



## TESIS DOCTORAL

**ESTRÉS, SALUD Y PSICOPATOLOGÍAS LABORALES.  
SÍNDROME DE BURNOUT EN PROFESIONALES DE LA  
EDUCACIÓN SUPERIOR EN ECUADOR**

**César Augusto Chávez Orozco**

Departamento de Psicología y Antropología

2017





## TESIS DOCTORAL

**ESTRÉS, SALUD Y PSICOPATOLOGÍAS LABORALES.  
SÍNDROME DE BURNOUT EN PROFESIONALES DE LA  
EDUCACIÓN SUPERIOR EN ECUADOR**

**César Augusto Chávez Orozco**

Departamento de Psicología y Antropología

**Conformidad de los/as directores/as:**

**Fdo. Isabel Cuadrado Gordillo**

**Fdo. Inmaculada Fernández Antelo**

2017



# DEDICATORIA

A mis padres, que aunque no vivan conmigo, me dieron el regalo de la vida, sin ello nada sería posible.

A Nancy, mi esposa y compañera por su paciencia, por su comprensión, por su empeño, por su fuerza, por su amor, y por haberme soportado durante todo este proceso.

A Kerly y Linky, los dos preciosos regalos que me ha dado la vida, por ser mi inspiración y guía para seguir adelante en cada momento.

A mi familia y amigos, por estar siempre pendientes de mí.



# AGRADECIMIENTO

Expreso mis sentimientos de gratitud, a mis directoras de tesis Dra. Isabel Cuadrado y Dra. Inmaculada Fernández, por su esfuerzo y dedicación, sus conocimientos, sus orientaciones, su paciencia y su motivación, que han sido fundamentales en este proceso de formación como investigador.

Agradezco a mi familia por su apoyo incondicional en todos los momentos de mi vida, a mis amigos y a todos quienes de una u otra forma me han brindado su amistad, lealtad y apoyo.

Mi agradecimiento fraterno al Licenciado José Luis Carrión, por su enseñanza y apoyo en el análisis estadístico de este proyecto.

Agradezco a la Universidad de Extremadura por haberme permitido formar parte su selecto grupo de alumnos, a la Universidad Tecnológica Equinoccial por facilitarme el acceso al programa de doctorado, y a la Universidad central del Ecuador, por permitirme realizar mi trabajo de investigación.

Finalmente agradezco a Dios y a San Pedro, por regalarme la familia maravillosa que tengo, por poner en mi vida personas que han impactado positivamente en mi vida, y por darme en cada momento la sabiduría y la valentía necesaria para enfrentar los retos del destino.





# INDICE GENERAL

Resumen	15
Abstract	17
Introducción	19
Justificación	21
Objetivos	24

## PARTE I: MARCO TEÓRICO

### Capítulo 1: El trabajo docente

Introducción	31
1.1. La profesión docente	33
1.2. Funciones y competencias de la profesión docente	36
1.3. El docente como profesional	40
1.4. La enseñanza universitaria	45
1.5. Fines de la educación superior	50
1.6. La universidad como contexto laboral	53
1.7. Funciones de la universidad	55

### Capítulo 2: Condiciones de trabajo y salud docente

Introducción	61
2.1. El trabajo	62
2.2. Condiciones y medioambiente de trabajo	67
2.3. Procesos de trabajo docente	73
2.4. Salud laboral docente	79
2.5. Condicionantes de la salud laboral docente	81
2.6. Riesgos en la profesión docente	86

## Capítulo 3: Estrés

Introducción	101
3.1. Factores y riesgos psicosociales	103
3.2. Riesgos psicosociales, estrés y enfermedad	109
3.3. El estrés	112
3.4. Estrés laboral	115
3.5. Modelos teóricos sobre el estrés laboral	121
3.6. Estrés laboral y enfermedades cardiovasculares y endocrinos	125

## Capítulo 4: El burnout

Introducción	131
4.1. El síndrome de burnout y sus dimensiones	132
4.2. ¿Qué es el burnout?	134
4.3. Factores de riesgo: las causas desencadenantes del burnout	136
4.4. Síntomas del burnout	140
4.5. Modelos explicativos del burnout	141
4.6. Modelos explicativos del burnout en docentes	150
4.7. Antecedentes científicos	158

## **PARTE II: METODOLOGÍA DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

### Capítulo 5: Enfoque metodológico

Introducción	165
5.1. Enfoque metodológico	165
5.2. Objetivos	167
5.3. Muestra	168
5.4. Instrumento de recogida de datos	177
5.5. Estudio de fiabilidad y validez	188
5.6. Procedimiento metodológico	193
5.7. Tratamiento estadístico	194

## Capítulo 6: Análisis de datos y resultados

Introducción	199
6.1. Variables de estudio	199
6.2. Análisis descriptivo de a muestra	201
6.3. Análisis de normalidad de variables continuas	203
6.4. Descripción de las variables de burnout	207
6.5. Descripción de las variables de salud docente	209
6.6. Descripción de las variables del Índice de burnout e índice de salud docente	214
6.7. Análisis descriptivo del inventario de burnout	216
6.8. Análisis descriptivo del cuestionario de salud docente	220
6.9. Análisis correlaciones	222
6.10. Análisis inferencial	226
6.11. Análisis de variables sociodemográficas y laborales	227
6.12. Análisis de las variables procedentes del Burnout	288
6.13. Análisis de las variables procedentes de salud docente	292
6.14. Relación entre niveles de burnout y niveles de salud	301
6.15. Perfil ocupacional	302

## Capítulo 7: Conclusiones y limitaciones

Introducción	305
7.1. Nivel descriptivo	305
7.2. Nivel inferencial relacionados con los objetivos	307
7.3. Limitaciones	312
7.4. Futuros trabajos	313

## Capítulo 8: Referencias bibliográficas

8.1 Referencias bibliográficas	317
Anexos	329

## INDICE DE TABLAS

Tabla 1.1. Perfil competencial del profesor universitario en su función docente	39
Tabla 2.1: Dimensiones del trabajo	66
Tabla 2.2: Organización y división del trabajo	76
Tabla 2.3: Descripción de los componentes del proceso de trabajo	77
Tabla 2.4: Factores de riesgo asociados a problemas de la voz	92
Tabla 2.5: Cambios en el mundo del trabajo	95
Tabla 3.1: Listado de factores psicosociales	106
Tabla 3.2: Factores psicosociales de riesgo o estrés	107
Tabla 3.3: Riesgos psicosociales, estrés y enfermedad	110
Tabla 3.4. Estrés y afectaciones a la salud	127
Tabla 4.1. Síntomas del Burnout	140
Tabla 4.2: Modelos explicativos del Burnout	148
Tabla 4.3: Modelos explicativos del Burnout en profesores	157
Tabla 5.1. Fiabilidad del cuestionario MBI, por cada pregunta	190
Tabla 5.2. Fiabilidad del cuestionario MBI, por cada componente o sub-escala	190
Tabla 5.3. Fiabilidad del cuestionario de salud docente por cada pregunta	192
Tabla 5.4. Fiabilidad del cuestionario de salud docente por cada componente o sub-escala	193
Tabla 6.1: Distribución de docentes según variables sociodemográficas	201
Tabla 6.2: Distribución de docentes según variables sociodemográficas de experiencia	202
Tabla 6.3: Distribución de docentes según su relación laboral	202
Tabla 6.4: Distribución de docentes según la situación salarial	203
Tabla 6.5: Distribución de docentes según la situación salarial	203
Tabla 6.6: Estadísticos de las variables continuas	204
Tabla 6.7: Análisis de normalidad de las escalas de burnout	207
Tabla 6.8: Estadísticos de los componentes de burnout	207
Tabla 6.8: Análisis de normalidad de las escalas de salud docente	210
Tabla 6.9: Estadísticos de los componentes de salud docente	210
Tabla 6.10: Análisis de normalidad del índice de burnout y del índice de salud docente	214
Tabla 6.11: Estadísticos del Índice de Burnout y del Índice de Salud Docente	215

Tabla 6.12: Análisis descriptivo del cuestionario de Maslach (M.B.I)	217
Tabla 6.13: Puntuaciones medias del burnout	217
Tabla 6.14: Comparación puntuaciones medias del M.B.I.	218
Tabla 6.15: Distribución de frecuencias, media y desviación estándar de los ítems del cuestionario M.B.I.	219
Tabla 6.16: Distribución de frecuencias, media y desviación estándar de los ítems del cuestionario M.B.I.	220
Tabla 6.17: Distribución de frecuencias, media y desviación estándar de los ítems del cuestionario de Salud Docente	221
Tabla 6.18: Correlación de las componentes del Burnout	223
Tabla 6.19: Correlación de las componentes de Salud Docente	224
Tabla 6.20: Correlación de las componentes de Burnout y Salud Docente	226
Tabla 6.21: Variables para el análisis inferencial	226
Tabla 6.22: Comparación de los componentes del Burnout y la variable Edad	227
Tabla 6.23: Tabla de contingencia entre los niveles de burnout y edad	228
Tabla 6.24: Relación dimensiones de Salud docente – Edad	229
Tabla 6.25: Contrastes entre componentes de salud-edad	230
Tabla 6.26: Tabla de contingencia entre los niveles de salud y edad	231
Tabla 6.27: Comparación de los componentes del Burnout y la variable Sexo	232
Tabla 6.28: Tabla de contingencia entre los niveles de burnout y sexo	233
Tabla 6.29: Relación dimensiones de Salud docente – Sexo	234
Tabla 6.30: Tabla de contingencia entre los niveles de salud y sexo	235
Tabla 6.31: Comparación de los componentes del Burnout y la variable Estado Civil	236
Tabla 6.32: Tabla de contingencia entre los niveles de burnout y estado civil	237
Tabla 6.33: Relación dimensiones de Salud docente – Estado civil	237
Tabla 6.34: Tabla de contingencia entre los niveles de salud y estado civil	238
Tabla 6.35: Relación dimensiones de Burnout – Número de hijos	239
Tabla 6.36: Contrastes de significación alfa* = 0,01666	240
Tabla 6.37: Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – número de hijos	240
Tabla 6.38: Relación dimensiones de Salud docente – Número de hijos	241
Tabla 6.39: Tabla de contingencia entre los niveles de salud – número de hijos	242
Tabla 6.40: Comparación de los componentes del Burnout y la variable	

Lugar de trabajo	243
Tabla 6.41: Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – lugar de trabajo	244
Tabla 6.42: Relación dimensiones de Salud docente – lugar de trabajo	245
Tabla 6.43: Tabla de contingencia entre los niveles de salud – lugar de trabajo	246
Tabla 6.44: Comparación de los componentes del Burnout - Experiencia docente	247
Tabla 6.45: Contrastes de significación	248
Tabla 6.46: Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – experiencia docente	249
Tabla 6.47: Relación dimensiones de Salud docente – Experiencia docente	250
Tabla 6.48: Tabla de contingencia entre los niveles de salud – experiencia docente	251
Tabla 6.49: Relación entre dimensiones del Burnout y la variable Experiencia docente en la UCE	252
Tabla 6.50: Tabla de contingencia niveles de burnout – experiencia en la UCE	253
Tabla 6.51: Relación dimensiones de Salud – Experiencia específica en la UCE	254
Tabla 6.52: Tabla de contingencia entre los niveles de salud – experiencia en la UCE	255
Tabla 6.53: Relación entre dimensiones del Burnout y la variable Relación laboral	256
Tabla 6.54: Contrastes de significación	257
Tabla 6.55: Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – tipo de relación laboral	258
Tabla 6.56: Relación dimensiones de Salud docente – Relación laboral	258
Tabla 6.57: Tabla de contingencia entre los niveles de salud – tipo de relación laboral	259
Tabla 6.58: Relación dimensiones del Burnout – Tipo de contrato	260
Tabla 6.59: Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – tipo de contrato	260
Tabla 6.60: Relación dimensiones de Salud docente – Tipo de contrato	261
Tabla 6.61: Tabla de contingencia entre los niveles de salud – tipo de contrato	262
Tabla 6.62: Relación dimensiones del Burnout – Categoría docente	263
Tabla 6.63: Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – categoría docente	263

Tabla 6.64: Relación dimensiones de Salud docente – Categoría docente	264
Tabla 6.65: Contrastes de significación	265
Tabla 6.66: Tabla de contingencia entre los niveles de salud – categoría docente	266
Tabla 6.67: Relación dimensiones del Burnout – Cargo directivo	266
Tabla 6.68: Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – cargo directivo	267
Tabla 6.69: Relación dimensiones de Salud docente – Cargo directivo	268
Tabla 6.70: Tabla de contingencia entre los niveles de salud – cargo directivo	268
Tabla 6.71: Relación dimensiones del Burnout – Horas clase semana	269
Tabla 6.72: Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – horas clase semana	270
Tabla 6.73: Relación dimensiones de Salud docente – Horas clase semana	270
Tabla 6.74: Tabla de contingencia entre los niveles de salud – horas clase semana	271
Tabla 6.75: Relación dimensiones del Burnout – Salario	272
Tabla 6.76: Contrastes de agotamiento emocional – salario	273
Tabla 6.77: Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – escala salarial	274
Tabla 6.78: Relación componentes de Salud docente – Escala salarial	275
Tabla 6.79: Contraste de la componente Índice de salud docente	276
Tabla 6.80: Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – escala salarial	276
Tabla 6.81: Relación dimensiones del Burnout – Otros ingresos	277
Tabla 6.82: Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – otros ingresos	277
Tabla 6.83: Relación dimensiones de Salud docente – Otros ingresos	278
Tabla 6.84: Tabla de contingencia entre los niveles de salud – otros ingresos	279
Tabla 6.85: Relación dimensiones del Burnout – Otro trabajo	280
Tabla 6.86: Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – otros trabajos	280
Tabla 6.87: Relación dimensiones de Salud docente – Otros trabajos	281
Tabla 6.88: Tabla de contingencia entre los niveles de salud – otro trabajo	282
Tabla 6.89: Relación dimensiones del Burnout – Otro trabajo de docencia	283
Tabla 6.90: Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – otro trabajo docencia	283
Tabla 6.91: Relación dimensiones de Salud docente – Otro trabajo en docencia	284
Tabla 6.92: Tabla de contingencia entre los niveles de salud – otro trabajo docencia	285
Tabla 6.93: Relación dimensiones del Burnout – Otro trabajo de docencia	286

Tabla 6.94 Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – docente estudia	286
Tabla 6.95: Relación dimensiones de Salud docente – Estudio	287
Tabla 6.96: Tabla de contingencia entre los niveles de salud – docente estudia	288
Tabla 6.97: Anovas no paramétricos entre componentes de burnout y niveles de salud	288
Tabla 6.98: Contraste de la componente agotamiento emocional	290
Tabla 6.99: Contraste de la componente realización personal	291
Tabla 6.100: Contraste de la componente realización personal	292
Tabla 6.101: Relación dimensiones de Salud docente – niveles de burnout	292
Tabla 6.102: Contraste de la componente agotamiento	294
Tabla 6.103: Contraste de la componente afectación de la voz	295
Tabla 6.104: Contraste de la componente afectación musculoesquelética	296
Tabla 6.105: Contraste de la componente afectación cognitiva-Burnout	297
Tabla 6.106: Contraste de la componente afectación emocional	298
Tabla 6.107: Contraste de la componente autoeficacia	299
Tabla 6.108: Contraste de la componente satisfacción docente	300
Tabla 6.109: Contraste del Índice de salud docente (Salud total)	301
Tabla 6.110: Tabla de contingencia entre niveles de burnout y niveles de salud	301

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 2.1. Marco conceptual del trabajo	63
Figura 2.2. Condiciones de trabajo	72
Figura 2.3. Ambiente de trabajo y su relación con la salud	73
Figura 2.4. Componentes del proceso de trabajo	76
Figura 2.5: Factores de riesgo psicosocial en el trabajo	97
Figura 3.1: Factores psicosociales en el trabajo	103
Figura 3.2: Fases del estrés	114
Figura 3.3: La curva de la función humana	116
Figura 3.4: Desencadenantes del estrés laboral	118
Figura 3.5: Modelo demanda-control de Karasek	122
Figura 4.1: Modelos explicativos del Burnout	141
Figura 5.1: Condicionantes del bienestar docente	184



## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 5.1: Distribución de la muestra por sexo	169
Gráfico 5.2: Distribución de la muestra por edad (años)	169
Gráfico 5.3: Distribución de la muestra por nivel de instrucción	170
Gráfico 5.4: Distribución de la muestra por estado civil	170
Gráfico 5.5: Distribución de la muestra por número de hijos	171
Gráfico 5.6: Distribución de la muestra por experiencia docente	171
Gráfico 5.7: Distribución de la muestra por experiencia en la UCE	172
Gráfico 5.8: Distribución de la muestra por tiempo de dedicación docente	172
Gráfico 5.9: Distribución de la muestra por tiempo de dedicación docente	173
Gráfico 5.10: Distribución de la muestra por tipo de cargo	173
Gráfico 5.11: Distribución de la muestra por desempeño de cargo directivo	174
Gráfico 5.12: Distribución de la muestra por horas clase / semana	174
Gráfico 5.13: Distribución de la muestra por escala salarial	175
Gráfico 5.14: Distribución de la muestra por otros ingresos	175
Gráfico 5.15: Distribución de la muestra por otro trabajo	176
Gráfico 5.16: Distribución de la muestra por otro trabajo en docencia	176
Gráfico 5.17: Distribución de la muestra por estudio del docente	177
Grafico 6.1: Análisis de normalidad de la variable Edad	204
Grafico 6.2: Análisis de normalidad de la variable Número de hijos	205
Grafico 6.3: Análisis de normalidad de la variable Experiencia docente	205
Grafico 6.4: Análisis de normalidad de la variable Años en la UCE	206
Grafico 6.5: Análisis de normalidad de la variable Horas clase-semana	206
Grafico 6.6: Análisis de normalidad de la variable Agotamiento emocional	208
Grafico 6.7: Análisis de normalidad de la variable Despersonalización	208
Grafico 6.8: Análisis de normalidad de la variable Realización personal	209
Grafico 6.9: Análisis de normalidad de la variable Agotamiento	211
Grafico 6.10: Análisis de normalidad de la variable Afectación de la voz	211
Grafico 6.11: Análisis de normalidad de la variable Afectación músculo-esquelética	212
Grafico 6.12: Análisis de normalidad de la variable Afectación cognitiva	212
Grafico 6.13: Análisis de normalidad de la variable Afectación emocional	213
Grafico 6.14: Análisis de normalidad de la variable Satisfacción docente	213

Grafico 6.14: Análisis de normalidad de la variable Autoeficacia	214
Grafico 6.15: Análisis de normalidad de la variable Índice de Burnout	215
Grafico 6.16: Análisis de normalidad de la variable Índice de Salud Docente	216
Gráfico 6.17: Valores medios de los ítems del M.B.I.	219
Gráfico 6.18: Valores medios de los ítems del Cuestionario de Salud Docente	222
Gráfico 6.19: Relación realización personal-experiencia docente	248
Gráfico 6.20: Relación Agotamiento emocional-Relación laboral	257
Gráfico 6.21: Relación Agotamiento emocional-Salario	273
Gráfico 6.22: Relación Agotamiento emocional-Índice de salud total	289
Gráfico 6.23: Relación Realización personal – Índice de salud total	290
Gráfico 6.24: Relación Índice de burnout – Salud	291
Gráfico 6.25: Relación Agotamiento – burnout	293
Gráfico 6.26: Relación componente de afectación en la voz - niveles de burnout	294
Gráfico 6.27: Relación afectación musculo-esquelética – burnout total	295
Gráfico 6.28: Relación de la componente de afectación cognitiva-Burnout	296
Gráfico 6.29: Contraste de la componente de afectación emocional	297
Gráfico 6.30: Relación de la componente autoeficacia – burnout	298
Gráfico 6.31: Relación de la componente satisfacción docente – burnout	299
Gráfico 6.32: Contraste de la componente Índice de salud docente	300

# RESUMEN

El trabajo es uno de los aspectos más importantes en la vida de las personas, donde el individuo pasa gran parte del día y donde se desarrolla una parte fundamental de su vida de relación; presenta dos características, por un lado, representa una fuente enriquecimiento personal, reforzamiento de la autoestima y estímulo para la superación y realización del individuo. Pero, por otro lado, el estrés, la responsabilidad, la toma de decisiones, la insatisfacción derivada de las condiciones o de la organización del trabajo, la "carga psíquica" en suma, pueden constituir una fuente de preocupación, frustración o sufrimiento, e incluso desencadenar un trastorno psíquico.

La enseñanza es una de las profesiones que implican un trato directo con las personas al igual que los servicios sanitarios, servicio social, de seguridad, entre otros; y son actividades más propensas al síndrome de burnout o estar quemado en el trabajo, el mismo que puede desencadenar un conjunto de síntomas físicos y psíquicos.

El presente trabajo, es una investigación observacional, correlacional, que se realizó en una muestra de 171 docentes de educación superior, a fin de determinar los niveles de burnout y los posibles efectos en la salud.



# ABSTRACT

Work is one of the most important aspects in the life of people, where the individual spends much of the day, and where a fundamental part of their life of relationship develops; Presents two characteristics, on the one hand represents a source personal enrichment, reinforcement of self-esteem and encouragement for the improvement and realization of the individual. But on the other hand, stress, responsibility, decision-making, dissatisfaction derived from conditions or work organization, the "psychic burden" can be a source of worry, frustration or suffering, and even Trigger a psychic disorder.

Teaching is one of the professions that involve direct contact with people as well as health services, social service, security, among others; And are activities that are more prone to burnout syndrome or being burned at work, which can trigger a set of physical and psychic symptoms.

The present work is an observational, correlational research that was carried out in a sample of 171 higher education teachers, in order to determine the levels of burnout and possible health effects.



# **INTRODUCCIÓN**





## **1. Justificación**

El trabajo es uno de los aspectos más importantes en la vida de las personas, donde el individuo pasa gran parte del día y donde se desarrolla una parte fundamental de su vida de relación; presenta dos características, por una parte representa una fuente de enriquecimiento personal, reforzamiento de la autoestima y estímulo para la superación y realización del individuo; y por otro lado, el estrés, la responsabilidad, la toma de decisiones, la insatisfacción derivada de las condiciones o de la organización del trabajo, la "carga psíquica" en suma, pueden constituir una fuente de preocupación, frustración o sufrimiento, e incluso desencadenar un trastorno psíquico.

Los riesgos psicolaborales, representan aquellas situaciones laborales que suponen un aumento de la probabilidad de sufrir alteraciones psicológicas, se presentan con frecuencia y afectan aspectos psicológicos saludables del trabajador, hasta producirle un estado de deterioro profesional y personal evidente. Afectan aspectos cognitivos (memoria, concentración, ...), aspectos emocionales (apatía, ansiedad, tristeza, ...) y aspectos somáticos (dolores musculares, trastornos fisiológicos, ...); provocando como consecuencias absentismo laboral, bajas de larga duración, provisionalidad de plantilla, y disminución de la calidad del servicio<sup>1</sup>.

El trabajo de enseñanza es una de las profesiones que implican un trato directo con las personas al igual que los servicios sanitarios, servicio social, de seguridad, entre otros; y son actividades más propensas al síndrome de burnout o estar quemado en el trabajo, el mismo que puede desencadenar un conjunto de síntomas físicos y psíquicos. En los últimos años, las instituciones de educación superior se han visto afectadas por los numerosos cambios político-sociales del país que han afectado tanto al docente como a

---

<sup>1</sup> FETE-UGT Enfermedades asociadas a la docencia. Psicopatologías laborales. P. 3

las condiciones en las que ejerce su trabajo. Los profesionales de la enseñanza juegan un rol muy importante en el desarrollo de un país, y durante sus labores, realizan un sinnúmero de actividades como: administrativas, de apoyo a actividades artísticas, sociales y psicológicas.

El malestar docente es una realidad a la que miles de docentes se enfrentan diariamente, provocando consecuencias como trabajar desmotivado o estresado, convirtiéndose en un grave problema social más que personal; siendo el estrés laboral una de las principales causas de baja<sup>2</sup>.

El estrés se ha convertido en una patología que acompaña a gran parte de la población trabajadora. El síndrome de Burnout, también llamado síndrome de estar quemado o de desgaste profesional, se considera como la fase avanzada del estrés laboral, como consecuencia del estrés laboral crónico. El Burnout, se produce especialmente en organizaciones de servicios y afecta a profesionales con trato con clientes o usuarios como docentes, médicos, enfermeras, etc.

Diversas investigaciones dirigidas en España arrojan como resultado que alrededor de dos tercios de todas las enfermedades están relacionadas con el estrés laboral y aunque no se trata de una relación de causa-efecto, el estrés laboral es un factor importante que interacciona con otras variables biológicas, psicológicas y sociales, dando lugar a numerosas enfermedades físicas y mentales. Las psicopatologías más reconocidas son el estrés laboral crónico, el síndrome de desgaste profesional, o burnout y el mobbing.

El estrés, sus enfermedades y los síntomas asociados provocan múltiples efectos económicos, personales y sociales, siendo sus principales consecuencias el ausentismo, daños en la salud, déficit en la calidad del trabajo realizado o servicio prestado, pérdidas económicas, etc. El "Burnout" está asociado a sentimientos de desvalorización y fracaso, el síndrome se manifiesta bajo unos síntomas específicos, siendo los más habituales:

---

<sup>2</sup> Esteve, J.M. El malestar docente. Barcelona. (1987).

- a) **Psicosomáticos:** Cansancio, fatiga crónica, frecuentes dolores de cabeza, malestar general, problemas de sueño, contracturas y algias óseo musculares, úlceras y otros desórdenes gastrointestinales, pérdida de peso, taquicardia, hipertensión, etc.
- b) **Conductuales:** Mala comunicación, ausentismo laboral, abuso de drogas (café, tabaco, alcohol, fármacos, etc.), incapacidad para vivir de forma relajada, superficialidad en el contacto con los demás, aumento de conductas violentas, trastornos en más o en menos del apetito y la ingesta, distanciamiento afectivo de los clientes y compañeros.
- c) **Emocionales:** Distanciamiento afectivo como forma de protección del yo, aburrimiento y actitud cínica, impaciencia e irritabilidad, sentimiento de omnipotencia, desorientación, incapacidad de concentración, disminución de la memoria inmediata, baja tolerancia a la frustración, sentimientos depresivos, sentimientos de vacío, agotamiento, fracaso, impotencia, baja autoestima y pobre realización personal.
- d) **Laborales:** Detrimiento en la capacidad de trabajo, detrimento en la calidad de los servicios que se presta a los clientes, aumento de interacciones hostiles, comunicaciones deficientes, frecuentes conflictos interpersonales en el ámbito del trabajo y dentro de la propia familia.

Las evidencias que afectan al individuo en el inicio de la aparición de la enfermedad, se reconocen en varias etapas y son:

1. Exceso de trabajo.
2. Sobreesfuerzo que lleva a estados de ansiedad y fatiga.
3. Desmoralización y pérdida de la ilusión.
4. Pérdida de vocación, decepción de los valores hacia los superiores.

Las fuentes del estrés más relevantes de los docentes, son:

1. Actitudes negativas por parte de los alumnos.
2. Problemas de disciplina en el aula.

3. Malas condiciones de trabajo (número excesivo de alumnos en las aulas y falta de equipo adecuado).
4. Presiones temporales y sobrecarga de trabajo.
5. Conflictos entre los profesores.
6. Cambios rápidos en las demandas de currículo y organización.

Cuando la multitud de estresores encontrados en la situación de enseñanza continua sin esperanza de solución, el patrón de reacciones descritas como "Burnout", daña seriamente la habilidad del profesor para ejecutar su trabajo. Los sentimientos del docente se vuelven negativos, se desarrolla una actitud de cinismo, se pierde la implicación con los alumnos, aumentan las enfermedades físicas y mentales y el absentismo y, en ocasiones el consumo de drogas y el alcohol. A todo lo anteriormente señalado, se pueden agregar trastornos depresivos, ansiedad, irritabilidad, descenso en la autoestima, sentimientos de indefensión, obesidad, consumo de tabaco, insomnio (consecuencias psicológicas) e hipertensión, úlceras, asma, trastornos coronarios (consecuencias psicofisiológicas).

## **2. Objetivos**

Los objetivos teóricos del estudio, definen el interés por incrementar el conocimiento acerca del burnout en los docentes universitarios y sus consecuencias en la salud; adicionalmente, se pretende que la metodología pueda ser utilizada para investigaciones similares en otros centros educativos. Los objetivos propuestos para llevar a cabo esta investigación fueron los siguientes:

### **a. Objetivo general:**

Determinar del nivel del síndrome de burnout y su relación con los niveles de estrés, salud y psicopatologías laborales en profesionales de la educación.

### **b. Objetivos específicos:**

1. Determinar el nivel de burnout en profesionales de la educación, estratificados por sexo, edad, estado civil, tiempo de trabajo, área de trabajo.

2. Determinar los niveles de salud para determinar posibles trastornos psicológicos en profesionales de la educación.
3. Relacionar los niveles de burnout con los niveles de salud, estratificados por sexo, edad, estado civil, tiempo de trabajo, área de trabajo.
4. Analizar la relación que puede existir entre las variables personales y laborales con la aparición del síndrome de burnout.

La estructura que tiene el presente trabajo tiene la finalidad de dar respuesta a los objetivos planteados, para ello se desarrolló el marco teórico donde se sientan las bases de estudio, para luego presentar el diseño de la investigación, la metodología que nos permita desarrollar este trabajo empírico, para finalizar con la presentación de los resultados que obtenemos junto con las conclusiones que nos aportan los mismos.

En el capítulo I, se aborda el tema del trabajo docente, en el cual se realiza una descripción de la actividad del docente universitario, sus competencias; así como la relación con el contexto universitario.

En el capítulo II, se trata sobre las condiciones de trabajo y salud docente, en donde se analiza las condiciones de trabajo, los procesos de peligrosos que pueden afectar la salud de los docentes.

El capítulo III, se desarrolla el tema del estrés, su origen y sus consecuencias para la salud.

En el capítulo IV, se desarrolla el tema del síndrome de burnout, su origen y sus consecuencias en la salud.

En el capítulo V, se detalla la metodología utilizada en la ejecución de trabajos, y se hace una breve descripción de los datos.

En el capítulo VI, se presenta el análisis de los datos y resultados, en donde se aplicaron.

En el capítulo VII, se establece las conclusiones a las que nos llevan los resultados, así como las posibles líneas de investigación que podrían iniciarse a partir de presente estudio.



**PARTE I**  
**MARCO TEORICO**





# **CAPITULO 1: EL TRABAJO DOCENTE**



## **Introducción**

El objetivo de la educación en todos sus niveles, es conseguir el máximo desarrollo de las facultades intelectuales, físicas y emocionales de las nuevas generaciones, y adquirir, simultáneamente, los elementos esenciales de la cultura humana. La base de una vida satisfactoria y enriquecedora, se alcanza mediante el cultivo de dos dimensiones íntimamente entrelazadas que son, la individual y la social. La acción educativa, permite que los seres humanos adquieran todo el bagaje de conocimientos, actitudes y valores necesarios para llevar una vida personal y profesional plena, y vivir en sociedad. Para alcanzar estos objetivos, adquiere importancia la función docente como una de las profesiones más necesarias cuando un pueblo quiere configurar una sociedad justa, armónica y estable.

El trabajo docente es una relación particular en la que están presentes la historia -social, institucional-, la disciplina, la gestión, las presiones, los lugares y también el tiempo de las expectativas como partes de la subjetividad que se construye en función del mismo. En la construcción de esa relación intervienen estas marcas institucionales, las adscripciones profesionales, el ethos, las estrategias de sobrevivencia, de reconocimiento, las redes de relación, de solidaridad y también las fronteras que se establecen entre ellas.

Mata & Mata (2012), establecen que el trabajo docente es un trabajo complejo influenciado por la estructura social; la política educativa, el sistema educativo, el nivel educativo, las instituciones educativas y las condiciones concretas en las que se realiza el trabajo, que hacen imposible que el docente satisfaga al conjunto de la sociedad; algunos motivos, se resumen a continuación:

- La variedad de actores sociales.
- La forma de evaluación del trabajo del docente, que varía de acuerdo a las condiciones históricas, a las exigencias de la política educativa, y finalmente de la política económica del momento que generalmente exige al docente más de lo posible

de acuerdo a la infraestructura disponible, las relaciones entre las diferentes dimensiones y sujetos de las entidades educativas.

Según el desarrollo de la pedagogía pragmática, el docente se aleja del centro de la actividad educativa y deja de ser el intelectual responsable de la misma para ser considerado un operario en la línea de producción educativa. Las actividades que realiza con el fin de enseñar algo son una parte de la práctica docente; complementándose con el trabajo de organización de grupos, transmisión de contenidos, integración de necesidades propias y el quehacer cotidiano, que conforman un proceso único y complejo; haciendo que la práctica docente sea altamente compleja e intelectual exigente, que requiere de una inteligencia superior para su efectivo cumplimiento. El trabajo cotidiano del docente está conformado por un conjunto de relaciones entre dos sujetos pensantes, reflexivos y actuantes.

Tanto el docente, como los sujetos con los que se relaciona a través de su trabajo (colegas, alumnos, directores, etc.) en diferentes grados y formas sufren modificaciones mutuas a partir de las interacciones que establecen, no solo en su construcción como sujetos, sino en las intenciones, prioridades, motivos y satisfacciones que permean su acción. La diversidad de la actividad docente surge por el hecho de no existir sujetos, iguales ni tampoco contextos iguales. El docente no puede ser reducido al papel de un facilitador o administrador eficiente de los contenidos curriculares, pese a las políticas de masificación y estandarización de su trabajo, y a las perspectivas de género (Mata & Mata, 2012).

La preocupación creciente por el desarrollo profesional del docente para mejorar la calidad de la educación universitaria y cumplir con los cambios en la normativa y las exigencias de la sociedad, toca diversas dimensiones que van desde lo disciplinar y pedagógico hasta lo administrativo y económico; su abordaje afecta directamente la práctica docente y la manera cómo éstos asumen su profesión y su rol en la universidad. El docente se ve presionado a responder primeramente las exigencias de una sociedad cambiante, llena de retos y potencialidades, con sus características sociales y sus requerimientos de calidad de la docencia; en segundo lugar, se ven obligados a enfrentar las exigencias provenientes de la evaluación docente, que muchas veces valoran su trabajo como docente teniendo en cuenta únicamente si posee productos de investigación o no; y finalmente, los docentes realizan su actividad desde un sistema de creencias y posiciones frente a lo educativo, que le dan forma a su práctica y tienen una alta incidencia en el

aprendizaje, habilidades y competencias que desarrollan los estudiantes (García, 2015). Todos estos aspectos generan impacto en las condiciones de trabajo que afectan a la salud de los docentes, no únicamente desde el punto de vista físico, sino también, y posiblemente la más importante, generan una carga mental que está desencadenando en psicopatologías como el estrés, el burnout, entre otras, las mismas que se han evidenciado por investigaciones realizadas desde hace décadas y que algunos autores lo han denominado como el malestar docente.

En este capítulo se presenta una perspectiva general sobre las características propias de la profesión docente, analizando los aspectos singulares como profesión de servicio, vinculada a las políticas públicas, y muy interdependiente de los cambios profundos que experimenta nuestra sociedad. A partir de este análisis, nos aproximamos a la descripción de los principales condicionantes que explican tanto los riesgos laborales de la docencia como las posibilidades de satisfacción y bienestar que ofrece.

## **1.1. La profesión docente**

Para responder a las necesidades sociales, las profesiones han surgido a lo largo del tiempo, transformándose en redes dinámicas que modifican sus metas, las formas de acceso, las relaciones entre colegas y usuarios; adquiriendo determinadas competencias para su desempeño. “La importancia social y moral del ejercicio de una profesión reside en el bien específico que aporta a la sociedad en general o a los miembros de la misma” (Vázquez Verdura & Escámez Sánchez, 2010, p. 2). La profesión docente, es una actividad construida socialmente a partir de actividades específicas que buscan el interés general, implica procesos continuos de investigación, vinculación con la sociedad, docencia, perfeccionamiento y gestión administrativa. La tarea docente y la responsabilidad que esto implica, genera relaciones complejas para armonizar las normas éticas establecidas para su ejercicio, contempla un sentido ético profundo de consagrarse a una causa social y humana trascendentales, donde la acción entre docentes y estudiante va más allá del interés personal.

La Universidad deposita en sus docentes la responsabilidad de desarrollar en los estudiantes su capacidad general de entendimiento, buscando darles una formación profesional sólida, integrada en una escala de valores personales y comunitarios, contribuyendo a su formación académica, a través de su labor de: docencia, investigación,

vinculación y capacitación (Llanos Castilla, 2012, p. 30). La profesión docente es la actividad que desempeña un individuo para adquirir y compartir conocimientos previos mediante la planeación, el desarrollo y la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje. Esta profesión en la actualidad enfrenta diversos retos y demandas, y sus tareas no deben restringirse a la mera transmisión de información. En la actividad docente, no es suficiente con dominar una materia o disciplina; el acto de educar, implica interacciones muy complejas que involucran cuestiones simbólicas, afectivas, comunicativas, sociales, de valores, entre otras. Por tal razón, el docente debe tener la capacidad para ayudar propositivamente a otros a aprender, pensar, sentir, actuar y desarrollarse como personas.

Vázquez Verdera & Escámez Sánchez (2010, p. 2), se refieren a la profesión docente como una actividad social institucionalizada que proporciona una serie de bienes o servicios necesarios para la sociedad; para ejercerla, se requiere de una formación especializada y reconocida, así como del cumplimiento de normas establecidas y aceptables para su ejercicio, a través de códigos éticos.

Como actividad ocupacional, la docencia tiene todas las características que la definen como profesión; a) presta un servicio específico a la sociedad; b) es una actividad social realizada por un conjunto de personas dedicadas de forma estable, que obtienen por su ejercicio, su medio de vida; c) el acceso a la docencia es un proceso largo de capacitación, formación y de cumplimiento de requisitos y competencias para ejercerla; y d) forman un colectivo organizado como colegios profesionales y asociaciones, que buscan controlar el ejercicio de la profesión (Vázquez Verdera & Escámez Sánchez, 2010, p. 3). Como relata Cuevas de la Garza (2013, p. 2), la multiplicidad de factores que lo determinan y su naturaleza dinámica y a veces impredecible, hacen de la docencia una actividad compleja, donde los docentes, quienes tienen sus propios intereses y conflictos, se enfrentan a muchos problemas y dilemas, valores e ideologías en conflicto, viviendo dentro de una red de interrelaciones y expectativas. Según Robalino (2013, p. 316), la docencia es una actividad compleja, no únicamente por el significado que tiene la educación para el desarrollo de las sociedades y comunidades, sino también porque abarca a los seres humanos, con todas sus diversidades y particularidades. El acto de educar se construye en la relación entre seres humanos, donde la institución educativa es más que un lugar donde se imparten conocimientos o se cumplen funciones de sociabilización; el trabajo docente, es un trabajo de relación entre el docente con el alumno, con otros docentes, con las autoridades y con la comunidad.

El docente se caracteriza básicamente como un líder social, y tiene uno de los trabajos más importantes en la sociedad, ya que es responsable de la formación y continuidad social y cultural de las nuevas generaciones. Su obligación se centra en dos aspectos; primero, impartir conocimiento o instruir, y segundo, ayudar a los estudiantes a que se desarrollen como personas individuales y en sociedad; que logren desarrollar competencias que tengan que ver con sus intereses y necesidades de la sociedad actual; que formen un pensamiento abierto que permita establecer una relación directa entre un área de conocimiento y otra, y no fragmentarlas (Dorfsmani, 2015). Para lograr todo esto en los estudiantes, el docente se enfrenta a diversas dificultades, que dependen de la especialidad, en términos de calidad de la educación, equidad, desarrollo de competencias necesarias y cumplimiento con la normativa.

