e16. <https://doi.org/10.1016/J.JVOICE.2020.05.028>

Ortega-Jiménez, D., Peñaherrera-Aguirre, M., Vaca Gallegos, S., Paladines-Costa, B., & Bretones, F. D. (2024). Stress and predictive psychosocial variables in Ecuadorian university teachers. *Teaching in Higher Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13562517.2024.2344100>

Beutel, M. E., Klein, E. M., Brähler, E., et al. (2017). Loneliness in the general population: Prevalence, determinants and relations to mental health. *BMC Psychiatry*, 17(1). <https://doi.org/10.1186/S12888-017-1262-X>

Bond, F. W., Lloyd, J., and Guenole, N. (2013). The work-related acceptance and action questionnaire: Initial psychometric findings and their implications for measuring psychological flexibility in specific contexts. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 86(3), 331–347. <https://doi.org/10.1111/joop.12001>

Bowles, T., and Arnup, J. L. (2016). Early career teachers' resilience and positive adaptive change capabilities. *The Australian Educational Researcher*, 43(2), 147-164. <https://doi.org/10.1007/s13384-015-0192-1>

Çankaya, İ H., Karakuş, M., and Demirtaş, Z. (2009). The effect of mentoring roles displayed by teaching staff on emotional and social loneliness levels of teacher candidates. *Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2207-2210. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.388>

Carroll, A., York, A., Fynes-Clinton, S., et al.. (2021). The Downstream Effects of Teacher Well-Being Programs: Improvements in Teachers' Stress, Cognition and Well-Being Benefit Their Students. *Frontiers in psychology*, 12, 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.689628>

Çevik-Durmaz, Y., Yalçinkaya-Önder, E., and Timur, S. (2021). Preservice teachers' nomophobia levels, sense of loneliness and adjustment to college life. *Perspectives in psychiatric care*, 57(3), 1052–1072. <https://doi.org/10.1111/ppc.12657>

Chen, J. J., Li, Z., Rodrigues, W., and Kaufman, S. (2022). Thriving Beyond Resilience Despite Stress: A Psychometric Evaluation of the Newly Developed Teacher

Ortega-Jiménez, D., Peñaherrera-Aguirre, M., Vaca Gallegos, S., Paladines-Costa, B., & Bretones, F. D. (2024). Stress and predictive psychosocial variables in Ecuadorian university teachers. *Teaching in Higher Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13562517.2024.2344100>

Stress Scale and Teacher Thriving Scale. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-19.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.862342>

Choi, P., and Tang, S. (2011). Satisfied and Dissatisfied Commitment: Teachers In Three Generations. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(7), 1-32.

<http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2011v36n7.6>

Cortés-Álvarez, N. Y., Garduño, A. S., Sánchez-Vidaña, D. I., Marmolejo-Murillo, L. G., and Vuelvas-Olmos, C. R. (2022). A Longitudinal Study of the Psychological State of Teachers Before and During the COVID-19 Outbreak in Mexico.

Psychological reports, 1-32. <https://doi.org/10.1177/00332941221100458>

DeCuir-Gunby, J. T., Allen, E. M., and Boone, J. K. (2020). Examining pre-service teachers' color-blind racial ideology, emotion regulation, and inflexibility with stigmatizing thoughts about race. *Contemporary Educational Psychology*, 60, 1-

11. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101836>

Den Hartigh, R. J., and Hill, Y. (2022). Conceptualizing and measuring psychological resilience: What can we learn from physics?. *New Ideas in Psychology*, 66, 100934.

<https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2022.100934>

Domínguez-Vergara, N., and Dominguez-Perez, D. N. (2021). Effects and Consequences of Covid-19 to Higher Education in Mexico. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 21(3), 58–68. <https://doi.org/10.33423/JHETP.V21I3.4142>

Dorfsman, M. and Horenczyk, G. (2022). El afrontamiento del personal académico ante una situación límite: La transición de la enseñanza convencional a la enseñanza en línea. *Educ Inf Technol* 27, 267–289. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10675-0>

Dramanu, B.Y., Milledzi, E.Y., and Asamani, L. (2020). Psychological Safety and Work Engagement of Senior High School Teachers: Moderating Role of Psychological Flexibility. *European Journal of Educational Sciences*, 7(3), 17-35.

