





# *Engagement académico en estudiantes universitarios. El rol mediador del Capital Psicológico como recurso personal*

## *Academic engagement in university students. The mediator role of Psychological Capital as personal resource*

Ari Gómez Borges <sup>1\*</sup>   
Jonathan Peñalver <sup>2</sup>   
Isabel María Martínez <sup>1</sup>   
Marisa Salanova <sup>1</sup> 

<sup>1</sup> Universitat Jaume I, Spain

<sup>2</sup> Universidad Internacional de Valencia, Spain

\* Corresponding author. E-mail: [aborges@uji.es](mailto:aborges@uji.es)

### **Cómo referenciar este artículo/How to reference this article:**

Gómez Borges, A., Peñalver, J., Martínez, I.M., & Salanova, M. (2023). Engagement académico en estudiantes universitarios. El rol mediador del Capital Psicológico como recurso personal. [Academic engagement in university students. The mediator role of Psychological Capital as personal resource]. *Educación XX1*, 26(2), 51-70. <https://doi.org/10.5944/educxx1.35847>

**Date received:** 14/10/2022

**Date accepted:** 18/03/2023

**Published online:** 13/06/2023

### **RESUMEN**

La pandemia de COVID-19 ha provocado un deterioro de la calidad de vida y, en particular, de la salud mental de los estudiantes universitarios. Esto destaca la necesidad de ofrecer programas de afrontamiento y medidas preventivas de salud mental. La efectividad de los programas basados en el autocuidado para aumentar el bienestar en los estudiantes apenas ha sido estudiada, aunque se han encontrado efectos prometedores en algunos estudios en

el contexto laboral (Gomez-Borges et al., 2022). En línea con la teoría JD-R conceptualizamos y examinamos empíricamente dos recursos, las actividades de autocuidado y el Capital Psicológico (PsyCap), como antecedentes del engagement académico como estado positivo de bienestar o realización. Estos recursos personales, el autocuidado y el PsyCap, pueden desempeñar un papel importante para afrontar situaciones exigentes como las que enfrentan los estudiantes universitarios en sus estudios, lo que puede contribuir a su bienestar. En base a ello, el propósito de este estudio ha sido analizar el papel mediador del PsyCap en la relación entre el autocuidado y el engagement académico. Los participantes fueron 397 estudiantes universitarios de dos universidades españolas (77.8% mujeres; edad media 26.08 años). Los datos se recogieron durante la pandemia de COVID-19. Utilizando modelos de ecuaciones estructurales (SEM), los resultados muestran relaciones positivas entre el autocuidado y el engagement académico, por un lado; y entre PsyCap y engagement académico por otro. El modelo de mediación total ha obtenido mejor ajuste y resultados, destacando el papel mediador de PsyCap. En base a los resultados, se discute sobre la importancia de las actividades de autocuidado en los estudiantes universitarios y, sobre todo, implementar programas para desarrollar recursos personales como el PsyCap que potencian su efecto sobre el engagement académico.

**Palabras clave:** estudiantes universitarios, autocuidado, capital psicológico, engagement académico

## ABSTRACT

The COVID-19 pandemic has led to a deterioration in the quality of life and, particularly, the mental health of university students. This situation highlights the need to offer coping programmes and preventive mental health measures. The effectiveness of self-care programmes designed to increase well-being in students has hardly been studied, although promising effects have been found in some studies in the work context (Gomez- Borges et al., 2022). In line with JD-R theory, we conceptualize and empirically examine two resources, self-care activities and Psychological Capital (PsyCap), as antecedents of academic engagement as a positive state of well-being or fulfilment. These personal resources, self-care and PsyCap, can play an important role in meeting demanding situations such as those encountered by students and, thus, contribute to their well-being. Therefore, the purpose of this study was to analyse the mediating role of PsyCap in the relationship between self-care and academic engagement. The participants were 397 university students from two Spanish universities (77.8% women; mean age 26.08 years). The data collection was carried out during the COVID-19 pandemic. We used structural equation modelling (SEM), and the results showed positive relationships between academic engagement and self-care, on the one hand, and PsyCap, on the other. However, the total mediation model obtained better fit and results, highlighting the mediating role of PsyCap. Based on the results, we discuss the importance of self-care activities for university students and, above all, programmes to develop personal resources such as PsyCap, in order to enhance their effect on academic engagement.

**Keywords:** university students, self-care, psychological capital, academic engagement

## INTRODUCCIÓN

En marzo de 2020, una alerta global fue declarada tras la propagación del Síndrome Respiratorio Agudo Severo (SRAS-CoV-2), referido para nosotros como COVID-19. La COVID-19 es una enfermedad respiratoria infecciosa altamente contagiosa, que derivó en una pandemia y problema de salud pública a nivel global con trágicas consecuencias en el mundo entero.

El impacto de la pandemia no sólo ha tenido consecuencias para la salud física, sino que también ha tenido efectos negativos severos en la salud mental y emocional (Heitzman, 2020; Hussain et al., 2020). Estudios anteriores a la COVID-19 relevaron que el contexto educacional universitario se ha visto afectado por altos niveles de estrés en sus estudiantes, así como en la autopercepción que tienen ellos mismos de no disponer de suficientes herramientas para afrontar las demandas de sus vidas académicas y personales. Nunes et al. (2014) informan de una creciente preocupación en los servicios universitarios por satisfacer las grandes demandas de apoyo en salud mental de los estudiantes universitarios. Además, Winerman (2019) informa que el 45% de los estudiantes universitarios que buscan ayuda psicológica experimentan altos niveles de estrés, lo que es aún más preocupante porque el nivel de suicidio entre los estudiantes universitarios se ha triplicado desde la década de 1950, convirtiéndose en la segunda causa más común de muerte en estudiantes universitarios (Rosiek et al., 2016).

El deterioro de la salud mental postpandemia ha intensificado la necesidad de crear más programas de salud mental efectivos para lidiar con esta realidad dentro del contexto universitario. Una posible estrategia podría ser la implementación de programas de promoción de autocuidado psicológico.

