

Artículo de investigación

<https://doi.org/10.47460/noesis.v3i6.48>

Trabajo remoto y desempeño docente en la educación superior: un análisis cuantitativo de productividad, compromiso y clima institucional

Teresa Mercedes Verástegui Gálvez*
<https://orcid.org/0009-0008-5693-6023>
teresa.verastegui@unmsm.edu.pe
Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Lima, Perú

Abel Antonio Valdivia Rodríguez
<https://orcid.org/0009-0007-3601-6054>
abel.valdivia@unmsm.edu.pe
Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Lima, Perú

Autor de correspondencia: teresa.verastegui@unmsm.edu.pe

Recibido: (22/10/2025), Aceptado: (19/12/2025)

Resumen. En el presente estudio se analizó el efecto del trabajo remoto sobre el desempeño docente en educación superior, considerando el papel del compromiso profesional y el clima institucional como factores explicativos complementarios. Se empleó un diseño cuantitativo de alcance explicativo con una muestra de 428 docentes universitarios. Los resultados del análisis de regresión múltiple evidenciaron que el modelo explica el 33% de la varianza del desempeño docente. Si bien el trabajo remoto mostró un efecto positivo y significativo, el compromiso docente emergió como el predictor de mayor peso relativo, seguido del clima institucional. El análisis de mediación indicó que parte del impacto del trabajo remoto se canaliza a través de variables motivacionales y organizacionales. Los hallazgos sugieren que la sostenibilidad del desempeño académico en entornos digitales depende de la interacción entre condiciones estructurales y factores psicosociales.

Palabras clave: trabajo remoto, desempeño docente, compromiso profesional, clima institucional.

Remote Work and Teaching Performance in Higher Education: A Quantitative Analysis of Productivity, Engagement, and Institutional Climate

Abstract. This study examined the effect of remote work on teaching performance in higher education, considering professional engagement and institutional climate as complementary explanatory factors. A quantitative explanatory design was employed with a sample of 428 university professors. Multiple regression analysis revealed that the model explains 33% of the variance in teaching performance. Although remote work showed a positive and statistically significant effect, teacher engagement emerged as the strongest predictor, followed by institutional climate. Mediation analysis indicated that part of the impact of remote work operates through motivational and organizational variables. The findings suggest that the sustainability of academic performance in digital environments depends on the interaction between structural conditions and psychosocial factors.

Keywords: remote work, teaching performance, professional engagement, institutional climate.

I. INTRODUCCIÓN

La pandemia por COVID-19 produjo una transformación sin precedentes en los sistemas de educación superior, obligando a las universidades a migrar abruptamente hacia modalidades remotas de enseñanza. Este proceso, conceptualizado como *emergency remote teaching*, evidenció diferencias sustantivas respecto a la educación en línea planificada, generando desafíos pedagógicos, tecnológicos y organizacionales [1]. A nivel global, las instituciones adoptaron estrategias digitales aceleradas para garantizar la continuidad académica, modificando estructuras laborales y dinámicas docentes tradicionales [2].

Si bien el trabajo remoto permitió sostener las actividades académicas durante la crisis sanitaria, también expuso tensiones vinculadas con la sobrecarga laboral, el agotamiento emocional y la adaptación tecnológica del profesorado [3], [4]. La evidencia sugiere que la competencia digital docente y el soporte institucional constituyen factores críticos para la eficacia del desempeño en entornos virtuales [5]. Desde el marco del modelo de Demandas y Recursos Laborales (JD-R), el equilibrio entre exigencias profesionales y recursos organizacionales explica variaciones en compromiso, bienestar y rendimiento laboral [6], [7]. En el ámbito educativo, el compromiso docente (*work engagement*) ha demostrado ser un predictor significativo del desempeño, la innovación pedagógica y la resiliencia profesional [8], [9]. No obstante, la transición al trabajo remoto modificó los patrones de interacción académica y la percepción del clima organizacional universitario.

El clima organizacional, entendido como la percepción compartida de políticas, prácticas y liderazgo dentro de una institución, influye directamente en resultados laborales y académicos [10], [11]. En contextos remotos, variables como el liderazgo digital, la confianza institucional y la comunicación organizacional adquieren especial relevancia para sostener la productividad y la cohesión académica. Asimismo, estudios recientes en educación superior han señalado que el bienestar docente durante la enseñanza remota se asocia con niveles de apoyo organizacional y claridad estructural [4], [12]. La falta de recursos adecuados puede incrementar el estrés y reducir el compromiso, afectando el rendimiento académico [13].