Ortega-Jiménez, D., Peñaherrera-Aguirre, M., Vaca Gallegos, S., Paladines-Costa, B., & Bretones, F. D. (2024). Stress and predictive psychosocial variables in Ecuadorian university teachers. *Teaching in Higher Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13562517.2024.2344100>

Ellison, D.W. (2022). Two physical educators' sense of purpose as an indicator of teaching sustainability over time in a high-poverty school setting. *European Physical Education Review*, 28 (1), 40–56. <https://doi.org/10.1177/1356336X211014546>

Embse, N., Ryan, S. V., Gibbs, T., and Mankin, A. (2019). Teacher stress interventions: A systematic review. *Psychology in the Schools*, 56(8), pits.22279. <https://doi.org/10.1002/pits.22279>

Fernández-Millán, J. M., and Bretones, F. D. (2020). Salud mental y factores de resiliencia durante el confinamiento por COVID-19. *Universitas Psychologica*, 19, 1-13. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy19.smfr>

Fernández-Suárez, I., García-González, M. A., Torrano, F., and García-González, G. (2021). Study of the Prevalence of Burnout in University Professors in the Period 2005-2020. *Education Research International*, 2021. <https://doi.org/10.1155/2021/7810659>

Figueredo, A. J., de Baca, T. C., Fernandes, H. B. F., Black, C. J., Peñaherrera, M., Hertler, S., and Meisenberg, G. (2017). A sequential canonical cascade model of social biogeography: Plants, parasites, and people Evolutionary. *Psychological Science*, 3(1), 40–61

Galhardo, A., Cunha, M., Monteiro, B. and Pinto-Gouveia, J. (2020). Assessing psychological inflexibility in infertility: The development and validation study of the Psychological Inflexibility Scale – Infertility (PIS-I). *Journal of Contextual Behavioral Science*, 18, 239-246. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2020.09.006>

García-González, M. A., Torrano, F., and García-González, G. (2020). Analysis of Stress Factors for Female Professors at Online Universities. *International journal of*

Ortega-Jiménez, D., Peñaherrera-Aguirre, M., Vaca Gallegos, S., Paladines-Costa, B., & Bretones, F. D. (2024). Stress and predictive psychosocial variables in Ecuadorian university teachers. *Teaching in Higher Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13562517.2024.2344100>

environmental research and public health, 17(8), 1-13.

<https://doi.org/10.3390/ijerph17082958->

Gorsuch, R. L. (2016). *UniMult: For univariate and multivariate data analysis*. Altadena, CA: UniMult, Inc. Retrieved from <https://unimult.000webhostapp.com/>

Guerra-Balic, M., González-González, C. S., Sansano-Nadal, O., López-Dóriga, A., Chin, M. K., Ding, K., Yang, J. and Durstine, J. L. (2023). Impact of COVID-19 lockdown on physical activity, insomnia, and loneliness among Spanish women and men. *Scientific Reports*, 13(1), 2912. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-30173-2>

Han W. (2022). Chinese English as a Foreign Language Teachers' Job Satisfaction, Resilience, and Their Psychological Well-Being. *Frontiers in psychology*, 12, 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.800417>

Hinds, E., Jones, L. B., Gau, J. M., Forrester, K. K., and Biglan, A. (2015). Teacher Distress and the Role of Experiential Avoidance. *Psychology in the schools*, 52(3), 284–297. <https://doi.org/10.1002/pits.21821>

Hepburn, S. J., Carroll, A., and McCuaig-Holcroft, L. (2021). A Complementary Intervention to Promote Wellbeing and Stress Management for Early Career Teachers. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(12), 1-25. <https://doi.org/10.3390/ijerph18126320>