La eficacia de los programas basados en el autocuidado para aumentar el bienestar de los estudiantes apenas se ha estudiado, aunque se han encontrado efectos prometedores en varios estudios realizados en el contexto laboral. Estos estudios muestran la relación positiva entre las actividades de autocuidado y el bienestar (Fiodorova & Farb, 2021; Gomez-Borges et al., 2022). El bienestar puede analizarse desde diferentes enfoques, incluido el *engagement*. Diferentes autores consideran el *engagement* como un estado positivo de bienestar o realización (Schaufeli et al., 2002a; Salanova et al., 2011). Además, el constructo de *engagement* académico ha sido adaptado a contextos académicos (Martínez et al., 2019b; Salanova et al., 2010).

El propósito del presente estudio es analizar el *engagement* académico de los estudiantes universitarios y su relación con las actividades de autocuidado psicológico y el Capital Psicológico (PsyCap). Asimismo, este estudio se refiere al período específico de las semanas de confinamiento durante la situación de pandemia por COVID-19. Para avanzar en la relación entre los estados psicológicos de los estudiantes, como el PsyCap y el *engagement* académico, nos basamos en el

Modelo de Demandas y Recursos (JD-R) (Bakker y Demerouti, 2017). El *engagement* implica un equilibrio entre las demandas de una situación particular y los recursos disponibles para satisfacer estas demandas. Los recursos personales se definen como características psicológicas relacionadas con la resiliencia y la capacidad de controlar e influir positivamente en el propio entorno, ayudando a las personas a alcanzar sus objetivos y fomentando el crecimiento personal y profesional.

## ENGAGEMENT ACADÉMICO

El *engagement* es un estado psicológico positivo caracterizado por vigor, dedicación y absorción. Originalmente, el *engagement* se refirió a las actividades laborales (Schaufeli et al., 2002a), pero ha sido extendido al contexto académico (*engagement* académico) y conceptualizado en relación con tareas de los estudiantes (Schaufeli et al., 2002b). Los estudiantes *engaged* se sienten llenos de energía, se identifican altamente con sus estudios y están profundamente implicados con sus vidas académicas. En lo que respecta a los tres componentes del *engagement*, en primer lugar, el vigor se representa como un alto nivel de energía y agilidad mental, reflejado a través de la voluntad para esforzarse y persistir ante la adversidad. En segundo lugar, la dedicación se refiere a tener un alto nivel de implicación en el trabajo y a experimentar entusiasmo, inspiración y orgullo. Finalmente, la absorción se refiere a la habilidad de mostrarse inmerso e ilusionado con la tarea que se tiene entre manos, e incluye la sensación de que el tiempo pasa volando (Schaufeli et al., 2002b).

Los estudiantes con alto *engagement* académico están más motivados en sus estudios (Loscalzo & Giannini, 2018) y tienen mejor desempeño académico (Salanova et al., 2010) y más emociones positivas (Carmona-Halty et al., 2019). El modelo de Demandas de Trabajo y Recursos (JD-R) (Bakker & Demerouti, 2017) muestra evidencia empírica de que los recursos personales (Gomez-Borges et al., 2022; Xanthopoulou et al., 2007) y los recursos laborales (Schaufeli & Bakker, 2004) son los predictores más importantes de *engagement* laboral, debido a su potencial motivacional extrínseco e intrínseco. Un alto nivel de recursos hace que los empleados estén *engaged* en el trabajo. A su vez, los empleados *engaged* informan de mayores niveles de bienestar y muestran un mejor desempeño.

## AUTOCUIDADO

El autocuidado se define como la participación consciente y voluntaria en actividades que promueven el bienestar psicológico, físico y emocional (Myers et al. 2012). En otras palabras, las personas deben ser conscientes de que lo que

están haciendo es un acto intencionado de mejora. El autocuidado es un proceso multidimensional y polifacético de *engagement* voluntario en estrategias de defensa que apoyan el funcionamiento saludable y promueven el bienestar.

El modelo JD-R, Bakker y Demerouti (2017) incorporan acciones y actividades de los empleados basadas en sus demandas y recursos laborales (por ejemplo, *job crafting*, autosaboteo, autocuidado) como recursos personales. Algunos estudios han relacionado el autocuidado con el bienestar en contextos laborales (Gomez-Borges et al. 2022). Colman et al. (2016) realizaron un metaanálisis sobre qué actividades principales de autocuidado influían positivamente en una mayor satisfacción vital, una disminución del distrés y la autocompasión. Las actividades más beneficiosas fueron el *mindfulness*, la búsqueda de apoyo social y otras actividades mixtas, como el ejercicio físico además del *mindfulness*. Adicionalmente, varios estudios han encontrado resultados positivos de los programas estructurados de *mindfulness*, como el aumento del afecto positivo, la cognición y el bienestar psicológico (Depner et al., 2020; Garland et al., 2017). Además, el ejercicio físico se refiere a un subconjunto de actividades físicas planificadas, estructuradas y repetitivas con el objetivo final o intermedio de mejorar o mantener una condición física óptima.

## CAPITAL PSICOLÓGICO (PSYCAP)

Con la aparición de estudios científicos dentro de la psicología positiva, se ha producido un aumento de programas e investigaciones en el ámbito de la educación positiva. Estos avances han permitido incorporar constructos recientes de la psicología positiva como el PsyCap, que se considera un recurso personal. El PsyCap se caracteriza por la esperanza, la autoeficacia, la resiliencia y el optimismo (Luthans et al., 2006). Aunque el equipo de Luthans se centró inicialmente en el estudio del PsyCap relacionado con el trabajo, también se han realizado estudios en el ámbito educativo (i.e., Datu et al. 2016, Carmona et al. 2019, 2021; Siu et al. 2014). En este contexto, el PsyCap es una característica de los estudiantes que consiguen perseverar en la búsqueda y cumplimiento de sus metas y son capaces de adaptar sus estrategias para alcanzar sus objetivos (esperanza). Los estudiantes con alto PsyCap también confían en sus recursos y capacidad para la consecución de objetivos (autoeficacia), superan obstáculos y situaciones adversas para alcanzar sus metas (resiliencia) y son optimistas respecto a lo que está por venir (optimismo).