El Docente ha de configurar un esquema metodológico, coherente con su visión de enseñanza y adaptado a la identidad de cada estudiante, mediante el cual busca comunicar motivadoramente la disciplina que profesionalice a los estudiantes; es responsable del desarrollo del potencial humano, de los profesionales que acuden a las aulas universitarias, pues ellas forman a los profesionales que conducirán al país. El Docente da sentido al conjunto de métodos que puede emplear, integrándolos en un modelo propio que ponga de manifiesto su capacidad para interesar a los estudiantes y ofrecerles un espacio de creación de saber y de ámbitos generadores de pensamiento y valores (Llanos Castilla, 2012, p. 31).

El Art 3 del Reglamento de carrera y escalafón del profesor e investigador del sistema de educación superior, considera como personal académico “*a los profesores e investigadores titulares y no titulares de las instituciones de educación superior*” (CES, 2012, p. 3)<sup>3</sup>.

La categoría profesional de los docentes es muy heterogénea y conlleva características propias y diferenciales. Los docentes de Educación Infantil, Primaria, Secundaria, Universidad, Adultos o Educación Especial, presentan diferencias en formación, reclutamiento, salarios, reconocimiento social y autonomía profesional. También se presentan diferencias en los docentes según países, nivel de desarrollo y culturas (García García, 2010). El presente trabajo, se centró en los docentes

---

<sup>3</sup> CES; Consejo de Educación Superior.

universitarios, quienes trabajan en lugares diferentes, departamentos diferentes, comparten conocimientos y ámbitos disciplinares muy variados y, sin embargo, existen varios aspectos que los identifican, los asemejan y que crean una cierta homogeneidad corporativa (Romaña Blay & Gros Salvat, 2003).

El Art 149 de la Ley Orgánica de Educación Superior, establece los tipos de profesores y profesoras y tiempo de dedicación son principales, agregados o auxiliares, el tiempo de dedicación será exclusiva o tiempo completo, es decir cuarenta horas semanales; semiexclusiva o medio tiempo, es decir veinte horas semanales (Ecuador, 2010).

De acuerdo con Zabalza (2002), el rol del docente universitario se puede configurar en tres grandes dimensiones:

**Dimensión profesional.** - Permite acceder a sus componentes claves que definen la profesión, como son sus exigencias, identidad profesional, aspectos que caracterizan el ejercicio profesional, necesidades de formación inicial y permanente.

**Dimensión personal.** - Considera aspectos importantes en la docencia, como: implicación y compromiso personal, ciclo de vida del docente y condicionantes de tipo personal que les afecta, problemas personales asociados al ejercicio docente, fuentes de satisfacción e insatisfacción, carrera profesional.

**Dimensión laboral.** - Se relaciona a las condiciones contractuales, selección y promoción, incentivos, condiciones laborales (carga de trabajo, horarios, obligaciones vinculadas, etc.).

## **1.2. Funciones y competencias de la profesión docente**

El mundo se ha convertido rápidamente en un lugar diferente, manifestando en todas partes los desafíos que la globalización y la modernización imponen, tanto a los individuos como a las sociedades. Evidentemente el ámbito educativo, en todas sus dimensiones, no escapa de esta realidad. Algunos ejemplos de estas nuevas exigencias, son: poblaciones cada vez más diversas e interconectadas, rápido cambio tecnológico que se produce en el lugar de trabajo y en la vida cotidiana, disponibilidad instantánea de enormes cantidades de información. En relación al tipo de mundo que se desea promover, se establecen exigencias como equilibrar el conocimiento económico con la



sustentabilidad de los medios ambientes naturales, la prosperidad individual con la cohesión social y la reducción de las desigualdades sociales, entre otras. Para satisfacer estas exigencias y otras que generen las sociedades, es fundamental el desarrollo del conocimiento, las habilidades y las competencias de la población, por medio, necesariamente, de sistemas educativos adecuados y de oportunidades de aprendizaje en el lugar de trabajo y en otros lugares a lo largo de la vida, lo que necesariamente, exige determinar cuáles son las competencias más importantes para el mundo actual y el del mañana, y cómo se pueden desarrollar y fomentar (Rychen & Salganik, 2006). Evidentemente, en el campo de la educación universitaria, esto implica revisar las competencias que deben tener los y las docentes.

Los objetivos establecidos mediante las nuevas regulaciones de la educación superior, afectan el ambiente social, laboral y económico, y exigen de los docentes nuevas competencias relacionadas con estrategias de aprendizaje y calidad de la educación. Sin querer profundizar en el tema, se exponen un concepto importante en este nuevo marco, como es el de competencia, alrededor del cual surgen muchos otros como la medición del trabajo de los alumnos, las nuevas metodologías, actividades formativas y sistemas de evaluación que buscan conseguir los resultados de aprendizaje de los alumnos:

*“Las competencias son una combinación de atribuciones, habilidades y actitudes que se configuran como típicas del ejercicio de una profesión, que permiten una formación integral, y que deben ser desarrolladas a lo largo del proceso de formación de los estudiantes a través de la aplicación de diferentes dinámicas. El estudiante debe tener una capacidad determinada, pero, además, debe saber ejercerla” (Espinoza Martín, 2014, p. 163).*

La función de educar significa responder a las cambiantes necesidades de la sociedad, y al cumplimiento del marco legislativo de la educación superior ecuatoriana, y que está sujeta a tensiones propias y aspectos políticos, determinando el tipo de demandas laborales y reconocimiento que el docente recibe en su actividad profesional, y que incide en su salud laboral. La caracterización de la profesión docente se determina en cuatro dimensiones bien definidas que son: la académico-disciplinar, la técnico-pedagógica, la personal-reflexiva y la crítico-social y comunitaria; el surgimiento de los nuevos entornos tecnológicos ha contribuido a modificar sustancialmente el significado de estas dimensiones; provocando el surgimiento de una nueva dimensión denominada como “dimensión digital en la formación profesional docente” (Dorfsmani, 2015).

El ejercicio actual de la docencia, se ha convertido en un trabajo mucho más difícil y complejo de realizar que hace algunos años atrás, en los orígenes de los sistemas educativos, cuando los principios y valores fundamentales del programa educativo no se cuestionaban y, por lo tanto, otorgaban legitimidad, protección y seguridad a la función del docente (Vezub, 2005). Para cumplir sus funciones, los docentes deben cumplir un perfil de competencias, que en el ámbito de la educación superior, se resumen en 6 competencias que se requieren para conocer, comprender, comunicarse, relacionarse, gestionar y enseñar en y para la diversidad; las mismas que deben orientarse hacia la necesidad de dar respuesta a la diversidad del alumnado actual (Mas Torelló, 2012, p. 303):

- Diseñar la guía docente de acuerdo con las necesidades, el contexto y el perfil profesional, todo ello en coordinación con otros profesionales: La actividad docente se realiza en un contexto cambiante, complejo y multicultural, y es necesario dominar los conocimientos de esa realidad contextual; dichos conocimientos abarcan ámbitos dispares.
- Desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje propiciando oportunidades de aprendizaje tanto individual como grupal: En este escenario se considera al alumno como principal elemento y protagonista de su proceso de aprendizaje.
- Tutorizar el proceso de aprendizaje del alumno propiciando acciones que le permitan una mayor autonomía: Resalta la importancia del trabajo autónomo por parte de los alumnos y su responsabilidad en la construcción de su propio conocimiento.
- Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje: Actividad importante para mejorar las actuaciones formativas, los aprendizajes y la calidad de la actuación docente.
- Contribuir activamente a la mejora de la calidad docente: Practicar la innovación permanente para la búsqueda de nuevas y mejores actuaciones docentes. Desarrollar actitudes de apertura al cambio, flexibilidad, reflexión, crítica y evaluación constante.

- Participar activamente en la dinámica académico-organizativa de la institución: Participación activa en grupos de trabajo, comisiones, etc., para coordinar programas de las diferentes asignaturas pertenecientes a un área del conocimiento.

A modo orientativo, seguidamente se resumen las unidades de competencia docente para el ejercicio de su función (Tabla 1.1):

**Tabla 1.1.** Perfil competencial del profesor universitario en su función docente.

COMPETENCIAS	UNIDADES DE COMPETENCIA
Diseñar la guía docente de acuerdo con las necesidades, el contexto y el perfil profesional, todo ello en coordinación con otros profesionales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracterizar el grupo de aprendizaje.</li> <li>• Diagnosticar las necesidades.</li> <li>• Formular los objetivos de acuerdo a las competencias del perfil profesional.</li> <li>• Seleccionar y secuenciar contenidos disciplinares.</li> <li>• Diseñar estrategias metodológicas atendiendo a la diversidad de los alumnos y la especificidad del contexto.</li> <li>• Seleccionar y diseñar medios y recursos didácticos de acuerdo a la estrategia.</li> <li>• Elaborar unidades didácticas de contenido.</li> <li>• Diseñar el plan de evaluación del aprendizaje y los instrumentos necesarios.</li> </ul>
Desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje propiciando oportunidades de aprendizaje tanto individual como grupal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicar estrategias metodológicas multivariadas acorde con los objetivos.</li> <li>• Utilizar diferentes medios didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</li> <li>• Gestionar la interacción didáctica y las relaciones con los alumnos.</li> <li>• Establecer las condiciones óptimas y un clima social positivo para el proceso de enseñanza-aprendizaje y la comunicación.</li> <li>• Utilizar las TIC para la combinación del trabajo presencial y no presencial del alumno.</li> <li>• Gestionar los recursos e infraestructura aportados por la institución.</li> <li>• Gestionar entornos virtuales de aprendizaje.</li> </ul>
Tutorizar el proceso de aprendizaje del alumno propiciando acciones que le permitan una mayor autonomía.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificar acciones de tutorización, considerando los objetivos de la materia y las características de los alumnos, para optimizar el proceso de aprendizaje.</li> <li>• Crear un clima favorable para mantener una comunicación e interacción positiva con los alumnos.</li> <li>• Orientar, de forma individual y/o grupal, el proceso de construcción del conocimiento de los estudiantes proveyéndoles de pautas, información, recursos, ... para favorecer la adquisición de las competencias profesionales.</li> <li>• Utilizar técnicas de tutorización virtual.</li> </ul>

<p>Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicar el dispositivo de evaluación de acuerdo al plan evaluativo establecido.</li> <li>• Verificar el logro de aprendizajes de los alumnos.</li> <li>• Evaluar los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.</li> <li>• Promover y utilizar técnicas e instrumentos de autoevaluación discente.</li> <li>• Tomar decisiones basándose en la información obtenida.</li> <li>• Implicarse en los procesos de coevaluación.</li> <li>• Afrontar los deberes y dilemas éticos de la evaluación.</li> </ul>
<p>Contribuir activamente a la mejora de la docencia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participar con otros profesionales en la concepción y elaboración de nuevos instrumentos, materiales y recursos didácticos para ampliar y/o mejorar las competencias profesionales.</li> <li>• Mantener relaciones con el entorno socioprofesional de forma sistemática y periódica para su actualización y perfeccionamiento docente.</li> <li>• Participar activamente en acciones de innovación orientadas a la optimización del proceso de aprendizaje.</li> <li>• Aplicar técnicas e instrumentos de autoevaluación docente.</li> <li>• Autodiagnosticar necesidades de formación para la mejora de la docencia.</li> </ul>
<p>Participar activamente en la dinámica académico organizativa de la institución (Universidad, Facultad, Área, Departamento, titulaciones, ...)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participar en grupos de trabajo.</li> <li>• Participar en las comisiones multidisciplinares de docencia.</li> <li>• Promover y participar en grupos de trabajo respecto a las programaciones de asignaturas pertenecientes al área de conocimiento.</li> <li>• Participar en la programación de acciones, módulos, ... formativos.</li> <li>• Promover la organización y participar desarrollo de jornadas académicas, debates, mesas redondas, ...</li> <li>• Participar en el diseño y desarrollo de los nuevos planes de estudio a partir de las indicaciones, descriptores, ... aportados por los organismos competentes.</li> </ul>

**FUENTE:** Adaptado de Mas Torelló (2012).

### 1.3 El docente como profesional

El docente universitario interviene en un medio ecológico complejo, un escenario psicosocial vivo y cambiante, definido por la interacción simultánea de múltiples factores y condiciones, que marcarán el desarrollo profesional y su experiencia puede entenderse como un factor contribuyente a facilitar el aprendizaje del docente y del alumno (Marín Díaz, 2005). El docente realiza un servicio a la sociedad a través de la universidad, y para ejercer adecuadamente sus actividades, debe tener ciertas competencias como:

- Ser un profesional reflexivo, crítico, competente en el ámbito de su disciplina.

- Capacitado para ejercer la docencia y realizar actividades de investigación.
- Desarrollar su actividad docente, comprometida con la idea de potenciar el aprendizaje de los estudiantes y contribuir a la mejora de la sociedad.
- Procurar que el conocimiento impartido en las aulas, talleres y laboratorios, sea relevante para la formación teórica y práctica de los estudiantes.
- Preparar a los alumnos para que éstos puedan de forma autónoma avanzar en sus procesos de estudio y en la interpretación crítica del conocimiento, a la vez que adquieran una capacidad profesional.

El Reglamento de carrera y escalafón del profesor e investigador del sistema de educación superior (CES, 2015), clasifica a los docentes en titulares y no titulares, los titulares ingresan a la carrera y escalafón docente, y se clasifican en principales, agregados y auxiliares. Los no titulares, no ingresan a la carrera y escalafón docente, y se clasifican en honorarios, invitados y ocasionales. Las actividades del docente universitario, están definidas en los siguientes campos:

- a) de docencia.
- b) de investigación.
- c) de dirección o gestión académica.

**a) Actividades de docencia (Art. 9).- Comprende, las siguientes actividades:**

1. Impartición de clases presenciales, virtuales o en línea, de carácter teórico o práctico, en la institución o fuera de ella, bajo responsabilidad y dirección de la misma;
2. Preparación y actualización de clases, seminarios, talleres, entre otros;
3. Diseño y elaboración de libros, material didáctico, guías docentes o syllabus;
4. Orientación y acompañamiento a través de tutorías presenciales o virtuales, individuales o grupales;
5. Visitas de campo y docencia en servicio;

6. Dirección, seguimiento y evaluación de prácticas y pasantías profesionales;

7. Preparación, elaboración, aplicación y calificación de exámenes, trabajos y prácticas;

8. Dirección y tutoría de trabajos para la obtención del título, con excepción de tesis doctorales o de maestrías de investigación;

9. Dirección y participación de proyectos de experimentación e innovación docente;

10. Diseño e impartición de cursos de educación continua o de capacitación y actualización;

11. Participación en actividades de proyectos sociales, artísticos, productivos y empresariales de vinculación con la sociedad articulados a la docencia e innovación educativa;

12. Participación y organización de colectivos académicos de debate, capacitación o intercambio de metodologías y experiencias de enseñanza;

13. Uso pedagógico de la investigación y la sistematización como soporte o parte de la enseñanza;

14. Participación como profesores que impartirán los cursos de nivelación del Sistema Nacional de Nivelación y Admisión (SNNA); y,

15. Orientación, capacitación y acompañamiento al personal académico del SNNA.

**b) Actividades de investigación (Art. 10).**- Comprende, entre otras, las siguientes actividades:

1. Diseño, dirección y ejecución de proyectos de investigación básica, aplicada, tecnológica y en artes, que supongan creación, innovación, difusión y transferencia de los resultados obtenidos;

2. Realización de investigación para la recuperación, fortalecimiento y potenciación de los saberes ancestrales;

3. Diseño, elaboración y puesta en marcha de metodologías, instrumentos, protocolos o procedimientos operativos o de investigación;

4. Investigación realizada en laboratorios, centros documentales y demás instalaciones habilitadas para esta función, así como en entornos sociales y naturales;

5. Asesoría, tutoría o dirección de tesis doctorales y de maestrías de investigación;

6. Participación en congresos, seminarios y conferencias para la presentación de avances y resultados de sus investigaciones;

7. Diseño, gestión y participación en redes y programas de investigación local, nacional e internacional;

8. Participación en comités o consejos académicos y editoriales de revistas científicas y académicas indexadas, y de alto impacto científico o académico;

9. Difusión de resultados y beneficios sociales de la investigación, a través de publicaciones, producciones artísticas, actuaciones, conciertos, creación u organización de instalaciones y de exposiciones, entre otros;

10. Dirección o participación en colectivos académicos de debate para la presentación de avances y resultados de investigaciones;

11. Vinculación con la sociedad a través de proyectos de investigación e innovación confines sociales, artísticos, productivos y empresariales; y,

12. La prestación de servicios al medio externo, que no generen beneficio económico para la IES o para su personal académico, tales como: análisis de laboratorio especializado, peritaje judicial, así como la colaboración en la revisión técnica documental para las instituciones del estado. La participación en trabajos de consultoría institucional no se reconocerá como actividad de investigación dentro de la dedicación horaria.

**c) Actividades de gestión y dirección académica (Art. 11).- Comprende:**

1. El gobierno y la gestión de las universidades y escuelas politécnicas públicas o particulares;

2. La dirección y gestión de los procesos de docencia e investigación en sus distintos niveles de organización académica e institucional;
3. La organización o dirección de eventos académicos nacionales o internacionales;
4. El desempeño de cargos tales como: director o coordinador de carreras de educación superior, postgrados, centros o programas de investigación, vinculación con la colectividad, departamentos académicos, editor académico, o director editorial de una publicación;
5. Revisor de una revista indexada o arbitrada, o de una publicación revisada por pares;
6. El ejercicio como representante docente al máximo órgano colegiado académico superior de una universidad o escuela politécnica;
7. Diseño de proyectos de carreras y programas de estudios de grado y postgrado;
8. Actividades de dirección o gestión académica en los espacios de colaboración interinstitucional, tales como: delegaciones a organismos públicos, representación ante la Asamblea del Sistema de Educación Superior, los Comités Regionales Consultivos de Planificación de la Educación Superior, entre otros;
9. Integración en calidad de consejeros de los organismos que rigen el Sistema de Educación Superior (CES y CEAACES); en estos casos, se reconocerá la dedicación como equivalente a tiempo completo;
10. Ejercicio de cargos académicos de nivel jerárquico superior en la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación; en estos casos, se reconocerá la dedicación como equivalente a tiempo completo;
11. Ejercicio de cargos directivos de carácter científico en los institutos públicos de investigación;
12. Participación como evaluadores o facilitadores académicos externos del CES, CEAACES y SENESCYT u otro organismo público de investigación o desarrollo tecnológico;



13. Actividades de dirección en sociedades científicas o académicas de reconocido prestigio; y,

14. Otras actividades de gestión relacionadas con los procesos académicos ordinarios de la institución.

#### **1.4 La enseñanza universitaria**

El diccionario de la Real Academia Española, define a la enseñanza superior como “enseñanza que comprende los estudios especiales que requiere cada profesión o carrera; p. ej., derecho, medicina, etc.” (RAE, 2017).

La Enseñanza Universitaria es la forma organizada del trabajo educativo a nivel de instancia superior, tiene como componentes al docente universitario, al estudiante universitario y la metodología universitaria; posee características que la definen como un proceso de ayuda para la búsqueda, adquisición y construcción del saber científico, así como un proceso intelectual que critica estos conocimientos; contribuye a engrandecer el saber y los procesos para consolidarlo, profundizando en los múltiples significados vividos desde la experiencia compartida con cada estudiante, y mediante la concepción didáctica del docente universitario se concreta el conjunto de decisiones que toma, para dar sentido a su enseñanza y propiciar el aprendizaje formativo de los estudiantes, mediante el conjunto de tareas más adecuadas para su capacitación profesional y la aplicación de los modos de conocimientos más elaborados. La enseñanza universitaria es una relación interpersonal dirigida a transmitir conocimientos, pero sobre todo a comunicar ideas y buscar formas apropiadas y eficaces de adquirirlos, criticar los recibidos y avanzar en la búsqueda de otros nuevos; su finalidad, no es solamente la comunicación de un saber adquirirlo, sino despertar la iniciativa, la creatividad, y el espíritu de búsqueda de cuantos interviene en ella (Llanos Castilla, 2012).

La complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, demanda de los docentes un conjunto de saberes, competencias, experiencias y expectativas positivas respecto a las posibilidades de aprender de los alumnos. Los cambios que se producen en la sociedad inciden en la demanda de una redefinición del trabajo del docente, en su formación y en su desarrollo profesional.

La actividad tradicional del docente, basada en la enseñanza de un currículo caracterizado por contenidos académicos, actualmente resulta inadecuado; implicando un movimiento trascendental que significa cambiar el foco de atención de la enseñanza hacia el aprendizaje donde el epicentro es el alumno. Para alcanzar este cometido, la educación superior debe introducir innovaciones en las prácticas pedagógicas; incorporar enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje y la generación del conocimiento; alcanzar un equilibrio entre aprendizaje guiado, el independiente y en equipo; promover un balance adecuado en la interacción docente-alumno; aprovechar los recursos tecnológicos y establecer planes de estudio menos cargados en horas clase y más en la autonomía de los estudiantes para su aprendizaje (Moreno Olivos, 2009).

La enseñanza es una actividad enormemente compleja, debido entre otras razones, a que es una práctica de mejora humana, que exige cooperación del alumno; establece complejas relaciones emocionales; se ejerce en condiciones de aislamiento estructural y su grado de incertidumbre es mayor que en otros trabajos.

Adicionalmente, se identifican seis características que hacen de la enseñanza una tarea compleja: multidimensional, simultánea, inmediata, impredecible, sometida al público, con una historia que pesa. Esto hace que aprender a enseñar no sea fácil, debido a que se requiere de una toma de decisiones continua, sin tiempo suficiente para reflexionar sobre las decisiones adoptadas; pese a la existencia de una idea muy generalizada y aceptada socialmente, que considera a la enseñanza como un oficio sencillo, identificándose tres razones para este criterio: es una práctica visible que todo el mundo ha visto como se realiza, las habilidades requeridas no son extraordinarias sino normales y el conocimiento requerido es genérico más que especializado (Moreno Olivos, 2009).

La educación, como proceso de desarrollo personal y social, siempre estará afectada por la realidad de la sociedad que le envuelve, por lo tanto, se debe tener como referente el contexto social en el que se inscribe, sirve, e incluso trata de mejorar y transformar. Los cambios sociales, culturales y económicos inciden determinadamente en los planteamientos educativos, exigiendo cambios estructurales, nuevas prácticas de aprendizaje, investigación y reflexión. El dinamismo del cambio en el que vivimos, exige adecuaciones constantes y crecientes para poder comprender la realidad y alcanzar los resultados requeridos; es decir, *“educarse hoy exige adaptarse cultural, social, laboral, profesional y personalmente al ritmo del cambio y su velocidad, cifrado en claves de*

*nuevas concepciones culturales, de producción, de relaciones sociales, económicas e industriales, etc.*” (Tejada Fernández, 2000, p. 1).

Es necesario entonces, analizar las características más significativas de la sociedad actual y las direcciones que apunta, para que la educación se sensibilice y de respuesta en los diferentes niveles. Los nuevos escenarios que repercuten sobre la educación, se caracterizan fundamentalmente por la velocidad del cambio y otras situaciones que se pueden agrupar en torno a la globalización, el multiculturalismo, la revolución tecnológica y la incertidumbre valorativa (Tejada Fernández, 2000).

- *La globalización*, ha repercutido en todos los órdenes de la vida como la mundialización de los intercambios económicos regidos por la economía de libre mercado, la política formal, con interdependencia total y tendencia a la uniformidad y homogeneización, favorecido por el desarrollo tecnológico y los medios de comunicación. No obstante, se presentan algunas consecuencias como el deterioro del estado de bienestar, que desde el punto de vista económico propicia el incremento de las tasas de paro, precariedad en el empleo, desprotección social, desigualdades, flujos y reflujos migratorios y laborales; problemas que más allá de las implicaciones socioeconómicas repercute en el proceso educativo.

- *La multiculturalidad*, provoca el resurgir de los nacionalismos asociados a parámetros culturales como lengua, etnia, religión, tradiciones, folklore, etc. Esta realidad es otro fenómeno asociado a la globalización política y cultural, pero que no está exenta a los peligros y riesgos.

- *La revolución tecnológica*, sobre todo las nuevas tecnologías de la información y comunicación, ha permitido estar ante la sociedad de la información, sociedad del conocimiento, sociedad informatizada de la situación actual, que obligan a modificar conceptos básicos como espacio y tiempo, e incluso la noción de la realidad. Más allá de sus ventajas, se advierten riesgos como apertura, saturación informativa, desprotección ciudadana, información-publicidad-propaganda, manipulación inadvertida, difusión de estereotipos, conocimiento fragmentado, pasividad y aislamiento virtual, etc.

- *La incertidumbre valorativa*, es una característica significativa de la situación social general, que se da como consecuencia de la pérdida de referentes, o

por multiplicidad de referentes específicos, igualmente legítimos, pero insuficientes desde la óptica global.

Las transformaciones más relevantes en el contexto educativo, tienen que ver con los siguientes aspectos (Tejada Fernández, 2000):

- El conocimiento deja de ser lento, escaso y estable, para estar en una continua y progresiva expansión y renovación. La velocidad de los cambios sociales, afectan directamente a la producción de nuevos conocimientos, como a su valía y permanencia en el tiempo. Es tan destacable la producción como la caducidad del conocimiento, que tiene serias repercusiones en la educación, en la medida en que la educación opera con el conocimiento, debe plantearse la selección de contenidos, sus criterios de selección (actualidad, valía, relevancia, etc.) y que sistemas activar para su renovación o integración de los nuevos conocimientos.

- Las instituciones educativas dejan de ser el único medio mediante el cual se tiene contacto con el conocimiento y la información, aparecen otros medios más potentes e incluso menos costosos que presentan ventajas como, más información, mayor calidad de presentación y mayor velocidad de transmisión; sin embargo, no se puede olvidar un serio problema añadido como la saturación informativa. Ante este contexto, las instituciones educativas deben cambiar su papel y sus objetivos, dada las imitaciones para integrar los nuevos medios de comunicación o TIC, cobrando relevancia los procedimientos y las actitudes como por ejemplo el “aprender a aprender”, ofreciendo criterios (valores) relacionados a la información a trabajar, su selección y discriminación en medio de la tempestad informativa.

- La palabra del docente y el texto escrito dejan de ser los soportes exclusivos de la comunicación educacional, es necesario indagar sobre nuevas metodologías y estrategias de enseñanza-aprendizaje, integrar los nuevos cambios tecnológicos, como lo han hecho otras instituciones y empresas, propiciar nuevos espacios y tiempos formativos, implicando nuevos recursos y medios. Es necesario superar las tecnologías tradicionales como el pizarrón, retroproyector, textos impresos, audiovisuales, etc. integrándolos con las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación. Todo esto implica la adopción de nuevos roles y funciones el docente.

- Las entidades educativas, ya no pueden actuar más como si las competencias que forma, los aprendizajes a los que da lugar y el tipo de inteligencia

que supone, pudieran limitarse a las expectativas formadas durante la Revolución Industrial; la revolución tecnológica y la apertura a lo global, lleva a replantearse nuevas competencias y destrezas que las sociedades deben enseñar y aprender, es necesario desarrollar competencias de concepción y acción mediante la integración de competencias técnicas, sociales y metodológicas, bajo una organización de situaciones de aprendizaje entre la teoría y la práctica.

- La educación ingresa a la esfera de la globalización, el cambio producido en el aspecto educativo es tanto en sus formas (modalidades), supera primero los límites de la entidad educativa para luego superar las fronteras nacionales, quedando los límites difuminados; produciendo fenómenos educativos, de un lado, la globalización, con su referente de mundialización del conocimiento, que provoca políticas educativas transnacionales, con la consecuente pérdida de soberanía de los Estados; por otro lado, la descentralización educativa conlleva la emergencia de lo local que se encuentra forzado a entrar en contacto con lo global, para no perder protagonismo al verse abocadas a competir en términos de capital humano y desempeño educacional.

- La educación deja de ser una agencia formativa que opera en un medio estable de socialización, como consecuencia de la globalización, de la revolución tecnológica y de la multiculturalidad, se presenta la ausencia de referentes comunes, o la proliferación de referentes, provocando una incertidumbre o ambigüedad valorativa a lo largo de la historia. Las instituciones educativas están perdiendo capacidad para transmitir eficazmente valores y pautas culturales de cohesión social, déficit que no lo cubren los medios de comunicación social, más bien lo acrecientan.

La Constitución de la República del Ecuador (2008, p. 18), en sus Artículos 26 y 27, sobre educación, contempla lo siguiente:

*Art. 26 “La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tiene el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo”.*

*Art. 27 “La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural,*

*democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez, impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional”.*

El Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017 (SENPLADES, 2013, pp. 64, 24, 168)<sup>4</sup> conceptualiza a la educación como un mecanismo a través del cual se logra una transformación de la sociedad, en lugar de asumir que en la educación se transmiten y reproducen los valores y las costumbres de la sociedad actual; menciona a la educación como un derecho, pero hace especial énfasis a la educación como instrumento esencial para la consecución del Buen Vivir, y describe a la educación como necesaria para:

- El desarrollo económico del país al explicar que *“el acceso universal a una educación de calidad es uno de los instrumentos más eficaces para la mejora sustentable en la calidad de vida de la población y la diversificación productiva”* (p. 64).
- La igualdad de oportunidades y justicia social *“En una sociedad justa, todas y cada una de las personas gozan del mismo acceso a los medios materiales, sociales y culturales necesarios para llevar una vida satisfactoria. La salud, la educación y el trabajo son las bases primordiales de la justicia social”* (p. 24).
- La eliminación de la discriminación en el país, ya que *“la educación podrá generar mecanismos para deconstruir y evitar la reproducción de prácticas discriminatorias excluyentes (patriarcales, racistas, clasistas, sexistas y xenofóbicas) dentro y fuera del sistema educativo”* (p. 168).

## **1.5 Fines de la educación superior**

El objetivo principal de la educación es promover el desarrollo personal de los alumnos, en todas sus capacidades mentales: cognitivas, afectivas, morales y sociales, en

---

<sup>4</sup> SENPLADES. Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo.

la confianza y expectativa optimista de conseguir, además de vidas personales más realizadas, una sociedad cada vez más justa, solidaria y feliz. Estas metas educativas requieren necesariamente valores y actitudes personales en el profesor: satisfacción con su quehacer, equilibrio emocional, autonomía intelectual, compromiso moral (García García, 2010).

Frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social. La función de la educación, es esencial en el desarrollo continuo de la persona y las sociedades, no como un remedio milagroso, sino como una vía al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprensiones, las opresiones, las guerras, etc. (Delors, 1996). La enseñanza es una práctica social, política y ética que requiere ser analizada desde las múltiples dimensiones que la conforman, para favorecer la toma de decisión fundamentada y reflexiva de los docentes y el aprendizaje significativo en los estudiantes.

A lo largo de la historia, los países invierten en varios frentes, siendo una de ellas la inversión social como el educativo, que es el motor fundamental no solo de la economía sino del desarrollo como tal, globalmente considerado. Los Estados son conscientes de la trascendencia, magnitud y desarrollo que se debe dar al sector universitario, fijándose objetivos, metas y fines para elevar su nivel y llevarla a un nivel óptimo de desarrollo. Los fines y objetivos de la educación son pautas que determinan el objetivo, el sentido y la interpretación de lo que se debe enseñar a la sociedad. De acuerdo con Gutiérrez (2004), algunos elementos a considerar son:

- Formación histórica, cultural, política y cívica.
- Formación integral.
- Formación en diferentes áreas del saber.
- Formación de acuerdo a las necesidades del país.
- Formación para incentivar el desarrollo social.
- Formación para la unidad e identidad nacional.
- Formación para la democracia.

- Formación para la integración regional.
- Formación para la defensa y protección del medio ambiente.
- Fomento de la investigación.
- Lucha contra el analfabetismo y la ignorancia.
- Relación entre la educación y la familia.
- Formación en valores.
- Formación con calidad.

Según el artículo 3 de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) (Ecuador, 2010), “la educación superior de carácter humanista, cultural y científica constituye un derecho de las personas y un bien público social que, de conformidad con la Constitución de la República, responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos”. La educación superior es condición indispensable para la construcción del derecho del buen vivir, en el marco de la interculturalidad, del respeto a la diversidad y la convivencia armónica con la naturaleza, y tiene los siguientes fines:

- Aportar al desarrollo del pensamiento universal, al despliegue de la producción científica y a la promoción de las transferencias e innovaciones tecnológicas;
- Fortalecer en las y los estudiantes un espíritu reflexivo orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico;
- Contribuir al conocimiento, preservación y enriquecimiento de los saberes ancestrales y de la cultura nacional;
- Formar académicos y profesionales responsables, con conciencia ética y solidaria, capaces de contribuir al desarrollo de las instituciones de la República, a la vigencia del orden democrático, y a estimular la participación social;
- Aportar con el cumplimiento de los objetivos del régimen de desarrollo previsto en la Constitución y en el Plan Nacional de Desarrollo;



- Fomentar y ejecutar programas de investigación de carácter científico, tecnológico y pedagógico que coadyuven al mejoramiento y protección del ambiente y promuevan el desarrollo sustentable nacional;
- Constituir espacios para el fortalecimiento del Estado Constitucional, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico; y,
- Contribuir en el desarrollo local y nacional de manera permanente, a través del trabajo comunitario o extensión universitaria.

## **1.6. La universidad como contexto laboral**

El contexto es todo aquello que rodea a un acontecimiento o a un hecho, por lo tanto, el contexto es el ambiente y entorno físico o simbólico que condiciona un hecho. Si no se conoce que es y cómo impacta en el trabajo del docente, no se puede considerar como una oportunidad de conocimiento y mejora de la práctica educativa. El contexto laboral o ámbito laboral de una empresa es la organización de medios personales, materiales e inmateriales, ordenados bajo una dirección, para el logro de fines económicos, sociales, culturales o benéficos.

La universidad como centro educativo, es un sistema definido por unos elementos (alumnos, docentes, directivos, administrativos, entre otros agentes educativos) que se relacionan entre sí en un entorno concreto (marco institucional). Para su buen funcionamiento, es importante cada aspecto, y es necesario tenerlos en cuenta para llevar a cabo procesos de innovación, considerando las siguientes características: a) son fenómenos complejos formados por diversos factores, b) los factores están en un equilibrio determinado, y c) este equilibrio puede ser favorable o desfavorable para los objetivos institucionales (Viñas Cirera, 2004).

Una universidad es un establecimiento o conjunto de unidades educativas de enseñanza superior e investigación. Se puede ubicar en uno o varios lugares llamados campus. Otorga grados académicos y títulos profesionales. Se ocupa de la formación de profesionales a través de la docencia; elabora y produce nuevos conocimientos por medio de la investigación científica y se articula con la sociedad en la tarea de la transferencia de los servicios de extensión, tanto científica como tecnológica (Badano, Basso, Benedetti, Angelino, & Ríos, 2004, p. 28).

La universidad está viviendo un proceso de construcción o reconstrucción a partir de cambios internos y externos buscando adaptarse y transformarse según las necesidades de la sociedad. (Antoli, 1993). La realidad actual muestra que las universidades se van interesando crecientemente por la calidad de la docencia y por la formación de sus docentes. Esto tiene que ver con el hecho de que las relaciones entre la sociedad, la cultura y la universidad están cambiando a lo largo de estos años. (Romaña Blay & Gros Salvat, 2003). El contexto universitario se puede apreciar desde los siguientes aspectos:

1. Las relaciones interpersonales
2. La estabilidad en el trabajo
3. Las condiciones de trabajo
4. La posibilidad de desarrollo
5. Las compensaciones económicas
6. La política y administración de la empresa

### **1. Las relaciones interpersonales**

Al igual que en cualquier otro ámbito, el docente en su entorno laboral, necesita obtener, conservar o recuperar relaciones afectivas con otras personas del entorno laboral como, docentes, personal administrativo, estudiantes y la comunidad. El contar con un ambiente de trabajo agradable, que al docente le guste su trabajo, favorecen las relaciones interpersonales.

### **2. La estabilidad en el trabajo**

Sentirse seguro y protegido física y psicológicamente en el trabajo, mejora la confianza y rendimiento del docente, provoca la sensación de ser competente, y genera autonomía para planificar la vida profesional.

### **3. Las condiciones de trabajo**

Como en todas las profesiones, la docencia se realiza en unas determinadas condiciones de trabajo, tales como: horas de trabajo (número total de horas de trabajo, horario o distribución de horas), disponibilidad de todo tipo de recursos, y condiciones

ambientales (ruido, iluminación, ventilación, etc.) condiciones de las instalaciones, aulas, laboratorios, entre otras.

#### **4. La posibilidad de desarrollo**

La actividad docente, exige una actualización constante tanto en los campos científico, técnico, de docencia, administración, que al mismo tiempo hacen que el docente evolucione profesionalmente.

#### **5. Las compensaciones económicas**

Son un factor motivador básico para la supervivencia de la persona y el mantenimiento o mejora de su calidad de vida. En este sentido, el docente se ve inmerso en un proceso de reclasificación que tiene respectivas exigencias.

#### **6. La política y la administración de la universidad**

El docente se ve inmerso en el cumplimiento de la legislación que regula el funcionamiento de las universidades y escuelas politécnicas. Las políticas emitidas por el Estado y por la Universidad en particular, generan una constante preocupación en razón de su cumplimiento.

### **1.7 Funciones de la universidad**

La universidad como institución de educación superior, se ocupa de la formación de profesionales a través de la docencia; elabora y produce nuevos conocimientos por medio de la investigación científica y se articula con la sociedad en la tarea de la transferencia de los servicios de extensión, tanto científica como tecnológica (Badano et al., 2004).

Para el cumplimiento de su misión, la Universidad tiene varias funciones, las cuales se desarrollan en procesos y actividades diversas. Las funciones principales son: docencia, investigación y extensión (vinculación con la colectividad); cada una de estas agrupa un conjunto de actividades en torno a una unidad específica y la totalidad de estas expresa la misión. El contexto axial y estructural de las funciones es el siguiente: (Universidad del Azuay, 2016)

**I. Función Docencia**, es una de las funciones sustantivas de la Universidad que se concreta en los procesos de formación científico - técnica y humanista de profesionales que contribuyen efectivamente en la solución de problemas locales, regionales, nacionales; y el aporte que hacen los docentes universitarios sobre: diseño, planificación, ejecución y evaluación curriculares, básicamente. En estos procesos se requieren profesionales competentes, cualificados para diseñar y evaluar la currícula de acuerdo a los requerimientos del entorno; planificar los procesos formativos; perfeccionar y modernizar el proceso enseñanza - aprendizaje; seleccionar y evaluar a estudiantes y profesores; dirigir y evaluar tesis de grado; actualizar, crear y cerrar carreras; implementar programas de educación continua y a distancia.

Estos recursos necesitan actualización y formación permanente en lo pedagógico y en los campos disciplinarios específicos y políticas adecuadas para su promoción y bienestar. Concurren en los procesos formativos, los alumnos, con un perfil que posibilite una formación significativa. Ambos, docentes y alumnos, requieren para el proceso de formación profesional, el marco institucional apropiado: organizacional (recursos físicos y equipamiento), recursos de información y económicos.

La docencia es una práctica social y científica en la que el docente vincula su actividad con la investigación y posibilita que los procesos formativos se articulen a esta y a la vinculación con la colectividad, para formar personas capaces de contribuir al desarrollo sostenido de su entorno socioeconómico, político, cultural y ambiental.