Hughes, M. E., Waite, L. J., Hawkey, L. C., and Cacioppo, J. T. (2004). A Short scale for measuring loneliness in large surveys. *Research on Aging*, 26(6), 655–672. <https://doi.org/10.1177/0164027504268574>

Joyce, S., Shand, F., Bryant, R. A., Lal, T. J., and Harvey, S. B. (2018). Mindfulness-based resilience training in the workplace: Pilot study of the internet-based Resilience@ Work (RAW) mindfulness program. *Journal of Medical Internet Research*, 20(9), e10326.

Ortega-Jiménez, D., Peñaherrera-Aguirre, M., Vaca Gallegos, S., Paladines-Costa, B., & Bretones, F. D. (2024). Stress and predictive psychosocial variables in Ecuadorian university teachers. *Teaching in Higher Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13562517.2024.2344100>

Ju, C., Lan, J., Li, Y., Feng, W., and You, X. (2015). The mediating role of workplace social support on the relationship between trait emotional intelligence and teacher burnout. *Teaching and Teacher Education*, 51, 58–67. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.06.001>

Kern, B. D., Ellison, D. W., Killian, C. M., and Widmer, F. (2020). Initial validation of the teaching sustainability questionnaire and relationships of latent factors predicting physical education teachers' intent to remain working in high poverty schools. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 24(3), 181–193. <https://doi.org/10.1080/1091367X.2020.1760870>

Klussman, K., Lee Nichols, A., and Langer, J. (2021). Meaning, purpose, and job satisfaction: The importance of making meaning salient during the COVID-19 pandemic and beyond. *Journal of Personnel Psychology*, 20(2), 97.

Langher, V., Caputo, A., and Ricci, M. E. (2017). The potential role of perceived support for reduction of special education teachers' burnout. *Int J Educ Psychol*. 6 (2)120.

Lazarus, R. S., and Folkman, S. (1986). Cognitive theories of stress and the issue of circularity. In *Dynamics of stress* (pp. 63-80). Springer, Boston, MA.

Lei, J. (2022). Professional Well-Being and Work Engagement of University Teachers Based on Expert Fuzzy Data and SOR Theory. *Mathematical Problems in Engineering*, 2022. <https://doi.org/10.1155/2022/4191405>

Levin, M. E.; MacLane, C.; Daflos, S.; Seeley, J.; Hayes, S. C.; Biglan, A., and Pistorello, J. (2014). Examining psychological inflexibility as a transdiagnostic process across psychological disorders. *Journal of contextual behavioral science*, 3(3), 155–163. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2014.06.003>

Ortega-Jiménez, D., Peñaherrera-Aguirre, M., Vaca Gallegos, S., Paladines-Costa, B., & Bretones, F. D. (2024). Stress and predictive psychosocial variables in Ecuadorian university teachers. *Teaching in Higher Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13562517.2024.2344100>

Lo, B. (2014). Stress, burnout and resilience of teachers of students with emotional behavioural challenges. *Springer Plus*, 3(Suppl 1), 1-2. <https://doi.org/10.1186/2193-1801-3-S1-O4>

MacIntyre, P. D., Gregersen, T., and Mercer, S. (2020). Language teachers' coping strategies during the covid-19 conversion to online teaching: Correlations with stress, wellbeing and negative emotions. *System*, 94, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102352>

Madison, A. A. (2021). Boosting stress resilience using flexibility as a framework to reduce depression risk. *Brain, Behavior, & Immunity-Health*, 18, 100357. <https://doi.org/10.1016/j.bbih.2021.100357>

Mäkineniemi, J. P., Oksanen, A., and Mäkikangas, A. (2021). Loneliness and well-being during the COVID-19 pandemic: the moderating roles of personal, social and organizational resources on perceived stress and exhaustion among Finnish university employees. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(13), 7146.