En concreto, en relación con el PsyCap en estudiantes, algunos estudios han mostrado relaciones entre el PsyCap académico y la motivación, el rendimiento académico (Luthans et al. 2015; Vanno et al. 2014), el *engagement* académico (Datu y Valdéz, 2016; Martínez et al. 2019a), la competencia académica (Liao y Liu, 2016)

y la satisfacción académica (Ortega-Maldonado et al., 2017). Aunque estos estudios han demostrado la existencia de relaciones positivas entre el PsyCap y muchas variables, no existen estudios previos que analicen la relación entre el autocuidado, como recurso personal, y PsyCap y el *engagement* académico.

En línea con la teoría JD-R, como se ha mencionado anteriormente, es plausible que el PsyCap, como recurso personal, promueva el *engagement*. El PsyCap es uno de los recursos personales que la investigación ha encontrado relevancia en su relación con el *engagement* (Schaufeli & Bakker, 2004). En el contexto laboral, los empleados con altos niveles de PsyCap perciben menos exigencias laborales y aportan mayores recursos laborales (Xanthopoulou et al., 2007). Por lo tanto, el PsyCap puede desempeñar un papel importante a la hora de afrontar situaciones exigentes como las que se encuentran los estudiantes universitarios, lo que puede contribuir a su *engagement*. Cuando los estudiantes con alto PsyCap valoran los retos más favorablemente, pueden percibir estas situaciones como menos exigentes en relación con sus recursos personales. La percepción de un equilibrio entre exigencias y recursos es vital para el *engagement*. Por el contrario, los estudiantes con bajo PsyCap carecen de recursos personales y también es probable que valoren sus situaciones como menos favorables y más exigentes que sus homólogos con alto PsyCap. Basándonos en lo anterior, formulamos las siguientes hipótesis:

H1: Existe una relación positiva y significativa entre las actividades de autocuidado y el Capital Psicológico.

H2: Existe una relación positiva y significativa entre Capital Psicológico y *engagement* académico.

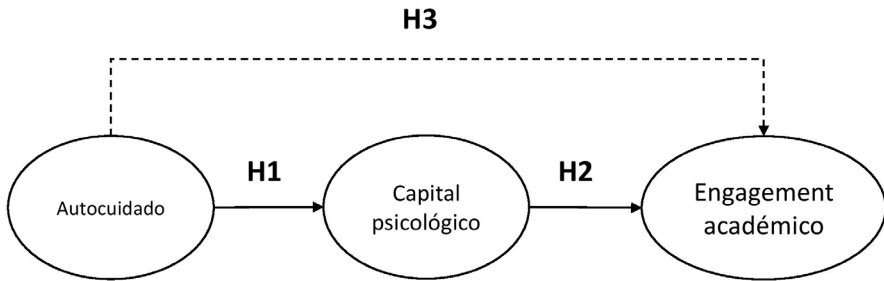
En este contexto, el PsyCap promovería el uso de otros recursos, como las actividades de autocuidado. Altos niveles de PsyCap se asocian a un equilibrio entre demandas-recursos y potenciarían el efecto de las actividades de autocuidado sobre el bienestar.

Hasta ahora, hemos descrito la importancia de las actividades de autocuidado y su relación con el *engagement*. También hemos presentado los efectos del PsyCap sobre el *engagement*, debido a su capacidad para potenciar los recursos y satisfacer las demandas. Además, algunas investigaciones muestran la importancia de los recursos personales (autoeficacia, compasión, PsyCap) como mediadores en la relación entre los recursos laborales y el *engagement* (Carmona-Halty et al., 2021; San Román et al., 2022; Vink et al., 2011). Por lo tanto, proponemos que el PsyCap tiene un papel mediador en la relación entre el autocuidado y el *engagement*. De esta forma, altos niveles de PsyCap potenciarían el efecto de las actividades de autocuidado sobre el *engagement*, mientras que bajos niveles de PsyCap se asociarían con un menor uso de recursos como el autocuidado. Así, la última hipótesis de este estudio sería la siguiente:

H3: Existe una relación positiva y significativa entre las actividades de autocuidado y *engagement* académico a través del rol mediador del Capital Psicológico.

Como se ha descrito anteriormente, un gran número de estudios se refieren al autocuidado y al capital psicológico como antecedentes del bienestar y el *engagement*. Sin embargo, nosotros analizamos estas relaciones en un contexto específico, durante las semanas de confinamiento debido al COVID-19, y en una muestra especial, estudiantes universitarios. El modelo se muestra en la Figura 1.

**Figura 1**  
*Modelo de mediación total propuesto*



*Nota.* Las líneas de puntos no muestran caminos significativos

## **METODOLOGÍA**

### **Muestra y procedimiento**

Los participantes fueron estudiantes universitarios de dos universidades españolas. La muestra estuvo compuesta por 397 estudiantes universitarios (77.8 % mujeres; edad media 26.08 años, DT = 9.6) e incluyó estudiantes de pregrado (78 %), estudiantes de maestría (13 %) y estudiantes de doctorado (1 %). La información contenida en este estudio fue recopilada entre el 15 de octubre y el 15 de diciembre de 2020, mediante una encuesta online. El cuestionario estaba alojado en la intranet de la universidad y el acceso fue voluntario. Todos los cuestionarios recibidos se consideraron válidos y se analizaron sus respuestas. El Comité de Ética de la Universidad aprobó este estudio.

## Medidas

Actividades de autocuidado. Se midieron a través de un cuestionario que contenía siete actividades de autocuidado: actividades de autocuidado físicas (p. ej., dieta, ejercicio físico), psicológicas (p. ej., mindfulness) y sociales (p. ej., relaciones afectivas con amigos). Los estudiantes respondieron de acuerdo a su satisfacción con las actividades realizadas durante el período de confinamiento. Las respuestas a estos ítems oscilaron entre 1 y 5 (1 = nada satisfecho; 5 = muy satisfecho).