**II. Función Investigación**, se entiende como el factor fundamental para conocer la realidad e incidir en su transformación, atendiendo los requerimientos del contexto local, regional, nacional y latinoamericano. Esta función sustantiva, es objetiva en la apropiación crítica, aplicación, generación y difusión del conocimiento para el desarrollo de las ciencias, las tecnologías, las artes orientadas al mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad. En estos procesos participan profesionales cualificados que requieren recursos de apoyo: materiales, de información, económicos y políticas para el desarrollo de esta importante actividad.

**III. Función Vinculación con la Colectividad o extensión**, comprende la interacción de la universidad con los demás componentes de la sociedad, para mutuo beneficio en el avance del conocimiento, la formación de recursos humanos y la solución de problemas específicos en función del desarrollo. Esta vinculación es objetiva en los procesos de formación profesional y postprofesional que se planifican, ejecutan y evalúan

con la comunidad; en la capacidad de orientar la opinión pública respecto de los problemas nacionales y en todas las acciones de coparticipación y difusión de los beneficios de la ciencia, la técnica, la cultura y las experiencias universitarias con la sociedad. En esta interacción social participan docentes, investigadores y alumnos en distintos niveles, los mismos que requieren de un marco para el desarrollo de las actividades que le son inherentes: normativo, recursos materiales (físicos y equipamiento), de información y económicos.

**IV. Función Gestión Administrativa**, constituye un factor fundamental del desarrollo de la educación, que es inherente a lo académico y que se comprende como tal sólo si facilita a las instituciones educativas el logro de su Misión y sus funciones sustantivas. Se considera como una función de apoyo en la Universidad y se refiere a las actividades vinculadas a la planificación, organización institucional, su dirección y gestión efectiva, el manejo económico-financiero y la evaluación-acreditación institucionales, orientadas al eficiente funcionamiento de las universidades y a la consecución de resultados efectivos en beneficio de la sociedad. También comprende los servicios que presta la institución en beneficio de la comunidad universitaria.

En el proceso administrativo desempeña un papel relevante el liderazgo y la dirección efectiva, por cuanto son esenciales para la toma de decisiones a favor de los procesos de transformación de la universidad. Estos procesos requieren de participación de personal formado y de recursos materiales (físicos y equipamiento), de información y económicos.

El sistema de Educación Superior en el Ecuador, a través de la Ley Orgánica de Educación Superior, publicada en el Registro Oficial 298, 2010 (Ecuador, 2010), establece las siguientes funciones para las entidades universitarias:

- a) Garantizar el derecho a la educación superior mediante la docencia, la investigación y su vinculación con la sociedad, y asegurar crecientes niveles de calidad, excelencia académica y pertinencia:
- b) Promover la creación, desarrollo, transmisión y difusión de la ciencia, la técnica, la tecnología y la cultura;
- c) Formar académicos, científicos y profesionales responsables, éticos y solidarios, comprometidos con la sociedad, debidamente preparados para que sean

capaces de generar y aplicar sus conocimientos y métodos científicos, así como la creación y promoción cultural y artística:

d) Fortalecer el ejercicio y desarrollo de la docencia y la investigación científica en todos los niveles y modalidades del sistema:

e) Evaluar, acreditar y categorizar a las instituciones del Sistema de Educación Superior, sus programas y carreras, y garantizar independencia y ética en el proceso.

f) Garantizar el respeto a la autonomía universitaria responsable;

g) Garantizar el cogobierno en las instituciones universitarias y politécnicas;

h) Promover el ingreso del personal docente y administrativo, en base a concursos públicos previstos en la Constitución;

i) Incrementar y diversificar las oportunidades de actualización y perfeccionamiento profesional para los actores del sistema;

j) Garantizar las facilidades y condiciones necesarias para que las personas con discapacidad puedan ejercer el derecho a desarrollar actividad, potencialidades y habilidades:

k) Promover mecanismos asociativos con otras instituciones de educación superior, así como con unidades académicas de otros países, para el estudio, análisis, investigación y planteamiento de soluciones de problemas nacionales, regionales, continentales y mundiales:

l) Promover y fortalecer el desarrollo de las lenguas, culturas y sabidurías ancestrales de los pueblos y nacionalidades del Ecuador en el marco de la interculturalidad:

m) Promover el respeto de los derechos de la naturaleza, la preservación de un ambiente sano y una educación y cultura ecológica;

n) Garantizar la producción de pensamiento y conocimiento articulado con el pensamiento universal; y.

o) Brindar niveles óptimos de calidad en la formación y en la investigación.

## **CAPITULO 2: CONDICIONES DE TRABAJO Y SALUD DOCENTE**





## **Introducción**

La salud y el trabajo son procesos múltiples y complejos, vinculados e influenciados entre sí. El mundo del trabajo es extremadamente complejo y heterogéneo en donde conviven los llamados “viejos” o tradicionales riesgos con los derivados de los nuevos modelos de organización laboral y de la incorporación de las nuevas tecnologías, los llamados “riesgos modernos”. Las estrategias neoliberales<sup>5</sup> han tenido como resultados la desocupación, la precarización de las relaciones laborales y la externalización de los riesgos del trabajo.

Los cambios acelerados de la sociedad repercuten de manera directa en el trabajo docente. Las expectativas sociales demandan a las entidades educativas y a los docentes buenos resultados, no sólo en cuanto a logros académicos sino, como se ha evidenciado más recientemente, a nivel de contención social que las familias y las comunidades ya no pueden realizar en sus propios ámbitos. Entre otros aspectos, esto ha generado mayor diversificación de la labor educativa de los docentes, quienes con frecuencia se ven superados por la cantidad de actividades que deben realizar, muchas de las cuales van más allá del quehacer propiamente pedagógico (Rodríguez, 2012).

Las múltiples dimensiones que integran la labor docente, confluyen en los niveles de aprendizaje de los alumnos; no obstante, las complejas dinámicas de las entidades educativas en interacción con subsistemas y sistemas más amplios, impiden precisar el sentido y la magnitud de tal confluencia, pero cabe conjeturar que las buenas o malas condiciones del trabajo docente inclinan la balanza hacia uno u otro polo de los resultados educativos (Rodríguez, 2012).

---

<sup>5</sup> Neoliberalismo: Teoría de prácticas político-económicas que afirma que la mejor manera de promover el bienestar del ser humano, consiste en no restringir el libre desarrollo de las capacidades y de las libertades empresariales del individuo, dentro de un marco institucional caracterizado por derechos de propiedad privada, fuertes mercados libres y libertad de comercio (Harvey, 2007, p. 8).

El sector educativo, entre ellos el universitario, es uno de los ámbitos profesionales donde menos conciencia se tiene de la existencia de los riesgos laborales; según Pérez Soriano (2009), los principales problemas que afectan a la prevención de riesgos laborales en la educación se derivan de:

- Falta de cultura preventiva entre los docentes, debido a la poca información y capacitación en prevención de riesgos laborales.
- Deficiente vigilancia de la salud del profesorado, por falta de controles médicos inicial, periódico, de salida y especiales.
- Escaso reconocimiento de las enfermedades que sufre el docente, lo que supone una aportación casi nula al cuadro de enfermedades profesionales.
- Muchos de los riesgos a los que está sometido el docente son de índole psicosocial, por ello, siempre son percibidos y tratados como riesgos secundarios.
- Inexistencia de evaluaciones iniciales de riesgos, así como de planes de prevención en la inmensa mayoría de los centros universitarios (exceptuando el caso de algunas universidades privadas).
- Falta de planes de autoprotección, y en aquellos centros donde los hay, suelen estar anticuados y/o no se revisan periódicamente, ni siquiera cuando se producen modificaciones estructurales.

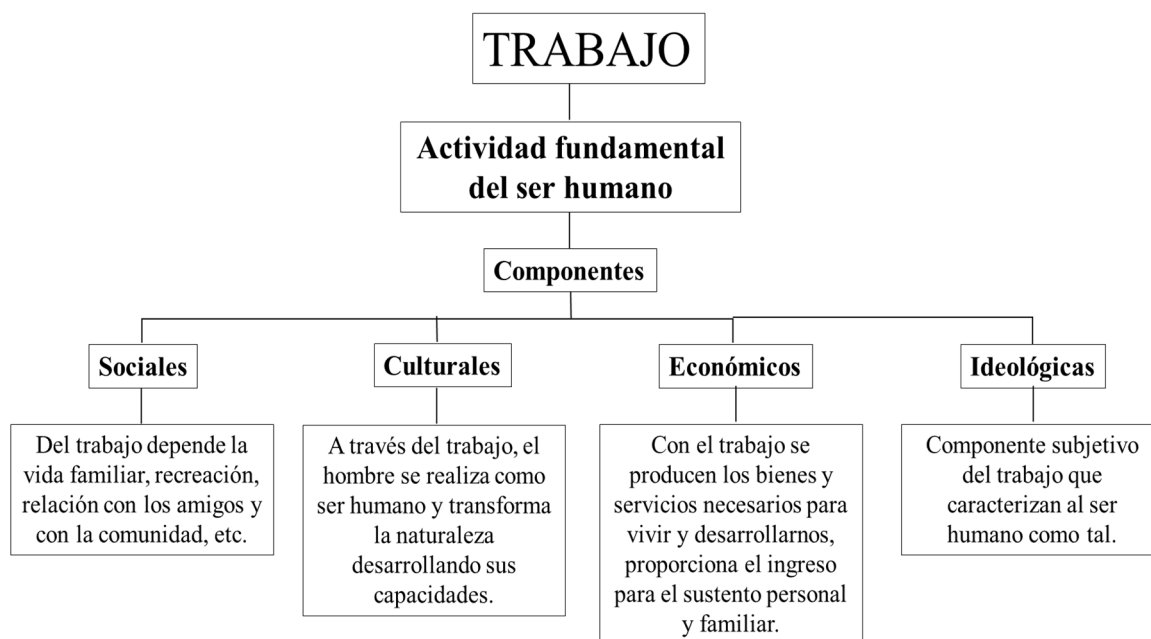
Todos estos aspectos, confluyen en la importancia del estudio de las condiciones de trabajo y salud de los docentes, en todos los niveles educativos, para minimizar su impacto en la salud y en el desarrollo organizacional, y permita alcanzar un buen ambiente laboral, procesos de trabajo eficientes, y consecuentemente mejores resultados y calidad educativa.

## **2.1. El trabajo**

El trabajo es la principal actividad social humana, representa supervivencia y sostenimiento, da valor, progreso, aporte y virtud social, es un derecho fundamental y provee además status e identidad, sin embargo, el trabajo por sí solo no garantiza la dignificación de la persona si no se cuenta con las condiciones laborales óptimas que garanticen al ser humano crecimiento, cumplimiento y potencialización de sus

capacidades y satisfacciones. Medir las condiciones laborales y la calidad de vida laboral del docente es una tarea difícil, debido a las subjetividades que se entretajan y a la cantidad de variables y modelos con los que se desarrolla dicho ejercicio, siendo necesario describir las distintas formas de operacionalizar el ámbito laboral y como a través de él se logra el desarrollo del trabajador (Figura 2.1).

**Figura 2.1.** Marco conceptual del trabajo



**FUENTE:** Adaptado de: Martín (2009, p. 25)

El ser humano necesita alimentos, vestidos, vivienda y otros bienes materiales para su supervivencia, y para su obtención tiene que trabajar utilizando los bienes de la naturaleza y transformándolos; también ha tenido que adaptarse constantemente a su ambiente, observando los fenómenos naturales, razonándolos y descubriendo las leyes que los rigen, organizando sistemáticamente el conocimiento adquirido, dando paso al conocimiento científico y a la ciencia; y con el transcurso del tiempo, desarrolló la tecnología y transformó el ambiente adecuándolo a su bienestar.

El trabajo es la base de los cambios de la humanidad y de su desarrollo, y puede influir significativamente en su salud, privilegiándola o enfermándola, dependiendo de las condiciones del medio ambiente laboral en el que se ejecuta, o de la forma en que se realiza, es decir, del tipo de organización del trabajo, aspectos que influyen directa o indirectamente sobre la salud. Como condiciones indirectas que afectan la salud de los trabajadores, se mencionan los bajos ingresos que se traducen en inadecuadas condiciones

de vida: alimentación deficiente, vivienda inadecuada, malos servicios y falta de recreación, que provocan en el organismo del trabajador, más susceptibilidad a las enfermedades y a los accidentes. Las condiciones directas tienen que ver con la presencia de factores contaminantes del medio ambiente laboral (ruido, vibraciones, vapores, polvo, humos, agentes biológicos, etc.), la implementación de ritmos de trabajo rápidos, el alargamiento de las jornadas de trabajo, la sobrecarga de trabajo (física y mental), las jornadas de trabajo, el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), entre otros, que influyen en el deterioro de la salud.

Neffa (1999, p. 11) define al trabajo como *“una actividad coordinada de hombres y mujeres, orientada hacia una finalidad específica, que es la producción de bienes y servicios que tengan una utilidad social”*. Para su ejecución se requiere la movilización de todo el ser humano, es decir de la fuerza física y/o de las capacidades psíquicas (afectivas y relacionales) y cognitivas; y poner en práctica sus calificaciones, competencias profesionales y experiencia. Los resultados del trabajo no dependen únicamente del volumen y calidad de los insumos, de los bienes de producción, de las tecnologías utilizadas, del proceso de trabajo y del modo de organización de la entidad donde se lleva a cabo; dependen también, de las actividades cognitivas, de las competencias profesionales, de la experiencia, y del nivel de involucramiento del trabajador para enfrentar los diversos problemas del proceso de trabajo.

De acuerdo al artículo 33 de la Constitución de la República del Ecuador (2008, p. 19),

*“El trabajo es un derecho y un deber social, y un derecho económico, fuente de realización personal y base de la economía. El Estado garantizará a las personas trabajadoras el pleno respeto a su dignidad, una vida decorosa, remuneraciones y retribuciones justas y el desempeño de un trabajo saludable y libremente escogido o aceptado”*.

El trabajo como labor o esfuerzo implica una actividad biológica que no desaparecerá nunca, pese al avance de la automatización, ya que es un modo de actividad caracterizado por el esfuerzo que realiza el ser humano para producir algo que es exterior a sí mismo, hecho en dirección de otros y con una finalidad utilitaria. Es una actividad multidimensional que se manifiesta en diversas esferas como la económica, tecnológica, social, cultural, ética, etc., y que además, tiene dimensiones cognitivas y psíquicas, es decir subjetivas, intersubjetivas, afectivas y relacionales. Desde el punto de vista

antropológico y filosófico, Neffa (1999, pp.10-11) señala cuatro dimensiones del trabajo humano, que fundamentan de manera objetiva el derecho del trabajo o los derechos del trabajador:

- El trabajo *es indisociable de la vida humana* y no tendrá fin. Es un derecho humano fundamental y un deber social.
- *Es una actividad necesaria*, porque es creadora y transformadora de bienes y servicios para la reproducción y supervivencia de la especie humana.
- Al ejecutar el trabajo, al mismo tiempo que se domina y transforma de alguna manera la naturaleza, se están *desarrollando o involucrando todas las dimensiones de la personalidad del trabajador*. El trabajo le permite establecer relaciones interpersonales, y construir un colectivo de trabajo generado por lazos e inter-relaciones que crean una solidaridad de hecho entre todos los trabajadores asalariados y demás categorías socio-profesionales de una misma unidad productiva. Gracias al trabajo, los seres humanos construyen su propia identidad y por su intermedio buscan un sentido a lo que hacen.
- El trabajo *convierte a las personas en seres humanos trascendentes*, pues sus obras van a perdurar en el tiempo luego de la muerte biológica y pueden llegar a desplazarse físicamente en el espacio mucho más allá del medio local y de las fronteras nacionales.

El trabajo constituye una realidad compleja que tiene diversas dimensiones, en virtud de las relaciones que se establecen con respecto a su naturaleza, a la persona que lo realiza, a los demás trabajadores y a la sociedad en general, sufriendo en la actualidad, importantes cambios sociales, culturales, políticos y económicos, por una parte; y por otra, la introducción de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC), que han modificado la naturaleza de ramas y sectores económicos, como por ejemplo el sector terciario, la duración de la vida activa, las relaciones de trabajo, las competencias profesionales, entre otras; convirtiéndose en un elemento de mucha reflexión y exigiendo necesariamente el estudio de los procesos de trabajo (Neffa & Coriat, 1989). En la tabla 2.1, se presenta un resumen de las dimensiones del trabajo.

**Tabla 2.1:** Dimensiones del trabajo

<b>DIMENSIONES DEL TRABAJO</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
Necesidad de esfuerzo humano.	Para realizar el trabajo, se requiere un esfuerzo humano para conocer y dominar el universo, extraer sus riquezas y satisfacer las necesidades vitales individuales y colectivas. Sin embargo, este esfuerzo genera fatiga, riesgos y daños profesionales.
Oportunidad de desarrollo personal	Cuando el trabajo se realiza en condiciones y medio ambientes adecuados, influye en el desarrollo personal del trabajador, tomando conciencia de sus debilidades y potencialidades.
Establecimiento de relaciones personales	El trabajo es esencialmente un hecho social, el trabajador debe actuar junto a otros seres humanos que cooperan de manera simple o compleja para dominar las fuerzas de la naturaleza y generar los bienes y servicios que requiere. Adicionalmente, el trabajo requiere un comportamiento solidario
Actividad privilegiada	Permite superar simbólicamente los límites de tiempo y espacio para encontrar sentido a la vida.

**FUENTE:** Adaptado de: Neffa & Coriat, (1989)

Pese a todos los avances científicos y tecnológicos, el trabajo no está exento de fallas propias de la condición humana; es decir, requiere necesariamente una movilización subjetiva (mental y psíquica) del trabajador, para compensar las fallas de la concepción del trabajo y hacer frente a los problemas aleatorios que se encuentran en la realidad. Este aspecto subjetivo, solo se establecerá plenamente cuando el trabajador, a cambio de su actividad, obtenga su realización personal y reconocimiento social. Es imposible obtener un trabajo bien hecho, si no se cuenta con márgenes de autonomía y libertad individual, condiciones que posibilitan la comunicación, coordinación y cooperación entre los miembros del colectivo de trabajo. Es importante considerar que el trabajo, directa o indirectamente, es una actividad social en la que intervienen los valores culturales, éticos y creencias que posibilitan la coordinación y comunicación, y requiere de un lenguaje consensuado de la realidad y de las características específicas del proceso de trabajo, para ejecutarlo de manera que no afecte a la salud del trabajador ni a los intereses del empleador.

Sin embargo, cuando tanto las condiciones y el medio ambiente de trabajo, así como el contenido y la organización del mismo, son deficientes, provocan procesos peligrosos que pueden desencadenar en accidentes, problemas de salud biológica, o en problemas psíquicos y mentales, que dan lugar al sufrimiento y restan la capacidad de

adaptación y resistencia de los trabajadores; quienes para hacer frente a la situación, se construyen ideologías defensivas de naturaleza colectiva, cuya perennización repercute negativamente sobre su salud física, psíquica y mental, así como sobre la eficiencia de la empresa, en términos de ausentismo, baja productividad, altos costos de producción, baja calidad del producto o servicio, incumplimiento de plazos establecidos; elementos claves de la competitividad (Neffa, 1999, p. 10).

## **2.2. Condiciones y medioambiente de trabajo**

Las condiciones y medio ambiente de trabajo, impactan sobre la salud de los trabajadores, generando, desde la simple fatiga, hasta la satisfacción por un trabajo que no perjudica la salud y permite el pleno desarrollo de la persona. Entre estos extremos, se puede considerar la fatiga patológica, las enfermedades relacionadas con el trabajo, las enfermedades profesionales, los accidentes de trabajo, la disminución de la expectativa de vida y de la capacidad de trabajo, como desajustes que determinan la capacidad de trabajo y pueden impactar en la calidad, eficiencia y eficacia de la tarea.

Las condiciones y medio ambiente de trabajo, se define como el conjunto de propiedades que caracterizan la situación de trabajo, influyen en la prestación del mismo y pueden afectar la salud del trabajador, y no pueden analizarse como fenómenos aislados, desconectados entre sí y sin relación con el resto de la vida del trabajador. Las condiciones y medio ambiente de trabajo, forman un todo para los trabajadores, ellos perciben y viven su situación de trabajo como la convergencia y el cúmulo de una serie de factores distinguibles entre sí, pero de los que hace un balance único. Estos factores constituyen un sistema complejo debido a las interacciones entre ellos, y el efecto global de todos los elementos puede ser superior a la suma de esos elementos constitutivos (Nieto, 2000, p. 4).

Según Nicolaci (2008), las condiciones y medio ambiente de trabajo, las son todos los elementos reales que inciden directa o indirectamente en la salud de los trabajadores constituyendo un conjunto de factores que actúan en la realidad concreta de la situación laboral, interactúan dialécticamente entre sí, hasta tal punto que cada uno será comprendido en la medida que se capte el todo; estos factores (o agentes) pueden influir positiva o negativamente, tanto en forma individual como colectiva. No se puede suponer que las condiciones y medio ambiente de trabajo no son las adecuadas para el trabajador,

únicamente cuando varios o todos los elementos impactan negativamente sobre él; si sólo uno de ellos actúa de manera nociva está dando lugar a una situación que puede llegar a ser grave y merece toda la atención para ser analizada y corregida. Las CyMAT<sup>6</sup> pueden afectar a la población trabajadora tanto dentro de la organización como fuera de ella, transfiriendo situaciones de trabajo al entorno familiar y social. El compromiso de las organizaciones está en proporcionar CyMAT dignas, respetando principalmente la condición humana, para luego atender los aspectos inherentes a la producción y a la productividad, ya que ninguna compañía podría ser tal sin la presencia del ser humano. En conclusión, el ser humano, la organización, las condiciones y medio ambiente de trabajo, la producción y productividad están estrechamente relacionados entre sí, conformando un todo, donde cada elemento es esencial en la interacción con los demás.

Martín (2009, p. 29) se refiere a las condiciones y medio ambiente de trabajo, como un conjunto de variables que, directa o indirectamente, influyen sobre la vida y la salud física y mental de los trabajadores; esta influencia dependerá en cada caso, de las capacidades de adaptación y resistencia a los factores de riesgo que presente cada individuo. Las variables predominantes son los procesos de trabajo, que determinan en mayor o menor grado, la naturaleza, el contenido, la organización y la división del trabajo correspondiente, la seguridad, higiene y salud ocupacional, la ergonomía, la duración y configuración el tiempo de trabajo, la carga física, psíquica y mental, el sistema de remuneraciones, el modo de gestión de la fuerza de trabajo, las condiciones generales de vida y las posibilidades de participar en el mejoramiento de dichas condiciones.

El estudio de las condiciones y medio ambiente de trabajo, se realizan desde dos enfoques, la concepción tradicional y la concepción renovadora:

**Concepción tradicional de las condiciones de trabajo.-** Centra su atención primeramente en la seguridad e higiene del trabajo, y secundariamente en la medicina del trabajo, sus características más importantes son (Neffa, 1990):

---

<sup>6</sup> CyMAT = Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo.



- Desconoce otros aspectos que favorecen a la salud como la prevención, la capacitación, la ergonomía, la participación de los trabajadores y el enfoque interdisciplinario.
- Se enfoca en el establecimiento de trabajo, es decir en el nivel micro social, y se analiza exclusivamente la situación presente.
- Concibe a los trabajadores como simple fuerza de trabajo, desconociendo sus dimensiones relacionales, afectivas y cognitivas, ignorando la parte psíquica y mental del trabajo.
- Se realiza un análisis individualizado de cada uno de los riesgos, sin hacer un esfuerzo para su integración y ver sus interrelaciones, para establecer prioridades dentro de una visión global y totalizadora, que provoca el desconocimiento de los efectos sinérgicos agravantes que genera a combinación de los diversos factores de riesgo.
- El trabajo se define basado en un “hombre promedio”, sin considerar sus particularidades, para determinar experimentalmente los máximos admisibles de concentración y tiempos máximos de exposición al riesgo.
- Generación de insatisfacción y rechazo al trabajo ante la existencia del riesgo que puede ocasionar fatiga, sufrimiento, problemas de salud, accidentes.
- Analiza al trabajo como un fenómeno individual.
- El riesgo es visto como inseparable del trabajo, argumentando que la salud se pierde al trabajar, justificando un precio como los seguros por riesgos, premios por presentismo en el trabajo, insalubridad, etc.
- Se analizan las consecuencias de los problemas laborales en forma individual y según la propia óptica profesional.

**Concepción renovadora de las condiciones de trabajo.-** El análisis de las condiciones y medio ambiente de trabajo, debe situarse en un contexto económico y social, considerándolo como un problema global donde se interrelacionan los diferentes factores que influyen en el bienestar físico y mental del trabajador. Los aspectos de la concepción renovadora se listan a continuación (Neffa, 1990):

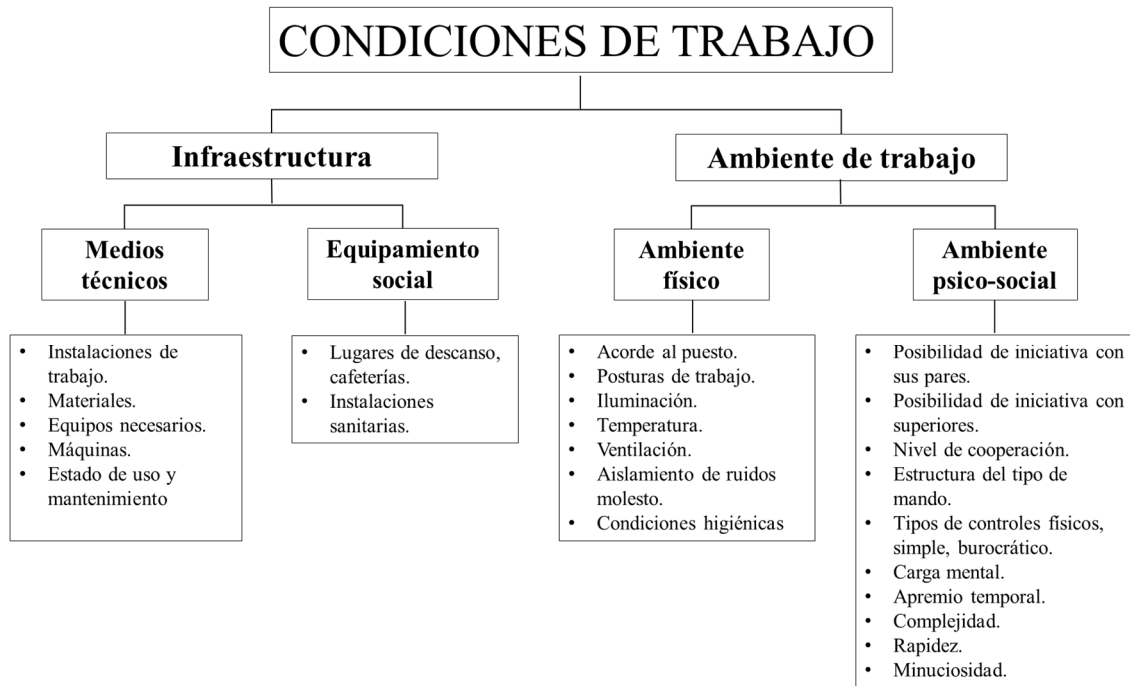
- El trabajo no es visto como un castigo sino como un derecho y una necesidad del hombre, es una actividad fundamental considerando sus tres componentes sociales, culturales y económicas.
- Los seres humanos no somos iguales, nos diferenciamos unos de otros por el género, la edad, las dimensiones corporales, los orígenes, las vivencias, experiencias, y expectativas; en la jornada laboral, nos diferencia la capacidad de trabajo, la resistencia y la adaptación.
- Es necesario escuchar a los trabajadores para conocer como los riesgos afectan su vida y su salud, en forma individual como colectiva; y no únicamente medir los factores de riesgo del medio ambiente para complementar la visión real del problema.
- Las condiciones y medio ambiente de trabajo, cambian permanentemente con el tiempo, siendo necesario la evaluación permanente para mejorarlas.
- El trabajo no es un fenómeno individual sino colectivo, donde se realiza una actividad social, los trabajadores se relacionan unos con otros, forman grupos, establecen vínculos, crean reglas del oficio e ideologías defensivas frente a los riesgos a los que están expuestos en el puesto de trabajo.
- Los riesgos generados por las condiciones y medio ambiente de trabajo, afectan al colectivo de trabajadores y no a uno solo, siendo necesario eliminarlos, reducirlos o controlarlos en la fuente del riesgo.
- El trabajo y el riesgo no son sinónimos, el trabajo no implica necesariamente un riesgo, ellos son consecuencia de las malas condiciones y medio ambiente de trabajo.
- La salud no se vende, se defiende. Es un valor que no tiene precio.
- Los trabajadores son víctimas de los accidentes, los cuales se producen esencialmente por la falta de prevención.
- La propensión al accidente no existe, los trabajadores no son sus propios verdugos, porque aman la vida y merecen disfrutarla.
- Las causas de los accidentes son múltiples y complejas

- Es necesario tener una visión global, integrada y multidisciplinaria, los riesgos actúan sobre las tres dimensiones del ser humano: Bio - psico - social.
- Unas buenas condiciones y medio ambiente de trabajo, facilitan el equilibrio necesario para preservar la salud del trabajador. La salud varía y no es un bien que se tiene siempre si no se cuida, su equilibrio se logra gracias a mecanismos de regulación y adaptación.
- Las buenas condiciones y medio ambiente de trabajo, mejoran la eficiencia de la organización: se reducen costos directos, indirectos y ocultos, reduciendo además las tasas de conflictos laborales.

Desde el punto de vista del trabajo docente, las condiciones de trabajo se entienden como el amplio escenario donde convergen un conjunto de dimensiones sociales, personales y físicas en las cuales laboran los docentes y la salud como un concepto integral que depende de un equilibrio social, psicológico, fisiológico y biológico que influye, fuertemente, en la manera como los docentes acuden a trabajar. Los pocos estudios realizados son una voz de alerta para el sistema educativo y la sociedad en su conjunto ya que ofrecen hallazgos múltiples, especialmente relacionados con afectaciones de la salud mental expresada en enfermedades como el estrés, depresión, neurosis y una variedad de enfermedades psicosomáticas diagnosticadas y percibidas como gastritis, úlceras, colon irritable, etc. (Robalino Campos & Korner, 2006)

Es imprescindible que las condiciones y medio ambiente de trabajo se visualicen de manera holística de la comunidad universitaria, puesto que sólo en la medida de aceptar los riesgos, y los cambios que se devienen a la propia conformación universitaria, puede lograrse su permanencia, de manera flexible, transparente, democrática y participativa. Es de vital importancia para la comunidad universitaria, el conocimiento de la relación que existe entre los elementos y características del proceso de trabajo, las condiciones sociales en las que se desarrolla, la carga laboral física, mental y psíquica, los factores de riesgo, las condiciones y prácticas seguras en el uso de los edificios e instalaciones; así como la integración de estrategias de prevención y de acción ante siniestros, emergencias y desastres (Figura 2.2) (Martín, 2009, p. 23).

**Figura 2.2.** Condiciones de trabajo



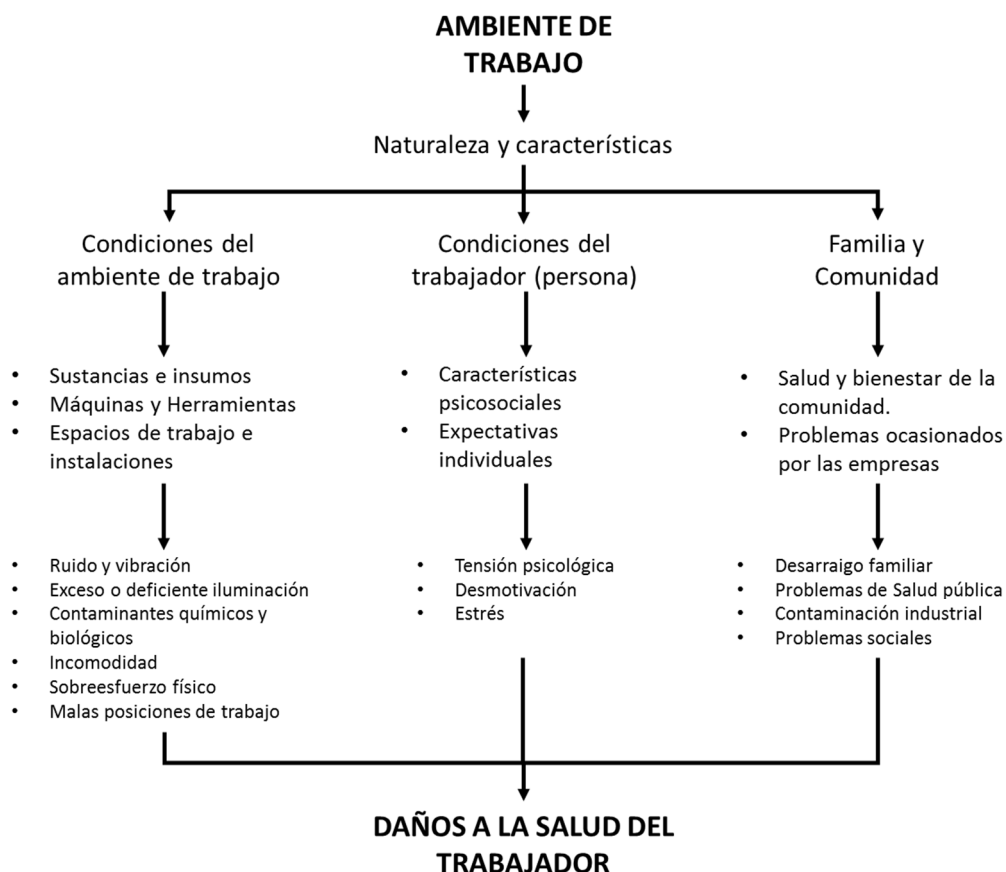
**FUENTE:** (Martín, 2009, p. 33)

### 2.3.1 Ambiente de trabajo

El ambiente de trabajo es uno de los componentes de las condiciones de trabajo, Henao (2009, p. 1) lo define como “*las circunstancias que caracterizan el medio en donde se desempeña el trabajador*”, el mismo que puede ser natural, como aquel no intervenido por el hombre y que es susceptible de contaminación; e intervenido, como aquel cuyo estado natural se ha efectuado por la intervención del hombre. La naturaleza y la característica de los ambientes de trabajo pueden originar problemas de salud en el trabajador, debido en primer lugar a la presencia de determinadas condiciones en el medio ambiente de trabajo, tales como sustancias, insumos, maquinarias, herramientas, espacios de trabajo, que se traducen en ruido, vibraciones, exceso o deficiente iluminación, contaminantes químicos y biológicos, constituyéndose en agentes de riesgo dentro del mundo en que vive cotidianamente el trabajador; en segundo lugar, las características psicosociales y las expectativas individuales crean una serie de presiones y responsabilidades en el trabajador, determinadas por su ubicación en el medio biososocial; y en tercer lugar, considerando que el trabajador pertenece a una familia y a una comunidad, relacionándolo directamente con la salud y el bienestar de la comunidad

misma en donde se ubica el centro de trabajo. De esta manera, las comunidades suman a sus propios problemas los nuevos ocasionados por las empresas que en su interior se organizan (Figura 2.3).

**Figura 2.3.** Ambiente de trabajo y su relación con la salud.



**FUENTE:** Henao (2009)

### 2.3. Procesos de trabajo docente

El proceso de trabajo es el elemento central de la producción y la acumulación de capital, pero también, permite como una variable explicativa comprender las modalidades de la organización y división del trabajo, así como las causas del deterioro de las condiciones y medio ambiente de trabajo (Martín, 2009, p. 30).

Según Unda Rojas (2010, p. 258) y Sandoval Ocaña (2010, pp. 1, 2), el proceso de trabajo docente es mucho más complejo que el trabajo industrial debido a que los

objetos que se transforman son personas (alumnos) con los que se establece una relación que sobrepasa el uso de un espacio que no es fijo e inmóvil, y el docente es el instrumento del trabajo. Para el análisis de este proceso, se deben considerar los siguientes elementos:

- a) El grado de creatividad que deben mostrar los docentes en la planeación y ejecución del trabajo;
- b) la complejidad de los medios de trabajo que implican medios materiales en constante cambio y la participación de individuos y colectivos involucrados en el proceso educativo;
- c) la complejidad de los productos del proceso de trabajo en la que se identifican subproductos inmediatos y de mediano y largo plazo como son, para el primer caso, el cumplimiento por parte de alumnos de las tareas cotidianas, y en el segundo, la adquisición o desarrollo de destrezas, conocimientos o habilidades por parte de esos mismos alumnos;
- d) los tiempos de trabajo en los que de alguna forma se puede establecer el trabajo mismo y las pausas, así como la regularidad con que se presenta la extensión de la jornada en los otros tiempos del docente reduciendo los descansos o el tiempo libre;
- e) la ausencia de límites entre el centro de trabajo y el entorno social.

El proceso de trabajo, es una de las categorías fundamentales de las condiciones de trabajo, del cual surgen procesos peligrosos que causan problemas en la salud o potencializan el desarrollo del ser; siendo muy importante conocer a profundidad el proceso de trabajo, para desentrañar el origen de los procesos peligrosos y la inferencia de los problemas de salud, y sobre esta base, definir las medidas de prevención más adecuadas. Los elementos del proceso de trabajo, se describen a continuación (Betancourt, 2009):

**Objeto/sujeto de trabajo.** - Es el elemento inicial y principal sobre el cual va a actuar el trabajador para transformarlo y obtener un producto determinado u ofrecer un servicio. Producto o servicio que no necesariamente sirve para satisfacer su necesidad de manera directa; en el caso de la docencia, los objetos de trabajo son los alumnos.

En un mismo puesto de trabajo puede haber varios procesos de trabajo que van cambiando de acuerdo a la tarea que la misma persona ejecuta.

**Actividad.** - Para que el objeto sea transformado es necesaria la participación del trabajador que con su accionar permite la obtención de un bien o servicio, es lo que hace el trabajador; en el caso del docente, las actividades serán hablar, explicar, escribir en la pizarra, leer.

Estas actividades son expresiones de la capacidad intelectual, emocional y física de los trabajadores que, a pesar de tener una expresión individual, son también el resultado de una historia, de un conocimiento y producción acumulado socialmente.

**Medios de trabajo.** - Son los elementos que median entre el objeto de trabajo y la actividad; es decir, los implementos que utiliza el trabajador para ejecutar su tarea; también se consideran medios de trabajo a los insumos como los antisépticos, reactivos, desinfectantes y cualquier sustancia que se utilice en el proceso de trabajo. En sentido amplio, se contemplan también a las instalaciones, los espacios con sus paredes y pisos, las ambulancias, el aula.

Se debe conocer las características de los medios de trabajo e insumos, debido a que a la hora de interactuar con la actividad y el objeto de trabajo, son capaces de generar diversos procesos peligrosos que pueden ocasionar distintos problemas de salud, dependiendo precisamente de las particularidades de estos medios, del objeto y de la actividad que se imprime.