Matsushita, M., and Yamamura, S. (2022). The relationship Between long working hours and stress responses in junior high school teachers: A Nationwide survey in Japan. *Frontiers in psychology*, 12, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.775522>

Mazzetti, G., Vignoli, M., Guglielmi, D., Van der Heijden, B. I. J. M., and Evers, A. T. (2022). You're Not Old as Long as You're Learning: Ageism, Burnout, and Development Among Italian Teachers. *Journal of Career Development*, 49(2), 427–442. <https://doi.org/10.1177/0894845320942838>

McCracken, L. M., Badinlou, F., Buhrman, M., and Brocki, K. C. (2021). The role of psychological flexibility in the context of COVID-19: Associations with depression,

Ortega-Jiménez, D., Peñaherrera-Aguirre, M., Vaca Gallegos, S., Paladines-Costa, B., & Bretones, F. D. (2024). Stress and predictive psychosocial variables in Ecuadorian university teachers. *Teaching in Higher Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13562517.2024.2344100>

psychological inflexibility, and insomnia. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 19, 28-35.

Méndez, I., Martínez-Ramón, J. P., Ruiz-Esteban, C., and García-Fernández, J. M. (2020). Latent Profiles of Burnout, Self-Esteem and Depressive Symptomatology among Teachers. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(18), 6760. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186760>

Ortega-Jiménez, D., Ruisoto, P., Bretones, F. D., Ramírez, M.R. y Vaca, S. G. (2021). Psychological (In)Flexibility Mediates the Effect of Loneliness on Psychological Stress. Evidence from a Large Sample of University Professors. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(6), 2992. <https://doi.org/10.3390/ijerph18062992>

Otero-López, J. M., Mariño, M. J. S., and Bolaño, C. C. (2008). An integrating approach to the study of burnout in University Professors. *Psicothema*, 20(4), 766–772.

Padmanabhanunni, A., Pretorius, T. B., and Khamisa, N. (2023). The role of resilience in the relationship between role stress and psychological well-being during the COVID-19 pandemic: a cross-sectional study. *BMC psychology*, 11(1), 45.

Paladines-Costa, B., López-Guerra, V., Ruisoto, P., Vaca-Gallegos, S., and Cacho, R. (2021). Psychometric Properties and Factor Structure of the Spanish Version of the Acceptance and Action Questionnaire-II (AAQ-II) in Ecuador. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 2021, Vol. 18, Page 2944, 18(6), 2944. <https://doi.org/10.3390/IJERPH18062944>

Paliliunas, D., Burke, R. V., Taylor, S. L., Frizell, C. B., Durbin, K. K., and Hutchings, D. L. (2022). Evaluating an ACT-Based Brief Intervention for Educators Treatment Package on Reported Well-Being and ACT-Consistent Language in the Classroom.

Ortega-Jiménez, D., Peñaherrera-Aguirre, M., Vaca Gallegos, S., Paladines-Costa, B., & Bretones, F. D. (2024). Stress and predictive psychosocial variables in Ecuadorian university teachers. *Teaching in Higher Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13562517.2024.2344100>

Behavior analysis in practice, Advance online publication, 1–16.

<https://doi.org/10.1007/s40617-022-00707-7>

Papazis, F., Avramidis, E., and Bacopoulou, F. (2022). Greek teachers' resilience levels during the COVID-19 pandemic lockdown and its association with attitudes towards emergency remote teaching and perceived stress. *Psychology in the Schools*, Article in Press, 1-18. <https://doi.org/10.1002/pits.22709>

Perera, H. N., Vosicka, L., Granziera, H., and McIlveen, P. (2018). Towards an integrative perspective on the structure of teacher work engagement. *Journal of Vocational Behavior*, 108, 28–41. <https://doi.org/10.1016/J.JVB.2018.05.006>

Pressley T. (2021). Factors Contributing to Teacher Burnout During COVID-19. *Educational Researcher*. 50 (5) 325–7.