Engagement académico. El engagement académico se midió con la versión corta de *Utrecht Work Academic Engagement Scale* para estudiantes (UWES-S; Schaufeli et al., 2006; Schaufeli et al., 2002a). Esta versión del UWES-S contiene nueve ítems. Las dimensiones del engagement incluyen sentimientos de vigor, dedicación y absorción. Los estudiantes tenían que responder indicando con qué frecuencia experimentaron estos sentimientos durante el confinamiento de COVID-19 (p. ej., “Cuando estoy haciendo mi trabajo como estudiante, me siento lleno de energía”). Las respuestas se recogieron en una escala de Likert de siete puntos (1 = nunca, 7 = todos los días). El UWES-S se ha utilizado en estudios previos y ha mostrado propiedades psicométricas aceptables. (p. ej., Martínez et al., 2019b; Schaufeli et al., 2002a).

Capital Psicológico. El capital psicológico se midió utilizando una versión traducida y adaptada (Martínez et al. 2019a) del *Psychological Capital Questionnaire* de 12 ítems (PCQ-12) desarrollado originalmente por Avey, Avolio y Luthans (2011). Esta escala incluye cuatro dimensiones: autoeficacia (3 ítems, p. ej., “Me siento seguro al presentar mis ideas sobre mis estudios”); esperanza (4 ítems, p. ej., “Si me encuentro en una situación difícil relacionada con mis estudios, podría pensar en muchas formas de salir de ella”); resiliencia (3 ítems, p. ej., “Puedo superar momentos difíciles académicamente porque he experimentado dificultades con mis estudios antes”); optimismo (2 ítems, p.ej. “Soy optimista sobre lo que me pasará en el futuro en cuanto a mis estudios”). Se pidió a los participantes que indicaran hasta qué punto estaban de acuerdo con las doce afirmaciones en una escala de siete puntos que iba de 0 (totalmente en desacuerdo) a 6 (totalmente de acuerdo).

Variables de control. Para evitar interpretaciones alternativas, medimos algunas variables de control como el género (es decir, mujeres, hombres) y de estudios (es decir, grado, máster, doctorado).

## Análisis de datos

En primer lugar, se calcularon análisis preliminares tales como valores perdidos, tamaño muestral, distribución normal, medias, desviaciones típicas, coeficientes alfa de Cronbach y omega, y correlaciones bivariadas para todas las escalas. Además,



para examinar el método de la varianza común, utilizando el programa AMOS 21.0 (Arbuckle, 2010), se llevó a cabo el test de un factor de Harman (Podsakoff, et al., 2003) para todas las variables evaluadas por los participantes (autocuidado, capital psicológico, *engagement* académico).

En segundo lugar, realizamos modelos de ecuaciones estructurales (MEE), mediante el programa amos 21.0, utilizando el método de estimación de máxima verosimilitud. De acuerdo con Finney y Distefano (2006), el método de estimación de máxima verosimilitud es un método robusto cuando los datos tienen al menos 5 opciones de respuesta, tienen una distribución cercana a la normal y el tamaño de la muestra es adecuado. Para comprobar las hipótesis se compararon cuatro modelos: M1, modelo de mediación total; M1r, modelo de mediación total con errores correlacionados; M2r, modelo de mediación parcial con errores correlacionados; y M3r, modelo alternativo con errores correlacionados. Para comparar los modelos, siete índices de ajuste fueron evaluados: (1) Estadístico de bondad de ajuste chi cuadrado ( $\chi^2$ ); (2) Root mean square error of approximation (RMSEA); (3) Normed Fit Index (NFI); (4) the Tucker-Lewis Index (TLI); (5) Incremental Fit Index (IFI); (6) Comparative Fit Index (CFI); y (7) Akaike's Information Criterion (AIC). Valores por debajo de Values 0.06 para RMSEA y  $p > 0.05$  para  $\chi^2$  indican un buen ajuste. El resto de los índices, valores mayores de 0.90 indican un buen ajuste, mientras valores mayores de 0.95 indican un ajuste superior (Hu y Bentler, 1999). Además, Kline (2011) sugirió que AIC puede ser usado para comparar modelos no anidados: a menor nivel del índice AIC, mejor es el ajuste.

## RESULTADOS

### Análisis preliminares

En primer lugar, se eliminaron los datos garantizando un porcentaje de pérdida de datos inferior al 5% (Fichman y Cummings 2003). Según las recomendaciones para el cálculo del tamaño muestral en los modelos de ecuaciones estructurales (MEE, Soper, 2023), 119 fue el tamaño mínimo de muestra requerido para probar el ajuste exacto del modelo con 14 variables observadas y 3 latentes en el modelo, un tamaño del efecto anticipado de 0.3, la probabilidad de 0.05 y un nivel de potencia de 0.8. En este estudio, la muestra está compuesta por 397 participantes, por lo que se ha garantizado la muestra mínima requerida en el análisis MEE. Asimismo, se realizó un análisis de normalidad, que reveló que la asimetría y la curtosis no se desvían demasiado de una distribución normal. Dado que se ha demostrado que las pruebas paramétricas (como el análisis MEE) son suficientemente robustas para su uso en caso de violación del supuesto de normalidad (Schmider et al., 2010), se decidió utilizar pruebas paramétricas en lugar de pruebas no paramétricas.

**Tabla 1**  
*Medias, desviaciones típicas, fiabilidad, y correlaciones de las variables del estudio*

Variables	Media	DT	alpha	omega	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Autocuidado	3.12	.76	.76	.76	-	.247**	.250**	.242**	.222**	.233**	.194**	.270**
2. Autoeficacia	4.25	1.34	.88	.88	-	.649**	.499**	.448**	.296**	.415**	.323**	
3. Esperanza	3.69	1.36	.87	.87	-	.692**	.665**	.514**	.453**	.436**		
4. Resiliencia	3.72	1.34	.57**		-	.652**	.373**	.324**	.390**			
5. Optimismo	3.63	1.51	.83	.83	-	.475**	.444**	.427**				
6. Vigor	3,65	1.36	.86	.86			.714**	.802**				
7. Dedicación	4.23	1.43	.91	.91				.747**				
8. Absorción	3.89	1.42	.85	.85								

\*p<.05,\*\*p<.01,\*\*\*p<.001.