Pese al crecimiento de investigaciones sobre educación remota, gran parte de la literatura se ha centrado en estudios descriptivos o cualitativos, limitando el análisis estadístico de relaciones estructurales entre productividad, compromiso y clima institucional. En este escenario, se vuelve pertinente avanzar hacia enfoques cuantitativos que integren estas dimensiones bajo modelos analíticos multivariantes.

En consecuencia, el presente estudio tiene como objetivo analizar cuantitativamente la relación entre trabajo remoto, desempeño docente, compromiso laboral y clima institucional en educación superior, aportando evidencia empírica que permita comprender los factores organizacionales que inciden en la productividad académica en entornos digitales. Esta aproximación busca fortalecer la toma de decisiones basada en evidencia en procesos de transformación educativa postpandemia.

II. MARCO TEÓRICO

La transformación del trabajo académico en educación superior a partir de la pandemia no puede entenderse únicamente como un cambio tecnológico, sino como una reconfiguración estructural de las prácticas docentes, las dinámicas institucionales y la cultura organizacional universitaria. La literatura ha diferenciado claramente entre la enseñanza en línea planificada y lo que se denominó *emergency remote teaching*, subrayando que la transición abrupta respondió a una contingencia más que a un diseño pedagógico estratégico [2]. Esta distinción resulta fundamental para comprender los efectos posteriores del trabajo remoto en el desempeño docente.

A nivel internacional, las universidades implementaron respuestas digitales heterogéneas que evidenciaron diferencias en infraestructura, liderazgo y capacidad organizacional [3]. Este escenario generó un contexto de adaptación acelerada en el que el profesorado debió asumir nuevas responsabilidades tecnológicas y metodológicas, afectando su experiencia laboral y su percepción institucional. Investigaciones posteriores han mostrado que esta transición alteró la identidad profesional del docente universitario, incrementando la carga emocional y difuminando los límites entre vida personal y actividad académica [1], [4].

El desempeño docente en entornos remotos debe analizarse, por tanto, desde una perspectiva sistémica. Más allá de la productividad entendida en términos tradicionales, la eficacia académica en modalidad remota depende de la competencia digital, la autonomía profesional y la capacidad de gestionar demandas cognitivas y

tecnológicas simultáneamente [5]. En este sentido, el modelo de Demandas y Recursos Laborales (JD-R) ofrece un marco explicativo robusto al sostener que el rendimiento profesional resulta del equilibrio entre exigencias laborales y recursos disponibles [6], [7]. Cuando las demandas superan los recursos, emergen agotamiento y desmotivación; en contraste, cuando la institución provee soporte tecnológico, claridad organizacional y liderazgo efectivo, se fortalece el compromiso laboral.

El compromiso docente constituye un constructo central para comprender el impacto del trabajo remoto en educación superior. Definido como un estado positivo caracterizado por vigor, dedicación y absorción en el trabajo [13], el *work engagement* ha demostrado ser un predictor consistente del desempeño profesional y la innovación educativa [8], [9]. En contextos remotos, la autonomía puede actuar como un recurso motivacional que potencia el compromiso; sin embargo, la ausencia de apoyo organizacional o reconocimiento institucional puede debilitar este efecto y generar tensiones psicosociales [4], [12].

De forma paralela, el clima institucional emerge como un factor estructural que condiciona la experiencia del profesorado. El clima organizacional, entendido como la percepción compartida de políticas, prácticas y liderazgo dentro de una institución [10], influye directamente en resultados laborales como desempeño, satisfacción y permanencia [11]. En entornos remotos, variables como la confianza institucional, la comunicación digital efectiva y la claridad normativa adquieren mayor relevancia para sostener la cohesión académica y la productividad colectiva.

La literatura también ha evidenciado que el bienestar docente funciona simultáneamente como resultado y como predictor del desempeño sostenido. Estudios recientes han mostrado que la sobrecarga digital y la ambigüedad organizacional pueden incrementar el estrés somático y psicológico del profesorado [12], afectando su capacidad de mantener niveles óptimos de rendimiento. Desde la perspectiva del JD-R, los recursos institucionales no solo reducen el desgaste, sino que activan procesos motivacionales que impulsan el compromiso y la eficacia profesional [7].

Pese al crecimiento de investigaciones sobre educación remota en el periodo postpandémico, una parte significativa de los estudios se ha centrado en análisis descriptivos o aproximaciones cualitativas que documentan experiencias individuales [1], [3]. Resulta necesario avanzar hacia modelos cuantitativos integradores que permitan analizar de manera simultánea la interacción entre trabajo remoto, compromiso docente, clima institucional y desempeño académico. La articulación de estos constructos bajo un enfoque multivariante contribuye a comprender cómo las condiciones organizacionales modulan la productividad universitaria en entornos digitales.