**Organización y división del trabajo.** - Es una categoría que pocas veces se lo toma en cuenta, a pesar de ser muy importante para la salud de la población trabajadora. Se ha visto que en el proceso de trabajo participan el objeto, los medios y la actividad, sin embargo, estos elementos interactúan de una manera determinada, en un tiempo definido, bajo ciertos ritmos e intensidades y en una relación con los otros trabajadores. Los aspectos que deben ser tomados en cuenta se relacionan con tres categorías que contemplan sub-categorías que definen la manera cómo se encuentra organizado y dividido el trabajo (Tabla 2.2):

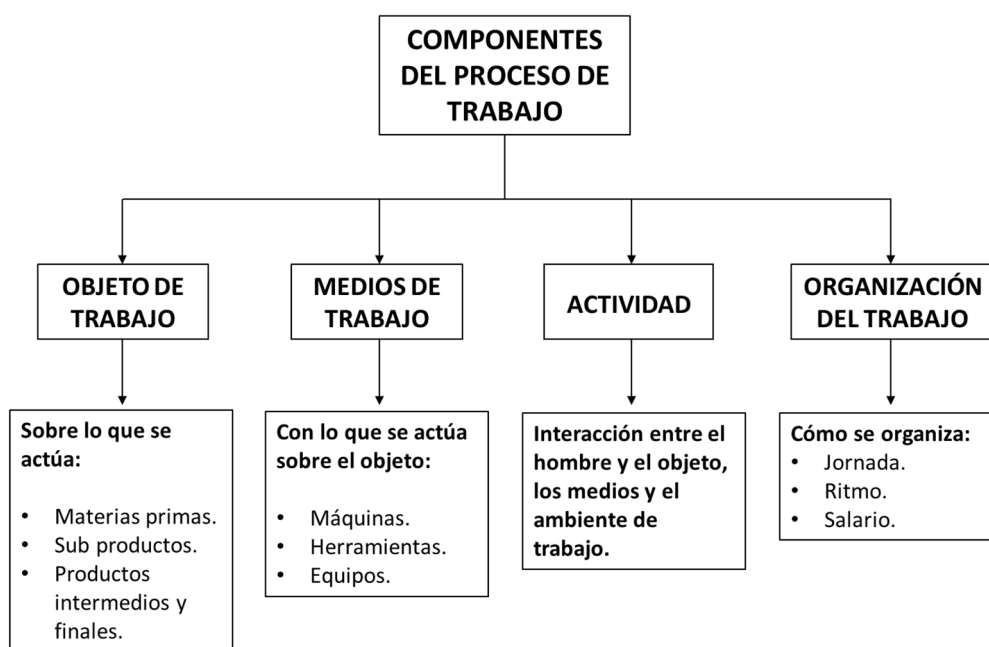
**Tabla 2.2:** Organización y división del trabajo.

CATEGORÍA	SUB-CATEGORÍA
1. Tiempo y horarios de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Duración de la jornada diaria y semanal</li> <li>• Presencia o no de horas extras, de doblada de turnos</li> <li>• Tipo de turno (diurno, nocturno)</li> <li>• Sistema de rotación de los turnos</li> <li>• Duración y frecuencia de las pausas</li> </ul>
2. Cantidad y calidad del trabajo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiempos y movimientos</li> <li>• Repetitividad de la tarea</li> <li>• Ritmo monótono o cambiante</li> <li>• Tipo de trabajo</li> <li>• Posibilidad de comunicación</li> <li>• Formas salariales (salario fijo, a destajo, etc.)</li> <li>• Grado de conjunción entre la concepción y ejecución de la tarea (creatividad)</li> <li>• Grados de atención que exige la tarea</li> </ul>
3. Sistemas de control y vigilancia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas de control (productos, control de calidad, supervisión)</li> <li>• Características de la supervisión</li> </ul>

**FUENTE:** Betancourt (2009)

De la característica que adquiera cada uno de estos elementos y de su interacción con los objetos, los medios y la actividad se va a tener un perfil específico de procesos peligrosos para la salud (Figura 2.4).

**Figura 2.4.** Componentes del proceso de trabajo.



**FUENTE:** Betancourt (2009)

La descripción de los componentes de los procesos de trabajo, se describen a continuación (Tabla 2.3):



**Tabla 2.3:** Descripción de los componentes del proceso de trabajo

<b>ELEMENTO</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
Objeto/sujeto de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es el elemento inicial y principal sobre el cual va a actuar el trabajador para transformarlo y obtener un producto determinado u ofrecer un servicio. Producto o servicio que no necesariamente sirve para satisfacer su necesidad de manera directa.</li> <li>• En el caso de la docencia, los objetos de trabajo son los alumnos.</li> <li>• En un mismo puesto de trabajo puede haber varios procesos de trabajo que van cambiando de acuerdo a la tarea que la misma persona ejecuta.</li> </ul>
Actividad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para que el objeto sea transformado es necesaria la participación del trabajador que con su accionar permite la obtención de un bien o servicio, es lo que hace el trabajador.</li> <li>• En el caso del docente, las actividades serán hablar, explicar, escribir en la pizarra, leer.</li> <li>• Estas actividades son expresiones de la capacidad intelectual, emocional y física de los trabajadores que, a pesar de tener una expresión individual, son también el resultado de una historia, de un conocimiento y producción acumulado socialmente.</li> <li>• En este aspecto, es también importante conocer las características de la actividad; es decir, definir la manera cómo ejecuta la actividad específica.</li> </ul>
Medios de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Son los elementos que median entre el objeto de trabajo y la actividad; es decir, los implementos que utiliza el trabajador para ejecutar su tarea.</li> <li>• En términos generales también se consideran medios de trabajo a los insumos como los antisépticos, reactivos, desinfectantes y cualquier sustancia que se utilice en el proceso de trabajo. En sentido amplio, dentro de los medios de trabajo se contempla también a las instalaciones, los espacios con sus paredes y pisos, las ambulancias, el aula.</li> <li>• Se debe conocer las características de los medios de trabajo e insumos, debido a que a la hora de interactuar con la actividad y el objeto de trabajo, son capaces de generar diversos procesos peligrosos que pueden ocasionar distintos problemas de salud, dependiendo precisamente de las particularidades de estos medios, del objeto y de la actividad que se imprime.</li> </ul>
Organización y división del trabajo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es una categoría que pocas veces se lo toma en cuenta, a pesar de ser muy importante para la salud de la población trabajadora. Se ha visto que en el proceso de trabajo participan el objeto, los medios y la actividad, sin embargo, estos elementos interactúan de una manera determinada, en un tiempo definido, bajo ciertos ritmos e intensidades y en una relación con los otros trabajadores. Los aspectos que deben ser tomados en cuenta se relacionan con:             <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tiempo y horarios de trabajo</li> </ol> </li> </ul>

	<p>2. Cantidad y calidad del trabajo</p> <p>3. Sistemas de control y vigilancia</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dentro de cada categoría existen varias sub-categorías que definen la manera cómo se encuentra organizado y dividido el trabajo:             <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tiempo de trabajo.                 <ul style="list-style-type: none"> <li>- Duración de la jornada diaria y semanal.</li> <li>- Presencia o no de horas extras, de doblada de turnos.</li> <li>- Tipo de turno (diurno, nocturno).</li> <li>- Sistema de rotación de los turnos.</li> <li>- Duración y frecuencia de las pausas.</li> </ul> </li> <li>2. Cantidad y calidad del trabajo.                 <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiempos y movimientos.</li> <li>- Repetitividad de la tarea.</li> <li>- Ritmo monótono o cambiante.</li> <li>- Tipo de trabajo.</li> <li>- Posibilidad de comunicación.</li> <li>- Formas salariales (salario fijo, a destajo, etc.).</li> <li>- Grado de conjunción entre la concepción y ejecución de la tarea (creatividad).</li> <li>- Grados de atención que exige la tarea, vigilancia y control del trabajo.</li> <li>- Formas de control (productos, control de calidad, supervisión).</li> <li>- Características de la supervisión.</li> </ul> </li> </ol> </li> </ul> <p>De la característica que adquiera cada uno de estos elementos y de su interacción con los objetos, los medios y la actividad se va a tener un perfil específico de procesos peligrosos para la salud.</p>
--	--

**FUENTE:** Betancourt (2009)

## 2.4. Salud laboral docente

El trabajo es imprescindible para una vida saludable, tanto por la retribución económica que conlleva, como por su contribución a la realización personal y al progreso de la comunidad. Sin embargo, a este aspecto positivo, puede acompañarse otro negativo debido a las alteraciones del estado de salud derivadas de las condiciones y medio ambiente de trabajo en las que se desarrolla. El puesto de trabajo puede causar diferentes daños a la salud, que pueden ser de tipo psíquico, físico o emocional (en función de las condiciones sociales y materiales del lugar de trabajo), siendo necesario el cuidado y la prevención para evitarlos.

*“La población trabajadora se enfrenta a los efectos negativos de las condiciones de vida y de trabajo que han favorecido la aparición de un nuevo perfil de exigencias y riesgos múltiples, difíciles de detectar y que se ven reflejados en un mayor deterioro físico y mental y en el consecuente aumento de la morbimortalidad. Es imprescindible, entonces, identificar estos riesgos, evaluarlos, monitorearlos, brindar información y apoyo técnico sobre ellos y buscar los canales más adecuados para su limitación o eliminación. Esta gestión debe analizarse desde el paradigma económico y social existente en cada país en un momento dado y tomando en cuenta las 24 horas de vida del trabajador, ya que su trabajo determinará su vida familiar, su vida cultural, su tiempo libre, etc. Debe asimismo incorporar a otras disciplinas y no pueden estar ausentes los trabajadores, sumando su experiencia acumulada y su opinión directa”* (CISAT, 2009, p. 54).

La Organización Mundial de la Salud (OMS) en 1948, planteó la definición de salud como *“un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no sólo la ausencia de afecciones o enfermedades”* (OMS, 2006, p. 1). Esta definición incluye como punto fundamental el bienestar psíquico y/o mental, permitiendo que las personas materialicen su potencial, superen el estrés normal de la vida diaria, trabajen de forma productiva y aporten a la comunidad en la que participan (Carrillo, Sarmiento, & Canal, 2016, p. 147).

Casi todos los países del mundo han incorporado esta definición en su legislación interna. Es así como en el artículo 3 de la Ley Orgánica de Salud, publicada por el Ministerio de Salud Pública (MSP) vigente en el Ecuador, se define la salud como:

“La salud es el completo estado de bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades. Es un derecho humano inalienable, indivisible, irrenunciable e intransigible, cuya protección y garantía es responsabilidad primordial del Estado; y, el resultado de un proceso colectivo de interacción donde Estado, sociedad, familia e individuos convergen para la construcción de ambientes, entornos y estilos de vida saludables” (MSP, 2010, p. 2).

El concepto de salud ha evolucionado hasta llegar a sostener que la salud es un estado de completo bienestar bio – psico – social – ambiental y espiritual (Romero Sandoval, Valcárcel, Sánchez Pérez, & Martín Mateo, 2015, p. 9).

La salud es un derecho humano fundamental, universal y unívoco; para alcanzar un estado adecuado de bienestar físico, mental y social un individuo o grupo de individuos, debe ser capaz de identificar y realizar sus aspiraciones, satisfacer sus necesidades y cambiar o adaptarse al medio ambiente. La salud se percibe como la fuente de riqueza de la vida cotidiana, y al igual que la enfermedad (componentes del mismo proceso) se encuentran definidos por la manera como trabajan, viven, se alimentan, se educan, se divierten, se organizan y se relacionan los individuos dentro de la sociedad. La salud se crea y se vive en el marco de la vida cotidiana; en los centros de enseñanza, de trabajo y de esparcimiento; es el resultado de los cuidados que uno se dispensa a sí mismo y a los demás, de la capacidad que tenemos de tomar decisiones y controlar la vida propia y asegurar que la sociedad en que vivimos ofrezca a todos sus miembros la posibilidad de gozar de un buen estado de salud. (CISAT, 2009, p. 53)<sup>7</sup>

La salud laboral se construye en un medio ambiente de trabajo adecuado, con condiciones de trabajo justas, donde los trabajadores y trabajadoras puedan desarrollar una

---

<sup>7</sup> CISAT.- COMISIÓN INTERGUBERNAMENTAL DE SALUD AMBIENTAL Y DEL TRABAJADOR

actividad con dignidad y donde sea posible su participación para la mejora de las condiciones de salud y seguridad; y evitar los accidentes y las enfermedades laborales.

Para el cambio y mejoramiento de la calidad educativa, el docente constituye un factor importante, siendo necesario considerar ciertos factores que tienen que ver con su desarrollo personal y su actividad en el aula, que pueden incidir de manera importante en la calidad de los aprendizajes. Un docente enfermo, perderá horas de clase por ausentismo, debido a consulta o descanso médico; o debido a una baja en su rendimiento provocado por acudir a laborar enfermo o con alguna molestia en su salud (Soria & Chiroque, 2004) De aquí la importancia de mejorar las condiciones de trabajo del docente para mejorar la calidad de la educación (Delors, 1996).

## **2.5 Condicionantes de la Salud Laboral Docente.**

Estudios realizados referentes a las implicaciones de la salud del docente evidencian una compleja relación entre las condiciones de trabajo, los condicionantes de la educación y el desgaste profesional del docente, que están provocando efectos como el aislamiento profesional, la incertidumbre, la complejidad y el carácter cambiante de la actividad docente, la dependencia intelectual externa y el deterioro del prestigio social y del estatus económico. Las condiciones en las que se realiza la actividad docente, que no favorecen una cultura profesional equilibrada y pueden afectar la salud, entre las que se pueden mencionar las siguientes: la falta de gratificaciones morales provocadas por el propio docente, el aislamiento en el aula, el ambiente de trabajo, la tendencia a la rutina, las limitaciones de atribuciones, la soledad educativa, la poca formación inicial, la jerarquización y burocratización crecientes, el bajo autoconcepto profesional, la mala gestión de la violencia, la falta de control inter e intraprofesional y la desvalorización de la función pedagógica, descontento con las condiciones de desarrollo profesional , como las posibilidades de promoción profesional, de investigación e innovación, posibilidades de promoción profesional, de investigación e innovación y la disponibilidad de espacios para la reflexión sobre la práctica (Fernández Puig, 2014).

El conjunto de condicionantes que la sociedad y el sistema educativo imponen a los docentes, genera un notable deterioro de esta profesión, que se manifiesta con la prevalencia de los riesgos psicosociales, demostrado por los múltiples estudios que se han realizado, evidenciando cierta vulnerabilidad de esta profesión. Los condicionantes externos provenientes de la sociedad, escapan al control docente y pueden incidir en las cargas laborales, obligando a una permanente adaptación al cambio; adicionalmente, la dificultad de desarrollarse profesionalmente, debido a su complejidad, a la idiosincrasia de la cultura profesional y de las múltiples limitaciones del sistema educativo, y finalmente, al ser una profesión de ayuda supone, junto una alta motivación, un riesgo importante (Fernández Puig, 2014):

### **1) Condicionantes derivados de los cambios sociales y la evolución del conocimiento**

Los procesos educativos de la educación superior han sufrido cambios vertiginosos en las últimas décadas, tanto desde el punto de vista social, económico y político; como desde el punto de vista del conocimiento, las disciplinas científicas y las tecnologías; que exigen a los docentes una actualización constante en los contenidos de las asignaturas, así como en las formas de enseñar; algunos aspectos a considerar, se resumen a continuación:

- a) Cambios sociales acelerados y vertiginosos.
- b) Aumentos de las desigualdades sociales.
- c) Mayor heterogeneidad del conglomerado de alumnos.
- d) Evolución del conocimiento y competencias pedagógicas.
- e) Desresponsabilización.
- f) Desvalorización del rol docente.

## **2) Condicionantes derivados de la ordenación del sistema educativo y la organización universitaria**

Las prescripciones y organización del sistema de educación superior, que responden a las políticas públicas, así como el funcionamiento de la universidad, conforman el contexto educativo en el que se establecen las formas de trabajo en equipo, de gestión administrativa, de docencia, de investigación, vinculación con la sociedad, intereses educativos, de comunicación, de disciplina, entre otros. Todas ellas tienen máxima influencia en la educación de los alumnos como futuros profesionales, y condicionan explícitamente la tarea docente, tanto en su positiva vertiente de hacerla posible como en las limitaciones que pueden restringirla o incluso dificultarla. Algunos aspectos son los siguientes:

a) Demandas excesivas por aumento de alumnos y/o del número de clases: un excesivo número de alumnos por clase y un exceso de demandas educativas suponen que el docente no tiene tiempo para atender a sus alumnos. Es una condición laboral de sobrecarga, e implica un aumento de riesgos laborales.

b) Aumento de los contenidos curriculares, debido a la unificación y actualización de mallas curriculares, para cumplir con los requisitos de la normativa de educación superior; así como al incremento de los contenidos de algunas asignaturas, que dan como resultado programas imposibles de cumplir. Esta sobrecarga genera dificultades en el desarrollo de las capacidades básicas de los alumnos, provocando desinterés y desmotivación en el alumnado.

c) Aumento de tareas organizativas y burocráticas, que requieren tiempo, evitan atender aspectos más centrales de la función docente y son vivenciadas como una falta de apoyo y reconocimiento a las tareas docentes.

d) Falta de recursos disponibles, necesarios para desarrollar las tareas académicas exigidas, que provoca frustración y mayor autoexigencia por parte de los docentes.

e) Incremento de las funciones educativas del docente, la extensión y complejidad de la función de educador ha crecido debido al aumento de las

necesidades educativas. El docente, además de atender el desarrollo personal de los alumnos, es mediador en situaciones conflictivas, es un modelo de referencia.

f) Escasa cultura colaborativa en el colectivo docente, los docentes no suelen percibirse a sí mismos como un grupo profesional activo y colaborador que aprende frente los desafíos.

### **3) Condicionantes en la docencia como profesión de ayuda.**

La profesión docente se considera una profesión de ayuda, cuyos objetivos son el bienestar de los destinatarios y el máximo desarrollo de sus capacidades, en la cual se puede constatar que:

- La actividad docente está relacionada con personas, personas que no pueden por si solas solucionar o lograr algo.
- El carácter humano del trabajo hace que éste sea escogido más como vocación que como trabajo.
- Implica un modo específico de actuar, y va unido a una ética profesional.
- La coordinación con otros profesionales es difícil, ya que conviven perspectivas, objetivos y métodos diferentes, y, por último:
  - En la profesión de ayuda, la persona es su propio instrumento de trabajo: sus capacidades comunicativas, percepciones, gestos, etc...

Los condicionantes más relevantes se pueden resumir en los siguientes:

a) Intangibilidad y amplitud de los objetivos pedagógicos: En la enseñanza es difícil, si no imposible, especificar con claridad si se han logrado o no los objetivos. Principalmente sucede por las siguientes circunstancias:

- Los procesos de enseñanza y aprendizaje no acaban nunca.



- Los objetivos docentes son numerosos y pueden ser contradictorios entre sí, por lo que será necesario dar preferencia a unos o a otros en función del momento. Algunas de las tensiones más frecuentes se relacionan con: aprender algo versus experimentar, transmitir saberes versus potenciar el desarrollo personal, generar relaciones de cooperación versus incentivar la excelencia.

- Los objetivos docentes son difíciles de evaluar puesto que son difíciles de operativizar, el propio docente tiene que considerar si los aprendizajes realizados son suficientes y significativos, lo que puede llevar a tener la sensación de conseguir nada.

b) Necesidad de implicación de los alumnos como seres humanos, la pedagogía se basa en relaciones humanas y esto significa que el objeto de la enseñanza son los alumnos, es decir, seres humanos en un proceso de desarrollo, individualizados y socializados. Cada alumno se encuentra en una situación particular, con capacidades y posibilidades diferentes, perteneciendo a un grupo social concreto; tiene una naturaleza biológica, individual, social y simbólica propia; tiene estados de ánimo variables y que influyen en sus habilidades comunicativas y su disposición frente a las tareas. Aunque el docente conozca la realidad familiar, social y/o económica del alumno, no tiene ninguna posibilidad de modificarla. También, están influidos por variables externas como la hora del día, las condiciones meteorológicas. Así pues, el docente no tiene control directo sobre los alumnos.

c) Incierta y tardía verificación del logro de resultados: Los resultados se pueden poner de manifiesto al cabo de un tiempo, incluso años, como sucede con la capacidad para integrarse en el mundo laboral.

d) Erosión de la confianza en los saberes transmitidos: La confianza en relación al interés de los conocimientos impartidos ha disminuido, la consideración de que los conocimientos adquiridos no responden a los requeridos en el mercado de trabajo, cuestionan la calidad de la educación.

## **2.6 Riesgos en la profesión docente**

Al igual que cualquier otra profesión, los docentes se enfrentan a numerosos riesgos durante el ejercicio de su profesión. En la actualidad, ser un profesional de la educación puede conllevar una presión considerable y a veces incluso un cierto factor de riesgo relacionado con la violencia en el trabajo, constituyendo uno de los sectores con un índice de estrés más elevado. Lamentablemente, todavía persiste la idea de que el docente no se enfrenta a riesgos dañinos para su salud.

Cada año se publican datos y se realizan estudios donde se pone de manifiesto la persistencia de patologías específicas entre los trabajadores del sector que afectan a las personas, que terminan enfermando. Además, al ser enfermedades que se van generando en un espacio temporal muy grande, suelen escapar a la relación evidente de causa-efecto que tienen, por ejemplo, los accidentes, y al no ser reconocidas como enfermedades profesionales, derivan hacia quienes las padecen todos los gastos de rehabilitación y recuperación de dolencias que son ocasionadas con motivo del desempeño del trabajo. Si a esto añadimos que la vigilancia de la salud a través de los reconocimientos médicos no se hace de forma sistemática y específica hacia los riesgos propios del entorno laboral, se completa un círculo que imposibilita tomar las medidas preventivas adecuadas (Matas Garrido, 2009).

El trabajo del docente aparentemente puede parecer que no comporta excesivos riesgos laborales, sin embargo existen y si no son controlarlos pueden suponer daños muy serios para la salud de la persona que está expuesta; se origina en los procesos peligrosos para la salud, que surgen de la interacción entre el objeto, los medios y la actividad, en una organización y división del trabajo determinada; es decir, en el momento que entra la actividad a interactuar con los objetos y los medios de trabajo, aparecen como una explosión una amplia variedad de elementos capaces de ocasionar diversas alteraciones a la salud. Los procesos peligrosos se los encuentra en el proceso de trabajo, en las condiciones de trabajo; en cambio, los impactos en la salud se los encuentra en los trabajadores, como individuos y como colectivo. El proceso peligroso (mal llamado riesgo) no es una probabilidad, es un hecho concreto que se encuentra en el trabajo y que surge de la interacción entre el objeto,

los medios, la actividad, organización y división del trabajo. La probabilidad es que ese o esos elementos ocasionen problemas de salud de distinta naturaleza y magnitud, aspecto que se ubica en otro nivel de análisis. En coherencia con el proceso de trabajo, los procesos peligrosos se clasifican de la siguiente manera (Betancourt, 2009):

1. Procesos derivados de la interacción entre los objetos, medios del trabajo y la actividad.

2. Procesos derivados de la interacción entre los objetos, medios del trabajo y la actividad, pero son las características de los medios las relevantes

3. Procesos derivados de la interacción entre los objetos, medios del trabajo y la actividad, pero son las características de la organización y división del trabajo las relevantes

4. Procesos derivados de la interacción entre los objetos, medios del trabajo y la actividad, pero son las características de la actividad lo relevante

Como resultado de esta interacción, surgen los distintos factores de riesgo, que afectan indistintamente la salud del docente, y por lo general, no se presentan solos. Seguidamente, se presenta una breve descripción de los factores de riesgo, de acuerdo a la clasificación internacionalmente conocida:

### **Factores de riesgo físicos**

Los factores físicos de riesgo en el trabajo están relacionados con la presencia de contaminantes como el ruido, las vibraciones, el exceso o deficiencia de iluminación, el uso de radiaciones, ionizantes y no ionizantes, el trabajar en ambientes con temperatura alta o baja.

### **Factores de riesgo mecánicos**

Los factores mecánicos se presentan en las condiciones de las instalaciones, el uso de herramientas y maquinas, así como en las condiciones existentes en los lugares en donde

se realizan visitas técnicas, estudios, entre otros; en donde están presentes factores como pisos resbaladizos e irregulares, presencia de máquinas, uso de herramientas.

### **Factores de riesgo químico**

Muchas actividades docentes implican el uso de productos químicos peligrosos para la realización de prácticas estudiantiles, proyectos de investigación y vinculación con la sociedad.

### **Factores de riesgo biológicos**

Las exposiciones a factores biológicos se pueden dar en dos vías. La una debido a la manipulación de sustancias en el laboratorio y la otra, debido al contacto y manipulación de pacientes, animales y vegetales, dependiendo de la carrera en la que se desempeña el docente; así como al interactuar con alumnos, compañeros y personas que pueden estar contagiadas.

Los riesgos de enfermedades contagiosas, son enfermedades que se transmiten por contaminación biológica, como enfermedades infectocontagiosas de las vías respiratorias, gripes y conjuntivitis bacterianas; las enfermedades también se pueden contraer por permanecer en ambientes inadecuados como espacios mal ventilados, ruido excesivo, presencia de contaminantes químicos como tiza, corrientes de aire o cambios bruscos de temperatura, mala climatización; que como consecuencia el docente puede desarrollar alergias, resfriados, gripes, problemas respiratorios y cansancio, entre otros (Fernández Puig, 2014).

### **Factores de riesgo ergonómicos**

Los factores ergonómicos están relacionados con la carga de trabajo, que se define como el conjunto de esfuerzos físicos (carga física) y psíquicos (carga mental) a los que el trabajador (docente) se ve sometido a lo largo de la jornada de trabajo; cuando la carga de

trabajo excede la capacidad de resistencia de la persona, pueden producirse alteraciones de la salud que se deben prevenir para lograr optimizar el tiempo y ritmo de trabajo.

**a) Riesgos relacionados con sobreesfuerzo y afecciones de la voz**

El docente utiliza la voz como herramienta y medio principal de su desempeño laboral, para gestionar las actividades del aula, mantener la atención de los alumnos y comunicarse con el equipo docente, administrativo, autoridades y padres; considerándose como un profesional de la voz. Las disfonías y, en general, los problemas de garganta son los más relacionados con la práctica docente (Fernández Puig, 2014).

La voz es la herramienta de trabajo del profesional docente, pero está expuesta a factores laborales que se convierten en factores de riesgo en determinadas condiciones. De esta forma, la carga de trabajo se define en función del tiempo de exposición (años de docencia) y la dosis horaria (horas docentes al día). Adicionalmente es preciso tener en cuenta factores modificadores de carácter extra laboral, que deben considerarse a la hora de valorar las alteraciones de la voz, tales como (Gañet Benavente, Serrano Estrada, & Gallego Pulgarín, 2007):

- Hábitos, patologías previas relacionadas y cualidades específicas de la producción vocal (laringe pequeña, cavidades de resonancia, uso inadecuado de la voz, etc.).
- Condiciones ambientales (tales como nivel de ruido, grado de humedad, nivel de polvo, características acústicas y de resonancia del local).
- Características propias del puesto de trabajo (nivel educativo, número de alumnos, disponibilidad de micrófonos).

En la legislación ecuatoriana, no se contempla específicamente en la clasificación de enfermedades profesionales, los trastornos de la voz; sin embargo, el numeral 1.2.7 del

anexo primero del Reglamento del Seguro General de Riesgos del Trabajo (C.D 513), expedido por el IESS (2016)<sup>8</sup> establece:

*“Enfermedades causadas por otros agentes físicos en el trabajo no mencionados en los puntos anteriores cuando se haya establecido, científicamente o por métodos adecuados a las condiciones y la práctica nacionales, un vínculo directo entre la exposición a dichos agentes físicos que resulte de las actividades laborales y la(s) enfermedad(es) contraída(s) por el trabajador”.*

Como referencia se puede citar el Real Decreto 1299/2006 de 1 de enero de 2007, de la legislación española, mediante el cual se incluyen los trastornos de la voz en los docentes en el catálogo de enfermedades profesionales dentro del grupo de enfermedades profesionales causadas por agentes físicos. Así pues, en el anexo 1, código 2L0101 aparecen los "nódulos de las cuerdas vocales a causa de los esfuerzos sostenidos de la voz por motivos profesionales" para las "Actividades en las que se precise uso mantenido y continuo de la voz, como son los profesores, cantantes, actores, teleoperadores, locutores" (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2006).

La disfunción vocal más frecuente en los docentes comprende varias entidades (Fernández Puig, 2014):

- Afonía, o pérdida de la voz.
- Diplofonía o doble tono.
- Disresonancia, pérdida de la resonancia.
- Fatiga vocal o empeoramiento de la voz con el uso prolongado.
- Disfonía específica de tono.

---

<sup>8</sup> IESS: Instituto Ecuatoriano de Seguridad y Salud

- Odinofonía o fonación dolorosa.

En ellas se producen una o más alteraciones de los parámetros de la voz: timbre, intensidad y altura tonal.

Las enfermedades más frecuentes de la voz en el ámbito docente son (Fernández Puig, 2014):

- Patología nodular en las cuerdas vocales.
- Problemas relacionados con las disfonías hiperfuncionales.
- Edema de Reinke.
- Pólipo laríngeo.
- Picores, dolores y carraspeo en la garganta.
- Tensión en el cuello.
- Voz entrecortada y cansancio al hablar.
- Incidencia de las enfermedades otorrinolaringológicas (ORL), siendo frecuente que estas patologías se desarrollen en procesos cada vez más severos y crónicos.

Los factores de riesgo asociados a los problemas de la voz están relacionados principalmente con las condiciones del ambiente y con las demandas educativas, (Tabla 2.4) (Fernández Puig, 2014).

**Tabla 2.4:** Factores de riesgo asociados a problemas de la voz

<b>FACTOR</b>	<b>PROBLEMA</b>
Condiciones ambientales	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mal aislamiento del exterior, ruido, falta de ventilación y polvo en suspensión junto con un número de alumnos elevado, con dificultades para concentrarse en las tareas y falta de recursos materiales para llevarlas a cabo, es un factor de riesgo alto que además puede suceder de forma más o menos cotidiana.</li></ul>
Factores psicosociales	<ul style="list-style-type: none"><li>• El estilo de liderazgo, el diseño de las tareas, y el apoyo profesional, y los factores psicoemocionales relacionados con vivencias de estrés y ansiedad, sensación de falta de control y de falta de compensaciones.</li><li>• Los Factores psicoemocionales, aumentan la probabilidad de deterioro de la voz dado que se ha comprobado que las emociones negativas influyen en la producción de la voz, provocando un cambio en los patrones de fonación, lo que va a requerir más esfuerzo vocal (Kooijman et al., 2006).</li><li>• El cansancio emocional, es una variable que aumenta el riesgo de sufrir afectaciones de la voz.</li></ul>

**FUENTE:** Adaptado de: Fernández Puig (2014).

En un estudio para determina la prevalencia de disfonías funcionales en docentes argentinos, en una muestra de 238 docentes estudiados se encontró una prevalencia de patología vocal de 16.8%, sin hallar diferencias estadísticamente significativas según edad y sexo. Los principales trastornos vocales encontrados fueron disfonías funcionales 55% y los nódulos 22.5% (Agostini-Zampieron, Barlatey-Frontera, Barlatey-Frontera, & Arca-Fabre, 2013).

Preciado, Pérez, Calzada, & Preciado (2005), realizan el estudio longitudinal para calcular la incidencia y la prevalencia de los trastornos de la voz en el personal docente de La Rioja, en una muestra de 527 docentes, encontrando que La prevalencia de los trastornos de la voz en los docentes de La Rioja fue de un 57%: un 20,2% presentaban lesiones orgánicas, un 8,1% tenían una laringitis crónica y en un 28,8% se observó una disfonía funcional. La incidencia de los trastornos de la voz fue de 3,87 casos nuevos al año y por cada 1.000 docentes y correspondían a 2,7 mujeres y 1,2 hombres. Se trataba de una lesión nodular en 2,1 casos y de una disfonía hiperfuncional o un sobreesfuerzo laríngeo en 1,4 casos.



Barbero-Díaz, Ruiz-Frutos, Barrio Mendoza, Bejarano Domínguez, & Alarcón Gey (2010), realizan un estudio observacional, descriptivo y transversal, en una muestra de 169 docentes, para determinar la Incapacidad vocal en docentes de la provincia de Huelva, encontrando la presencia de incapacidad moderada y severa en el 16,6% y 1,2% respectivamente. Un 50,9% han presentado síntomas de disfonía en algún momento de su vida laboral.

### **b) Riesgos de problemas musculoesqueléticos**

Los ambientes de trabajo presentan características particulares que influyen en la salud de los trabajadores. Entre ellas, se destaca el esfuerzo muscular/esquelético corporal, exigido en las actividades rutinarias desarrolladas por los docentes. El trabajo docente implica posturas y movimientos repetidos, y la frecuencia y el esfuerzo que requieren estos movimientos suponen un riesgo de afectaciones del aparato locomotor por microtraumatismos de repetición y posturas erróneas mantenidas. Entre ellos destacan por su importancia (Fernández Puig, 2014):

- Postura de bipedestación, que obliga al docente a desplazarse de un lado a otro o permanecer en una misma posición durante un tiempo prolongado. El trabajo en la pizarra requiere estirar brazos, girar la cabeza, flexionar el tronco....
- Posturas con la cabeza inclinada hacia abajo. Sucede en el aula, cuando el docente va a atender dudas y/o revisar tareas de los alumnos/nas que están sentados, cuando está trabajando en el ordenador, realiza tareas de planificación, corrección o burocráticas, ...
- Posturas forzadas como trabajo de pie, en los momentos en que se dictan las clases, y trabajo sentado durante las actividades administrativas.
- En actividades técnicas como realización de ensayos, toma de muestras, uso de laboratorios y desplazamientos hacia las zonas de trabajo, puede requerirse el manejo manual de cargas.
- Y otros como: caídas, torceduras, ...

Los estudios permiten observar diferentes síntomas de malestar que se manifiestan en los docentes, siendo los más frecuentes los problemas de la voz y vórices seguidos por dolores musculares, de cabeza y malestar gastrointestinal. También es significativa la incidencia del agotamiento y de la sensación de irritabilidad por motivos laborales. Es importante la frecuencia de la automedicación como primer paso para la atención de los problemas; en efecto la frecuencia de estos síntomas se vincula con el consumo de medicamentos de venta libre (como analgésicos, relajantes musculares, etc.). (ADEMYS, 2011, p. 28). Otros estudios señalan que la vivencia de estrés, la tensión cervical y los problemas de la voz son riesgos que interactúan entre sí incrementando sus efectos, aumentando la incidencia del riesgo dada la tensión elevada a la que está sometido el docente durante la mayor parte del tiempo (Bermúdez de Alvear, Martínez Arquero, Ríus Díaz, & Esteve Zarazaga, 2004).

(López & Alcántara, 2014) determinaron la presencia de distrés, trastornos de sueño y disfonía como los factores más relevantes de daños a la salud, relacionados con las exigencias del sistema educativo.

### **Factores de riesgo psicosociales**

El mundo laboral es un fenómeno complejo y cambiante. Los cambios socioeconómicos producidos en las últimas décadas, ha cambiado el perfil de los accidentes y las enfermedades ocupacionales, a tal punto que los riesgos de origen psicosocial y sus consecuencias, están incrementando su protagonismo, debido a la frecuencia con que están provocando bajas laborales relacionadas con problemas de salud de origen laboral o a la accidentabilidad en el trabajo, ocasionando costos económicos y sociales importantes, a tal punto de considerarse como un problema de salud pública (Gil-Monte, 2014). La Conferencia Internacional del Trabajo identifica cuatro fuerzas como los principales motores del cambio en el mundo del trabajo: 1) el imperativo del desarrollo; 2) la transformación tecnológica; 3) la intensificación de la competencia a escala mundial; y 4) la mayor orientación en función de los mercados, y una función más reducida del Estado. Junto a esas fuerzas, se considera que las mujeres y los hombres que trabajan percibirán cada vez más su propia situación

laboral desde una perspectiva mundial. Estos cambios, además de afectar a las economías de los países, tienen consecuencias sobre la población laboral activa, influyendo en las opciones de empleo; en las relaciones sociales o familiares; en las necesidades de formación; en la actualización de conocimientos y destrezas; en los ritmos de trabajo; en la disponibilidad de recursos; en la ordenación de los procesos laborales; en los cambios de las ofertas laborales, y sobre todo, en la salud de la población (Gil-Monte, 2012, p. 237).

Gil-Monte (2014, p. 27) establece que los cambios producidos en el mundo del trabajo en la actualidad, tienen que ver con el contexto tecnológico, económico, sociopolítico y demográfico de las organizaciones laborales (Tabla 2.5); estos cambios, han dado lugar a nuevas formas y condiciones de trabajo, exigiendo a los trabajadores adquirir nuevos conocimientos y competencias más sofisticadas, obligando a adaptarse a nuevas condiciones de trabajo, socialmente más complejas para el aspecto psicológico del ser humano y también más inestables. Muchos de estos cambios, requieren mayor contacto con personas como los clientes internos y externos.

**Tabla 2.5:** Cambios en el mundo del trabajo

<b>AMBITO</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
Tecnológico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La revolución informática iniciada a mediados del siglo XX hasta nuestros días, que ha provocado que el uso del computador y las comunicaciones sean el medio de trabajo por excelencia.</li> <li>• Sustitución del ser humano por la informática y las tecnologías de la información y comunicación (TIC), especialmente en actividades de control y desarrollo de procesos productivos.</li> </ul>
Aspecto económico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La globalización de la economía intensifica la competencia a escala mundial, estableciendo procesos de integración internacional de las economías, aumento de las inversiones en el extranjero, flujos de capital y migración de los trabajadores; ocasionando un mundo interdependiente en las decisiones económicas, políticas, sociales y culturales, que sobrepasan fronteras y afectan a gobiernos y ciudadanos de otros ámbitos geográficos y políticos.</li> </ul>

Cambios sociopolíticos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El más importante tiene que ver con la desaparición de fronteras y la construcción de espacios geopolíticos, que permiten la libre circulación de personas y mercancías, favoreciendo los movimientos migratorios y la heterogeneidad de la población.</li> </ul>
Cambios demográficos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Envejecimiento de la población debido a la reducción de las tasas de nacimiento y al incremento en la esperanza de vida, provocando cambios en la pirámide poblacional que amenaza el sistema de bienestar, amenazando la sostenibilidad a largo plazo de los sistemas de pensiones actuales.</li> <li>• Aumento de la heterogeneidad debida a los movimientos migratorios que compensa parcialmente los desequilibrios demográficos de la población autóctona, generando nuevas necesidades y obligando a generar nuevos pactos, derechos y obligaciones para la población, o a modificar los existentes.</li> </ul>

**FUENTE:** Gil-Monte (2014, pp. 27, 28)

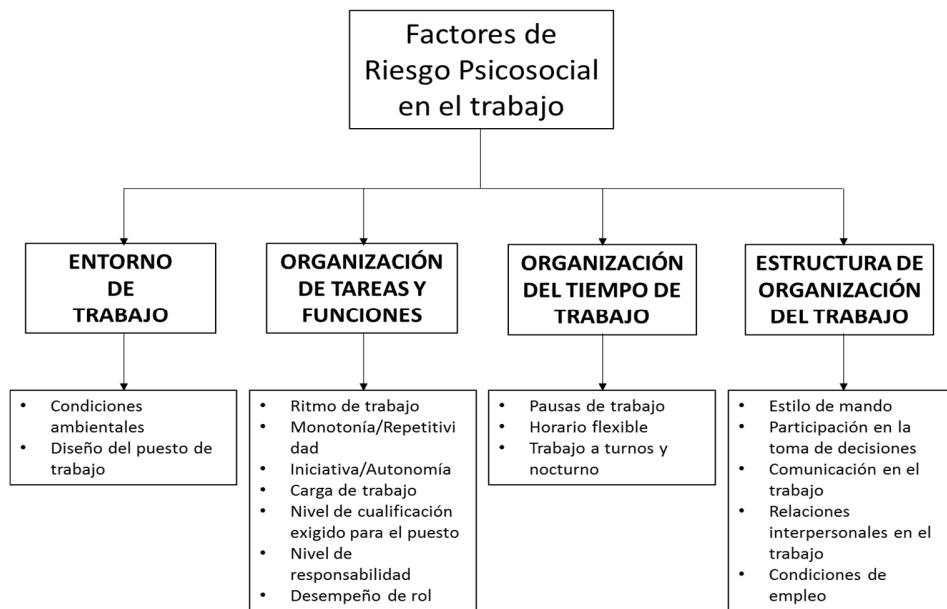
Paralelamente a los cambios en los sectores ocupacionales y en el diseño de los puestos de trabajo, también se han producido cambios en la configuración de las organizaciones, evolucionando a modelos caracterizados por: a) estructuras más flexibles, con límites organizacionales difusos; b) estructuras descentralizadas apoyadas de manera importante por las TIC; c) mayor énfasis en el valor del conocimiento y la innovación; d) fomento de la rotación y movilidad de trabajadores; e) mantener trabajadores cualificados (Gil-Monte, 2014).