Nota: Resiliencia se compone de 2 ítems, por lo que el índice de consistencia interna no pueden ser calculados, optando por la correlación bivariada.

En segundo lugar, la Tabla 1 presenta las medias, desviaciones estándar, consistencias internas (coeficientes alfa y omega de Cronbach) y correlaciones bivariadas para todas las variables del estudio. El autocuidado se relaciona positivamente con las dimensiones del capital psicológico (es decir, autoeficacia, esperanza, resiliencia, optimismo) y las dimensiones de *engagement* académico (es decir, vigor, dedicación, absorción). En cuanto a los índices de consistencia interna, las escalas proporcionan valores adecuados para su uso.

Finalmente, los resultados del test de Harman (Podsakoff et al., 2003) revelaron que el modelo de un factor (autocuidado, capital psicológico, *engagement* académico) mostraba un ajuste pobre con los datos: [ $\chi^2$  (77) = 983.393,  $p = .000$ , RMSEA = .17, CFI = .56, NFI = .54, TLI = .48, IFI = .56, AIC = 1067.393]. Los resultados también mostraron que el modelo de tres factores ajustaba mejor con los datos que el de modelo de un factor: [ $\chi^2$  (74) = 260.767,  $p = .00$ , RMSEA = .08, CFI = .91, NFI = .88, TLI = .89, IFI = .81, AIC = 350.767]. La diferencia entre los dos modelos era significativo, a favor del modelo con tres factores latentes ( $\Delta\chi^2$  (10) = 722.626,  $p < 0.001$ ). Por lo tanto, la varianza del método común no es un problema serio para estos datos.

## Prueba de hipótesis

Para evitar el confuso efecto de las variables, género y titulación (es decir, grado, máster, doctorado) fueron incluidas en el modelo como variables control. Posteriormente, diferentes modelos fueron calculados para verificar las hipótesis mediante un análisis MEE (mirar Tabla 2). Esperamos que el capital psicológico medie completamente entre el autocuidado y el *engagement* académico (M1). Aunque la relación entre las variables era estadísticamente significativa, algunos índices de bondad de ajuste revelaron un pobre ajuste. Basándonos en los resultados de la modificación de índices, hemos correlacionado dos errores en la escala de autocuidado (amistad-familia;  $r = .46$ ,  $p < 0.001$ ), para mejorar el ajuste del modelo (M1r). El Nuevo modelo (M1r) mostró una mejora significativa tanto en el valor de chi-cuadrado como en los índices de bondad de ajuste ( $\Delta\chi^2_{M1r-M1}=80.667$ ,  $p < 0.001$ ).

Concretamente, la recta desde el autocuidado hasta el capital psicológico era positiva y estadísticamente significativa ( $\beta = .34$ ,  $p < 0.001$ ), así como la recta desde el capital psicológico hasta el *engagement* académico ( $\beta = .59$ ,  $p < 0.001$ ). Estos resultados apoyaron la Hipótesis 1 y 2. Para probar la hipótesis de mediación (Hipótesis 3), utilizamos el método del producto de los coeficientes (MacKinnon et al., 2002). El efecto mediador de la Hipótesis 3 (autocuidado  $\rightarrow$  PsyCap  $\rightarrow$  *engagement* académico) era estadísticamente significativo ( $P = Z\alpha \cdot Z\beta = 36.78$ ,  $p < 0.05$ ). Además, se calculó un modelo de mediación parcial (M2r), pero el

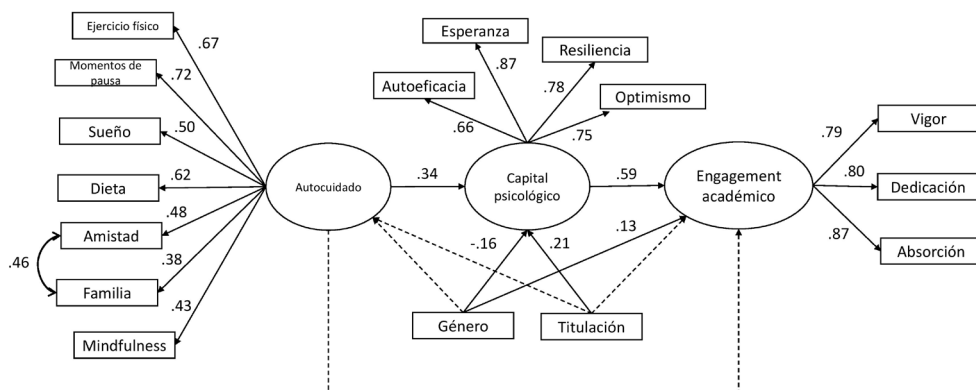
efecto entre el autocuidado y el *engagement* académico no era estadísticamente significativo ( $\beta = .09$ , no significativo). Por ello, estos resultados sugieren un efecto de mediación total.

**Tabla 2**  
Índices de bondad de ajuste para los modelos MEE

Model	$\chi^2$	gl	p	CFI	NFI	TLI	IFI	RMSEA	AIC
M1	295.160	97	.00	.90	.87	.87	.91	.07	405.160
M1r	214.493	96	.00	.94	.90	.94	.94	.06	326.493
M2r	212.340	95	.00	.94	.90	.93	.94	.06	326.340
M3r	295.960	96	.00	.904	.87	.88	.91	.07	407.960

*Nota.* M0= Test de Harman; M1 = Modelo de mediación total; M1b Modelo de mediación total revisado; M2r = Modelo de mediación parcial revisado; M3r = Modelo alternative revisado;  $\chi^2$  = Chi-cuadrado; gl = grado de libertad; RMSEA = Root Mean Square Error of Approximation; NFI = Normed Fit Index; TLI = Tucker-Lewis Index; IFI = Incremental Fit Index; AIC = Akaike Information Criterion.