De esta manera, el presente estudio se fundamenta en la integración teórica del modelo de Demandas y Recursos Laborales, el enfoque de compromiso docente y la teoría del clima organizacional, con el propósito de examinar empíricamente la relación estructural entre trabajo remoto y desempeño docente en educación superior. Este marco conceptual permite sustentar un análisis cuantitativo orientado a explicar cómo los factores institucionales y psicosociales influyen en la productividad académica en escenarios de transformación digital.

III. METODOLOGÍA

Se desarrolló un estudio cuantitativo de alcance explicativo, con diseño no experimental y corte transversal. El objetivo fue analizar la relación estructural entre trabajo remoto, compromiso docente, clima institucional y desempeño académico en instituciones de educación superior. El enfoque adoptado permitió evaluar asociaciones y efectos predictivos entre variables mediante análisis multivariante.

La muestra estuvo compuesta por 428 docentes universitarios pertenecientes a seis instituciones de educación superior (tres públicas y tres privadas), ubicadas en contextos urbanos con implementación formal de modalidades remotas o híbridas posteriores a 2020. El muestreo fue no probabilístico por conveniencia, condicionado por la autorización institucional y la voluntariedad de participación. Los criterios de inclusión consideraron: (a) experiencia mínima de un año en docencia universitaria, y (b) haber impartido al menos un semestre en modalidad remota o híbrida.

La recolección de datos se realizó mediante cuestionario en línea durante el segundo semestre académico de 2024. La participación fue anónima y voluntaria, cumpliendo con principios éticos de confidencialidad y

consentimiento informado digital. Para ello, se utilizó un cuestionario estructurado compuesto por cuatro escalas validadas internacionalmente, adaptadas al contexto de educación superior:

Trabajo remoto académico: escala de percepción sobre condiciones de trabajo remoto (autonomía, soporte tecnológico, claridad organizacional), compuesta por 10 ítems en escala Likert de cinco puntos (1 = totalmente en desacuerdo, 5 = totalmente de acuerdo).

Compromiso docente (Work Engagement): versión abreviada del *Utrecht Work Engagement Scale* (UWES-9), que evalúa vigor, dedicación y absorción.

Clima institucional: escala de percepción organizacional basada en dimensiones de liderazgo, comunicación y apoyo institucional (12 ítems).

Desempeño docente percibido: escala de autoevaluación de productividad académica (docencia, innovación pedagógica y cumplimiento institucional), compuesta por 8 ítems.

La consistencia interna fue evaluada mediante alfa de Cronbach y coeficiente omega. Todos los constructos presentaron valores superiores a 0,80, indicando adecuada fiabilidad interna.

A. Análisis estadístico

El análisis estadístico se realizó en tres etapas:

Etapla 1: A través de un análisis descriptivo y verificación de supuestos se calcularon medias, desviaciones estándar, asimetría y curtosis para evaluar normalidad univariada. La ausencia de colinealidad fue verificada mediante el índice de tolerancia y el factor de inflación de la varianza (VIF).

Etapla 2: Elaborando un análisis factorial confirmatorio (AFC) se evaluó la estructura factorial de los constructos mediante modelamiento de ecuaciones estructurales (SEM) con estimación por máxima verosimilitud robusta. Se consideraron índices de ajuste estándar (CFI, TLI, RMSEA y SRMR).

Etapla 3: A través de un modelo estructural se estimó un modelo de relaciones causales en el que el trabajo remoto actuó como variable exógena, el compromiso docente y el clima institucional como variables mediadoras, y el desempeño docente como variable endógena. Se analizaron efectos directos, indirectos y totales.

El nivel de significancia estadística se estableció en $p < 0,05$.

Por otra parte, el estudio se desarrolló conforme a principios de investigación responsable en educación superior. No se recopilaban datos sensibles ni identificadores personales. La participación fue voluntaria y los datos fueron utilizados exclusivamente con fines académicos.

IV. RESULTADOS

La Tabla 1 presenta los estadísticos descriptivos y las correlaciones entre las variables centrales del estudio. En términos descriptivos, se observan medias superiores al punto medio de la escala en todas las dimensiones evaluadas, lo que indica una percepción globalmente favorable del trabajo remoto, el compromiso docente y el clima institucional en la muestra analizada. El desempeño docente muestra la media más elevada ($M = 4,87$), con una desviación estándar relativamente baja ($DE = 0,27$), lo que sugiere una concentración de respuestas en los niveles altos de la escala.

En cuanto a las asociaciones bivariadas, todas las variables presentan correlaciones positivas con el desempeño docente. El compromiso docente exhibe la relación más fuerte ($r = 0,460$), seguido del trabajo remoto ($r = 0,444$), mientras que el clima institucional muestra una asociación moderada ($r = 0,377$). Este patrón indica que, aunque las condiciones estructurales del trabajo remoto y el entorno organizacional son relevantes, los factores motivacionales asociados al compromiso profesional presentan mayor poder explicativo en relación con el rendimiento académico.