El comité mixto OIT/OMS en 1984, definió los factores psicosociales como *“aquellas condiciones presentes en una situación de trabajo, relacionadas con la organización, el contenido y la realización del trabajo susceptibles de afectar tanto al bienestar y la salud (física, psíquica o social) de los trabajadores como al desarrollo del trabajo”*. Este concepto fue revisado por Cox y Griffiths, definiéndose como *“aquellos aspectos del diseño y la organización del trabajo, y sus contextos sociales y organizativos, que pueden causar daño psicológico o físico”* (Pérez & Nogareda, 2012, p. 1).

Según Mansilla Izquierdo & Favieres Cuevas (2015, p. 5) los factores psicosociales contemplan las características de las condiciones de trabajo, las interacciones entre los

trabajadores y la organización; así como, las características del trabajador (percepción, experiencias ...), sus necesidades y su situación personal fuera de trabajo. Es decir, comprenden aspectos de las condiciones ambientales de la organización, de los sistemas de trabajo y de las relaciones humanas en el trabajo. Y pueden afectar, a través de mecanismos psicológicos y fisiológicos, tanto al bienestar y la salud del trabajador, como al desarrollo del trabajo, (Figura 2.5).

**Figura 2.5:** Factores de riesgo psicosocial en el trabajo.



**FUENTE:** Mansilla Izquierdo & Favieres Cuevas (2015, p. 6)

El riesgo psicosocial se refiere a:

*“cualquier posibilidad de que un trabajador sufra un determinado daño en su salud física o psíquica derivado, bien de la inadaptación de los puestos, métodos y procesos de trabajo a las competencias del trabajador, bien como consecuencia de la influencia negativa de la organización y condiciones de trabajo, así como de las relaciones sociales en la empresa y de cualquier otro “factor ambiental” del trabajo”* (UGT, 2012, p. 2).

Los riesgos psicosociales considerados actualmente son (UGT, 2012, pág. 1):

- Estrés laboral.
- Estrés ocupacional.
- Estrés o síndrome de desgaste profesional (Burnout).
- Tecnoestrés.
- Estrés postraumático de origen laboral.
- Violencia en el trabajo.
- Violencia física.
- Actos o actitudes de violencia física.
- Acoso laboral: sexual, por razón de sexo, moral, discriminatorio...
- Violencia de terceros.

Las principales psicopatologías laborales en los docentes, y que son analizados en el presente estudio, son el estrés docente y el burnout o síndrome de quemado por el trabajo (SQT); y que se tratarán con detalle en los capítulos 3 y 4 respectivamente.

## **CAPITULO 3: ESTRÉS**





## **Introducción**

El estrés laboral, elemento relacionado con los factores psicosociales, es un fenómeno que afecta a un alto porcentaje de trabajadores en el mundo, y conlleva un elevado costo personal, psicosocial y económico; desde el punto de vista social, los factores psicosociales son los precursores del estrés y facilitadores de sus consecuencias, y su costo para la salud ha generado el interés para las investigaciones en diverso ámbitos laborales (Serrano Rosa, Moya Albiol, & Salvador, 2009).

Durante las tres últimas décadas, en todos los sectores de empleo y a nivel gubernamental se ha extendido la creencia de que el fenómeno del estrés en el trabajo tiene consecuencias no deseadas para la salud y la seguridad de las personas y para la salud de sus organizaciones. Esta creencia se ha visto reflejada en el interés mostrado por la ciudadanía y los medios de comunicación, así como en la creciente preocupación expresada por las organizaciones sindicales, profesionales y científicas (Agencia Europea para la Seguridad y la Salud en el trabajo, 2005).

La globalización, las nuevas tecnologías, los cambios socioeconómicos y sociopolíticos ejercen impactos claros y complejos en los mercados laborales, las actividades laborales y las organizaciones. Las empresas adoptan nuevas formas y usan distintas estrategias para responder a estos cambios, manteniendo y aumentando su capacidad para competir y adaptándose a las nuevas demandas de su ambiente, cada vez más complejo y global. El trabajo mental y el trabajo emocional, la flexibilidad laboral, las interacciones sociales más frecuentes y complejas con una gran cantidad de gente (compañeros, proveedores, clientes, etc.), el trabajo a distancia (teletrabajo), los nuevos sistemas de dirección que buscan aumentar la eficiencia y las nuevas relaciones entre empleados y empleadores, son algunas de las características que moldean las nuevas formas de actividad laboral, los sistemas de trabajo y los mercados laborales (José M. Peiró & Rodríguez, 2008).

Estos cambios tienen claras implicaciones y consecuencias para la salud y el bienestar de los trabajadores y afectan la salud y eficacia de las organizaciones. Las empresas hacen consciencia de su responsabilidad corporativa social para promover la salud y mejores lugares de trabajo. Además, hay evidencia de que un ambiente sano y positivo es beneficioso y mejora sus resultados (José M. Peiró & Rodríguez, 2008). Lamentablemente, indicadores como absentismo por enfermedad, accidentes laborales, bajo desempeño, conflictos, etc., muestran que la situación respecto al desarrollo de organizaciones sanas y la promoción de la salud en el lugar de trabajo no es tan positiva como debería ser, y por tanto, es importante que las políticas y legislación de los gobiernos, así como las iniciativas públicas y privadas, contribuyan a la promoción de la salud en las empresas. Además, las empresas mismas tienen que desarrollar políticas y prácticas de salud y seguridad, y tienen que promover mejoras en los sistemas y condiciones de trabajo. Para lograrlo, la dirección juega un papel importante a la hora de dirigir los cambios y promover la salud en el trabajo (José M. Peiró & Rodríguez, 2008).

El mundo laboral está cambiando continuamente y de manera considerable, el establecimiento de nuevas prácticas laborales aumenta las posibilidades de que surjan nuevos riesgos para la seguridad y la salud, o que algunos de los peligros existentes se vuelvan mayores. A estas nuevas prácticas se suma el efecto de la demografía cambiante del trabajo, con menos trabajadores jóvenes y una mayor proporción de empleados mayores en la mano de obra (Cox & Rial-González, 2002); según este autor, algunas características de las nuevas formas de trabajo, son:

- Teletrabajo y mayor uso de las tecnologías de la información y comunicación.
- Trabajo autorregulado y trabajo en equipo.
- Cambios en los modelos de empleo: reducción de plantilla, externalización empresarial, subcontratación y globalización.
- Demanda de flexibilidad de los trabajadores en términos de número y función de las habilidades, turnos de trabajo y horas fuera del horario habitual.
- Mayor Proporción de población activa en el sector servicios.

### 3.1. Factores y riesgos psicosociales

La importancia de los factores psicosociales para la salud de los trabajadores se está reconociendo cada vez más ampliamente. Los cambios en las organizaciones, los procesos de globalización actual y la exposición de los riesgos psicosociales son más frecuentes e intensos, haciendo conveniente y necesario, su identificación, evaluación y control con el fin de evitar sus riesgos asociados para la salud y seguridad en el trabajo (Moreno Jiménez & Báez León, 2010; CEM, 2013).

La preocupación por los factores psicosociales y su relación con la salud laboral, es un tema que ha ganado amplitud, diversificación y complejidad; así como, ambigüedad e imprecisión, estableciendo tres formas prevalentes de referirse a ellos (Moreno Jiménez & Báez León, 2010): Factores psicosociales, Factores psicosociales de riesgo o estrés y Riesgos psicosociales; cuyos términos son semejantes entre ellos, pero sus diferencias pueden ser notables.

**Figura 3.1:** Factores psicosociales en el trabajo



**FUENTE:** Adaptado de Moreno Jiménez & Báez León (2010)

### **a) Factores Psicosociales**

En todos los ámbitos laborales, el medio ambiente de trabajo y los estilos de vida pueden provocar la acción de factores psicosociales negativos, con un amplio espectro para la producción de enfermedades como trastornos psicológicos, fisiológicos y del comportamiento, siendo necesario incluirlos en los estudios organizacionales, para influir considerablemente en el bienestar físico y mental del trabajador. Los factores psicosociales estresantes presentes en el ambiente de trabajo son numerosos y de diferente naturaleza, comprenden aspectos físicos, de organización y sistemas de trabajo, así como la calidad de las relaciones humanas, interactuando y repercutiendo sobre el clima psicosocial de la empresa y sobre la salud física y mental de los trabajadores (OIT, 1984). El clima psicosocial de una empresa está influenciado por varios aspectos como:

- Estructura organizacional.
- Condiciones de trabajo, de vida, nivel de salud y bienestar de los trabajadores y sus familias, que influyen ampliamente en el crecimiento económico, el progreso técnico, el aumento de la productividad y la estabilidad social.
- Problemas demográficos, económicos y sociales, los bajos ingresos no permiten cubrir las necesidades básicas del ser humano, obligando a que se sometan a condiciones precarias de trabajo, haciéndolo más vulnerable al estrés psicológico, igual situación sucede con las malas condiciones de vivienda y la falta de apoyo de la colectividad.
- Cambios tecnológicos, que reducen la calidad e intensidad de la energía física consumida en el trabajo, pero aumentan las cargas mentales, influenciando en las actividades y en el comportamiento de los trabajadores, y que, combinados con las exposiciones profesionales y otros como la sensibilidad, modos de vida y las condiciones generales de su medio ambiente, favorecen la aparición de las enfermedades relacionadas con el trabajo, agravan desórdenes existentes como enfermedades crónicas de los sistemas

locomotor, respiratorio y cardiovascular, así como trastornos del comportamiento o de la conducta.

Varios estudios demuestran que los factores psicosociales relacionados con el trabajo contribuyen a una serie de daños para la salud; se han relacionado a las condiciones de trabajo estresantes o muy ingratas con síndromes no específicos de carácter psicológico, de comportamiento o somáticos, en este aspecto, la OIT (1984, p. 12), propone la siguiente definición para los factores psicosociales en el trabajo

*“consisten en interacciones entre el trabajo, su medio ambiente, la satisfacción en el trabajo y las condiciones de su organización, por una parte, y por la otra, las capacidades del trabajador, sus necesidades, su cultura y su situación personal fuera del trabajo, todo lo cual, a través de percepciones y experiencias, pueden influir en la salud, en el rendimiento y en la satisfacción en el trabajo”*

Los factores psicosociales provienen de la percepción y la experiencia de los trabajadores, influenciados por los innumerables factores que afectan al trabajador, y pueden tener un doble efecto positivos o negativos. Otras definiciones recopiladas de los factores psicosociales, se incluyen a continuación (Moreno Jiménez & Báez León, 2010, p. 6):

- *“características percibidas del ambiente de trabajo que tienen una connotación emocional para los trabajadores y los gestores”.*
- *“aspectos del trabajo, de la organización y de la gestión laboral, y sus contextos sociales y organizacionales”.*
- *“condiciones que se encuentran presentes en una situación laboral que están directamente relacionadas con la organización, el contenido del trabajo y la realización de la tarea, y que tienen capacidad para afectar tanto al bienestar o a la salud (física, psíquica o social) del trabajador como al desarrollo del trabajo”.*

Se identifican varios indicadores organizacionales y laborales para los factores psicosociales, que se recogen en la tabla 3.1.

**Tabla 3.1:** Listado de factores psicosociales.

<b>FACTORES ORGANIZACIONALES</b>	
Política y filosofía Organizacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación trabajo – familia.</li> <li>• Gestión de recursos humanos.</li> <li>• Política de seguridad y salud.</li> <li>• Responsabilidad Social Corporativa.</li> <li>• Estrategia empresarial.</li> </ul>
Cultura de la Organización	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Política de Relaciones Laborales.</li> <li>• Información Organizacional.</li> <li>• Comunicación Organizacional.</li> <li>• Justicia Organizacional.</li> <li>• Supervisión / Liderazgo.</li> </ul>
Relaciones Industriales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Clima laboral.</li> <li>• Representación Sindical.</li> <li>• Convenios Colectivos.</li> </ul>
<b>FACTORES LABORALES</b>	
Condiciones de empleo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tipo de contrato.</li> <li>• Salario.</li> <li>• Diseño de carreras.</li> </ul>
Diseño del puesto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rotación de puestos.</li> <li>• Trabajo grupal.</li> </ul>
Calidad en el trabajo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de habilidades personales.</li> <li>• Demandas laborales.</li> <li>• Autonomía y capacidad de control.</li> <li>• Seguridad física en el trabajo.</li> <li>• Apoyo social.</li> <li>• Horas de trabajo.</li> <li>• Teletrabajo.</li> </ul>

**FUENTE:** Adaptado de Moreno Jiménez & Báez León (2010)

Los factores psicosociales laborales son condiciones organizacionales y psicosociales de trabajo que pueden ser positivas o negativas, su número es muy amplio y su clasificación y organización, dependen del enfoque que se elija. Cuando las condiciones son adecuadas, facilitan el trabajo, el desarrollo de competencias personales laborales y los niveles de satisfacción laboral, de productividad empresarial y de estados de motivación en los que los trabajadores alcanzan mayor experiencia y competitividad profesional. La cultura, el liderazgo, el clima organizacional, pueden generar excelentes o pésimas condiciones de trabajo con consecuencias positivas o negativas para la salud de los trabajadores (Moreno Jiménez & Báez León, 2010).

### **b) Factores Psicosociales de Riesgo o Estrés**

Cuando los factores organizacionales y psicosociales de las organizaciones son disfuncionales, es decir, provocan respuestas de inadaptación, de tensión, respuestas psicofisiológicas de estrés, pasan a ser factores psicosociales de riesgo o de estrés; su número es muy amplio, y sus características son: a) se extienden en el espacio y el tiempo, b) dificultan la objetivación, c) afectan a los otros riesgos, c) tienen escasa cobertura legal, d) están moderados por otros factores, y e) presentan dificultad de intervención (Moreno Jiménez & Báez León, 2010). En la Tabla 3.2 se recogen algunos de ellos.

**Tabla 3.2:** Factores psicosociales de riesgo o estrés.

<b>FACTORES DE RIESGO PSICOSOCIAL O DE ESTRÉS</b>	
Contenido del trabajo	Falta de variedad en el trabajo, ciclos cortos de trabajo, trabajo fragmentado y sin sentido, bajo uso de habilidades, alta incertidumbre, relación intensa.
Sobrecarga y ritmo	Exceso de trabajo, ritmo del trabajo, alta presión temporal, plazos urgentes de finalización.
Horarios	Cambio de turnos, cambio nocturno, horarios inflexibles, horario de trabajo imprevisible, jornadas largas o sin tiempo para la interacción.
Control	Baja participación en la toma de decisiones, baja capacidad de control sobre la carga de trabajo, y otros factores laborales.
Ambiente y equipos	Condiciones malas de trabajo, equipos de trabajo inadecuados, ausencia de mantenimiento de los equipos, falta de espacio personal, escasa luz o excesivo ruido.

Cultura organizacional y funcionales	Mala comunicación interna, bajos niveles de apoyo, falta de definición de las propias tareas o de acuerdo en los objetivos organizacionales.
Relaciones interpersonales	Aislamiento físico o social, escasas relaciones con los jefes, conflictos interpersonales falta de apoyo social.
Rol en la organización	Ambigüedad de rol, conflicto de rol y responsabilidad sobre personas.
Desarrollo de carreras	Incertidumbre o paralización de la carrera profesional baja o excesiva promoción, pobre remuneración, inseguridad contractual.
Relación Trabajo-Familia	Demandas conflictivas entre el trabajo y la familia bajo apoyo familiar. Problemas duales de carrera.
Seguridad contractual	Trabajo precario, trabajo temporal, incertidumbre de futuro laboral. Insuficiente remuneración.

**FUENTE:** Adaptado de Moreno Jiménez & Báez León (2010)

### c) Riesgos psicosociales

Un riesgo psicosocial laboral es el hecho, acontecimiento, situación o estado que es consecuencia de la organización del trabajo, tiene una alta probabilidad de afectar a la salud del trabajador y cuyas consecuencias suelen ser importantes. A diferencia de los factores psicosociales, son hechos, situaciones, o estados del organismo con una alta probabilidad de daños la salud de los trabajadores (CEM, 2013), y sus consecuencias suponen un costo económico y social importante, a tal punto que se consideran como una cuestión de salud pública (Gil-Monte, 2009). Sus características más relevantes son:

- Afectan a los derechos fundamentales del trabajador.
- Tienen efectos globales sobre la salud del trabajador.
- Afectan a la salud mental de los trabajadores.
- Tienen formas de cobertura legal.

Entre los principales riesgos psicosociales se pueden mencionar: el estrés, la violencia, el acoso, la inseguridad, el burnout, conflicto familia-trabajo, etc. En el presente trabajo, se revisarán el estrés en el trabajo y el síndrome de burnout.



### **3.2. Riesgos Psicosociales, Estrés y enfermedad**

Existen evidencias que relacionan los riesgos psicosociales, el estrés laboral y la enfermedad de los trabajadores, Tabla 3.3.

**Tabla 3.3:** Riesgos psicosociales, estrés y enfermedad.

<b>Autor</b>	<b>País</b>	<b>Factor de Riesgo</b>	<b>Efecto estudiado</b>	<b>Hallazgo</b>
(Gómez-Ortiz & Moreno, 2009)	Colombia	Demanda-control y desbalance esfuerzo-recompensa	Relación entre estos FPL con salud mental y presión arterial	Relaciones significativas entre la tensión laboral y el desbalance esfuerzo recompensa con la salud mental pero no con la presión arterial.
(Orgambídez-Ramos, Pérez-Moreno, & Borrego-Alés, 2015)	Portugal	Estrés de rol, engagement y satisfacción laboral	Relaciones entre estrés de rol, engagement y satisfacción laboral	Los estresores de rol como el engagement son predictores significativos de la satisfacción laboral.
(Melo Schlichting et al., 2014)	Brasil	Nivel de estrés	Condiciones de salud y los indicadores de estrés laboral	Existen diferencias significativas entre el estrés laboral y los indicadores de salud. La disminución de la vitalidad por estrés laboral y la función social aumentan con la edad y el número de horas de trabajo por día.
(Arias Gallegos, 2012)	Perú	Estrés	Identificar los sucesos vitales más frecuentes que se relacionan con el estrés	Los ingenieros experimentaban mayores sucesos vitales y por tanto presentaban mayores niveles de estrés al punto de tener una crisis de vida considerable, por tanto, eran el grupo profesional más vulnerable ante el padecimiento de enfermedades de tipo psicosomático.

(López-Araújo, Segovia, & Peiró, 2007)	España	Estrés, satisfacción laboral	Relación entre el estrés y la satisfacción laboral	<p>Cuando los niveles de la identificación psicológica y los sentimientos de deber-obligación hacia el trabajo, son elevados, el estrés, por los logros conseguidos y el desarrollo de la carrera y por las relaciones sociales, no influye sobre la satisfacción laboral.</p> <p>Se aprecia una mayor satisfacción con el trabajo, aunque el estrés sea elevado, cuando la identificación psicológica es baja y los sentimientos de deber-obligación hacia el trabajo son altos.</p>
(Barón, García, Moreno, & Salazar, 2008)	España	Factores psicosociales	Violencia, acoso psicológico	Los resultados obtenidos de acoso psicológico en el trabajo mediante el inventario de violencia y acoso psicológico en el trabajo, IVAPT-E-R, siendo el sumatorio de los niveles medio y alto de un 8%.
(Cano, Navarro, & Rodríguez, 2009)	Honduras	Condiciones de trabajo, estrés	Salud	La prevalencia de padecimientos en las trabajadoras de la maquila fue muy alta, la tasa de morbilidad encontrada fue de 926 daños a la salud por cada 100 trabajadoras

**FUENTE:** Elaboración propia

### 3.3. El estrés

El estrés es un tema de interés y preocupación científica, por cuanto sus efectos inciden tanto en la salud física y mental, como en el rendimiento laboral y académico de la persona, provoca preocupación, angustia y puede conducir a trastornos personales, desórdenes familiares e incluso sociales (Naranjo Pereira, 2009). El problema radica en los requerimientos de la modernidad, concentrada en la obtención de resultados al margen de sus consecuencias sobre la calidad de vida, y por ende en la salud física y mental de las personas afectadas (Martínez Díaz & Díaz Gómez, 2007). El estrés está asociado a un conjunto de experiencias y cambios tan amplio y diverso que dificulta su cuantificación e incluso su identificación (Plaza & Janés Editores, S. A., 2000).

La definición más aceptada es la propuesta por la psicología: “el estrés es la respuesta del sistema nervioso a un acontecimiento o una situación que se percibe como una amenaza”. Esta respuesta se conoce como mecanismo de lucha o huida, ya que las hormonas que el organismo secreta al sentir miedo (como la adrenalina) proporcionan al cuerpo la potencia física para enfrentarse al peligro o huir (Plaza & Janés Editores, S. A., 2000).

Hans Selye (1930) referenciado en (Cólica, 2012, p. 13), sintetizó el concepto de síndrome general de adaptación, que se describe como “*la serie de reacciones que suceden de manera instantánea, sistémica y autónoma ante situaciones que se perciben como potencialmente peligrosas para la supervivencia o la integridad física o psicoemocional de la persona*”.

Lazarus y Folkman (1986, p. 54) referenciado en (Moreno Rivera, Fernández Guzmán, Martínez Loli, Yábar Rayo, & Vidaurre Barzola, 2014, p. 3) señalan que “*el estrés es un conjunto de relaciones particulares entre las personas y la situación, siendo está valorada por la persona como algo grave o excede sus propios recursos y que pone en peligro su bienestar personal*”

Lazarus y Folkman (1986, p. 54), referenciado en (Moreno Rivera et al., 2014) señala que

*“el estrés es el resultado de la relación entre el individuo y el entorno. Evaluado por aquel como amenazante, que desborda sus recursos debido a la presencia de demandas de tareas, roles interpersonal y físico y pone en peligro su bienestar”*

Ampliando la explicación de esta definición, se dirá que el estrés es *sistemático*, es decir que involucra a todo el organismo considerándolo como un todo, integrado por diversos subsistemas que se activan y funcionan automáticamente de manera coordinada; es *instantáneo*, es más veloz que el propio pensamiento, sucede tan rápido que incluso se produce antes que el hecho que lo desencadenó, entre al campo de lo consiente, o sea, antes que se tome conciencia de ello; por eso se dice que es *autónomo* de la conciencia y por lo tanto inconsciente (Cólica, 2012, p. 14).

El estrés es un fenómeno normal que involucra prácticamente a todos los sistemas y subsistemas del organismo, que ocurre inmediatamente de percibido, no requiere de la intervención de la conciencia y es sistémico (Cólica, 2012, p. 14).

Los tres subsistemas primariamente involucrados son el sistema nervioso simpático, el sistema neuroendocrino y el sistema inmunológico, que movilizan numerosas sustancias químicas, principalmente las llamadas neurohormonas, neurotransmisores y citoquinas; que actúan estimulando o inhibiendo distintos órganos y funciones corporales durante un tiempo limitado a fin de afrontar, superar o adaptarse a lo que desencadenó la reacción (Cólica, 2012, pp. 14-15).

#### **a) Fases del estrés**

El estrés no sobreviene de manera repentina, desde que aparece, hasta que alcanza su máximo efecto pasa por tres etapas: fase aguda o reacción de alerta (Alarma), fase de resistencia o de vigilancia prolongada (Resistencia) y la fase de claudicación del sistema de estrés (Agotamiento o estrés crónico), Figura 3.2 (Melgosa, 2006; De Camargo, 2010):

**Alarma:** Se caracteriza por la liberación de hormonas. Se movilizan los sistemas defensivos del organismo para lograr la adaptación y afrontar la situación de estrés.

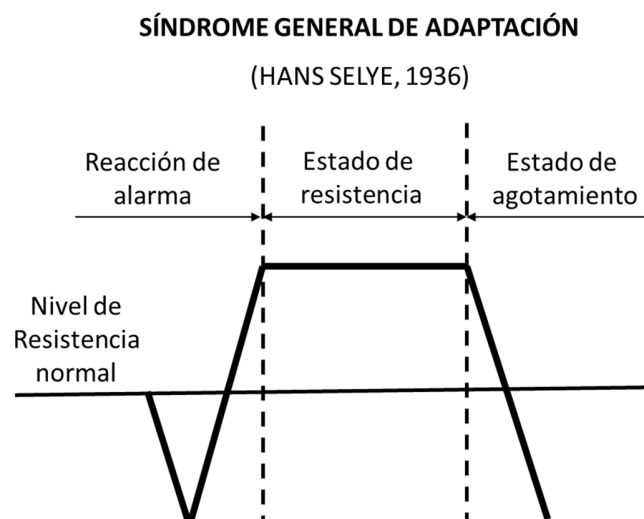
Hay aumento de la secreción de glucocorticoides, de la actividad de Sistema nervioso simpático, de la secreción de NA por la medula suprarrenal. Síndromes de cambios de lucha o huida. Y se presenta una baja resistencia a los estresantes.

**Resistencia:** La activación hormonal sigue siendo elevada. El organismo llega al clímax en el uso de sus reservas, al reaccionar ante una situación que lo desestabiliza.

Se normalizan, la secreción de glucocorticoides, la actividad simpática y la secreción de NA. Desaparece el síndrome de lucha/huida, y hay una alta resistencia (adaptación) a los estresantes.

**Agotamiento:** El organismo pierde de manera progresiva su capacidad de activación. Queda inhibida la provisión de reservas, lo que trae como consecuencia enfermedades e incluso la muerte. Hay aumento de la secreción de glucocorticoides, pero finalmente hay un marcado descenso. Triada de estrés (suprarrenales hipertrofiadas, timo y ganglios linfáticos atrofiados, úlceras sangrantes de estómago y duodeno). Pérdida de la resistencia a los estresantes, puede sobrevenir la muerte.

**Figura 3.2:** Fases del estrés.



**FUENTE:** Adaptado de Melgosa (2006).

### **3.4. Estrés laboral**

El estrés como fenómeno multifactorial, constituye una respuesta de adaptación del organismo para hacer frente a demandas del medio, para las cuales la persona tiene o cree tener recursos limitados. Cuando las repuestas ante las situaciones estresantes son muy intensas, frecuentes o duraderas, el estrés puede provocar complicaciones en la salud, desencadenando la aparición de un trastorno, complejizando su cuadro clínico o perpetuando su sintomatología (Molerio Pérez, Arce González, Otero Ramos, & Nieves Achón, 2005).

El estrés laboral, es el conjunto de reacciones emocionales, cognitivas, fisiológicas y del comportamiento a ciertos aspectos adversos o nocivos del contenido, la organización o el entorno del trabajo; Su estado se caracteriza por altos niveles de excitación y angustia, con la sensación frecuente de no poder hacer frente a la situación (Comisión Europea, 1999).

Según Mc Grath (1970), referenciado en (José M. Peiró & Rodríguez, 2008), "*El estrés es un desequilibrio sustancial (percibido) entre la demanda y la capacidad de respuesta (del individuo) bajo condiciones en la que el fracaso ante esta demanda posee importantes consecuencias (percibidas)*"

El estrés laboral, es la reacción que puede tener el individuo ante exigencias y presiones laborales que no se ajustan a sus conocimientos y capacidades y que ponen a prueba su capacidad para afrontar la situación; puede producirse en situaciones laborales muy diversas y se agrava cuando el trabajador siente que no recibe suficiente apoyo de sus supervisores y colegas, y cuando tiene un control limitado sobre su trabajo o la forma en que puede hacer frente a las exigencias y presiones laborales (Leka, 2004).

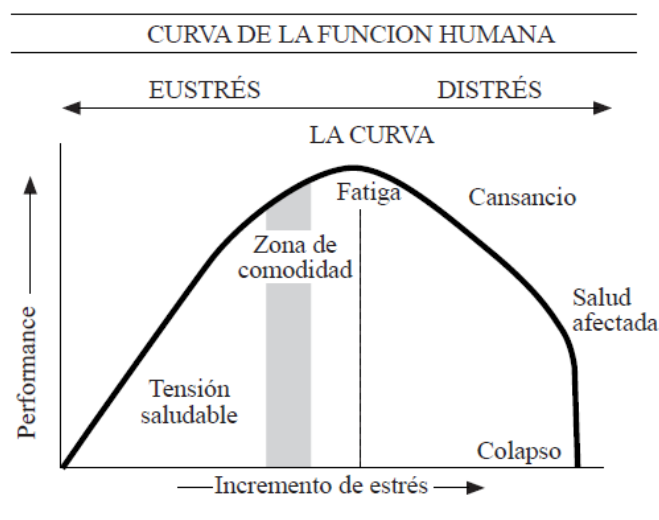
Existen tres orientaciones sobre el estrés, que han marcado el desarrollo de la teoría general del estrés y de su aplicación al campo psicopatológico, que son: el estrés focalizado en la respuesta, propuesta por Selye, el estrés centrado en el estímulo, formulado por Holmes

y Rahe, y el estrés basado en la valoración cognitiva, planteado por Lazarus (Berrio & Mazo, 2011).

**Teoría basada en la respuesta.-** Según esta teoría, el estrés se desdobra en eustrés (o eutrés) y distrés. El eustrés es la respuesta positiva de adaptación ante las situaciones de amenaza; y el distrés, es el fracaso a esta adaptación que se manifiesta en el individuo en sentimientos negativos (Figura 3.3). Según este enfoque, adquiere relevancia los conceptos de estresor, como aquello que produce reacción, y respuesta, cómo se manifiesta; y la posibilidad de considerar al estrés como motivador (eustrés) o como demanda excesiva (distrés) (Zavala Zavala, 2008; Berrio & Mazo, 2011).

Para Selye, citado en (Berrio & Mazo, 2011), el estrés se concibe como una respuesta no específica del organismo, ante las demandas que se hacen. Para este autor, el estrés es “el estado que se manifiesta por un síndrome específico, consistente en todos los cambios inespecíficos inducidos dentro de un sistema biológico”. El estrés no tiene una causa particular, el estresor, es un factor que afecta la homeostasis del organismo, y puede ser un estímulo físico, psicológico, cognitivo o emocional.

**Figura 3.3:** La curva de la función humana.



**FUENTE:** Zavala Zavala (2008, p. 69)



**Teoría basada en el estímulo.-** Esta teoría, categoriza a los estresores como psicosociales y biológicos. Los *estresores psicosociales* son estímulos ambientales externos y dependen de la interpretación cognitiva del sujeto para que se conviertan en estrés, como ejemplos se puede citar al ruido y otros tipos de contaminación o condiciones de un medio físico. *Los estresores biológicos*, son aquellos que producen cambios bioquímicos o eléctricos en el organismo, como por ejemplo, el consumo sociocultural de café y tabaco. (Zavala Zavala, 2008; Berrio & Mazo, 2011).

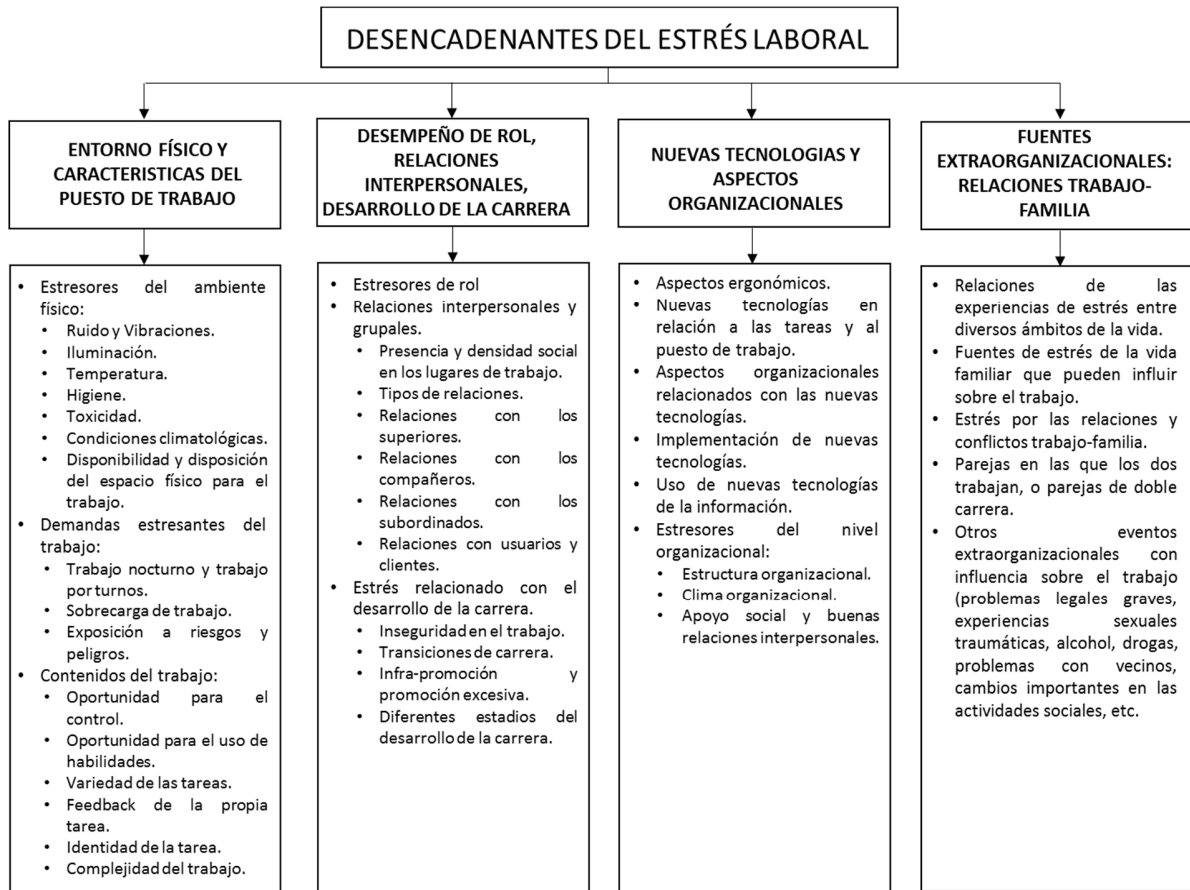
**Teorías interaccionales o transaccionales.-** Son las teorías más completas, y conceptualizan a los estresores como demandas hechas por el ambiente interno o externo que afectan el balance de un individuo y el bienestar físico o psicológico, y requieren de una acción para restablecerlo (Zavala Zavala, 2008; Berrio & Mazo, 2011).

#### **a) Desencadenantes del estrés laboral**

A fin de establecer acciones eficaces de intervención para intentar modificar los estresores laborales, intra y extra organizacionales, es necesario identificarlos, conceptualizarlos y analizarlos adecuadamente; para lo cual se han agrupado de la siguiente forma, Figura 3.4 (José María Peiró, 2005):

- Entorno físico y características del puesto de trabajo.
- Desempeño del rol laboral.
- Uso de nuevas tecnologías y características organizacionales.
- Fuentes extra-organizacional, relación familia-trabajo.

**Figura 3.4:** Desencadenantes del estrés laboral.



**FUENTE:** Adaptado de José María Peiró (2005)

## b) Efectos del estrés laboral

El estrés es un trastorno biopsicosocial que afecta actualmente a la población mundial en los aspectos laborales, sociales y emocionales.

### Efectos negativos en el trabajador

La exposición a situaciones de estrés no conlleva a efectos necesariamente negativos, solo cuando las respuestas de estrés son excesivamente intensas, frecuentes y duraderas pueden producirse diversos trastornos en el organismo. En los momentos iniciales estos trastornos son relativamente leves, lo cual se debe a que antes que se desarrolle un trastorno importante, el organismo emite señales que permiten ponerse en guardia y prevenir el desarrollo de problemas más importantes (Rodríguez Gonzales, Roque Doval, & Molerio Pérez, 2002).

Entre los principales efectos se destacan:

*Fisiológicos:* Aumento de la tasa cardiaca, la presión arterial, la sudoración, del ritmo respiratorio, la tensión muscular, así como de los niveles de adrenalina y noradrenalina. Incremento de los niveles de azúcar en la sangre. Disminución del riego sanguíneo periférico y de la actuación del sistema digestivo. Incremento del metabolismo basal, del colesterol y liberación de ácidos grasos en la sangre. Aumento de los niveles de corticoides. Inhibición del sistema inmunológico. Dificultad para respirar. Sensación de nudo en la garganta. Sequedad en la boca. Dilatación de las pupilas.

*Cognitivos:* Preocupaciones. Dificultad para la toma de decisiones. Sensación de confusión. Incapacidad para concentrarse. Dificultades para dirigir la atención. Sentimiento por falta de control. "Estrechamiento" de la atención. Desorientación. Olvidos frecuentes. Bloqueos mentales. Hipersensibilidad a la crítica.

*Motores:* Hablar rápido. Temblores. Tartamudeo. Voz entrecortada. Imprecisión. Precipitaciones. Explosiones emocionales. Predisposición a accidentes. Consumo de drogas (psicofármacos, alcohol, café). Comer en exceso o inapetencia. Bostezos. Trastornos del sueño.

Sobre la salud, el estrés puede provocar enfermedades por estrés agudo y patologías por estrés crónico Tabla 3.3 (Villalobos, 1999):

*Enfermedades por estrés agudo*, Aparecen en los casos de exposición breve e intensa a los agentes lesivos, en situaciones de gran demanda que el individuo debe solucionar, aparece en forma súbita, evidente, fácil de identificar y generalmente es reversible. Las enfermedades que habitualmente observan son (Villalobos, 1999): Úlcera por estrés, estados de Shock, Neurosis post traumática.

*Patologías por estrés crónico*, debido a la persistencia del individuo ante los agentes estresantes durante meses o años, produce enfermedades de carácter más permanente, con mayor importancia y también de mayor gravedad. El estrés genera inicialmente alteraciones fisiológicas, pero su persistencia crónica produce finalmente serias alteraciones de carácter psicológico y en ocasiones falla de órganos blanco vitales. Las alteraciones más frecuentes son (Villalobos, 1999): Dispepsia, Gastritis, Ansiedad, Accidentes, Frustración, Insomnio, Colitis nerviosa, Migraña, Depresión, Agresividad, Disfunción familiar, Neurosis de angustia, Trastornos sexuales, Disfunción laboral, Hipertensión arterial, Infarto al miocardio, Adicciones, Trombosis cerebral, Conductas antisociales, Psicosis severas.

### **Consecuencias para la organización**

Cada persona que sufre de estrés está pagando un alto precio por su salud personal, pero también pagan un alto costo la empresa para la cual trabaja y la economía nacional, pues trae como consecuencia (Rodríguez Gonzales et al., 2002):

- Generación de sinergias negativas (deterioro de las relaciones laborales, falta de coordinación.
- Incremento del absentismo.
- Incremento de accidentes laborales.
- Mayor número de bajas por enfermedad.
- Rotación o fluctuación del personal.
- Disminución del rendimiento físico.
- Disminución del rendimiento psicológico.
- Menor productividad.