<https://doi.org/10.3102/0013189X211004138>

Reitan, A., Waage, M., and Habib, L. (2022). From technology to community: the role of artefacts in teaching and learning during and beyond pandemic times. *Teaching in Higher Education*. 1 (18) <https://doi.org/10.1080/13562517.2022.2162813>

Richards, K. A. R., Levesque-Bristol, C., Templin, T. J., and Graber, K. C. (2016). The impact of resilience on role stressors and burnout in elementary and secondary teachers. *Social Psychology of Education*, 19(3), 511-536.

Riivari, E., Malin, V., Jääskelä, P., and Lukkari, T. (2020). University as a workplace: searching for meaningful work. *Teaching in Higher Education*, 25(3), 286-304.

<https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1563061>

Roeser, R. W., Schonert-Reichl, K. A., Jha, A., Cullen, M., Wallace, L., Wilensky, R., Oberle, E., Thomson, K., Taylor, C., and Harrison, J. (2013). Mindfulness training and reductions in teacher stress and burnout: Results from two randomized, wait list

Ortega-Jiménez, D., Peñaherrera-Aguirre, M., Vaca Gallegos, S., Paladines-Costa, B., & Bretones, F. D. (2024). Stress and predictive psychosocial variables in Ecuadorian university teachers. *Teaching in Higher Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13562517.2024.2344100>

control field trials. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 787–804.

<https://doi.org/10.1037/a0032093>

Ruisoto, P., López-Guerra, V. M., Paladines, M. B., Vaca, S. L., and Cacho, R. (2020).

Psychometric properties of the three versions of the Perceived Stress Scale in Ecuador. *Physiology & Behavior*, 224, 113045.

<https://doi.org/10.1016/J.PHYSBEH.2020.113045>

Ruisoto, P., Vaca, S. L., López-Goñi, J. J., Cacho, R., and Fernández-Suárez, I. (2017).

Gender Differences in Problematic Alcohol Consumption in University Professors. *International journal of environmental research and public health*, 14(9), 1-11.

<https://doi.org/10.3390/ijerph14091069>

Sánchez-Puertas, R., Ruisoto, P., López-Núñez, C., and Vaca-Gallegos, S. (2022).

Gender differences in transdiagnostic predictors of problematic alcohol consumption in a large sample of college students in Ecuador. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.784896>

Scheier, M. F., Wrosch, C., Baum, A., Cohen, S., Martire, L. M., Matthews, K. A., Schulz,

R., and Zdzienicka, B. (2006). The life engagement test: Assessing purpose in life.

Journal of Behavioral Medicine, 29(3), 291–298. <https://doi.org/10.1007/s10865-005-9044-1>

Sezen-Gultekin, G., Bayrakçı, M., and Limon, İ. (2021). The Mediating Role of

Organizational Commitment on the Relationship Between Emotional Labor and Work Engagement of Teachers. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-13.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.648404>

Shang, W. (2022). Job stress and burnout among ideological and political education

teachers during the COVID-19 pandemic: A moderated mediation model. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1008854>

Ortega-Jiménez, D., Peñaherrera-Aguirre, M., Vaca Gallegos, S., Paladines-Costa, B., & Bretones, F. D. (2024). Stress and predictive psychosocial variables in Ecuadorian university teachers. *Teaching in Higher Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13562517.2024.2344100>

Shinan-Altman, S., and Levkovich, I. (2022). Are Personal Resources and Perceived Stress Associated with Psychological Outcomes among Israeli Teachers during the Third COVID-19 Lockdown? *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(9), 1-10. <https://doi.org/10.3390/ijerph19095634>

Shu, K. (2022). Teachers' Commitment and Self-Efficacy as Predictors of Work Engagement and Well-Being. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.850204>

Smith, B. W., Dalen, J., Wiggins, K., Tooley, E., Christopher, P., and Bernard, J. (2008). The brief resilience scale: Assessing the ability to bounce back. *International Journal of Behavioral Medicine* 2008 15:3, 15(3), 194–200. <https://doi.org/10.1080/10705500802222972>