La magnitud de las correlaciones, si bien no es extrema, resulta consistente con investigaciones en educación superior, donde el desempeño docente suele explicarse mediante la interacción de múltiples variables contextuales y psicológicas. En conjunto, estos resultados preliminares justifican el análisis multivariante

posterior, orientado a examinar el efecto conjunto y estructural de estas dimensiones sobre la productividad académica en entornos remotos.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos y correlaciones con desempeño docente.

Variable	Media	Desv_Est	Correlación con desempeño
Trabajo remoto	3,617581	0,568255	0,443615
Compromiso docente	3,786459	0,558654	0,460155
Clima institucional	3,706907	0,531252	0,377414
Desempeño docente	4,872496	0,269562	1

Fuente: Elaboración propia.

A. Análisis bivariado

La Figura 1 muestra la relación entre la percepción del trabajo remoto y el desempeño docente en educación superior. La dispersión de los datos evidencia una tendencia ascendente, lo que indica que mayores valoraciones de las condiciones de trabajo remoto se asocian con niveles más altos de desempeño académico. La línea de regresión confirma esta dirección positiva, con una pendiente moderada y un coeficiente de determinación ($R^2 = 0,1968$) que sugiere que aproximadamente el 20% de la variabilidad en el desempeño docente puede explicarse por la percepción del trabajo remoto.

Si bien la magnitud del efecto no es elevada, resulta estadísticamente relevante y conceptualmente consistente con el marco teórico adoptado. El patrón observado indica que el trabajo remoto constituye un recurso organizacional que favorece el rendimiento docente, aunque no opera como único determinante del desempeño. La dispersión residual sugiere la intervención de factores adicionales, como el compromiso profesional y el clima institucional, que pueden potenciar o atenuar este efecto.

En términos interpretativos, los resultados respaldan la idea de que la modalidad remota, cuando es percibida como estructurada y funcional, contribuye positivamente a la productividad académica. No obstante, el tamaño del efecto indica que su impacto se encuentra mediado por variables motivacionales y organizacionales más profundas, lo que justifica el análisis multivariante desarrollado posteriormente.

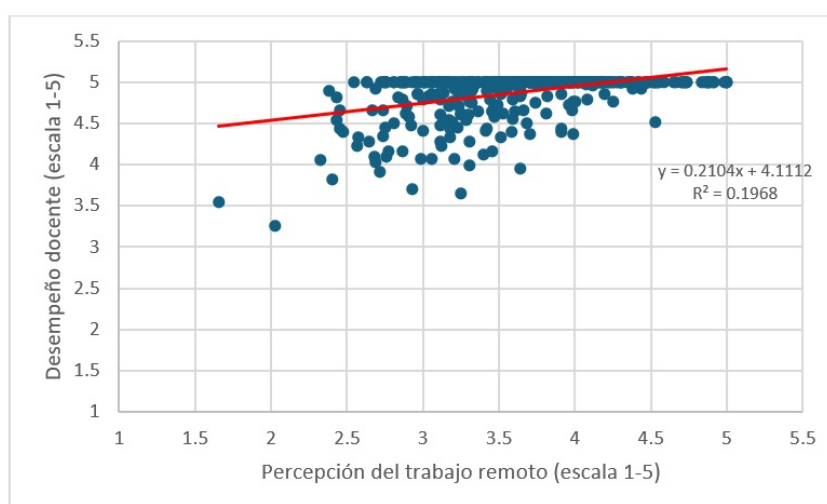


Fig. 1. Relación encontrada entre el desempeño docente y la percepción del trabajo remoto.

La Figura 2 muestra la relación entre el compromiso docente y el desempeño académico en educación superior. La dispersión de los datos evidencia una tendencia ascendente más pronunciada en comparación con la observada en la Figura 1, lo que sugiere una asociación más robusta entre ambas variables. La línea de regresión confirma esta relación positiva, con un coeficiente de determinación ($R^2 = 0,241$), indicando que aproximadamente el 24% de la variabilidad en el desempeño docente puede explicarse por los niveles de compromiso profesional.

Este resultado refuerza la centralidad del compromiso docente como variable explicativa del rendimiento académico en entornos remotos. Mientras que el trabajo remoto constituye una condición estructural relevante, el compromiso, entendido como vigor, dedicación y absorción en la actividad académica, emerge como un factor motivacional con mayor capacidad predictiva.