- Afectaciones en la calidad del trabajo realizado.
- Indemnizaciones por conceptos de reclamación o certificados médicos. Otras.

### **3.5. Modelos teóricos sobre el estrés laboral**

Algunos modelos teóricos han pretendido identificar no sólo el contenido de los estresores sino también el proceso por el que ciertas características ambientales (externas) o personales (internas) se vuelven estresantes para alguien (José M. Peiró & Rodríguez, 2008).

Existen cuatro modelos teóricos de las principales fuentes de estrés procedentes del sistema organizacional, de su estructura y su funcionamiento, de reconocimiento muy generalizado (Moreno Jiménez & Báez León, 2010):

- Modelo demanda /control – apoyo social (Karasek, 1979).
- Modelo de esfuerzo recompensa (Siegrist, 1996)
- Modelo de ajuste persona-entorno (French, Rogers y Cobb, 1974).
- Modelo de estrés general de Michigan (Kahn, Wolfe, Snoeke y Rosenthal, 1964).

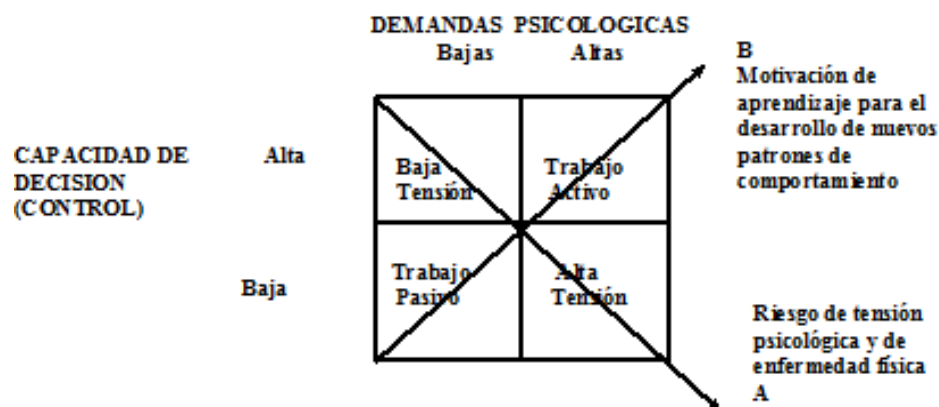
#### **a) Modelo de demandas /control – apoyo social (Karasek, 1979)**

Este modelo de tensión de trabajo, establece que la combinación de altas demandas laborales y la baja capacidad de decisión conducen a resultados negativos en la salud física. Adicionalmente, el modelo contiene importantes predicciones sobre los rasgos de socialización de la personalidad y de patrones de comportamiento que ocurren en el trabajo. La adaptación a situaciones de bajas demandas y bajo control (trabajos pasivos) puede devenir en una reducción de la habilidad para resolver problemas o enfrentar retos, así como

pueden aparecer sentimientos de depresión conocidos como “desesperanza aprendida”  
 Figura 3.5, (Román, 2003).

Se trata de un modelo desarrollado para describir y analizar situaciones laborales en las que los estresores son crónicos, y pone totalmente el acento en las características psicosociales del entorno de trabajo.

**Figura 3.5:** Modelo demanda-control de Karasek.



**FUENTE:** Román (2003)

Según el modelo, se pueden describir cuatro tipos de trabajo (Román, 2003):

*Trabajos de alta tensión laboral, (TATL):* Producto de la combinación de altas demandas y bajo control. Esta es la combinación crítica del modelo. Se plantea que produce tensión psicofisiológica y reacciones adversas como fatiga, depresión, ansiedad, y eventuales trastornos físicos. El trabajo típico es la línea de ensamblaje.

*Trabajos activos, (TA):* Proviene de la combinación de altas demandas y alto control. Resultan de las situaciones exigentes, pero estimulantes sin riesgo particular de

tensión psicológica o enfermedad. Las personas con trabajos activos son también activas en las actividades de tiempo libre. Ejemplos de trabajos activos suelen ser los encontrados entre los profesionales, así como en trabajadores por cuenta propia como los granjeros, pequeños y medianos campesinos.

*Trabajos de baja tensión laboral, (TBL):* Dados por la combinación de bajas demandas y alto control. En tales trabajos el riesgo por tensión y enfermedad es más bajo que en el promedio. Empíricamente pocos trabajos; o mejor, situaciones de trabajo se encuentran en este tipo.

*Trabajos pasivos, (TP):* Son producto de la combinación de bajas demandas y bajo control. En tales trabajos, los trabajadores no suelen tener oportunidades para emplear sus habilidades. Combinados con la carencia de retos en el trabajo, pueden resultar en trabajos pocos motivantes con un riesgo promedio de tensión psicológica y de enfermedad. Un ejemplo de primera mano de trabajos pasivos son los trabajos de vigilancia de varios tipos en los procesos industriales.

#### **b) Modelo del desequilibrio Esfuerzo - Recompensa (Effort-Reward Imbalance Model) (Siegrist, 1996, 1998)**

Este modelo centra su atención en el desequilibrio entre “costos” y “ganancias”, entendido como el esfuerzo que el trabajador realiza y las recompensas que recibe por ello; y predice que elevados esfuerzos unido a bajas recompensas pueden provocar un aumento de tensión. En el modelo, se distinguen dos fuentes de esfuerzo, el “esfuerzo extrínseco”, que se refiere a las demandas del trabajo, y el “esfuerzo intrínseco” referido a la motivación de los trabajadores en relación a las demandas que requiere la situación (J. M. García, Ramiro, Valdehita, & Moreno, 2004).

Las recompensas que reciben los trabajadores por su esfuerzo provienen de tres fuentes: (1) monetaria, salario adecuado; (2) Apoyo social, respeto y apoyo; y(3) Seguridad, perspectivas de promoción y seguridad en el puesto de trabajo.

Este modelo incluye en la dimensión esfuerzo extrínseco tanto el esfuerzo físico como psicológico, y además tiene en cuenta características del sujeto que pueden provocar que la relación entre el esfuerzo y la recompensa no sea real; es decir, el autor describe un tipo de sujetos que define como “excesivamente comprometidos”(overcommitment) y que se caracterizan por exagerar los esfuerzos que realizan en su trabajo.

Actualmente algunos estudios relacionan altos esfuerzos en el entorno laboral unido a bajas recompensas, como un factor de riesgo de sufrir enfermedades cardiovasculares, leves desórdenes psiquiátricos y quejas psicósomáticas.

**c) Modelo de ajuste Persona-Entorno (P-E) (Person Environment Fit Theory)  
(French, Rogers y Cobb, 1974)**

Evalúa la forma en que la interacción de las características personales y del trabajo, contribuyen al bienestar del trabajador. Según este modelo, un mal ajuste entre la persona y el entorno puede contemplarse desde el punto de vista del trabajador como el desequilibrio que se produce entre las necesidades que tiene el trabajador de utilizar sus capacidades y habilidades, y lo que le ofrece su entorno laboral; ó desde el punto de vista de la empresa, como la discrepancia entre las exigencias del puesto de trabajo y el grado en que las capacidades y aptitudes satisfacen las exigencias del trabajo (J. M. García et al., 2004).



**d) Modelo de estrés general de Michigan (Kahn, Wolfe, Snoeke y Rosenthal, 1964)**

Este modelo, establece una secuencia causal que va desde las características del contexto objetivo del trabajo, a través de la experiencia subjetiva del trabajador y de sus respuestas ante él, hasta los efectos a largo plazo que los factores tienen sobre su salud física y mental; esta secuencia es muy amplia, por lo que se han introducido relaciones o conexiones entre cada fase que permite formular hipótesis más concretas; estas conexiones son (Psicología online, 2015):

- *Conexiones A-B*; permiten formular hipótesis sobre la relación entre los efectos del contexto físico y social del trabajo, y el contexto tal y como es percibido por el trabajador, para determinar los efectos sobre éste. Situaciones como el desempeño de roles, suelen tener consecuencias que muchas ocasiones resultan incompatibles entre sí.
- *Conexiones B-C*; Especifican las relaciones entre el entorno tal y como es percibido por el trabajador y las respuestas que éste realiza en él y ante él.
- *Conexiones C-D*; Se refieren a los efectos de esas respuestas sobre criterios establecidos de salud y enfermedad. Se trata de establecer relaciones entre la experiencia de tensión en el trabajo y las enfermedades coronarias.

### **3.6. Estrés laboral y enfermedades cardiovasculares y endocrinas**

Un alto porcentaje de trabajadores, está afectado por el estrés laboral, provocando un alto costo personal, psicosocial y económico (Serrano Rosa et al., 2009).

La Organización Mundial de la Salud (OMS) ha reconocido la importancia que puede representar el estrés en esta alteración cardiovascular<sup>9</sup> y también ha subrayado la dificultad de cuantificar esa influencia en el desarrollo de esta enfermedad (Molerio Pérez et al., 2005).

El trabajo con altas exigencias de tipo cognitivo, psicológico y emocional, asociado a un escaso control sobre la tarea, bajo apoyo social de pares y jefes, y una deficiente calidad del liderazgo en profesionales que laboran en servicios humanos, está fuertemente asociado con factores de riesgo cardiovascular con probabilidad alta de eventos cerebro-vasculares y cardiopatía isquémica (Llanos & Gómez, 2014).

La hipertensión arterial primaria o esencial es un problema de salud pública en todo el mundo y constituye un importante factor de riesgo cardiovascular asociado a una mayor probabilidad de eventos cerebro-vasculares y lesiones isquémicas del miocardio (Gómez-Ortiz & Moreno, 2009).

Se han encontrado evidencias de la relación de los factores psicosociales, el estrés con afectaciones a la salud, como enfermedades cardiovasculares, infarto al miocardio, síntomas musculoesqueléticos, etc. Tabla 3.4.

**Tabla 3.4.** Estrés y afectaciones a la salud.

Autor	País	Factor de Riesgo	Efecto estudiado	Hallazgo
(Armario, del Rey, & Martín-Baranera, 2002)	España	Factores psicosociales	Estrés y enfermedad cardiovascular	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los sujetos con incrementos exagerados de la PA durante el estrés mental, la dificultad de recuperar los valores basales sería un factor de riesgo añadido de presentar afección de órganos diana.</li> </ul>
(Ramírez & Hernández, 2008)	México	Estrés laboral	Síntomas psicosomáticos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las mujeres presentan puntajes más altos en síntomas y en apoyo social, y los hombres en autoeficacia.</li> <li>• Para estrés, autoestima y cansancio emocional no se encontraron diferencias significativas.</li> </ul>
(Peña Coto, Ramírez Muñoz, & Castro Vargas, 2012)	Costa Rica	Estrés	Infarto del miocardio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hay una gran cantidad de componentes psicológicos en un IAM, no solo factores que lo pueden desencadenar, sino también agravar y aumentar la incidencia y por ende disminuir la supervivencia.</li> </ul>

**Tabla 3.4.** Estrés y afectaciones a la salud (continuación).

Autor	País	Factor de Riesgo	Efecto estudiado	Hallazgo
(Serrano Rosa et al., 2009)	España	Estrés	Indicadores cardiovasculares y endocrinos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La tensión laboral favorece aumentos de la Presión Arterial, contribuyendo de esta manera a la aparición de patologías como la hipertensión, las enfermedades cerebro-vasculares, la arteriosclerosis, los infartos de miocardio, etc.</li> </ul>
(Valecillo et al., 2009)	Venezuela	Estrés	Síntomas musculo esqueléticos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La mayoría de la población considerada presenta problemas de salud referidos a síntomas musculo esqueléticos, prevaleciendo el dolor de cuello, espalda superior e inferior en los últimos 12 meses.</li> </ul>
(Morata Ramírez & Ferrer Pérez, 2004)	España	Estrés	Síntomas musculo esqueléticos, dolor lumbar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El dolor cervical se asocia con excesiva ansiedad o tensión emocional.</li> <li>• Las correlaciones obtenidas sugieren la existencia de relaciones entre estrés psicológico, estrés psicosocial y síntomas musculo esqueléticos lumbares.</li> </ul>

FUENTE: Elaboración propia.

## **CAPITULO 4: EL BURNOUT**



## **Introducción**

Se han realizado muchas investigaciones centradas en las manifestaciones clínicas del estrés negativo o distrés, encontrando fuerte relación con la patología psicosomática que afecta en gran medida la calidad de vida y las distintas áreas de funcionamiento social, familiar, académica, laboral de las personas que lo experimentan (Quiceno & Vinaccia Alpi, 2007).

Cuando una persona padece de estrés, se refiere a un exceso o sobreesfuerzo del organismo al sobreponerse al nivel de resistencia experimentado por éste o bien cuando en el organismo se produce un incremento de activación que pone en riesgo su capacidad para mantener parámetros óptimos de homeostasis con el fin de lograr un máximo rendimiento psicológico y conductual (Quiceno & Vinaccia Alpi, 2007).

Según Wheaton (1996) y Sandín (1999), referenciado en (Quiceno & Vinaccia Alpi, 2007), existen cinco características definitorias de los estresores:

- a. El estresor debe implicar amenaza o demanda.
- b. El estresor constituye una fuerza con capacidad de alterar la integridad del organismo si sobrepasa el límite de “elasticidad” de dicho organismo.
- c. El estresor requiere enfrentarse de manera efectiva, ya que de mantenerse indefinidamente produciría daño en el individuo.
- d. Ser consciente del daño potencial del estresor no es condición necesaria para que dicho estresor posea consecuencias negativas.
- e. Un estresor puede serlo tanto porque induzca una demanda excesiva para el organismo como también por lo contrario.

Puede decirse entonces, que los procesos cognoscitivos, emocionales y conductuales influyen en la forma como se enfrenta y maneja un evento estresante. Lo que hace la diferencia es la forma en la que cada persona afronta las diferentes situaciones, teniendo en cuenta sus características individuales y la naturaleza del medio; la evaluación cognitiva es la que finalmente determina que una relación individuo-ambiente resulte estresante o no (Quiceno & Vinaccia Alpi, 2007).

El síndrome de burnout es una patología derivada de la interacción del individuo con unas determinadas condiciones psicosociales nocivas de trabajo, que puede aparecer cuando no se realiza la evaluación y la prevención de riesgos psicosociales, especialmente en entornos de servicios humanos, o no se protege adecuadamente al trabajador frente a esta consecuencia o, en todo caso, no se adapta el trabajo a la persona (Fidalgo, 2006).

## **4.1. El síndrome de burnout y sus dimensiones**

### **1. Antecedentes y actualidad**

La docencia es una de las profesiones más afectadas por el síndrome de Burnout. Fue descrito originalmente por Freudenberger (1974) para referirse a las reacciones físicas y mentales que observó en un grupo de personas que trabajaban en una clínica de desintoxicación. Posteriormente, Maslach y Jackson (1981) definieron el burnout como un trastorno adaptativo crónico, asociado a las demandas psicosociales que requiere el trabajo directo con personas, experimentando un desequilibrio prolongado entre las demandas y los recursos de afrontamiento.

El síndrome de burnout, es una de las principales consecuencias del malestar docente, se define como “el conjunto de consecuencias negativas que afectan a la personalidad del profesor a partir de la acción combinada de condiciones psicológicas y sociales en que se ejerce la docencia” (Esteve, 1987) referenciado en (Bermejo & Prieto, 2005).

El malestar docente es una realidad a la que miles de docentes se enfrentan diariamente, provocando consecuencias como trabajar desmotivado o estresado, convirtiéndose en un grave problema social más que personal; siendo el estrés laboral una de las principales causas de baja (Esteve, 1987).



Cuando se habla de malestar docente, se hace referencia a un fenómeno que afecta a una buena parte del profesorado y que se origina en respuesta a una serie de factores o acontecimientos negativos que los aquejan en el marco educativo. Tal respuesta está precedida de un estilo atributivo pesimista que sería el responsable del incremento de los índices de estrés laboral (“burnout”) y ansiedad que exhiben los docentes afectados, pudiéndose llegar a alcanzar la depresión como resultado último (de la Torre Ramírez, 2007).

El estrés se ha convertido en una patología que acompaña a gran parte de la población trabajadora. El síndrome de Burnout, también llamado síndrome de estar quemado o de desgaste profesional, se considera como la fase avanzada del estrés laboral, como consecuencia del estrés laboral crónico. El Burnout, se produce especialmente en organizaciones de servicios y afecta a profesionales que tratan con clientes o usuarios, como docentes, médicos, enfermeras, policías, etc.

## **2. Importancia del tema**

El estudio del síndrome de Burnout o quemarse por el trabajo, está unido a la necesidad de estudiar los procesos de estrés laboral, así como al reciente hincapié que las instituciones han hecho sobre la necesidad de preocuparse más de la calidad de vida laboral que ofrecen a sus empleados. Actualmente, resulta necesario considerar los aspectos de bienestar y salud laboral a la hora de evaluarla eficacia de una determinada organización, pues la calidad de vida laboral y el estado de salud física y mental que conlleva tiene repercusiones sobre la institución educativa, provocando: ausentismo, rotación, disminución de la productividad, disminución de la calidad, etc.

El síndrome de Burnout afecta a la calidad de vida laboral y el estado de salud física y mental de los docentes, provocando agotamiento emocional en el trabajo, la adopción de actitudes negativas y cínicas hacia los estudiantes y la institución; así como el descontento, la desmotivación y la insatisfacción personal; aspectos que conlleva a repercusiones sobre la institución como: ausentismo, rotación, disminución de la productividad, disminución de la calidad de la educación, y otros. Después de un año, muchos de ellos se sentían agotados, irritables, y habían desarrollado una actitud cínica hacia sus pacientes y una tendencia a evitarlos (Sandín, 2008).

El estrés afecta a todas las actividades laborales, sin embargo, afecta a aquellas actividades relacionadas con la prestación de servicios como la educación, servicios sanitarios y el ámbito asistencial; el mismo que cuando llega a niveles crónicos (estrés laboral crónico) puede dar origen a la aparición del síndrome de Burnout o de estar quemado por el trabajo; acompañado además de una serie de síntomas físicos y psicosomáticos (Freudenberger, 1974).

#### **4.2. ¿Qué es el burnout?**

El síndrome de Burnout es considerado como una respuesta al estrés laboral crónico producido por la presencia de los Factores Psicosociales Negativos del Trabajo, ya sean propios de la tarea, organizacionales, de interacciones interpersonales, o de otro tipo. Si el Síndrome se padece a lo largo del tiempo, tendrá consecuencias nocivas para el individuo, en forma de enfermedad o falta de salud con alteraciones psicosomáticas, mientras que la organización presentará una baja en la motivación laboral y en el rendimiento de la productividad y calidad de la producción (Moreno, Aranda, Aldrete, Flores, & Pozo, 2006, p. 174).

El síndrome de Burnout se caracteriza por actitudes negativas hacia los sujetos que constituyen el objeto de su trabajo y hacia el propio trabajo, absentismo, uso de alcohol y otras drogas, pesimismo, apatía, motivación laboral escasa o nula, baja implicación laboral, irritabilidad hacia las personas destinatarias del trabajo, preocupación excesiva por el confort y el bienestar laboral, tendencia a racionalizar los fracasos culpando a los usuarios o al sistema, resistencia al cambio y baja creatividad. (Moreno et al., 2006, p. 174).

Freudenberger describe al Burnout como “conjunto de síntomas inespecíficos que pueden aparecer en el ambiente laboral y que son el resultado de una demanda progresiva excesiva” (Castro, 2005, p. 162).

Maslach y Jackson (1980, 1981, 1985 y 1986), desde una perspectiva psicosocial, afirman que Burnout es un síndrome tridimensional que se desarrolla en profesionales cuyo objeto de trabajo son personas (Guerrero Barona, 2003, p. 145), ya sean clientes o personal de la empresa, ya sean del mismo u otro nivel jerárquico. Se presenta como consecuencia de la discrepancia entre las expectativas que el individuo deposita en el mundo laboral y una realidad que se muestra frustrante (Castro, 2005, p. 162). En este fenómeno, intervienen variables emocionales como el agotamiento emocional, variables actitudinales como la despersonalización y variables cognitivo-aptitudinales como la baja realización personal en el trabajo (Marrau, 2004) referido en (Tifner, Martín, de Nasetta, & de Bortoli, 2006). Estas tres dimensiones, se describen de la siguiente manera:

**Agotamiento emocional.**- Cansancio y fatiga que puede manifestarse física, psíquicamente o como una combinación de ambas (Castro, 2005, p. 163); es la sensación de no poder dar más de sí mismo a los demás (Guerrero Barona, 2003). Este agotamiento de los recursos emocionales propios, es debido al contacto con personas destinatarias de esta prestación en condiciones no ajustadas al trabajador los cuales pueden expresar disgusto y hartazgo con su tarea, o de otro modo, sentirse agobiados por la misma. (Tifner et al., 2006, p. 281)

**Despersonalización.**- Se entiende como el desarrollo de sentimientos, actitudes, y respuestas negativas, distantes y frías hacia otras personas, especialmente hacia los beneficiarios del propio trabajo. Se acompaña de un incremento en la irritabilidad y una pérdida de motivación hacia el trabajo. El profesional despersonalizado trata de distanciarse no sólo de las personas destinatarias de su trabajo sino también de los miembros del equipo con los que trabaja, mostrándose cínico, irritable, irónico e incluso utilizando etiquetas despectivas, al mismo tiempo que les atribuye la culpabilidad de sus frustraciones y de su descenso del rendimiento laboral. (Guerrero Barona, 2003; Castro, 2005, p. 163; Tifner et al., 2006, p. 281).

**Bajo logro profesional y/o personal.**- Consistente en un sentimiento de bajo logro o realización profesional y/o personal que surge cuando se verifica que las demandas que se le hace exceden su capacidad para atenderlas de forma competente. Supone respuestas negativas hacia uno mismo y hacia su trabajo, evitación de las relaciones personales y profesionales, bajo rendimiento laboral, incapacidad para soportar la presión y una baja autoestima. La falta de logro personal en el trabajo se caracteriza por una dolorosa desilusión e impotencia para dar sentido al mismo. Se experimentan sentimientos de fracaso personal (falta de competencia, de

esfuerzo o conocimientos), carencias de expectativas laborales y una generalizada insatisfacción. Como consecuencia, la impuntualidad, la abundancia de interrupciones, la evitación del trabajo, el absentismo y el abandono de la profesión aparecen como síntomas habituales y típicos de esta patología laboral (Guerrero Barona, 2003; Tifner et al., 2006, p. 281). El bajo logro puede aparecer encubierto y manifestarse por una sensación paradójica de omnipotencia (Guerrero Barona, 2003, p. 146).

### **4.3. Factores de riesgo: las causas desencadenantes del burnout**

El síndrome de burnout tiene su origen en el entorno laboral y en las condiciones de trabajo. Adicionalmente, algunas variables de personalidad, sociodemográficas individuales o de entorno personal, pueden provocar evoluciones diferentes en su desarrollo.

Las actuaciones que desencadenan la aparición de este síndrome suelen ser intensas y/o duraderas, porque el burnout se define como un proceso continuo que se manifiesta de una manera paulatina y que va interiorizando el individuo hasta provocar en éste los sentimientos propios del síndrome.

Entre los factores que propician el burnout, aparecen los siguientes:

- El tipo de profesión.
- La variable organizativa.
- El diseño del puesto de trabajo.
- Las relaciones interpersonales.
- La variable individual (características del profesional como edad, sexo, experiencia, rasgos de personalidad).

#### **El tipo de profesión**

El burnout afecta de modo especial a aquellas profesiones cuyas tareas se concretan en una relación continuada y estrecha con personas: sean clientes o usuarios, sobre todo si entre ambos existe una relación de ayuda y/o de servicio, por ejemplo, personal de salud, educación, administración pública, etc.

Como resumen, el burnout se desarrolla principalmente en ambientes laborales:

- Compuestos por personal que trata directamente con otras personas: clientes, usuarios, alumnos etc....
- Que requieren un alto compromiso laboral, pero que frustran cotidianamente las expectativas profesionales.
- Que someten a fuertes presiones, de aislamiento y menosprecio, a sus empleados, provocando su total desmotivación.

### **La variable organizativa**

La estructura de la organización y la forma en que se presta el servicio es relevante para identificar problemas de burnout. Los factores más prevalentes pueden ser:

- Estructura de la organización muy jerarquizada y rígida.
- Falta de apoyo instrumental por parte de la organización.
- Exceso de burocracia, "burocracia profesionalizada".
- Falta de participación de los trabajadores.
- Falta de coordinación entre las unidades.
- Falta de formación práctica a los trabajadores en nuevas tecnologías.
- Falta de refuerzo o recompensa.
- Falta de desarrollo profesional.
- Relaciones conflictivas en la organización.
- Estilo de dirección inadecuado.
- Desigualdad percibida en la gestión de los RRHH.

### **El diseño del puesto de trabajo**

Se convierte en un factor estresante para el trabajador cuando no puede actuar sobre factores como el control del tiempo, la ambigüedad del rol, etc. Los factores negativos relativos al diseño de los puestos son:

- Sobrecarga de trabajo, exigencias emocionales en la interacción con el cliente.
- Descompensación entre responsabilidad y autonomía.
- Falta de tiempo para la atención del usuario (paciente, cliente, subordinado, etc.).
- Disfunciones de rol: conflicto-ambigüedad- sobrecarga de rol.
- Carga emocional excesiva.
- Falta de control de los resultados de la tarea.
- Falta de apoyo social.
- Tareas inacabadas que no tienen fin.
- Poca autonomía decisional.
- Estresores económicos.
- Insatisfacción en el trabajo.

### **Las relaciones interpersonales**

Las relaciones con los clientes, usuarios, pacientes etc...., marcan la actividad diaria de las profesiones con mayor incidencia de burnout, generando una serie de factores de riesgo asociados, cómo:

- Trato con usuarios difíciles o problemáticos.
- Relaciones conflictivas con clientes.
- Negativa dinámica de trabajo.
- Relaciones tensas, competitivas, con conflictos entre compañeros y con usuarios.
- Falta de apoyo social.
- Falta de colaboración entre compañeros en tareas complementarias.
- Proceso de contagio social del síndrome de estar quemado.

- Ausencia de reciprocidad en los intercambios sociales.

### **La variable individual**

Algunas características inherentes al profesional que motivan la aparición del burnout, son:

- Alta motivación para la ayuda.
- Alto grado de empatía.
- Alto grado de altruismo.
- Baja autoestima.
- Constancia en la acción.
- Tendencia a la sobre-implicación emocional.
- Baja autoeficacia.
- Reducidas habilidades sociales

Otros factores a tener en cuenta son, la edad y el sexo:

- La edad

Aunque los estudios no son concluyentes, existe una tendencia a dar relevancia al factor edad, pues el trabajador experimentaría una mayor vulnerabilidad en una etapa de su vida que en otra.

Normalmente, la etapa de mayor riesgo se identifica con los primeros años de carrera profesional, al considerarse el espacio de tiempo más propicio para que se produzca la transición de las expectativas idealistas hacia la práctica cotidiana, aprendiéndose en este tiempo que tanto las recompensas personales, como las profesionales y económicas, no son ni las prometidas ni las esperadas.

Los estudios realizados, el grupo de edad con mayor cansancio emocional fue el de los mayores de 44 años en quienes también se detectó una falta de realización personal. Esta carencia se encuentra más marcada en los profesionales con mayor antigüedad, aquellos con más de 19 años de ejercicio en la profesión y más de 11 años en el mismo puesto de trabajo. Así, se observa una disminución en la producción y una tendencia a la desorganización que acompañan al agotamiento personal.

- El sexo

La mayor incidencia del estrés laboral en las mujeres, en particular por la doble carga de trabajo que conlleva la práctica profesional y la tarea familiar, podría hacer pensar en que también respecto del burnout tiene una mayor presencia.

#### 4.4. Síntomas del burnout

El Burnout presenta diversos síntomas, entre los más habituales se pueden citar los siguientes, Tabla 4.1 (Castro, 2005, p. 146), (Moreno-Jiménez, González, Garrosa, Buendía, & Ramos, 2001):

**Tabla 4.1.** Síntomas del Burnout.

Psicosomáticos	De conducta	Emocionales	Cognitivos	Sociales	Laborales
Fatiga crónica. Trastornos del sueño. Ulceras. Desórdenes gástricos, tensión muscular. Agotamiento físico y psíquico que no merma con el descanso.	Ausentismo laboral. Adicciones (tabaco, alcohol, drogas, etc). Conductas inadaptables. Desorganización. Evitación de responsabilidades. Evitación de decisiones. Sobre implicación.	Irritabilidad. Incapacidad de concentración. Distanciamiento afectivo. Sentimientos de frustración y descontento. Depresión. Desesperanza. Apatía. Desilusión. Pesimismo. Hostilidad. Acusación a los clientes. Supresión de sentimientos.	Pérdida de significado. Pérdida de valores. Desaparición de expectativas. Modificación de autoconcepto. Desorientación cognitiva. Pérdida de la creatividad. Distracción. Cinismo. Criticismo generalizado.	Evitación de contactos. Conflictos interpersonales. Malhumor familiar. Asilamiento. Formación de grupos críticos. Evitación profesional.	Menor capacidad en el trabajo o bajo rendimiento. Acciones hostiles. Conflictos. Falta de motivación por el trabajo.

**FUENTE:** Castro (2005, p. 146); (Moreno-Jiménez et al., 2001)

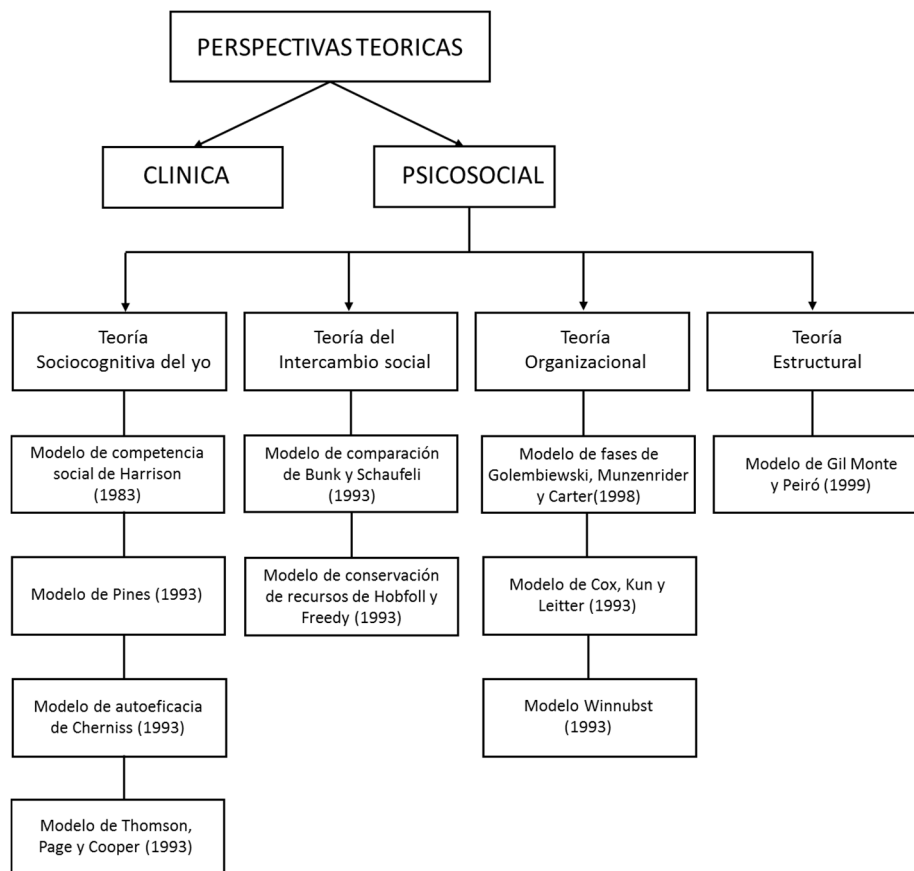


## 4.5. Modelos explicativos del burnout

Existen varios modelos explicativos del burnout propuestos a partir de las diversas investigaciones sobre el tema, y que relacionan sus causas a diversas variables que se dan en el desarrollo de dicho síndrome. A continuación, se mencionan modelos que tratan de explicar el burnout, y más adelante, modelos específicos explicativos de dicho síndrome en profesores.

Una de las clasificaciones más utilizada y actualizada que contempla la postura multidimensional de Maslach, corresponde a la perspectiva psicosocial según Gil-Monte y Peiró (1999). Estos categorizan los modelos etiológicos en cuatro tipos de líneas de investigación: Teoría Sociocognitiva del Yo, Teoría del Intercambio Social, Teoría Organizacional y Teoría Estructural, Figura 6.

**Figura 4.1:** Modelos explicativos del Burnout.



**FUENTE:** Rocha & Dipp (2016).

## **MODELOS ETIOLÓGICOS BASADOS EN LA TEORÍA SOCIOCOGNITIVA DEL YO.**

En estos modelos las causas más importantes son:

- 1) Las cogniciones influyen en la forma de percibir la realidad, pero a la vez estas cogniciones se modifican por sus efectos y consecuencias observadas.
- 2) El empeño para la consecución de objetivos y las consecuencias emocionales de las acciones están determinadas por la autoconfianza del sujeto.

Estos modelos etiológicos dan gran importancia a las variables del self, como ser, la autoconfianza, autoeficacia, autoconcepto, etc., entre ellos se encuentran (Martínez, 2010; Rocha & Dipp, 2016):

- Modelo de Competencia Social de Harrison (1983).
- Modelo de Pines (1993).
- Modelo de Cherniss (1993).
- Modelo de Thompson, Page y Cooper (1993).

### **Modelo de Competencia Social de Harrison (1983).**

Este autor se basa en la competencia y eficacia percibida para explicar la "competencia percibida" como función del síndrome de burnout. Éste explica que gran parte de los profesionales que empiezan a trabajar en servicios de asistencia tienen un alto grado de motivación y de altruismo para ayudar a los demás, pero, en el lugar de trabajo habrá factores que serán de ayuda o de barrera y que determinarán la eficacia del trabajador. En el caso que existan factores de ayuda y que a la vez exista una alta motivación, los resultados serán beneficiosos; ya que aumenta la eficacia percibida y los sentimientos de competencia social. Sin embargo, cuando hay factores de barrera, que dificultan el logro de metas en el contexto laboral, el sentimiento de autoeficacia disminuirá. Condiciones que si se prolongan en el tiempo pueden dar origen al SB.

Entre los factores de ayuda y de barrera se mencionan: la existencia de objetivos laborales realistas, el nivel de ajuste entre los valores del sujeto y la institución, la capacitación profesional, la toma de decisiones, la ambigüedad del rol, disponibilidad y disposición de los recursos, retroalimentación recibida, sobrecarga laboral, ausencia o escasez de recursos, conflictos interpersonales, disfunciones del rol, etc.

### **Modelo de Pines (1993).**

Pines, señala que el fenómeno del síndrome de burnout radica cuando el sujeto pone la búsqueda del sentido existencial en el trabajo y fracasa en su labor. Estos sujetos les dan sentido a su existencia por medio de tareas laborales humanitarias. Este modelo es motivacional, y plantea que sólo se queman aquellos sujetos con alta motivación y altas expectativas. Un trabajador con baja motivación inicial puede experimentar estrés, alienación, depresión o fatiga, pero no llegará a desarrollar el Síndrome de Burnout.

Por lo tanto, el SB sería el resultado de un proceso de desilusión, por las altas expectativas puestas en el trabajo y donde la capacidad de adaptación del sujeto ha quedado disminuida severamente.

### **Modelo de autoeficacia de Cherniss (1993).**

Para Cherniss (1993), la consecución independiente y exitosa de las metas aumenta la eficacia del sujeto. Sin embargo, la no consecución de esas metas lleva al fracaso psicológico; es decir, a una disminución de la autoeficacia percibida y, por último, al desarrollo del burnout.

Por otro lado, los sujetos con fuertes sentimientos de autoeficacia percibida tienen menos probabilidad de desarrollar el burnout, porque experimentan menos estrés en situaciones amenazadoras; ya que éstos creen que pueden afrontarlas de forma exitosa.

### **Modelo de Thompson, Page y Cooper (1993).**

Estos autores, destacan cuatro factores implicados en la aparición del burnout, y señalan que la autoconfianza juega un papel fundamental en ese proceso. Los cuatro factores son:

- 1) Las discrepancias entre las demandas de la tarea y los recursos del sujeto.
- 2) El nivel de autoconciencia.
- 3) Las expectativas de éxito personal.
- 4) Los sentimientos de autoconfianza.

Asimismo plantean que tras reiterados fracasos en la consecución de las metas laborales, junto con altos niveles de autoconciencia de las discrepancias percibidas o anticipadas entre las demandas y recursos, se tiende a utilizar la estrategia de afrontamiento de "retirada mental o conductual" de la situación amenazadora. Un patrón de retirada serían las conductas de despersonalización. Estas estrategias tienen como objetivo reducir las discrepancias percibidas en el logro de los objetivos laborales.

### **MODELOS ETIOLÓGICOS BASADOS EN LAS TEORÍAS DEL INTERCAMBIO SOCIAL.**

Estos modelos plantean que cuando el sujeto establece relaciones interpersonales se pone en marcha el proceso de comparación social. A partir de dicha comparación pueden generarse percepciones de falta de equidad o falta de ganancia, lo que conllevaría a aumentar el riesgo de padecer burnout. A esta línea de investigación, se adscriben los siguientes modelos (Martínez, 2010; Rocha & Dipp, 2016):

- Modelo de comparación social de Buunk y Schaufeli (1993).
- Modelo de Conservación de Recursos de Hobfoll y Freedy (1993).

#### **Modelo de comparación de Buunk y Schaufeli (1993).**

Este modelo se desarrolló exclusivamente para explicar la aparición del burnout en enfermeras. A partir de este contexto plantea dos tipos de etiología del Burnout: uno de ellos se

refiere a los procesos de intercambio social con los pacientes, y pone el énfasis en los mecanismos y procesos de afiliación y comparación con los compañeros de trabajo.

Según Buunk y Schaufeli (1993), existen fuentes de estrés que están relacionadas con los procesos de intercambio social:

- 1) La incertidumbre: Consiste en la ausencia o falta de claridad sobre los propios sentimientos y pensamientos sobre cómo actuar.
- 2) La percepción de equidad: Hace referencia al equilibrio percibido sobre lo que se da y lo que se recibe en el curso de sus relaciones.
- 3) La falta de control: Esta se explica como la posibilidad/capacidad del trabajador para controlar los resultados de sus acciones laborales.

Respecto a los mecanismos y procesos de afiliación social y comparación con los compañeros de trabajo, los autores explican que los profesionales de enfermería no buscan apoyo social de los compañeros ante situaciones estresantes, por temor a ser catalogados como incompetentes.

### **Modelo de Conservación de Recursos de Hobfoll y Freedy (1993)**

La teoría de Conservación de Recursos es una teoría motivacional basada en la idea de que cuando la motivación básica del trabajador se ve amenazada o negada lleva al estrés que, a su vez, puede producir el Burnout. Según esta teoría, para reducir los niveles de Burnout se deben aumentar los recursos de los empleados y, así, eliminar la vulnerabilidad a perderlos. También se debe intentar modificar de manera positiva las cogniciones y percepciones, con el fin de disminuir los niveles de estrés percibido y, por consecuencia, del Burnout. Por lo tanto, las estrategias de afrontamiento que recomiendan estos autores para prevenir el desarrollo de Burnout son las de tipo "activo".

La idea básica de la Conservación de Recursos (COR), es que los trabajadores se esfuerzan por aumentar y mantener sus recursos, que es lo que ellos valoran. Entonces, el Burnout aparecería si esos recursos están amenazados, perdidos, o cuando el sujeto invierte en sus recursos; pero no recibe lo que espera. De acuerdo con la teoría de COR, la exposición prolongada a las situaciones de demandas profesional hace que el trabajador llegue a estados de agotamiento emocional y físico; lo que es el componente central de Burnout.