**Figura 2**  
Modelo final con los coeficientes estandarizados. Las líneas punteadas muestran las rectas no significativas



Finalmente, para incrementar la credibilidad del M1r, probamos un modelo alternativo en el cual el autocuidado funcionó como variable mediadora (M3r; Capital psicológico → autocuidado → *engagement* académico). Basado en el índice AIC para modelos no anidados (Kline, 2011), M1r mostró el más bajo valor de AIC; por lo tanto, M1r es mejor que M3r. Es interesante comprobar que en M1r, el autocuidado explica el 18.9% de la varianza del capital psicológico ( $R^2 = 0.189$ ), el

cual explica el 34% de la varianza del *engagement* académico ( $R^2 = 0.34$ ). El modelo final es ilustrado en la Figura 2.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este estudio se ha realizado en el especial contexto sociosanitario de la COVID-19 con una muestra de estudiantes universitarios. Los datos se refieren a experiencias durante las semanas de confinamiento, y fueron recogidos retroactivamente entre seis a siete meses después de este confinamiento. En este contexto, y con base en el modelo JD-R (Bakker & Demerouti, 2017), el propósito de este estudio fue examinar el papel mediador de los recursos personales (PsyCap) en la relación entre las actividades de autocuidado y el *engagement* académico. Los resultados apoyan nuestras hipótesis, indicando que las actividades de Autocuidado se relacionaron positivamente con el PsyCap, lo que confirma la Hipótesis 1. Con respecto a la Hipótesis 2 (que plantea que existe una relación positiva y significativa entre PsyCap y el *engagement* académico), los resultados también confirmaron esta hipótesis. Además, nuestro estudio demostró vías de mediación significativas a través de PsyCap. Específicamente, se descubrió que PsyCap media totalmente los efectos de las actividades de autocuidado sobre el *engagement* académico. El PsyCap se exploró como un mecanismo de mediación que puede explicar cómo los estudiantes capitalizan su *engagement* académico. Los resultados de nuestro estudio son consistentes con estudios previos sobre recursos personales y bienestar (Gomez-Borges et al., 2022; San Román et al., 2022), específicamente en cuanto al papel mediador de estos recursos y sus efectos sobre el *engagement* (Carmona-Halty et al., 2021; Salanova et al., 2011). En esta dirección, nuestros resultados muestran que PsyCap es un poderoso recurso personal que podría desempeñar un papel muy importante en la predicción de resultados positivos. Las actividades de autocuidado no mostraron efectos directos sobre el *engagement* académico cuando se considera el efecto del PsyCap; por lo que sería recomendable acompañar las actividades de autocuidado con el desarrollo de PsyCap para aumentar su efectividad sobre el *engagement* académico de los estudiantes universitarios. Hemos analizado el M1r (autocuidado → PsyCap → *engagement* académico) y M3r (PsyCap → autocuidado → *engagement* académico) como posibles modelos, considerando en cada caso las actividades de autocuidado y PsyCap como antecedentes del *engagement* académico. Aunque ambos modelos han mostrado relaciones positivas, el modelo que mejor ajuste ha obtenido es el que muestra el efecto de las actividades de autocuidado sobre PsyCap (M1r). Así que, este resultado podría indicar la dirección del efecto. Para los directivos y responsables de la gestión universitaria, estos resultados brindan algunas razones para implementar programas de autocuidado y hábitos saludables que, al mismo tiempo, puedan facilitar el desarrollo psicológico. Por lo tanto, el *engagement* académico podría

promover espirales positivas de construcción, reposición y despliegue de recursos psicológicos, evaluaciones cognitivas positivas que facilitan la motivación, el esfuerzo y, en última instancia, el rendimiento, según el modelo JD-R de Bakker y Demerouti (2017). En contextos académicos, estas relaciones serían importantes para mejorar las calificaciones de los estudiantes y el rendimiento general, como se muestra en Martínez et al., 2019b.

Este estudio y sus hallazgos son importantes en muchos sentidos. La principal contribución teórica es que el estudio destaca la relación entre las actividades de autocuidado y el PsyCap y el *engagement* académico. Por tanto, como aporte práctico, los resultados revelan la importancia de incluir programas para incrementar el autocuidado y el PsyCap en entornos académicos. Los resultados de este estudio son como otros realizados anteriormente en contextos laborales donde se han implementado intervenciones exitosas basadas en evidencia científica.

### Contribuciones teóricas

Desde un punto de vista teórico, este artículo amplía la investigación sobre el modelo JD-R (Bakker & Demerouti, 2017) al proporcionar evidencia de que, en una muestra de estudiantes universitarios, los recursos personales como el PsyCap podrían considerarse procesos subyacentes a la relación entre actividades de autocuidado y *engagement* académico. De hecho, en el mundo del trabajo, Gomez-Borges et al. (2022) encontraron en muestras de trabajadores que realizar actividades de autocuidado promueve la percepción de los recursos personales y laborales, lo que a su vez mejora el bienestar de los empleados. Este estudio amplía el conocimiento sobre el papel de las actividades de autocuidado en el aumento de los recursos personales en una muestra de estudiantes. Además, los resultados añaden valor a los programas de autocuidado, haciéndolos más eficientes y válidos

### Implicaciones prácticas

Primero, los resultados del presente estudio sugieren una forma prometedora de aumentar el *engagement* académico a través de programas e intervenciones psicológicas diseñadas para desarrollar conjuntamente actividades de autocuidado y PsyCap. Las actividades de autocuidado son importantes, pero la influencia adicional del capital psicológico mejora su efecto sobre el *engagement*.