La magnitud del efecto, aunque moderada, resulta significativa en el contexto educativo, donde el desempeño suele depender de múltiples determinantes interrelacionados. La comparación entre las Figuras 1 y 2 evidencia que las condiciones organizacionales adquieren impacto real en la medida en que logran activar procesos motivacionales internos. En consecuencia, el compromiso docente puede interpretarse como un mecanismo mediador que transforma las condiciones del trabajo remoto en resultados concretos de productividad académica.

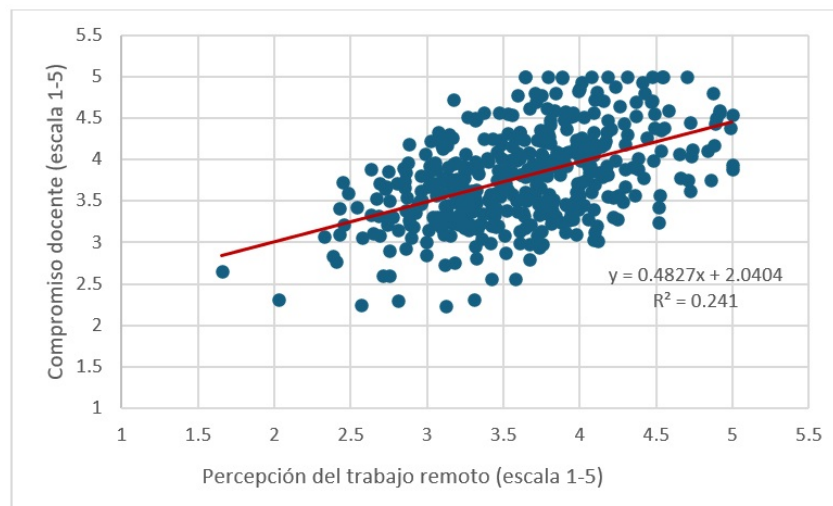


Fig. 2. Relación encontrada entre el compromiso docente y la percepción del trabajo remoto.

Los resultados permiten establecer un patrón interpretativo consistente. Si bien la percepción del trabajo remoto presenta una relación positiva y estadísticamente relevante con el desempeño docente, el compromiso profesional evidencia un poder explicativo superior. Esta diferencia no solo se refleja en la pendiente de las rectas de regresión, sino también en la magnitud del coeficiente de determinación, que muestra una mayor proporción de varianza explicada en el caso del compromiso. Estos hallazgos sugieren que las condiciones estructurales del trabajo remoto constituyen un factor relevante, pero no suficiente para explicar el rendimiento académico en educación superior. El impacto del trabajo remoto parece depender, en gran medida, de la activación de procesos motivacionales internos que fortalecen la dedicación y la energía profesional del docente.

El análisis bivariado confirma la pertinencia de avanzar hacia un modelo explicativo multivariante, en el que el trabajo remoto, el compromiso docente y el clima institucional sean examinados de manera conjunta. Esta transición analítica resulta coherente con el enfoque metodológico adoptado, orientado a comprender la interacción estructural entre variables organizacionales y psicosociales en la explicación del desempeño académico en entornos digitales.

B. Análisis multivariado

La Tabla 2 presenta el modelo de regresión múltiple estimado para explicar el desempeño docente a partir de tres predictores: trabajo remoto, compromiso docente y clima institucional. En conjunto, el modelo resulta estadísticamente significativo y explica una proporción sustantiva de la variabilidad del desempeño, lo que confirma la pertinencia del enfoque multivariante para comprender el rendimiento académico en entornos remotos.

Los coeficientes evidencian que las tres variables contribuyen de manera positiva al desempeño docente cuando se analizan simultáneamente. Sin embargo, el compromiso docente emerge como el predictor con mayor peso relativo, lo que sugiere que los factores motivacionales asociados a la dedicación profesional constituyen el componente más determinante en la productividad académica percibida. El clima institucional también muestra un efecto positivo relevante, indicando que percepciones favorables sobre liderazgo, comunicación y apoyo organizacional se traducen en mejores niveles de desempeño. Por su parte, el trabajo remoto mantiene un efecto directo positivo, aunque comparativamente más moderado, lo cual refuerza la interpretación de que su influencia no es estrictamente operativa, sino que se consolida en la medida en que se articula con condiciones organizacionales y motivacionales.

Desde una perspectiva de validez del modelo, el diagnóstico de colinealidad mediante VIF se mantiene dentro de rangos aceptables, lo que sugiere que las estimaciones no se ven afectadas por redundancia excesiva entre predictores. En consecuencia, los resultados sostienen que el desempeño docente en educación superior se explica mejor como un fenómeno sistémico, donde condiciones de trabajo remoto, compromiso profesional y clima institucional interactúan como determinantes complementarios.