Smith, C. S., Kennedy, E., Quick, K., Carrico, C. K., and Saeed, S. (2021). Dental faculty well-being amid COVID-19 in fall 2020: A multi-site measure of burnout, loneliness, and resilience. *Journal of Dental Education*. <https://doi.org/10.1002/JDD.12822>

Sutin, A. R., Luchetti, M., Aschwanden, D., Lee, J. H., Sesker, A. A., Stephan, Y., and Terracciano, A. (2022). Sense of purpose in life and concurrent loneliness and risk of incident loneliness: An individual-participant meta-analysis of 135,227 individuals from 36 cohorts. *Journal of Affective Disorders*, 309, 211-220. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2022.04.084>

Tacca, D., and Tacca, A. (2019). Factores de riesgos psicosociales y estrés percibido en docentes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7 (3), 323-338. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.304>.

Taylor, D. G., and Frechette, M. (2022). The impact of workload, productivity, and social support on burnout among marketing faculty during the COVID-19 pandemic.

Ortega-Jiménez, D., Peñaherrera-Aguirre, M., Vaca Gallegos, S., Paladines-Costa, B., & Bretones, F. D. (2024). Stress and predictive psychosocial variables in Ecuadorian university teachers. *Teaching in Higher Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13562517.2024.2344100>

Journal of Marketing Education, 44(2), 134-148.

<https://doi.org/10.1177/02734753221074284>

Tavakoli, N., Broyles, A., Reid, E. K., Sandoval, J. R. and Correa-Fernández, V. (2019).

Psychological inflexibility as it relates to stress, worry, generalized psychological inflexibility, and somatization in an ethnically diverse sample of college students.

Journal of Contextual Behavioral Science, 18, 239-246

<https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2018.11.001>

Tindle, R., and Moustafa, A. A. (2021). Psychological distress, social support, and

psychological flexibility during COVID-19. In *Mental Health Effects of COVID-19* (pp. 89-101). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/B978-0-12-824289-6.00012-](https://doi.org/10.1016/B978-0-12-824289-6.00012-X)

[X](https://doi.org/10.1016/B978-0-12-824289-6.00012-X)

Travers, C. (2017). *Current Knowledge on the Nature, Prevalence, Sources and Potential*

Impact of Teacher Stress. 23–54. https://doi.org/10.1007/978-3-319-53053-6_2

Telyani, A. E., Farmanesh, P., and Zargar, P. (2021). The Impact of COVID-19 Instigated

Changes on Loneliness of Teachers and Motivation-Engagement of Students: A Psychological Analysis of Education Sector. *Frontiers in psychology*, 12, 1-6.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.765180>

Uğurlu, C.T., and Kaplan, I. (2021). Teachers' Views Regarding Loneliness in

Professional Life: A Mixed Methods Study. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 1-19.

Upadyaya, K., Vartiainen, M., and Salmela-Aro, K. (2016). From job demands and

resources to work engagement, burnout, life satisfaction, depressive symptoms, and occupational health. *Burnout Research*, 3(4), 101–108.

<https://doi.org/10.1016/J.BURN.2016.10.001>

Ortega-Jiménez, D., Peñaherrera-Aguirre, M., Vaca Gallegos, S., Paladines-Costa, B., & Bretones, F. D. (2024). Stress and predictive psychosocial variables in Ecuadorian university teachers. *Teaching in Higher Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13562517.2024.2344100>

Valosek, L., Wendt, S., Link, J., Abrams, A., Hipps, J., Grant, J., Nidich, R., Loiselle, M., and Nidich, S. (2021). Meditation effective in reducing teacher burnout and improving resilience: A randomized controlled study. *Frontiers in Education*, 0, 1-6. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.627923>