En segundo lugar, siguiendo la lógica de nuestro modelo, los resultados revelan la posibilidad de reevaluar los programas de intervención de autocuidado e incluir prácticas relacionadas con el desarrollo de PsyCap. Los resultados de este estudio parecen indicar que las prácticas de autocuidado por sí solas no

pueden aumentar el *engagement* académico porque también necesitamos desarrollar más PsyCap.

En tercer lugar, desde un punto de vista educativo, las instituciones educativas podrían desarrollar prácticas y políticas educativas holísticas. La aplicación de estas medidas en el contexto educativo puede tener efectos similares a los obtenidos en contextos laborales, dado que el *engagement* se relaciona positivamente con el desempeño (notas). Haciendo paralelismo con el contexto laboral (Van Woerkom, 2021), las acciones que abordan variables personales a nivel individual pueden tener efectos menos duraderos que las acciones que se integran en la mentalidad de la organización bajo un enfoque multinivel, como las políticas educativas. Finalmente, los resultados muestran la importancia de promover una cultura de autocuidado en la formación de estudiantes universitarios, dado que estas prácticas potencian el capital psicológico y, por tanto, el *engagement* académico. Para lograr el *engagement* académico, debemos prestar más atención a sus variables relacionadas, como el PsyCap y el autocuidado, y las universidades deben estar más comprometidas con el empoderamiento psicológico y emocional de sus estudiantes, no solo para prepararlos para enfrentar los obstáculos de la vida universitaria, sino también empoderarlos para su vida personal y profesional.

### **Limitaciones y futuros estudios**

El presente estudio tiene algunas limitaciones metodológicas y teórico-prácticas. Primero, se utilizó una muestra de conveniencia, lo que podría restringir la generalización de los hallazgos. Sin embargo, la muestra es heterogénea porque incluye estudiantes de diferentes universidades y cursos académicos, así como diversidad de género. Además, el estudio hace referencia a un momento social y sanitario especial, el contexto de la COVID-19.

En segundo lugar, los datos se recopilaron a partir de medidas de autoinforme, lo que podría haber causado un sesgo de varianza del método común. Sin embargo, considerando la naturaleza de las experiencias psicológicas evaluadas, es difícil emplear otras medidas, como medidas objetivas, físicas o de agentes externos. Además, la prueba de Harman mostró que el sesgo de varianza del método común no era una amenaza para la validez de nuestros resultados.

En tercer lugar, los datos son transversales, por lo que no podemos sacar conclusiones firmes sobre el orden causal entre las variables del modelo. Para mitigar esta limitación, se propuso un tercer modelo (M3r) que proporcionaba información sobre la posible dirección de las relaciones. Sin embargo, futuras investigaciones deberían enfocarse en desarrollar estudios longitudinales con diseños experimentales para descubrir el orden causal entre las variables de estudio.

Finalmente, aunque el presente estudio se ha centrado en la relación entre las variables mencionadas en una muestra universitaria, futuros estudios podrían replicar los hallazgos en diferentes niveles educativos (por ejemplo, secundaria).

## AGRADECIMIENTOS

Este proyecto ha sido financiado por “Intervenciones psicológicas positivas para desarrollar organizaciones saludables: Una perspectiva desde la diversidad generacional y de género” (#PROMETEO/2020/030)

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arbuckle, J. L. (2010). *IBM SPSS Amos 19 user's guide*. <https://bit.ly/3FDQxZS>
- Avey, J. B., Avolio, B. J., & Luthans, F. (2011). Experimentally analyzing the impact of leader positivity on follower positivity and performance. *Leadership Quarterly*, 22, 282-294. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2011.02.004>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands-resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273–285. <https://doi.org/10.1037/ocp0000056>
- Carmona-Halty, M., Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2019). How psychological capital mediates between study-related positive emotions and academic performance. *Journal of Happiness Studies*, 20(2), 605- 617. <https://doi.org/10.1007/s10902-018-9963-5>
- Carmona-Halty, M., Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2021). Linking positive emotions and academic performance: The mediated role of academic psychological capital and academic engagement. *Current Psychology*, 40, 2938-2947. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00227-8>
- Colman, D. E., Echon, R., Lemay, M. S., McDonald, J., Smith, K. R., Spencer, J., & Swift, J. K. (2016). The efficacy of self-care for graduate students in professional psychology: A metaanalysis. *Training and Education in Professional Psychology*, 10(4), 188–197. <https://doi.org/10.1037/tep0000130>
- Datu, J. A. D., King, R. B., & Valdez, J. P. M. (2016). Psychological capital bolsters motivation, engagement, and achievement: Cross-sectional and longitudinal studies. *The Journal of Positive Psychology*, 13, 260–270. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1257056>
- Depner, R. M., Cook-Cottone, C. P., & Kim, S. (2020). Structural relationship between mindful self-care, meaning made, and palliative worker's quality of life. *International Journal of Stress Management*, 28(1), 74–87. <https://doi.org/10.1037/str0000209>