Tabla 2. Análisis de regresión múltiple del desempeño docente

Parámetro	B	EE	t	p	Beta est.
Constante (β_0)	3,459621	0,099004	34,94413	6,6E-127	2,23E-15
Trabajo remoto	0,08915	0,022922	3,889293	0,000117	0,187934
Compromiso docente	0,158729	0,021982	7,220789	2,41E-12	0,328958
Clima institucional	0,132009	0,021603	6,110639	2,25E-09	0,260163
$R^2 = 0,332931$ R^2 ajustado = 0,328212					
F (modelo) = 70,53891 p = 5,06E-37					

Fuente: Elaboración propia.

Los coeficientes no estandarizados (B) indican el incremento esperado en el desempeño docente ante un aumento de una unidad en cada variable independiente, manteniendo constantes las demás. En este sentido, los tres predictores muestran efectos positivos y estadísticamente significativos.

Los errores estándar reducidos evidencian estabilidad en las estimaciones, mientras que los estadísticos t elevados y los valores p inferiores a 0,001 confirman la significancia estadística de los coeficientes. El coeficiente de determinación ($R^2 = 0,333$) indica que el modelo explica aproximadamente el 33% de la variabilidad del desempeño docente, lo que representa un nivel explicativo sólido en investigaciones de carácter organizacional y educativo.

En términos comparativos, los coeficientes estandarizados revelan que el compromiso docente constituye el predictor de mayor peso relativo en el modelo, seguido del clima institucional y, en menor medida, del trabajo remoto. Este patrón sugiere que, si bien las condiciones estructurales del trabajo remoto son relevantes, su impacto se ve amplificado por factores motivacionales y organizacionales.

La Tabla 3 sintetiza el desempeño docente medio a partir de una segmentación por rangos de trabajo remoto y compromiso docente. El patrón general muestra que los valores más altos de desempeño se concentran en combinaciones donde ambos factores se encuentran en niveles medios-altos o altos. A diferencia de las correlaciones simples, esta matriz permite observar la interacción práctica entre condiciones remotas y compromiso: cuando el compromiso es elevado, el desempeño tiende a mantenerse alto incluso en rangos medios de trabajo remoto; sin embargo, cuando el compromiso es bajo, el desempeño medio disminuye y la

influencia del trabajo remoto se vuelve más inestable.

Esta evidencia es particularmente útil para la interpretación institucional, ya que sugiere que la mejora del desempeño docente en entornos remotos requiere estrategias simultáneas: fortalecer condiciones de trabajo remoto (infraestructura, claridad organizacional, soporte) y promover compromiso profesional mediante políticas de bienestar, reconocimiento y cultura académica. Así, la tabla aporta un diagnóstico aplicable para la gestión universitaria, identificando combinaciones críticas donde se concentran los mayores riesgos y las mayores oportunidades de mejora.

Tabla 3. Heatmap del compromiso docente

Compromiso Do- cente	(0.999, 1.8]	(1.8, 2.6]	(2.6, 3.4]	(3.4, 4.2]	(4.2, 5.0]
(1.8, 2.6]		3.74	4.204	4.416	
(2.6, 3.4]	3.545	4.425	4.713	4.848	4.924
(3.4, 4.2]		4.591	4.829	4.944	4.979
(4.2, 5.0]			5	4.992	4.992

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 4 reporta los efectos directos e indirectos del trabajo remoto sobre el desempeño docente, estimados mediante un enfoque de mediación con intervalos de confianza *bootstrap*. Los resultados permiten distinguir entre el efecto directo del trabajo remoto y los mecanismos a través de los cuales este se traduce en productividad académica.

El efecto directo del trabajo remoto sobre el desempeño se mantiene positivo, lo que indica que mejores condiciones percibidas de trabajo remoto se asocian con un incremento del rendimiento docente incluso controlando por otras variables. No obstante, los efectos indirectos evidencian que una parte relevante de este impacto se canaliza a través del compromiso docente y del clima institucional. En particular, la mediación vía compromiso sugiere que el trabajo remoto adquiere mayor efecto cuando fortalece la energía profesional, la dedicación y la implicación con la actividad docente. De manera complementaria, la mediación vía clima institucional muestra que la forma en que la institución organiza, comunica y sostiene el trabajo remoto influye en el desempeño más allá de los recursos tecnológicos aislados.

La significancia de los intervalos de confianza *bootstrap* respalda la robustez de estos mecanismos, reforzando la interpretación de que el trabajo remoto opera como un recurso organizacional cuyo impacto se concreta mediante procesos motivacionales e institucionales. En términos prácticos, esto sugiere que las políticas de transformación digital no deberían enfocarse únicamente en la virtualización, sino en condiciones organizacionales que incrementen compromiso y fortalezcan el clima interno.