Van Lankveld, T., Schoonenboom, J., Kusurkar, R. A., Volman, M., Beishuizen, J., and Croiset, G. (2017). Integrating the teaching role into one's identity: a qualitative study of beginning undergraduate medical teachers. *Advances in health sciences education: theory and practice*, 22(3), 601–622. <https://doi.org/10.1007/s10459-016-9694-5>

Varol, Y. Z., Weiher, G. M., Wendsche, J., and Lohmann-Haislah, A. (2021). Difficulties detaching psychologically from work among German teachers: prevalence, risk factors and health outcomes within a cross-sectional and national representative employee survey. *BMC public health*, 21(1), 1-15. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-12118-4>

Vogel, S., and Schwabe, L. (2016). Learning and memory under stress: implications for the classroom. *NPJ science of learning*, 1, 1-10. <https://doi.org/10.1038/npjscilearn.2016.11>

Wang, Y. (2021). Building Teachers' Resilience: Practical Applications for Teacher Education of China. *Frontiers in psychology*, 12, 1-5. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.738606>

Wang, B., Liu, Y., Qian, J., and Parker, S. K. (2021). Achieving effective remote working during the COVID-19 pandemic: A work design perspective. *Applied psychology*, 70(1), 16-59. <https://doi.org/10.1111/apps.12290>

- Ortega-Jiménez, D., Peñaherrera-Aguirre, M., Vaca Gallegos, S., Paladines-Costa, B., & Bretones, F. D. (2024). Stress and predictive psychosocial variables in Ecuadorian university teachers. *Teaching in Higher Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13562517.2024.2344100>
- Wei, S., Shujuan, Z., and Qibo, H. (2011). Resilience and social support as moderators of work stress of young teachers in engineering college. *Procedia Engineering*, 24, 856-860. <https://doi.org/10.1016/j.proeng.2011.12.415>
- Weidlich, J., and Kalz, M. (2021). Exploring predictors of instructional resilience during emergency remote teaching in higher education. *International journal of educational technology in higher education*, 18(1), 1-26. <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00278-7>
- Wright, S. L., Burt, C. D. B., and Strongman, K. T. (2006). Loneliness in the workplace: Construct definition and scale development. *New Zealand Journal of Psychology*, 35(2), 59–68.
- Yang H. M. (2022). English as a Foreign Language Teachers' Well-Being, Their Apprehension, and Stress: The Mediating Role of Hope and Optimism. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.855282>
- Yang, S., Shu, D., and Yin, H. (2021). “Teaching, my passion; publishing, my pain”: unpacking academics’ professional identity tensions through the lens of emotional resilience. *Higher Education*, 1-20. <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00765-w>
- Zadok-Gurman, T., Jakobovich, R., Dvash, E., Zafrani, K., Rolnik, B., Ganz, A. B., and Lev-Ari, S. (2021). Effect of inquiry-based stress reduction (IBSR) intervention on well-being, resilience and burnout of teachers during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(7), 3689. <https://doi.org/10.3390/ijerph18073689>
- Zapata-Garibay, R., González-Fagoaga, J. E., Asadi-González, A. A., Martínez-Alvarado, J. R., Chavez-Baray, S. M., Plascencia-López, I., and González-Fagoaga, C. J. (2021). Mental Health Stressors in Higher Education Instructors and Students in Mexico During the Emergency Remote Teaching Implementation due to COVID-

Ortega-Jiménez, D., Peñaherrera-Aguirre, M., Vaca Gallegos, S., Paladines-Costa, B., & Bretones, F. D. (2024). Stress and predictive psychosocial variables in Ecuadorian university teachers. *Teaching in Higher Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13562517.2024.2344100>

19. *Frontiers in Education*, 6, 201.

<https://doi.org/10.3389/FEDUC.2021.670400/BIBTEX>

Znidaršič, J., and Marič, M. (2021). Relationships between Work-Family Balance, Job Satisfaction, Life Satisfaction and Work Engagement among Higher Education Lecturers. *Organizacija*, 54(3), 227–237. <https://doi.org/10.2478/ORGA-2021-0015>