Esta teoría define cuatro categorías básicas de recursos: propósitos (capacidad intrínseca para afrontar), condiciones, características personales, capacidad física.

## **MODELOS ETIOLÓGICOS BASADOS EN LA TEORÍA ORGANIZACIONAL.**

Estos modelos que resultan de suma importancia para la presente investigación se caracterizan por basarse en la función de los estresores del contexto organizacional y de las estrategias de afrontamiento que utilizan los trabajadores ante el Burnout. Según estos modelos, algunas variables como las funciones del rol, el apoyo percibido, la estructura, el clima y la cultura organizacional junto a la forma de afrontar las situaciones amenazantes, están implicadas en la aparición del síndrome. De esta manera, las causas varían dependiendo del tipo de estructura organizacional y de la institucionalización del apoyo social. Por ejemplo, el burnout se puede originar por agotamiento emocional en una organización burocrática mecánica y de comunicación vertical; mientras que en organizaciones con burocracias profesionalizadas (hospitales) puede aparecer el burnout por disfunciones de rol y conflictos interpersonales. Los modelos que se vinculan con ésta línea de investigación son los que a continuación se detallan (Martínez, 2010; Rocha & Dipp, 2016):

- Modelo de fases de Golembiewski, Munzenrider y Carter (1998).
- Modelos de Cox, Kuk y Leitter (1993).
- Modelo de Winnubst (1993).

### **Modelo de fases de Golembiewski, Munzenrider y Carter (1998).**

Dicho modelo propone una progresión secuencial en el tiempo, en la que la ocurrencia de una dimensión precipita el desarrollo de otro. De esta forma, en la secuencia, la despersonalización es la primera fase del burnout, le seguiría la realización personal disminuida y, por último, el incremento del agotamiento emocional. Golembiewski (1986), uno de los seguidores más sobresalientes del modelo, subraya la importancia de las disfunciones del rol - pobreza, conflicto y ambigüedad del rol, en un proceso en el que los trabajadores disminuyen el grado de responsabilidad laboral ante la tensión del estrés laboral. En la primera fase, se desencadena el estrés por la sobrecarga laboral y pobreza del rol, provocando sentimientos de

pérdida de autonomía y de control, generando sentimientos de irritabilidad, fatiga y una disminución de la autoimagen positiva. En la segunda fase, el sujeto desarrolla estrategias de alejamiento para afrontar la situación amenazante del contexto laboral. Este tipo de estrategia puede ser constructiva o no, dependiendo de su naturaleza (sin eliminar la empatía o con cinismo). Si se desarrollan actitudes de despersonalización (cinismo), aparece el Burnout. Las siguientes fases se caracterizarán por baja realización personal, para desembocar en agotamiento emocional.

### **Modelos de Cox, Kuk y Leitter (1993).**

Este modelo sugiere, desde un enfoque transaccional del estrés laboral, que el burnout es un acontecimiento particular que se da en las profesiones humanitarias, señalando que el Agotamiento Emocional es la dimensión esencial de este síndrome. La Despersonalización, segunda dimensión del síndrome es considerada una estrategia de afrontamiento ante el agotamiento, finalmente la Baja Realización Personal, es el resultado de la evaluación cognitiva del estrés al que se enfrenta el trabajador. En este punto también intervienen los distintos significados que el sujeto le atribuye al trabajo o las posibles expectativas frustradas en el ámbito laboral.

### **Modelo de Winnubst (1993).**

Para Winnubst (1993) la cultura de la organización está determinada por su estructura y, por lo tanto, los antecedentes del burnout variarán en función del tipo de cultura organizacional e institucionalización del apoyo social. Paralelamente, al estar estrechamente relacionado el apoyo social con la estructura organizacional, éste es un factor fundamental que afecta la percepción del sujeto respecto a la estructura organizacional y, por lo tanto, es una variable esencial sobre la cual intervenir para prevenir o disminuir los niveles de burnout. Al igual que Golembiewski et al. (1983, 1986) argumentan que el burnout puede afectar a todo tipo de profesionales, y no sólo a aquellos que trabajan en áreas de salud o de servicios de ayuda.

### **MODELOS ETIOLÓGICOS BASADOS EN LA TEORÍA ESTRUCTURAL.**

Estos tienen como principal característica el basarse en los modelos transaccionales, tomando en consideración los antecedentes personales, interpersonales y organizacionales para explicar la etiología del burnout de manera integral. Dichos modelos plantean que el estrés es

consecuencia de una falta de equilibrio de la percepción entre las demandas y la capacidad de respuesta del sujeto.

### **Modelo de Gil-Monte y Peiró (1999).**

Este modelo explica el burnout teniendo en cuenta variables de tipo organizacional, personal y estrategias de afrontamiento. Plantea que este síndrome es una respuesta al estrés laboral percibido (conflicto y ambigüedad del rol), y surge como producto de un proceso de reevaluación cuando la forma de afrontamiento a la situación amenazante es inadecuada.

Esta respuesta implica una variable mediadora entre el estrés percibido y sus consecuencias, por ejemplo, la falta de salud, baja satisfacción laboral, pasividad, evitación, etc.). En la tabla 4.2 se realiza un análisis de los modelos explicativos del burnout y sus principales características:

**Tabla 4.2:** Modelos explicativos del Burnout

<b>MODELO</b>	<b>CARACTERISTICAS PRINCIPALES</b>
Modelo de Competencia Social de Harrison  (1983)	Éste explica que gran parte de los profesionales que trabajan en servicios de asistencia, tienen un alto grado de motivación y de altruismo, para ayudar a los demás, y que pueden ser de ayuda o de barrera, condiciones que con en el tiempo pueden dar origen al SB.
Modelo de Pines (1993)	Este modelo plantea que sólo se queman aquellos sujetos con alta motivación y altas expectativas
Modelo de autoeficacia de Cherniss (1993)	Es un modelo semejante al anterior en el cual el desarrollo del SB depende de la autoeficacia percibida
Modelo de Thompson, Page y Cooper (1993).	En este modelo se consideran cuatro factores implicados en la aparición del Burnout, en el cual la autoconfianza juega un papel fundamental en el proceso
Modelo de comparación de Buunk y Schaufeli  (1993).	Dicho modelo desarrollado exclusivamente para explicar la aparición del burnout en enfermeras toma en cuenta los procesos de intercambio social con los pacientes, y pone el énfasis en los mecanismos y procesos de afiliación y comparación con los compañeros de trabajo.



<p>Modelo de fases de Golembiewski, Munzenrider y Carter (1998).</p>	<p>El mencionado modelo propone una progresión secuencial en el tiempo, en la que la ocurrencia de una dimensión precipita el desarrollo de otra.</p> <p>De esta forma, en la secuencia, la despersonalización es la primera fase del Burnout, le seguiría la realización personal disminuida y, por último, el incremento del agotamiento emocional</p>
<p>Modelos de Cox, Kuk y Leitter (1993).</p>	<p>Este modelo señala que el Agotamiento Emocional es la dimensión esencial de este síndrome. La Despersonalización, se considera como una estrategia de afrontamiento y la Baja Realización Personal, es el resultado de la evaluación cognitiva del estrés al que se enfrenta el trabajador.</p>
<p>Modelo de Winnubst (1993).</p>	<p>Para este modelo la cultura de la organización está determinada por su estructura y, por lo tanto, los antecedentes del Burnout variarán en función del tipo de cultura organizacional e institucionalización del apoyo social</p>
<p>Modelo de Gil-Monte y Peiró (1999).</p>	<p>Este modelo explica el burnout teniendo en cuenta variables de tipo organizacional, personal (entre ellos el conflicto y ambigüedad del rol) y estrategias de afrontamiento</p>

**FUENTE:** Rocha & Dipp (2016)

Los anteriores modelos, al menos en los primeros cuatro, permiten apreciar cómo se da la aparición del burnout, se debe principalmente a que le dan gran importancia a las variables del self, como ser, la autoconfianza, autoeficacia, autoconcepto, altas expectativas, la motivación; a partir del quinto modelo, la función de los estresores del contexto organizacional cobra importancia en la aparición del burnout. Según estos modelos, algunas variables como las funciones del rol, el apoyo percibido, la estructura, el clima y la cultura organizacional junto a la forma de afrontar las situaciones amenazantes, están implicadas en la aparición de dicho síndrome.

#### **4.6. Modelos explicativos del burnout en docentes**

Seguidamente se realiza una breve descripción de los modelos más significativos, los cuales toman como punto de partida algunos de los señalamientos ya realizados (Rocha & Dipp, 2016):

##### **Modelo de burnout del profesorado derivado de la revisión bibliográfica del término. Modelo de Byrne (1999).**

Byrne (1999), desarrolla un modelo teórico sobre el burnout del profesorado, atendiendo a los factores delimitados por una revisión bibliográfica sobre el tema que se implementa en un estudio efectuado en Canadá en 1994, sobre 1242 profesores de infantil, 417 de primaria y 1479 de secundaria, correlacionando los factores más estudiados en la literatura con las puntuaciones de cansancio emocional, despersonalización y realización personal del MBI. A continuación, se presentan las principales conclusiones a las que llega la autora.

- La ambigüedad de rol afecta, principalmente, al descenso de la realización personal. Los conflictos de rol, se correlacionan positivamente con la despersonalización y el cansancio emocional
- La sobrecarga laboral, correlaciona positivamente con el cansancio emocional, al igual que el mal clima de clase
- Los deseos de más y mejor formación adecuada, correlacionan positivamente con la autoestima que a su vez correlaciona positivamente con la realización personal y negativamente con el locus de control externo, que a su vez correlaciona negativamente también con la realización personal.

Como se puede apreciar en las conclusiones antes expuestas, las variables que más destacan como desencadenantes del burnout son: la ambigüedad, el conflicto de rol, la sobrecarga laboral, el clima de clase y la autoestima.

El apoyo de los superiores y el apoyo de los iguales correlacionan positivamente con la autoestima. Esta autora realizó un análisis, por ciclos educativos, de los coeficientes de correlación que existen entre las variables más utilizadas en la literatura y los factores que forman el burnout. Sin embargo, estas correlaciones solo son aceptables para el grupo de educación infantil, y se refieren a las relaciones entre el locus de control externo y la autoestima

(.863), el cansancio emocional y el clima de clase (.791), la despersonalización y la autoestima (.738) y la realización personal y la despersonalización (.862).

Para el equivalente de la educación primaria se encuentran correlaciones significativas entre la autoestima y la realización personal (.948), entre el locus de control externo y la autoestima (.864), el cansancio emocional y la despersonalización (.716), la despersonalización y el clima de clase (.783) y la realización personal y la despersonalización (.855).

Finalmente, para el grupo de educación secundaria se obtuvieron correlaciones significativas entre la autoestima y el locus de control externo (.924), el locus de control externo y la realización personal (.887), el cansancio emocional y la despersonalización (.755), la despersonalización y el conflicto de rol (.752) y la despersonalización y la realización personal (.855).

#### **Modelo de Kyriacou y Sutcliffe (1978a).**

Estos autores, consideraron al estrés, como un proceso en el que la valoración y las estrategias frente a las demandas laborales que el profesor realiza en su trabajo, son determinantes en la aparición del burnout.

Toma como antecedente las investigaciones realizadas por Kyriacou (1978) con 127 profesores a los que administraron diferentes medidas relacionadas con el estrés, el burnout y síntomas de ansiedad, encontrando correlaciones significativas entre el burnout y síntomas psicossomáticos de ansiedad.

Al respecto, Rudow (1999), recoge evidencias empíricas analizando los resultados de diversas investigaciones realizadas en distintos países y presenta su propio modelo.

#### **Modelo de reacciones negativas de tensión y consecuencias en la actividad docente. Rudow (1999).**

Este modelo establece la diferencia entre carga cognitiva y carga emocional que afecta a la actividad docente y predetermina aspectos como la fatiga y la monotonía. Una situación de fatiga excesiva y/o de estrés crónico desemboca en burnout que a su vez causa una

restricción de la competencia pedagógica, así como desórdenes psicosomáticos que finalmente, deterioran el desarrollo de la personalidad.

Los datos en los que se basa Rudow (1999) para desarrollar su modelo se apoyaron en el análisis de la literatura especializada sobre el tema analizando estudios realizados en diversos países, en los que se correlacionan diversas medidas de burnout con variables organizacionales y personales del profesorado. También analiza investigaciones que relacionaron aspectos fisiológicos, bioquímicos e inmunológicos con el burnout. Teniendo en cuenta los resultados de estas investigaciones, el autor mantiene que la sobrecarga laboral y una situación cronicada de estrés, son las principales causas del síndrome de burnout que genera una reducción de la actividad laboral y la aparición de trastornos psicosomáticos.

Las conclusiones a las que llegó Rudow (1999) es que, a pesar de estar relacionadas con la evidencia empírica de los datos aportados por las diferentes investigaciones a veces resulta arbitraria no explicando, por ejemplo, las fases que se producen dentro del síndrome de burnout ni delimitando todos los factores que pueden dar lugar a una respuesta de fatiga excesiva o estrés crónico. En definitiva, este autor asume relaciones causa-efecto del análisis de investigaciones de tipo correlacional, intentando adaptar los resultados a un planteamiento teórico que se cree no está suficientemente validado.

### **Modelo explicativo de la variabilidad del burnout en profesores (Leithwood, Menzies, Jantzi & Leithwood (1999)).**

Estos autores seleccionan 18 estudios empíricos sobre el burnout de los profesores, tomando en cuenta el número de sujetos, el método y el procedimiento, con los datos obtenidos, hicieron un análisis exhaustivo de las causas que generan dicho fenómeno, creando posteriormente un modelo explicativo del burnout en profesores que parte de tres constructos interrelacionados como causa del burnout:

1º. Las transformaciones en la escuela y las decisiones de los administradores y jefes de las instituciones educativas. Incluyen variables que aumentan la experiencia de burnout (metas, expectativas, apoyos, cultura y estructura, inadecuadas o negativas) y otras variables que reducen el burnout (apoyo de la administración y de los superiores, integración del personal educativo, participación en política educativa y consideración de la función docente). Estas

variables interaccionan con los factores organizacionales y los personales expuestos a continuación.

2°. Factores organizacionales. Lo forman las demandas del trabajo, apoyo social y organizacional entre otras. Diferenciaban entre variables que contribuían al burnout (conductas problemáticas de los alumnos, exceso y gran variabilidad de trabajo, aislamiento, demandas elevadas, excesiva especificidad del trabajo, presiones externas, organización rígida, conflicto y ambigüedad de rol, deficiente estructura administrativa, falta de apoyo y excesivas expectativas sociales) y otras variables que reducían la respuesta de burnout o previenen su aparición (apoyo de familiares, amigos y colegas, posibilidad de contribuir con sus experiencia a la dinámica del centro, tener influencia en las decisiones, seguridad en el trabajo, acceso a apoyos personales, estructura flexible de la administración, carga laboral reducida, permisibilidad ante los cambios en la función docente y claras expectativas de trabajo).

3°. Factores personales. Formado por las metas personales, creencias sobre su capacidad, valoración del contexto y proceso de activación emocional, etc. Los autores diferenciaron entre 17 variables en total, de las cuales 9 aumentaban la respuesta de burnout (locus de control externo, sexo masculino, edad avanzada, nivel educativo bajo, más tiempo de experiencia, no encontrar otra alternativa laboral, problemas en su vida personal, Patrón de Conducta Tipo A y despersonalización) mientras que 8 la reducían (sentimientos positivos de autoeficacia, alta autoestima y autoconcepto, sentir que su profesión ideal es la enseñanza, locus de control interno, ser mujer, ser joven, nivel educativo alto y poca experiencia laboral como profesor).

Estos “constructos” son producto del análisis realizado a los 18 estudios y en el cual se toman en cuenta el número de veces que aparece cada una de las variables en dicha investigación, encontrando que algunas aparecen hasta en nueve investigaciones, mientras que por el contrario algunas en tan solo una ocasión.

Finalmente se realiza un análisis de covarianzas y correlaciones en las cuales se encuentra que las transformaciones en la escuela y las decisiones de los superiores, afectan directamente sobre los factores organizacionales, las cuales en su momento pueden dar lugar, o no, a una reacción de estrés.

Este modelo presenta como ventaja la gran cantidad de variables encontradas en las diversas investigaciones consultadas, relacionadas con el síndrome en mención. Es un modelo ampliamente descriptivo, sin embargo, no se establecen jerarquías en las variables productoras del burnout, así como el hecho de no explicar un orden o la presencia de fases coherentes que describan la aparición del síndrome en cuestión.

### **Modelo multidimensional del burnout en profesores. Maslach y Leiter (1999).**

Es el modelo más aceptado por la comunidad científica. Recoge las experiencias y estudios elaborados por Maslach, Jackson y Leiter en los últimos veinte años. Como instrumento fundamental de evaluación se utiliza el Maslach Burnout Inventory (MBI) con todas las connotaciones conceptuales en su definición como constructo, que utilizan como punto de partida para adaptarlo a la situación específica del ámbito educativo (Moriani & Herruzo, 2004).

El burnout se concibe como una experiencia individual y crónica de estrés relacionada con el contexto social y que agrupa la concepción de uno mismo y de los otros (Maslach, 1999). El modelo se compone por tres elementos: la experiencia de estrés, la evaluación de los otros y la evaluación de uno mismo. Es un síndrome psicológico formado por el cansancio emocional (componente de estrés), la despersonalización (componente asociado a la evaluación de los demás) y una baja realización personal (componente relacionado con la evaluación de uno mismo).

El modelo establece una serie de dimensiones que se relacionan entre sí y que influyen directamente en la aparición del burnout. Por un lado, presentan factores que influyen y modulan la aparición del burnout relacionados con la política y contexto económico y ecológico de la escuela, apoyo social, calidad de la tarea o funciones, características de la organización, cualidades personales del profesor (necesidades, aspiraciones, etc.).

Por otro lado, presentan los factores principales propios del burnout relacionados con la interacción profesor-estudiante: la conducta de los alumnos, sus resultados, la percepción que el profesor tiene de ellos y el resultado final que genera en la conducta del profesor, dando lugar a una situación en la que en primer lugar aparece el cansancio emocional, sirve de enlace secuencial a la aparición de la despersonalización y que posteriormente, decrementa la

realización personal que aparece separada de los otros dos componentes (Leiter, 1993). En esta línea, Manassero et al. (2000), afirman que el cansancio emocional y la despersonalización causan la baja realización personal.

Este modelo recoge, prácticamente, todos los factores estudiados en la literatura y establece un sistema de relación entre ellos, en el que la influencia de unos con otros y la vivencia que percibe el profesor se materializa en la experiencia de burnout. Los factores más importantes de este modelo son: la conducta del profesor, su percepción sobre el alumnado, la conducta de éste y sus resultados. La relación profesor-alumno, generalmente estresante, da lugar a una primera experiencia de cansancio emocional a la que se suma e influye otra dimensión formada por cuestiones relacionadas con la política educativa, leyes, inconsistencia entre la normativa y la práctica educativa y las influencias del contexto económico y ecológico del contexto social al que se pertenece (Moriani, 2002).

Por otro lado, el apoyo social que actualmente se recibe en la escuela, difiere de la figura tradicional que señalaba a profesionales cultos, eruditos y respetables, que sin embargo, actualmente se encuentra deteriorada con una figura del docente desdibujada, frecuentemente asociada a una devaluación de una profesión mal remunerada, con funciones cercanas a la de una guardería, en la que cada vez se pide más la asunción de papeles que abandona la estructura familiar: consejeros, padres, educadores de valores, buenas costumbres, educación, etc.

Las funciones a realizar o cualidades de la tarea, están íntimamente ligadas a las anteriores. Los periodos en los que se hace de sustituto en materias desconocidas, la gran cantidad de labores administrativas, tutorías, actividades extraescolares, etc., provocan una situación de sobrecarga laboral e indefensión ante múltiples tareas a realizar de las cuales, muchas de ellas, requieren de una preparación y formación de la que habitualmente se carece.

Las características de la propia organización, también se consideran en el modelo como moduladoras de la experiencia de burnout. La baja participación en las decisiones del centro, el número de alumnos, la falta de material, horarios, etc., son algunas de las características de la organización educativa que provocan más efectos negativos dentro del profesorado. Finalmente, las cualidades personales del profesor, suponen otro factor de influencia en los procesos de burnout. Dentro de estas, destacan las necesidades del docente de ser escuchado en sus problemas y apoyado en sus decisiones, la ruptura de aspiraciones que supone normalmente el no poder promocionar en su puesto de trabajo, etc.

No obstante, este modelo plantea que el aspecto fundamental de la vivencia negativa que supone el fenómeno del burnout, está directamente relacionada con la percepción que tiene el profesor de todos los factores anteriormente descritos y que su solución o la mejor forma de actuar ante la proliferación del “teacher burnout” solo la podemos encontrar en la prevención que pueda ejercer la administración educativa y la adecuación de leyes y reformas educativas coherentes y realistas a la situación actual, dotando de infraestructura personal y material, suficiente y adecuada a los centros, que les permita asumir y adaptarse a los cambios sociales que se vayan produciendo.

Después de hacer una revisión exhaustiva de algunas investigaciones acerca del tema “burnout” no cabe ninguna duda que los estudios de Maslach sobre el burnout del profesorado y su sistema de evaluación: el MBI, son actualmente como ya se indicó, los más aceptados por la comunidad científica.

Los presupuestos teóricos de Maslach respecto a los componentes y fases del síndrome de burnout son reconocidos a nivel internacional siendo utilizado el MBI en casi todos los ámbitos profesionales y no profesionales en los que se pretende estudiar este fenómeno. Su planteamiento multidimensional y las distintas posibilidades que presenta en la conformación del burnout, sus tipos, diferentes etiologías, variabilidad personal y organizacional e interacción entre dichos factores son, sin duda, la principal aportación que abre un enorme campo para la realización de nuevas investigaciones que precisen y profundicen en la diversidad de posibilidades que presenta el burnout en el ámbito profesional del docente (Moriana, 2002). El mismo autor menciona que todos los estudios en los que se basan los autores para definir sus modelos son correlacionales, siendo los instrumentos de evaluación más utilizados el MBI y la entrevista.

Destacando las distintas delimitaciones conceptuales sobre términos como estrés, fatiga o burnout lo que conlleva que siga sin haber un consenso unificado sobre el contenido de estos conceptos, si bien actualmente la definición de Maslach y su instrumento de evaluación del burnout (MBI) son sin duda los más aceptados.

En la tabla 4.3: se realiza un análisis de los modelos explicativos del burnout en profesores, y sus características más sobresalientes (Rocha & Dipp, 2016).



**Tabla 4.3:** Modelos explicativos del Burnout en profesores

MODELO	CARACTERISTICAS PRINCIPALES
<p>Modelo de burnout del profesorado derivado de la revisión bibliográfica del término. Modelo de Byrne (1999)</p>	<p>Es un modelo caracterizado porque se hace una correlación con los factores más estudiados en la literatura y las puntuaciones de cansancio emocional, despersonalización y realización personal del MBI.</p> <p>Entre los resultados obtenidos encuentra que las variables que más destacan como desencadenantes del burnout son: la ambigüedad, el conflicto de rol, la sobrecarga laboral, el clima de clase y la autoestima.</p>
<p>Modelo de Kyriacou y Sutcliffe (1978a)</p>	<p>En este modelo, los autores consideran al estrés, como un proceso en el que la valoración y las estrategias frente a las demandas laborales que el profesor realiza en su trabajo, son determinantes en la aparición del burnout.</p>
<p>Modelo de reacciones negativas de tensión y consecuencias en la actividad docente. (Rudow, 1999)</p>	<p>que se correlacionan diversas medidas de burnout con variables organizacionales y personales del profesorado. Rudow mantiene que la sobrecarga laboral y una situación cronificada de estrés son las principales causas del síndrome de burnout que genera una reducción de la actividad laboral y la aparición de trastornos psicósomáticos.</p>
<p>Modelo explicativo de la variabilidad del burnout en profesores (Leithwood, Menzies, Jantzi &amp; Leithwood (1999)</p>	<p>Dicho modelo toma en cuenta tres variables: Las transformaciones en la escuela y las decisiones de los administradores y jefes de las instituciones educativas, Factores organizacionales y factores personales. En las se encuentra que las transformaciones en la escuela y las decisiones de los superiores, afectan directamente sobre los factores organizacionales, las cuales en su momento pueden dar lugar, o no, a una reacción de estrés.</p>
<p>Modelo multidimensional del burnout en profesores. (Maslach &amp; Leiter, 1999)</p>	<p>Éste modelo recoge, prácticamente, todos los factores estudiados en la literatura (La relación profesor-alumno, generalmente estresante, da lugar a una primera experiencia de cansancio emocional a la que se suma e influye otra dimensión formada por cuestiones relacionadas con la política educativa, leyes, inconsistencia entre la normativa y la práctica educativa y las influencias del contexto económico y ecológico del contexto social al que se pertenece ) y establece un sistema de relación entre ellos, en el que la influencia de unos con otros y la vivencia que percibe el profesor se materializa en la experiencia de burnout</p>

**FUENTE:** Rocha & Dipp (2016)

Se puede apreciar en el cuadro anterior, como los distintos autores ponen énfasis tanto en aspectos personales como en los organizacionales. De esta forma Byrne (1999), Kyriacou y Sutcliffe (1978a) y Rudow (1999), destacan factores y variables personales como las más determinantes frente al modelo de Leithwood et al. (1999), quienes dan más importancia a las características organizacionales. Finalmente, el modelo que actualmente cuenta con más partidarios es, sin duda, el multidimensional de Maslach y Leiter (1999), que contempla la interacción de varios tipos de factores, sin destacar de forma particular a unos más que a otros, sino que será esta interacción la que delimite cuales son las variables más importantes en un caso en concreto.

Por todo lo anterior expuesto en el que se abordan los factores organizacionales y considerando que las instituciones escolares son un tipo de organización con una problemática específica y considerando el planteamiento realizado al inicio de la investigación se decide utilizar este modelo en la presente investigación.

#### **4.7. Antecedentes científicos**

Existen algunas investigaciones relacionadas con el desarrollo y la prevalencia del síndrome de burnout en docentes universitarios, y su asociación con diferentes variables de estudio. En el Ecuador no se ha encontrado información que permita ver la relación entre burnout y sus patologías.

Moreno et al. (2006), realizan el estudio de “Factores psicosociales y burnout en docentes del centro universitario de ciencias de la salud”, aplicado a una muestra de 144 docentes con el objetivo de determinar la prevalencia específica de Burnout en docentes Universitarios y establecer cuáles factores psicosociales negativos del trabajo son los que se asocian a la presencia del Burnout en los docentes, encontrando que el 18,3% están expuestos a factores psicosociales negativos y un 52,7% califican con síndrome de burnout, siendo las mujeres (64,2%) quienes tienen las más altas tasas, y los solteros con (61,7%).

Quaas (2006), realiza un estudio cuantitativo con perspectiva descriptiva relacional, en una muestra de 576 sujetos, para diagnosticar el síndrome de burnout en los docentes universitarios de la quinta región de Chile, así como identifica las técnicas de afrontamiento más utilizadas, determinando que el 72% no presenta burnout, mientras que del 28% restante, el 16% presenta un nivel reducido de burnout, un 10,2% presenta burnout moderado y sólo el 1,5% tiene niveles altos de burnout.

Ponce, Bulnes, Aliaga, Atalaya, & Huertas (2005), realizan su estudio descriptivo comparativo, para conocer la presencia del síndrome del quemado por estrés laboral asistencial en grupos de docentes universitarios, pertenecientes a distintas áreas de especialidad, con una muestra de 274 docentes, determinando que el 46.3% de los docentes tienen burnout en niveles significativos; el 7.3% se encuentran en la fase intermedia y próximos a avanzar a la fase final; y un 46,4% se encuentran en una fase inicial cuyo desarrollo es lento.

Arquero & Donoso (2006), realizan un estudio para medir la incidencia del síndrome de quemarse en el trabajo en una muestra piloto de docentes universitarios de contabilidad, utiliza como instrumento el MBI estándar, obteniendo como resultados que el 28% de la muestra tiene niveles significativamente altos en dos o más de las escalas y el 14% presenta en las tres escalas.

Avargues, Borda, & López (2010), Estudian el core of burnout y los síntomas de estrés en el personal de Universidad. Prevalencia e influencia de variables de carácter sociodemográfico y laboral, de una población inicial de 315 personas, se evidencia que el 29,2% tiene niveles de cansancio emocional alto, el 17,5 % tiene niveles de despersonalización alto, y el 32,7% padece de sintomatología de estrés aguda.

de Chávez Ramírez, Pando Moreno, Aranda Beltrán, & Almeida Perales (2014), estudian la relación que existe entre el síndrome de Burnout y el Work Engagement, con variables demográficas y laborales, en docentes universitarios de Zacatecas (México) a través de un estudio observacional, analítico, transversal, en una muestra de 156 docentes, obteniendo una prevalencia del síndrome de burnout del 63,5%, y por dimensiones, la siguiente distribución: 47,4% con agotamiento emocional, 26,9% con despersonalización y el 76,9% mostró bajos niveles de realización personal en el trabajo.

Moreno-Jiménez, Garrosa Hernández, Rodríguez Carvajal, Martínez Gamarra, & Ferrer Puig (2009), realizan su estudio sobre el burnout del profesorado universitario y las intenciones de abandono, para analizar los posibles efectos de mediación del burnout en la relación entre demandas, conflicto interpersonal e intenciones de abandono, con un estudio de corte transversal y de muestreo aleatorio, obteniéndose como resultado que tanto el agotamiento emocional como el distanciamiento mediaron los efectos que las demandas y el conflicto tienen sobre las intenciones de abandono, mientras que los recursos laborales predijeron negativamente las intenciones de abandono de manera directa. Los resultados obtenidos apoyaron la aplicabilidad de un modelo extendido de demandas-recursos laborales (JD-R model) en profesores universitarios.

Ferrel, Pedraza, & Rubio (2010), realizan un estudio para establecer y describir la presencia o ausencia del síndrome del quemado (burnout) en los docentes universitarios, en una muestra de 225 docentes, encontraron una fuerte presencia de desgaste emocional, un bajo nivel de despersonalización, y una presencia menor de realización personal.

Pando-Moreno et al. (2006), realizó un estudio transversal descriptivo en una muestra de 565 docentes, para determinar la presencia de los factores psicosociales laborales negativos percibidos por el trabajador y su relación con el síndrome de burnout, en docentes de la Universidad del Valle de Atemajac, en Guadalajara, México.

Velez Laguado & Mayorga Ayala (2013), realizan un estudio descriptivo, correlacional de corte transversal, en una población de 90 docentes, para determinar la relación entre factores psicosociales y el síndrome de burnout, encontrando que el 42,2% de la población puede considerarse con síndrome de burnout.

**PARTE II**  
**METODOLOGIA TRABAJO DE**  
**INVESTIGACIÓN**



## **CAPITULO V: ENFOQUE METODOLÓGICO**





## **Introducción**

En esta segunda parte, se presenta el estudio empírico realizado en relación al síndrome de burnout y los posibles efectos que puede desencadenar en la salud de los docentes. En esta sección metodológica, se describe los objetivos, la muestra, los instrumentos de evaluación empleados, la herramienta estadística utilizada para el tratamiento de los datos y los aspectos éticos que regularon la ejecución del estudio.

### **5.1. Enfoque metodológico**

En relación con el marco teórico y según los objetivos planteados para el estudio, relacionado con el síndrome de burnout en profesionales de la educación superior en Ecuador, la investigación desarrollada tiene una base metodológica cuantitativa, descriptiva, correlacional con un diseño transversal.

Según Hernández, Fernández, & Baptista (2010), la investigación cuantitativa es un conjunto de procesos secuenciales y probatorios, que tiene las siguientes etapas:

- Concebir la idea a investigar.
- Plantear el problema a investigar.
- Revisar la literatura existente y elaborar el marco teórico.
- Establecer el alcance del estudio (Definir el tipo de investigación: exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa y hasta que nivel llegará).
- Elaborar la hipótesis y definir las variables.
- Desarrollar el diseño apropiado de la investigación.
- Definir y seleccionar la muestra de estudio.
- Recolectar los datos de la investigación.
- Analizar los datos a través de métodos estadísticos.

- Presentar los resultados, explicar y predecir los fenómenos investigados.

Mortis, Rosas & Chaires (2006), resumen las características de la investigación cuantitativa:

- Asume que la realidad social es relativamente constante y adaptable a través del tiempo.
- Se basa en la inducción probabilística del positivismo lógico.
- Observa relaciones causales entre fenómenos sociales desde una perspectiva mecanicista.
- Asume una postura objetiva, separando su postura con respecto a los participantes en la investigación y la situación.
- Estudia poblaciones o muestras que representen poblaciones, haciendo una medición penetrante y controlada.
- Estudia conductas y otros fenómenos observables, estudia el comportamiento humano en situaciones naturales o artificiales.
- Genera datos numéricos para representar el ambiente social.
- Analiza la realidad social descomponiéndola en variables.
- Emplea conceptos preconcebidos y teorías para determinar qué datos van a ser recolectados.
- Emplea métodos estadísticos para analizar los datos e infiere más allá de los datos.
- Emplea procedimientos de inferencia estadística para generalizar las conclusiones de una muestra a una población definida.
- Es confirmatoria, inferencial y deductiva.

**Investigación descriptiva.**- Comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual del fenómeno investigado, trabaja sobre realidades de hecho, y su característica fundamental es la interpretación correcta de los datos y resultados (Tamayo, 2003).

**Investigación correlacional.**- permite determinar el grado en el cual las variaciones en uno o varios factores son concomitantes con la variación en otro u otros factores. La existencia y fuerza de covariación se determina estadísticamente mediante coeficientes de correlación, esto no significa, que entre los valores existan relaciones de causalidad, aspectos que se determinan por otros métodos (Tamayo, 2003). En nuestro caso se analiza la relación entre los componentes del burnout y las implicaciones de la salud docente. Sus características más relevantes son:

- Indicado para situaciones complejas para relacionar variables en las cuales no es posible el control experimental.
- Permite medir e interrelacionar múltiples variables simultáneamente en situaciones de observación naturales.
- Permite identificar asociación entre variables, introduciendo los controles estadísticos apropiados.
- Es menos riguroso que la investigación experimental, debido a que no se requiere manipular las variables independientes, ni de controlarlas rigurosamente.

## **5.2. Objetivos**

Los objetivos teóricos del estudio, definen el interés por incrementar el conocimiento acerca del estrés y burnout en los docentes universitarios y sus consecuencias en la salud; adicionalmente, se pretende que la metodología pueda ser utilizada para investigaciones similares en otros centros educativos. Los objetivos propuestos para llevar a cabo esta investigación fueron los siguientes:

### **a. Objetivo general:**

Determinar del nivel del síndrome de burnout y su relación con los niveles de estrés, salud y psicopatologías laborales en profesionales de la educación.

### **b. Objetivos específicos:**

5. Determinar el nivel de burnout en profesionales de la educación, estratificados por sexo, edad, estado civil, tiempo de trabajo, área de trabajo.

6. Determinar los niveles de salud para determinar posibles trastornos psicológicos en profesionales de la educación.

7. Relacionar los niveles de burnout con los niveles de salud, estratificados por sexo, edad, estado civil, tiempo de trabajo, área de trabajo.

8. Analizar la relación que puede existir entre las variables personales y laborales con la aparición del síndrome de burnout.

### **5.3. Muestra**

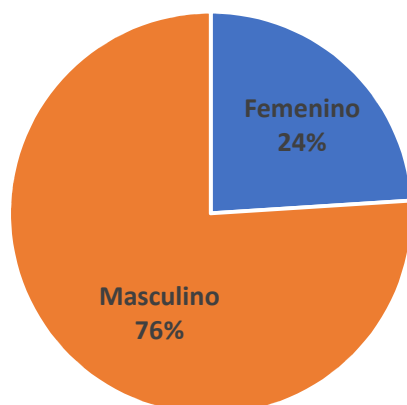
El universo de estudio estuvo constituido por la totalidad de docentes de las facultades seleccionadas. Se realizó un muestreo no probabilístico, equivalente al 10% del total de docentes existentes en la Universidad Central del Ecuador (UCE), aproximadamente 1700 docentes, que cumplían los siguientes criterios de inclusión:

- Ser docente con un grupo de estudiantes asignado.
- Haber desempeñado la labor docente ininterrumpidamente durante el período anterior abril-octubre de 2016, como mínimo.
- Estar presente en el momento de la recogida de información.
- Aceptar participar en el estudio, después de informársele sobre el mismo, a través del consentimiento informado de participación en el estudio (anexo 1).

#### **Descripción de algunas características de la muestra:**

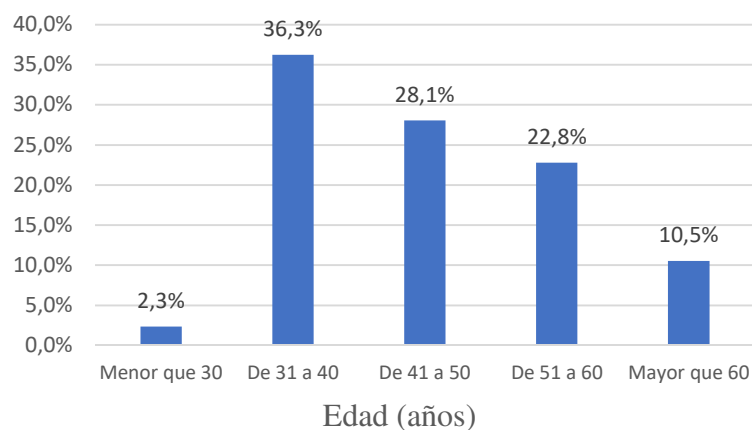
La muestra está formada por 171 docentes. La distribución atendiendo al sexo se encuentran docentes que compuesta de 41 mujeres (24.0%) y 130 hombres (76.0%).

**Gráfico 5.1:** Distribución de la muestra por sexo.



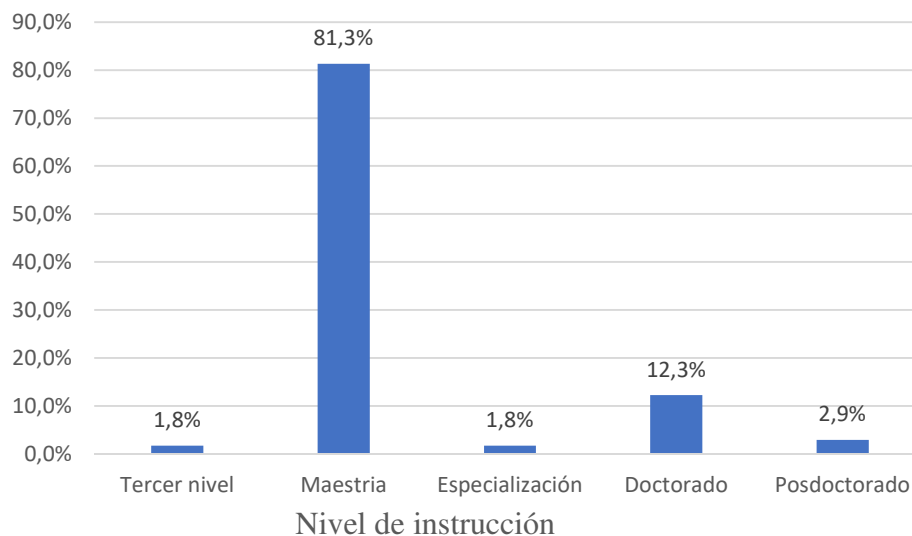
La edad de la muestra está comprendida entre los 26 y los 67 años ( $M=45,6$ ,  $IQR=16$ ,  $DT=10,38$ ). Apenas el 2,3% tiene una edad menor a 30 años; el 36,3% tienen una edad comprendida entre 31 y 40 años; el 28,1% tiene edades entre 41 a 50 años; el 22,8% tiene edades entre 51 y 60 años, mientras que el 10,5% tiene una edad mayor a 60 años.