Tabla 4. Efectos directos e indirectos del trabajo remoto sobre el desempeño docente

Efecto	Valor estimado
Directo (TR → Desempeño)	0,08915014
Indirecto vía Compromiso	0,07661399
Indirecto vía Clima	0,04467298
Efecto total	0,2104371

Fuente: Elaboración propia a partir del modelo de mediación con *bootstrap*.

La Figura 3 presenta los efectos predichos del trabajo remoto sobre el desempeño docente considerando tres perfiles de compromiso (bajo, medio y alto; definidos por percentiles). El patrón observado evidencia un comportamiento claramente diferenciado: a medida que aumenta el trabajo remoto, el desempeño docente tiende a incrementarse, pero la magnitud de este incremento depende del nivel de compromiso.

En el perfil de compromiso bajo, el crecimiento del desempeño asociado al trabajo remoto es más limitado,

lo que sugiere que las condiciones remotas, por sí solas, no garantizan mejoras sustantivas en productividad académica. En cambio, cuando el compromiso es medio o alto, el desempeño predicho se incrementa de manera más pronunciada a lo largo del rango del trabajo remoto, evidenciando que los factores motivacionales amplifican el beneficio potencial de la modalidad remota. Esta visualización fortalece el argumento central del estudio: el trabajo remoto genera condiciones favorables, pero su efecto se consolida principalmente cuando logra activar estados de compromiso docente sostenidos.

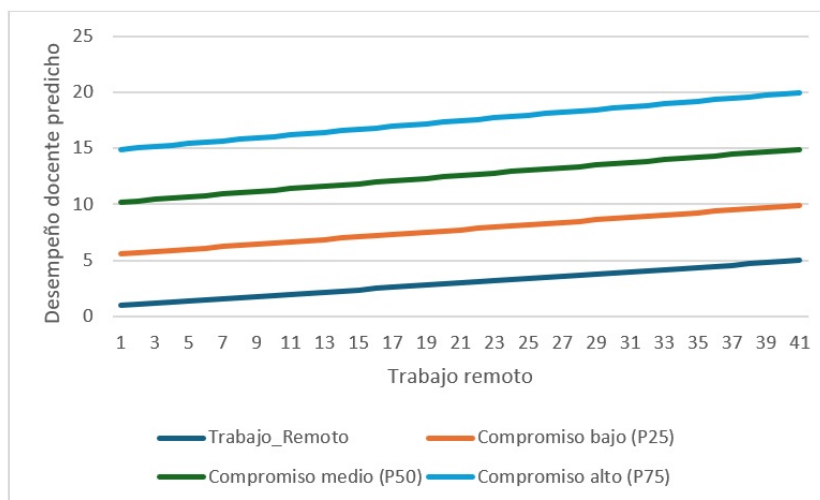


Fig. 3. Efectos predichos del trabajo remoto sobre el desempeño (por niveles de compromiso).

C. Especificación del modelo analítico

Con el propósito de evaluar el efecto conjunto del trabajo remoto, el compromiso docente y el clima institucional sobre el desempeño académico, se estimó un modelo de regresión lineal múltiple de la siguiente forma:

$$Desempeño_i = \beta_0 + \beta_1 TrabajoRemoto_i + \beta_2 Compromiso_i + \beta_3 Clima_i + \varepsilon_i \quad (1)$$

donde: $Desempeño_i$ representa el índice de desempeño docente; $TrabajoRemoto_i$ corresponde a la percepción de condiciones de trabajo remoto; $Compromiso_i$ indica el nivel de compromiso profesional; $Clima_i$ refleja la percepción del clima institucional; y ε_i es el término de error aleatorio.

El modelo fue estimado mediante mínimos cuadrados ordinarios (OLS), evaluando significancia estadística, coeficientes estandarizados y diagnóstico de colinealidad. Adicionalmente, se examinó un modelo de mediación en el cual el trabajo remoto influye indirectamente sobre el desempeño a través del compromiso docente y el clima institucional.

CONCLUSIONES

El presente estudio confirma que el desempeño docente en educación superior, en contextos de trabajo remoto, no puede explicarse únicamente por condiciones tecnológicas o estructurales. Si bien la percepción favorable del trabajo remoto muestra una relación positiva y significativa con la productividad académica, su efecto resulta moderado cuando se analiza de forma aislada.

Los resultados multivariantes evidencian que el compromiso docente emerge como el predictor más consistente del desempeño académico, superando incluso el efecto directo del trabajo remoto. Este hallazgo sugiere que las condiciones remotas constituyen un recurso organizacional cuya efectividad depende de su capacidad para activar estados motivacionales internos caracterizados por dedicación, vigor y absorción profesional.