- Fichman, M., & Cummings, J. N. (2003). Multiple imputation for missing data: Making the most of what you know. *Organizational Research Methods*, 6(3), 282-308. <https://doi.org/10.1177/1094428103255532>
- Finney, S., & DiStefano, C. (2006). Non-normal and Categorical data in structural equation modeling. En G. Hancock, & R. Mueller (Eds.), *Structural equation modeling: a second course* (pp. 269–314). Information Age Publishing.
- Fiodorova, A., & Farb, N. (2021). Brief daily self-care reflection for undergraduate well-being: a randomized control trial of an online intervention. *Anxiety, Stress, & Coping*. <https://doi.org/10.1080/10615806.2021.1949000>
- Garland, E. L., Kiken, L. G., Faurot, K., Palsson, O., & Gaylord, S. A. (2017). Upward spirals of mindfulness and reappraisal: Testing the mindfulness-to-meaning theory with autoregressive latent trajectory modeling. *Cognitive Therapy and Research*, 41(3), 381–392. <https://doi.org/10.1007/s10608-016-9768-y>
- Gomez-Borges, A., Peláez-Zuberbuhler, M. J., Martínez, I. M., & Salanova, M. (2022). Self-Care at work matters: How job and personal resources mediate between self-care and psychological well-being. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 38(3), 231-239. <https://doi.org/10.5093/jwop2022a15>
- Heitzman, J. (2020). Impact of COVID-19 pandemic on mental health. *Psychiatric Polska*, 54(2), 187-198. <https://doi.org/10.12740/PP/120373>
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55. <http://dx.doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Hussain, M., Mirza T., & Hassan M. (2020). Impact of COVID-19 pandemic in the human behavior. *International Journal of Education and Management Engineering*, 5, 35-61. <http://doi.org/10.5815/ijeme.2020.05.05>
- Kline, R. B. (2011) *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford Press.
- Loscalzo, Y., & Giannini, M. (2018). Study engagement in Italian university students: a confirmatory factor analysis of the trecht work engagement scale– student version. *Social Indicators Research*, 142, 845–854. <https://doi.org/10.1007/s11205-018-1943-y>
- Luthans, F., Avey, J. B., Avolio, B. J., Norman, S. M., & Combs, G. J. (2006). Psychological capital development: Toward a micro–intervention. *Journal of Organizational Behavior*, 27, 387–393. <https://doi.org/10.1002/job.373>
- Luthans, F., Youssef-Morgan, C. M., & Avolio, B. J. (2015). *Psychological capital and beyond*. Oxford University Press.
- Martinez, I. M., Meneghel, I., Carmona-Halty, M., & Youssef-Morgan, C. (2019a). Adaptation and validation to Spanish of the Psychological Capital Questionnaire–12 (PCQ–12) in academic contexts. *Current Psychology*, 40, 1–8. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00276-z>

- Martínez, I. M., Youssef-Morgan, C., Chambel, M. J. & Marques-Pinto, A. (2019b). Antecedents of academic performance of university students: Academic engagement and psychological capital. *Educational Psychology, 39*(8), 1047-1067. <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1623382>
- Myers, S. B., Sweeney, A. C., Popick, V., Wesley, K., Bordfeld, A., & Fingerhut, R. (2012). Self-care practices and perceived stress levels among psychology graduate students. *Training and Education in Professional Psychology, 6*(1), 55–66. <https://doi.org/10.1037/a0026534>
- Nunes, M., Walker, J. R., Syed, T., De Jong, M., Stewart, D. W., Provencher, M. D., Swinson, R. P., Ferrari, J., Furer, P., & The Mobilizing Minds Research Group. (2014). A national survey of student extended health insurance programs in postsecondary institutions in Canada: Limited support for students with mental health problems. *Canadian Psychology, 55*(2), 101–109. <https://doi.org/10.1037/a0036476>
- Ortega-Maldonado, A., Llorens, S., Acosta, H., & Coó, C. (2017). Face-to-face vs on-line: An analysis of profile, learning, performance and satisfaction among post graduate students. *Universal Journal of Educational Research, 5*(10), 1701-1706. <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.051005>
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J. Y., & Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology, 88*(5), 879–903. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.5.879>
- Rosiek, A., Rosiek-Kryszewska, A., Leksowski, Ł., & Leksowski, K. (2016). Chronic stress and suicidal thinking among medical students. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 13*(2), Artículo 212. <https://doi.org/10.3390/ijerph13020212>
- Salanova, M., Lorente, L., Chambel, M. J., & Martínez, I. M. (2011). Linking transformational leadership to nurses' extra-role performance: The mediating role of self-efficacy and work engagement. *Journal of Advanced Nursing, 67*(10), 2256-2266. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2011.05652.x>
- Salanova, M., Schaufeli, W. B., Martínez, I., & Bresó, E. (2010). How obstacles and facilitators predict academic performance: The mediating role of study burn out and engagement. *Anxiety Stress Coping, 23*, 53–70. <https://doi.org/10.1080/10615800802609965>
- San Román-Niaves, M., Coó, C., Llorens, S., & Salanova, M. (2022). The mediating role of compassion between social job resources, and healthy healthcare professionals: A cross-sectional study with gender perspective. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*, Artículo 7500. <https://doi.org/10.3390/ijerph19127500>
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior, 25*(3), 293–315. <https://doi.org/10.1002/job.248>

- Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Marques-Pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A. (2002a). Burnout and engagement in university students: a cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33, 464–481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzales-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002b). The measurement of engagement and burn out: a two-sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71–92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>
- Schaufeli, W., Bakker, A., & Salanova, M. (2006) The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and Psychological Measurement*, 66, 701-716. <https://doi.org/10.1177/0013164405282471>
- Schmider, E., Ziegler, M., Danay, E., Beyer, L., & Bühner, M. (2010). Is it really robust? Reinvestigating the robustness of ANOVA against violations of the normal distribution assumption. *Methodology*, 6(4), 147-151. <https://doi.org/10.1027/1614-2241/a000016>
- Soper, D. S. (2023). *A-priori sample size calculator for structural equation models [Software]*. <http://bit.ly/3TEq6sP>
- Van Woerkom, M. (2021). Building positive organizations: A typology of positive psychology interventions. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.769782>
- Vanno, V., Kaemkate, W., & Wongwanich, S. (2014). Relationships between academic performance, perceived group psychological capital and positive psychological capital of Thai undergraduate students. *Social and Behavioral Sciences*, 116, 3226–3230. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.739>
- Vink, J., Ouweneel, E., & le Blanc, P. (2011) Psychological resources for engaged employees: Psychological capital in the job demands-resources model. *Gedrag en Organisatie*, 24, 101–120.
- Winerman, L. (2019). By the numbers: An alarming rise in suicide. *American Psychological Association*, 50(1), 80. <https://bit.ly/3nair9x>
- Xanthopoulou, D., Bakker, A., Demerouti, E., & Schaufeli, W. (2007). The role of personal resources in the job demands-resources model. *International Journal of Stress Management*, 14(2), 121–141. <https://doi.org/10.1037/1072-5245.14.2.121>