Asimismo, el clima institucional desempeña un papel estructural relevante, funcionando como marco contextual que potencia o limita el impacto del trabajo remoto. La mediación observada indica que parte del efecto

del trabajo remoto sobre el desempeño se canaliza a través del compromiso y la percepción organizacional, lo que refuerza la interpretación sistémica del fenómeno.

En términos prácticos, estos resultados implican que las políticas universitarias orientadas a consolidar modalidades remotas o híbridas no deben centrarse exclusivamente en infraestructura digital. La sostenibilidad del desempeño docente requiere estrategias integrales que fortalezcan el compromiso profesional y promuevan un clima institucional de apoyo, claridad y reconocimiento.

Finalmente, el estudio aporta evidencia empírica que contribuye al debate sobre la transformación digital en educación superior, demostrando que la productividad académica en entornos remotos depende de la interacción entre factores estructurales y motivacionales. La modalidad remota no determina por sí sola el desempeño; su impacto se materializa cuando se integra dentro de un ecosistema organizacional que favorece el compromiso docente.

REFERENCIAS

- [1] C. Hodges, S. Moore, B. Lockee, T. Trust, and A. Bond, "The difference between emergency remote teaching and online learning," *Educause Review*, 2020, doi: 10.3389/feduc.2022.921332.
- [2] J. Crawford, K. Butler-Henderson, J. Rudolph, B. Malkawi, M. Glowatz, R. Burton, P. Magni, and S. Lam, "Covid-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses," *Journal of Applied Learning & Teaching*, vol. 3, no. 1, pp. 1–20, 2020, doi: 10.37074/jalt.2020.3.1.7.
- [3] R. Watermeyer, T. Crick, C. Knight, and J. Goodall, "Covid-19 and digital disruption in uk universities," *Studies in Higher Education*, vol. 46, no. 4, pp. 623–641, 2021, doi: 10.1007/s10734-020-00561-y.
- [4] L. E. Kim and K. Asbury, "Like a rug had been pulled from under you: Teachers during covid-19," *British Journal of Educational Psychology*, vol. 90, no. 4, pp. 1062–1083, 2020, doi: 10.1111/bjep.12381.
- [5] T. Trust and J. Whalen, "Should teachers be trained in emergency remote teaching?" *Journal of Technology and Teacher Education*, vol. 28, no. 2, pp. 189–199, 2020, doi: 10.70725/307718pkpjuu.
- [6] A. B. Bakker and E. Demerouti, "The job demands–resources model: State of the art," *Journal of Managerial Psychology*, vol. 22, no. 3, pp. 309–328, 2007, doi: 10.1108/02683940710733115.
- [7] N. Chambi Condori and N. O. Zela Payi, "Diagnóstico del desempeño docente en tiempos de pandemia en docentes del nivel inicial," *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, vol. 5, no. 21, pp. 3–15, 2021, doi: 10.33996/revistahorizontes.v5i21.280.
- [8] J. J. Hakanen, A. B. Bakker, and W. B. Schaufeli, "Burnout and work engagement among teachers," *Journal of School Psychology*, vol. 43, no. 6, pp. 495–513, 2006, doi: 10.1016/j.jsp.2005.11.001.
- [9] R. M. Klassen, S. Aldhafri, C. Mansfield, E. Purwanto, A. Siu, M. Wong, and A. Woods-McConney, "Teachers' engagement at work," *Contemporary Educational Psychology*, vol. 38, no. 4, pp. 317–327, 2013, doi: 10.1080/00220973.2012.678409.
- [10] B. Schneider, M. G. Ehrhart, and W. H. Macey, "Organizational climate and culture," *Annual Review of Psychology*, vol. 64, pp. 361–388, 2013, doi: 10.1146/annurev-psych-113011-143809.

- [11] C. P. Parker, B. B. Baltes, S. A. Young, J. W. Huff, R. A. Altmann, H. A. Lacost, and J. E. Roberts, "Relationships between psychological climate perceptions and work outcomes: A meta-analytic review," *Journal of Organizational Behavior*, vol. 24, no. 4, pp. 389–416, 2003, doi: 10.1002/job.198.
- [12] R. J. Collie, "Covid-19 and teachers' somatic burden," *Teaching and Teacher Education*, vol. 7, no. 1, pp. 1–15, 2021, doi: 10.1177/2332858420986187.
- [13] W. B. Schaufeli, M. Salanova, V. González-Romá, and A. B. Bakker, "The measurement of engagement and burnout: A two-sample confirmatory factor analytic approach," *Journal of Happiness Studies*, vol. 3, no. 1, pp. 71–92, 2002, doi: 10.1023/A:1015630930326.