**Gráfico 5.2:** Distribución de la muestra por edad (años).



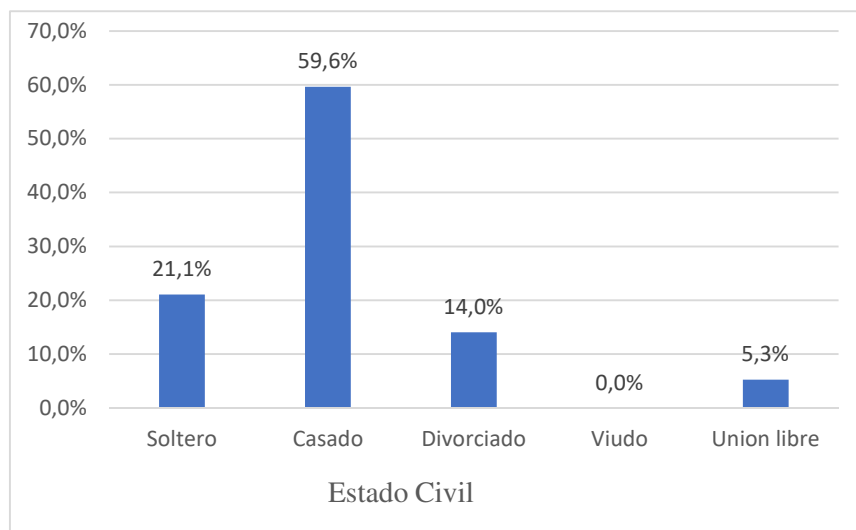
Según el nivel de instrucción de los docentes, el 81,3% tiene maestría, el 12,3% tiene doctorado, y el 2,9% tiene posdoctorado, apenas el 1,8% tiene tercer nivel o especialización.

**Gráfico 5.3:** Distribución de la muestra por nivel de instrucción.



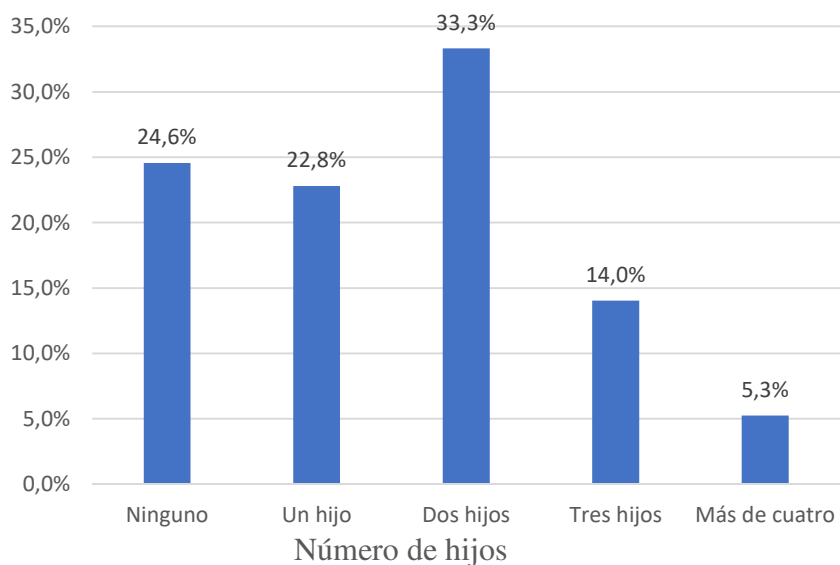
Según su estado civil, el 59,6% de los docentes son casados, el 21,1% son solteros, el 14,0% son divorciados, y el 5,3% indicaron tener unión libre. En la muestra de estudio, no se registraron docentes con estado civil viudo.

**Gráfico 5.4:** Distribución de la muestra por estado civil.



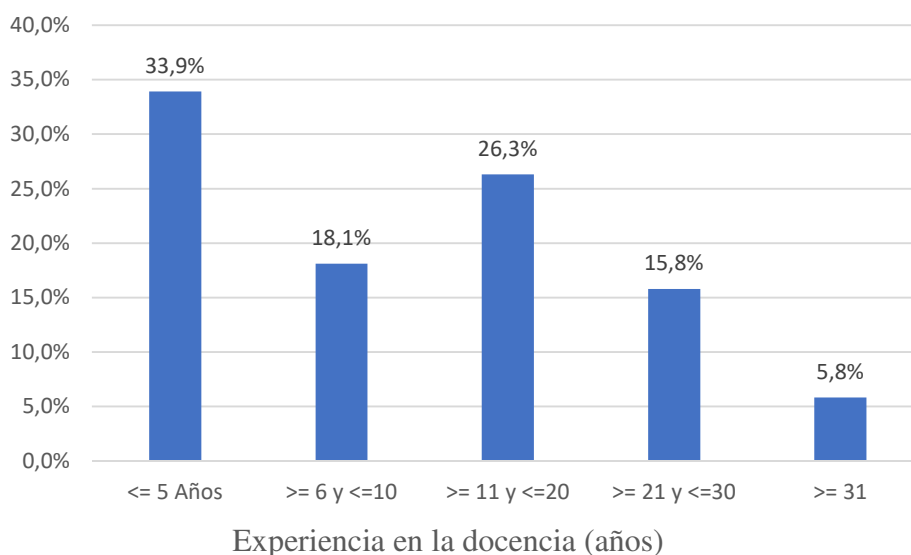
Relacionado con el núcleo familiar, el 24,6% manifestó no tener hijos; 33,3% tiene dos hijos, el 22,8% tiene un hijo, el 14,0% tiene tres hijos y el 5,3% tiene más de cuatro hijos.

**Gráfico 5.5:** Distribución de la muestra por número de hijos.



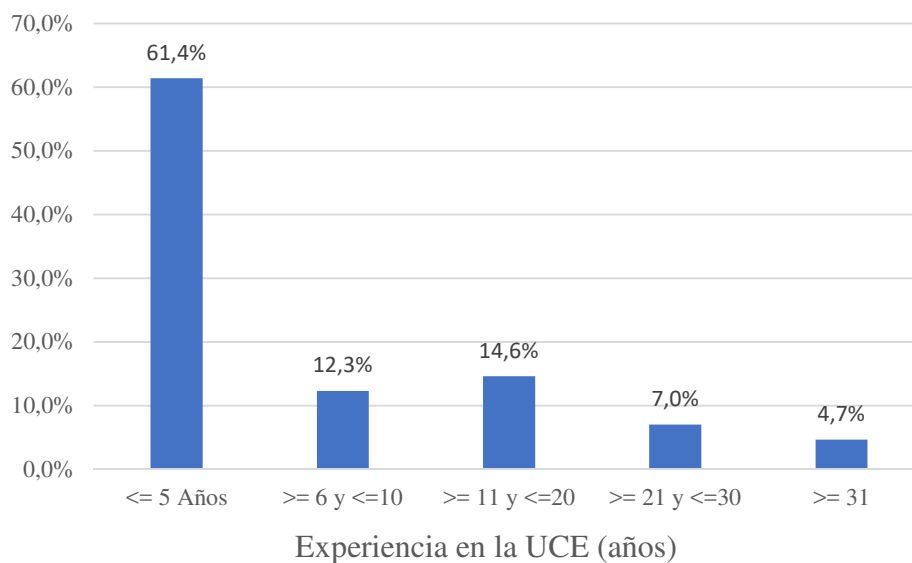
De acuerdo a los años de experiencia total en la docencia, el 33,9% tiene cinco años o menos, el 26,3% tiene entre 11 y 20 años de ejercicio profesional.

**Gráfico 5.6:** Distribución de la muestra por experiencia docente.



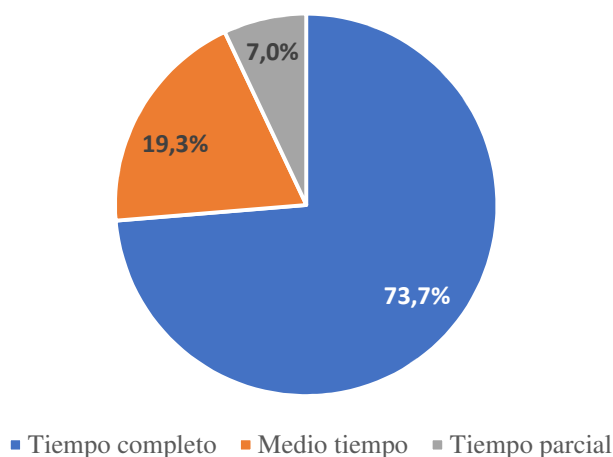
De acuerdo a los años de experiencia específica como docente en la UCE, el 61,4% tiene cinco años o menos de ejercicio profesional, el 14,6% tiene entre 11 y 20 años, y el 12,3% tiene entre 6 y 10 años.

**Gráfico 5.7:** Distribución de la muestra por experiencia en la UCE.



Según el tiempo de dedicación a la docencia, el 73,7% son docentes a tiempo completo, el 19,3% son a medio tiempo y el 7,0% son docentes a tiempo parcial.

**Gráfico 5.8:** Distribución de la muestra por tiempo de dedicación docente.

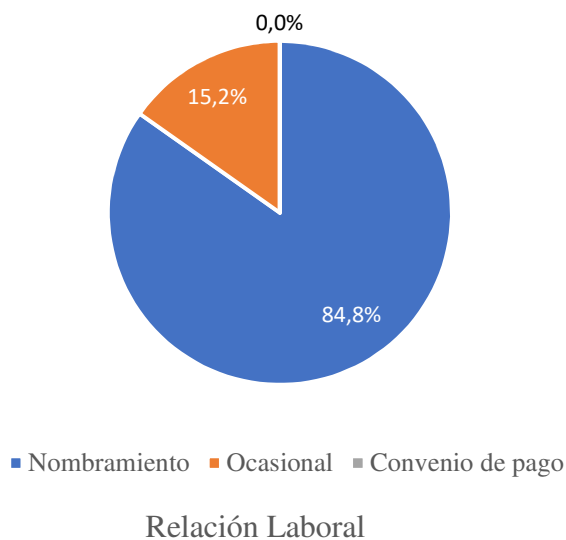


Tiempo de dedicación docente

Según el tipo de contrato o relación laboral, el 84,8% tienen nombramiento, el 15,2% tiene contrato ocasional, no se registraron docentes bajo la modalidad de convenio de pago.

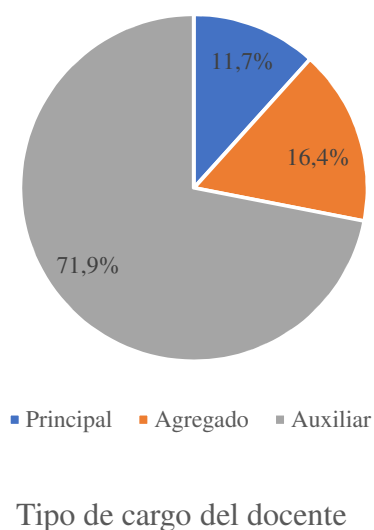


**Gráfico 5.9:** Distribución de la muestra por tiempo de dedicación docente.



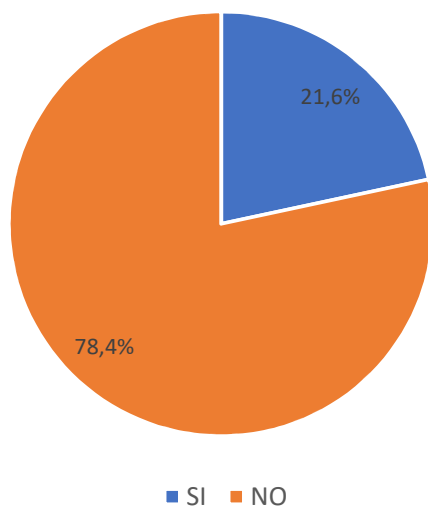
Según el tipo de cargo docente, el 71,9% de la muestra son docentes Auxiliares, el 16,4% son agregados, y el 11,7% son docentes principales.

**Gráfico 5.10:** Distribución de la muestra por tipo de cargo.



Existen docentes que adicionalmente a las funciones de docencia, desempeñan cargos directivos, de la muestra analizada, el 21,6% realizan actividades directivas adicionales a las actividades académicas.

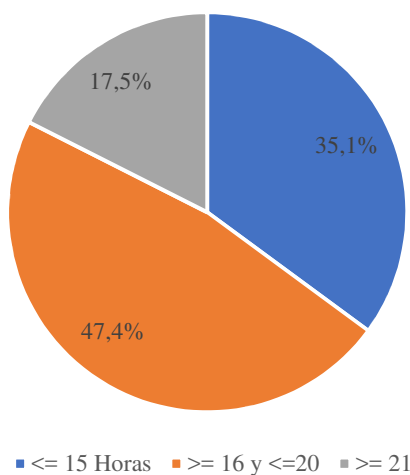
**Gráfico 5.11:** Distribución de la muestra por desempeño de cargo directivo.



Desempeña cargo directivo adicional

Referente al número de horas clase/semana, el 47,4% tienen de 16 a 20 horas clase a la semana, el 35,1% se encuentra en el rango de 15 horas o menos; y el 17,5% imparte más de 21 horas clase a la semana.

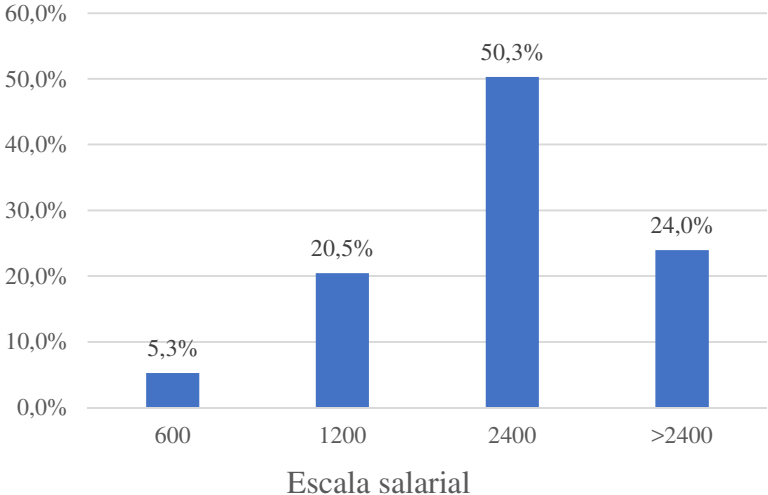
**Gráfico 5.12:** Distribución de la muestra por horas clase / semana.



Número de horas clase / semana

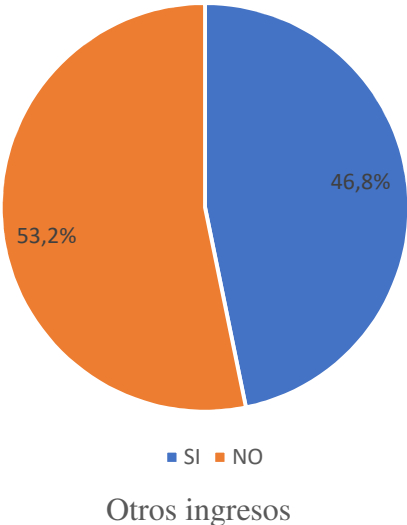
Referente a la escala salarial, el 50,3% de docentes se encuentra en la escala salarial de 2400,00 dólares/mes, el 24,0% se encuentran en una escala salarial superior a 2400,00 dólares, este aspecto está también relacionado con el tipo de contrato que tiene el docente.

**Gráfico 5.13:** Distribución de la muestra por escala salarial.



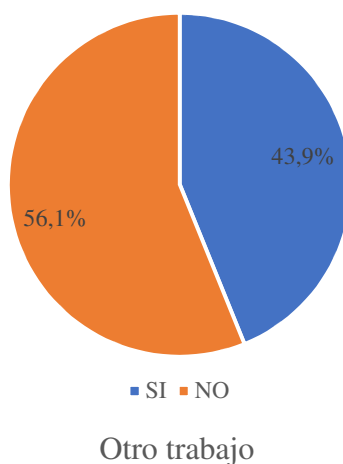
En cuanto a que los docentes tengan otros ingresos económicos, el 53,2% no tienen otros ingresos económicos.

**Gráfico 5.14:** Distribución de la muestra por otros ingresos.



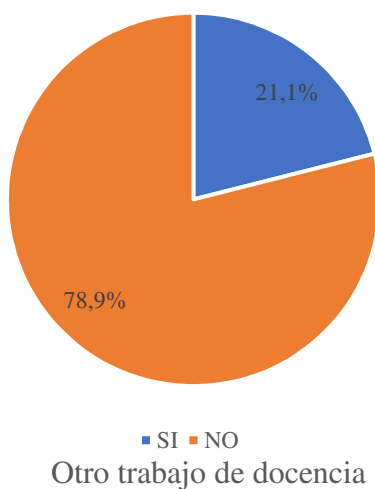
En cuanto a que los docentes tengan otros trabajos, el 43,9% si tienen otros trabajos complementarios, mientras que el 56,1% manifestaron no tener otro trabajo.

**Gráfico 5.15:** Distribución de la muestra por otro trabajo.



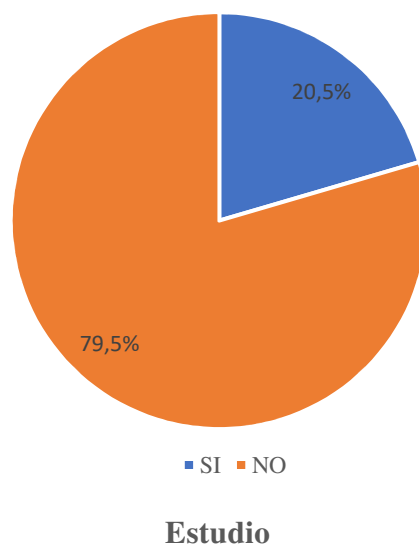
De los docentes que tienen otros trabajos complementarios, el 21,1% realizan actividades de docencia en otros centros universitarios, mientras que el 78,9% tienen otros trabajos complementarios no relacionados con la docencia.

**Gráfico 5.16:** Distribución de la muestra por otro trabajo en docencia.



También se preguntó si los docentes se encontraban realizando algún tipo de estudios, encontrándose que el 20,5% de docentes, sí se encuentran estudiando.

**Gráfico 5.17:** Distribución de la muestra por estudio del docente.



#### **5.4. Instrumentos de recogida de datos**

Para la recolección de los datos, se elaboró un documento compilatorio que consta de un cuestionario sociodemográfico, laboral de elaboración propia, el inventario de burnout de Maslach o M.B.I. (1986) que se utiliza para medir el síndrome de burnout, y el cuestionario de salud laboral docente, que evalúa las posibles afectaciones en la salud de los docentes (Anexo 2).

##### **a. Cuestionario sociodemográfico, laboral**

Este cuestionario engloba los aspectos sociales y laborales; el aspecto social engloba las variables sexo, edad, estado civil, número de hijos; el componente laboral comprende datos descriptivos del puesto de trabajo y de la situación docente, tales como lugar de trabajo (o área del conocimiento en el que desempeña la docencia, o Facultad), Instrucción completada, años de experiencia total en la docencia, años de trabajo en la Universidad Central del Ecuador, tipo de relación laboral, tipo de contrato, categoría docente (tipo de cargo), si realiza actividades administrativas, número de horas clase a la semana, categoría salarial, existencia de otros

ingresos, otros trabajos complementarios, si el trabajo complementario es de docencia o no, y si el docente se encuentra realizando estudios. A través de este cuestionario se examinan los factores que pudieran ser antecedentes o moduladores en la aparición del síndrome de burnout y posibles afectaciones a la salud:

**Lugar de trabajo:** Se refiere a la Facultad en la que trabaja el docente. Las facultades en donde se aplicó el documento para la realización del estudio son:

- Facultad de Ingeniería en Geología, Minas Petróleos y Ambiental.
- Facultad de Ingeniería Civil
- Facultad de Arquitectura y Urbanismo
- Facultad de Ingeniería en Ciencias Agronómicas
- Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia
- Facultad de Ciencias Químicas
- Facultad de Ingeniería Química
- Facultad de Jurisprudencia.
- Facultad de Ciencias Económicas
- Facultad de Filosofía

Posteriormente se agruparon de acuerdo al área de conocimiento establecido por la UNESCO, de la siguiente forma:

1. Ciencias: Ciencias químicas
2. Ciencias sociales, educación, comercio y derecho: Economía, Filosofía, Jurisprudencia.
3. Ingeniería industrial y construcción: Arquitectura, Facultad de Ingeniería en Geología, Minas, Petróleos y Ambiental (IGEMPA), Facultad de Ingeniería en Ciencias Físicas y Matemáticas (FICYM), Ingeniería Química.
4. Agricultura: Medicina veterinaria y zootecnia (MVZ), Ciencias Agrícolas.

**Nivel de instrucción:** Se estableció la siguiente clasificación: Tercer nivel (licenciatura, ingeniería, etc.), Especialización, Maestría, Doctorado (PhD), Posdoctorado.

**Edad:** Se describe en años, para su análisis se estableció intervalos de la siguiente manera:

- Grupo 1:  $\leq 30$  años
- Grupo 2:  $\geq 31$  años y  $\leq 40$  años
- Grupo 3:  $\geq 41$  años y  $\leq 50$  años
- Grupo 4:  $\geq 51$  años y  $\leq 60$  años
- Grupo 5:  $\geq 61$  años y  $\leq 70$  años

**Sexo:** Femenino y masculino.

**Estado civil:** Se refiere a la condición del docente según el registro civil en función de si tiene o no pareja y su situación legal respecto a esto. Se estableció la siguiente escala: Soltero/a, Casado/a, Divorciado/a, Viudo/a, Unión libre.

**Número de hijos:** Hijos que tiene el docente, para el análisis se agrupó en dos grupos, con hijos y sin hijos.

**Experiencia en la docencia:** Se contabiliza el total de años que el docente ha ejercido su profesión, y se agrupó de la siguiente manera:  $\leq 5$  años, entre 6 y 10 años, entre 11 y 20 años, entre 21 y 30 años y  $\geq 31$  años.

**Tiempo de trabajo en la UCE:** Tiempo que el docente ha ejercido su profesión específicamente en la UCE, y se estableció la siguiente agrupación:  $\leq 5$  años, entre 6 y 10 años, entre 11 y 20 años, entre 21 y 30 años y  $\geq 31$  años.

**Tipo de relación laboral:** Está relacionado con el tiempo de dedicación del docente, clasificado de la siguiente manera: Docente a tiempo completo (40 horas laborables), docentes a medio tiempo (20 horas laborables) y docentes a tiempo parcial (por horas clase).

**Tipo de contrato:** Se refiere a la forma de vinculación del docente con la universidad, clasificado de la siguiente manera: Permanente o nombramiento, contrato ocasional y por convenio de pago.

**Tipo de cargo:** Se refiere al escalafón vigente para la docencia universitaria, establecido de la siguiente manera: Docente Principal, Docente Agregado y Docente Auxiliar.

**Desempeño de cargo directivo:** Permite visualizar si el docente desempeña funciones directivas adicional a las actividades docentes.

**Horario de trabajo:** Cuantifica las horas clase que el docente imparte a la semana, se agrupó de la siguiente manera:  $\leq 15$  horas, de 16 a 20 horas y  $\geq 21$  horas de clase/semana.

**Escala salarial:** Determina el nivel de ingreso del docente, se clasificó en base al nivel salarial vigente en el Ecuador para la docencia universitaria: \$ 600.00, \$ 1200.00, \$ 2400.00, más de \$ 2400.00.

**Otros ingresos:** Permite determinar si los docentes tienen otros ingresos económicos.

**Otros trabajos:** Permite determinar si los docentes tienen otros trabajos, los mismos que pueden ser de docencia (en otros centros universitarios) u otras actividades profesionales ya sea en la industria o actividades profesionales independientes.

**Estudios actuales:** Permite identificar si el docente actualmente se encuentra realizando algún tipo de estudios.

#### **b. Inventario de Maslach o M.B.I, para evaluación del síndrome de burnout**

El Síndrome de burnout, es el resultado negativo de la actividad laboral en el trabajador, consecuente del estrés laboral crónico. Se expresa en un agotamiento de los recursos emocionales para afrontar las demandas propias de la actividad laboral, intentos de afrontamiento no adaptativo en forma de distanciamiento afectivo o despersonalización y la disminución de la realización personal en el trabajo. El cuestionario aplicado ha sido validado y aplicado en múltiples estudios similares, y se compone de tres dimensiones que se evalúan de manera diferente, que son: Agotamiento Emocional (AE), Despersonalización (DP) y Realización Personal (RP):

***Sub-escala de Agotamiento Emocional (AE).*** Componente del síndrome de burnout, que se identifica por una disminución de los recursos afectivos individuales para afrontar las demandas de la tarea que debe desempeñar, lo que se expresa en cansancio, fatiga, sensación de incapacidad para trabajar, de estar exhausto para movilizar recursos personales y poder establecer relaciones interpersonales con los alumnos y otras personas.



***Sub-escala de Despersonalización (DP).*** Componente del síndrome de burnout que consiste en una abstracción y eliminación de los componentes afectivos en las relaciones interpersonales, lo que se expresa en distancia afectiva o frialdad en el trato interpersonal hacia el que recibe el servicio, indiferencia, insensibilidad, distanciamiento, actitudes cínicas e inculpables hacia los mismos, ausencia de implicación personal e incapacidad para ser empático, identificar sus necesidades emocionales y afectivas y comprender los problemas que presentan.

***Sub-escala de Realización Personal (RA).*** Consiste en una percepción de eficacia profesional ante el afrontamiento de los problemas de los alumnos, el manejo de los conflictos, mantenimiento de la capacidad empática, sensación de energía, satisfacción personal y gratificación. Como componente del síndrome de burnout se considera su ausencia o disminución.

### **Descripción del cuestionario MBI**

El cuestionario para la evaluación del síndrome de burnout (MBI), está compuesto por 22 ítems con siete opciones de respuesta (de 1 a 7) en una escala tipo Likert, distribuidos en tres componentes básicos del burnout, como se muestran seguidamente:

Opciones de respuesta:

- 1: Nunca
- 2: Algunas veces al año o menos (Rara vez o casi nunca)
- 3: Una vez al mes (Pocas veces)
- 4: Algunas veces al mes (A veces)
- 5: Una vez a la semana (Frecuentemente)
- 6: Algunas veces a la semana (Casi siempre)
- 7: Todos los días (Siempre)

Componentes del burnout:

- *Agotamiento emocional (AE).*- Está compuesto por 9 preguntas que valoran la vivencia de estar exhausto emocionalmente por las demandas del trabajo, su puntuación es

directamente proporcional a la intensidad del síndrome; la puntuación mínima es 9 puntos y la máxima es 63 puntos, cuanto mayor es la puntuación, mayor es el agotamiento emocional y el nivel de burnout experimentado por el sujeto. Las preguntas del cuestionario que conforman esta sub-escala son las siguientes: P1, P2, P3, P6, P8, P13, P14, P16, y P20.

- *Despersonalización (DP)*.- Esta sub-escala está compuesta por 5 preguntas, y explora el grado de despersonalización sufrida por el sujeto, es decir, valora el grado en que cada uno reconoce actitudes de frialdad y distanciamiento; la puntuación mínima es 5 y la máxima 35 puntos. Cuanto mayor es la puntuación, mayor es la despersonalización y el nivel de burnout experimentado por el sujeto. Las preguntas que componen esta sub-escala son: P5, P10, P11, P15 y P22.

- *Realización personal (RP)*.- Está compuesta por 8 preguntas, redactadas en un sentido positivo que evalúan los sentimientos de autoeficacia y realización personal en el trabajo; es decir, explora el grado de percepción de ineficiencia laboral y de realización personal del sujeto; la puntuación mínima es 8 y la máxima es 56 puntos. Cuanto mayor es la puntuación en esta sub-escala mayor es la realización personal, porque en este caso la puntuación es inversamente proporcional al grado de burnout. Es decir, a menor puntuación de realización o logro personal más afectado está el sujeto. Las preguntas que conforman esta sub-escala son: P4, P7, P9, P12, P17, P18, P19 y P21.

La calificación e interpretación se realiza según cada componente de forma independiente, utilizando la puntuación numérica y en su distribución por tertiles se establecen tres categorías: alto, medio y bajo. Tradicionalmente para interpretar los resultados se respeta la decisión autoral de emplear una clasificación de tres intervalos para cada componente del síndrome. En la categoría baja se encuentran los resultados de los sujetos que ocupan el tercio inferior de una distribución normal, es decir, los centiles del 1 al 33; en la categoría media están las puntuaciones de los casos que ocupan el tercio central, centiles del 34 al 66 y en la categoría alta, las puntuaciones del tercio superior, centiles restantes, del 67 al 99. La escala de realización personal debe ser interpretada en sentido inverso en correspondencia con el síndrome, es decir su falta. En base a este criterio, las tres categorías que establece el instrumento utilizados son:

Para agotamiento emocional:

- Agotamiento emocional bajo:  $< 16$
- Agotamiento emocional medio:  $\geq 16$  y  $\leq 23$

- Agotamiento emocional alto:  $> 23$

El instrumento considera como valor relativamente deseable la categoría baja, en comparación con los valores no deseables en las categorías media y alta de agotamiento emocional.

Para despersonalización:

- Despersonalización baja:  $< 6$
- Despersonalización media:  $\geq 6$  y  $\leq 10$
- Despersonalización alta:  $> 10$

El instrumento considera como valor relativamente deseable la categoría baja, en comparación con los valores no deseables en las categorías media y alta de despersonalización.

Para realización personal:

- Realización personal baja:  $< 44$
- Realización personal media:  $\geq 44$  y  $\leq 50$
- Realización personal alta:  $> 50$

El instrumento considera como valor no deseable las categorías baja y media, y relativamente deseable la categoría alta de realización personal en el trabajo.

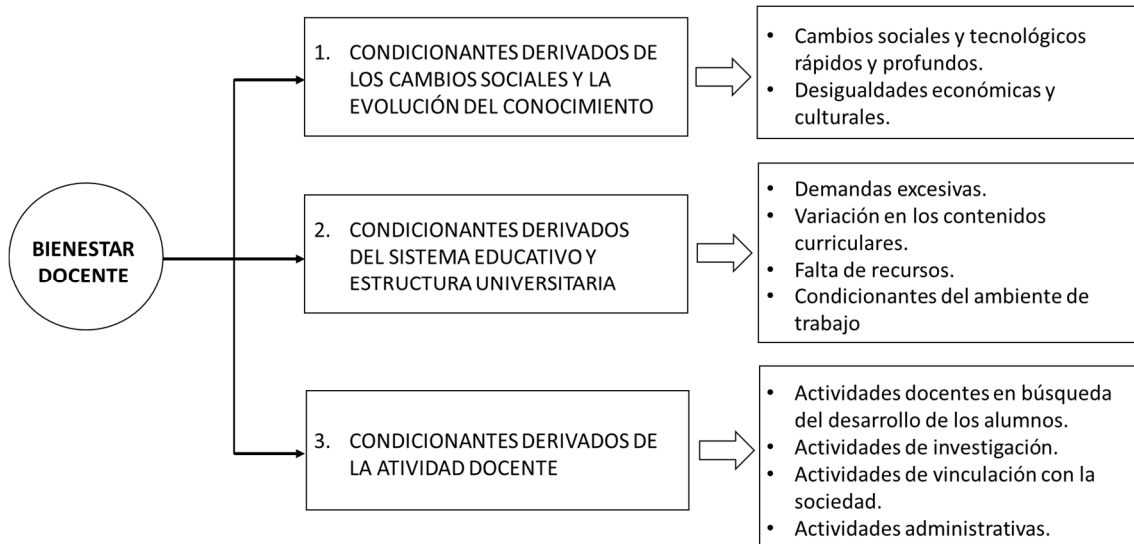
El **índice global de burnout** se determina considerando los altos índices en las escalas de agotamiento emocional y despersonalización; y un bajo índice en la escala de realización personal. Para establecer los niveles bajo, medio y alto, se considera como bajo, los valores menores al cuartil 33, medio a los valores del 34 al 66 cuartil, y alto a los valores mayores del cuartil 67, es decir:

- Índice de Burnout alto (IB alto)  $\geq 39$
- Índice de Burnout medio (IB medio)  $> 39$   $< 51$
- Índice de Burnout bajo (IB bajo)  $\leq 51$

### c. Evaluación del estado de salud docente

La evaluación de la salud laboral del docente universitario permite ver el nivel de riesgo que muestran durante el ejercicio de su actividad profesional (laboral), para lo cual es necesario considerar, junto a las manifestaciones de afectación a la salud, las manifestaciones de bienestar, como satisfacción, motivación, compromiso, sentido de competencia, el disfrutar de sus experiencias docentes. La evaluación de las condiciones de trabajo en la docencia son muy complejas debido a sus particularidades, en donde las funciones más importante son aquellas que se realizan con los alumnos, como son: gestión del aula, planificación académica, ejecución de actividades de aprendizaje, creación o búsqueda de material pedagógico, gestión de la disciplina, motivación, adecuación de los procesos de aprendizaje al nivel de los alumnos, actividades de evaluación de los aprendizajes, que conjuntamente con los elementos de la organización y funcionamiento de la institución universitaria, constituyen las condiciones y condicionantes de la práctica docente, y están fuertemente vinculados a las condiciones de salud. En la figura 5.1, se representan los condicionantes que afectan el bienestar docente.

**Figura 5.1.** Condicionantes del bienestar docente.



FUENTE: Adaptado de: Fernández Puig (2014)

Para la evaluación de la salud docente, se utilizó el Cuestionario de Salud Docente elaborado por Fernández Puig (2014), el mismo que reúne preguntas centradas en la percepción del individuo sobre la vivencia positiva de la docencia y en la presencia de síntomas fisiológicos y psicológicos relacionados con el estrés y el síndrome de burnout (denominado también síndrome de quemarse en el trabajo, SQT), este cuestionario contempla siete sub-escalas:

agotamiento, afectaciones de la voz, afectaciones musculo -esqueléticas, afectaciones cognitivas, afectaciones emocionales, satisfacción docente, y autoeficacia. Cada pregunta tiene cinco opciones de respuesta en una escala tipo Likert, establecidas de la siguiente manera: (1) Totalmente en desacuerdo (nunca), (2) En desacuerdo (Casi nunca, o rara vez), (3) Ni de acuerdo ni desacuerdo (A veces, No me afecta), (4) De acuerdo (Frecuentemente) y (5) Totalmente de acuerdo (Siempre) (Anexo 2). Seguidamente se describe el cuestionario de acuerdo a lo establecido por el autor:

a) **Factor Agotamiento:** El agotamiento es una consecuencia de la vivencia de una situación de sobrecarga, considerándose como un indicador de condiciones de trabajo nocivas. Este factor está formado por tres ítems que evalúan la sensación de agotamiento físico y emocional ocasionado por la realización de la actividad docente, y su importancia es coherente con su implicación en la salud. Corresponde con la dimensión de agotamiento emocional del Burnout, considerada como la dimensión central de este síndrome. El agotamiento conlleva un deterioro en el funcionamiento de la mayoría de los sistemas fisiológicos y psicológicos, por lo que supone un riesgo mayor de desarrollar trastornos respiratorios, gastrointestinales y enfermedades virales. Se ha comprobado, además, que el agotamiento tiene una función mediadora entre la vivencia de estrés y el desarrollo de trastornos depresivos. Finalmente, el agotamiento es el elemento decisivo en las espirales negativas, o de pérdida de salud, indicando que las demandas que atiende el profesional son excesivas y que se requieren más recursos organizativos, materiales y formativos para disminuir la carga del docente.

b) **Factor Alteraciones de la Voz:** Evalúa la presencia de sensaciones físicas de malestar relacionadas con la voz, en concreto afonía, o pérdida de la voz; fatiga vocal y molestias en el cuello, que son los aspectos los más frecuentes en la profesión docente. Este factor consta de tres ítems.

c) **Afectaciones Musculo-Esqueléticas:** El factor consta de tres ítems que hacen referencia a malestares relacionados principalmente con la columna vertebral y con la espalda; los daños más frecuentes que se manifiestan son contracturas, dolores cervicales o dorsales, hernias discales y lumbalgias. Se ha comprobado su relación con situaciones sostenidas de estrés, y ello a partir de procesos propios del estrés y de procesos de somatización.

d) **Factor Afectaciones Cognitivas:** El factor consta de cuatro ítems y valora la presencia de disfunciones en las capacidades cognitivas de concentración, memoria,

distracciones y pensamiento obsesivo. Esta sintomatología es consecuencia de la alta concentración de glucocorticoides en el hipocampo provocada por la vivencia de agotamiento emocional y de distrés. Es uno de los efectos negativos que participan en la generación de espirales negativas de pérdida de salud. El profesional percibe que sus capacidades cognitivas, imprescindibles para la regulación y gestión de la docencia han disminuido, es decir, que su competencia profesional ha disminuido, y esto produce a su vez un aumento de la sensación de vulnerabilidad y de inseguridad, que vuelve a incrementar la vivencia de distrés y la consiguiente afectación de las capacidades cognitivas. Este proceso en espiral puede concluir en una crisis de eficacia profesional o en el desarrollo del Burnout.

e) **Factor Afectaciones Emocionales:** Está compuesto por cuatro preguntas, y evalúa las afectaciones emocionales, incluye estados emocionales del docente propios de vivencias de vulnerabilidad, falta de confianza en las propias competencias y desánimo. Son estados de ánimo de irritabilidad, ansiedad, enfado, desánimo, o tensión que dificultan las relaciones interpersonales, produciendo reacciones que pueden ser conflictivas con los alumnos, compañeros o con el equipo directivo. También pueden ser el motivo de comportamientos impulsivos que posteriormente pueden generar culpa o vergüenza frente a los compañeros. Estos estados de ánimo son un obstáculo para el desarrollo de la docencia, donde se requiere empatía y competencias emocionales. Por ello, al igual que las afecciones cognitivas son generadoras de espirales negativas, disminuyendo las posibilidades de éxito profesional, de recibir apoyo de los compañeros, y aumentado las posibilidades de aislamiento, distancia y desmotivación.

f) **Factor Satisfacción:** El factor satisfacción en la docencia está formado por cinco preguntas, que evalúan la motivación intrínseca en la docencia. Este factor hace referencia a la satisfacción con la profesión docente, al disfrute y energía para realizarla, y a la sensación de felicidad por el hecho de ser docente. Es un factor que recoge el bienestar afectivo relacionado con el trabajo, y se encuentra próximo al de engagement, con sus dimensiones de vigor, disfrute y absorción y también al de flow, al evaluar una relación afectiva y motivacional positiva con el trabajo. En los estudios sobre Burnout, la satisfacción es un factor que correlaciona negativamente con agotamiento y despersonalización, también ha demostrado disminuir las posibilidades de generar estrés e incrementar la empatía hacia los destinatarios y la satisfacción de éstos. La satisfacción en la docencia está relacionada con emociones de alegría, orgullo y disfrute, es decir con la presencia de emociones positivas. Por ello, es un factor que indica

bienestar y un estado óptimo para el desarrollo de nuevas competencias y de relaciones interpersonales nutritivas.

g) **Factor Autoeficacia:** Este factor consta de cinco ítems y valora la percepción del docente sobre su capacidad para obtener resultados positivos y significativos, así como su valoración sobre su competencia y capacidades profesionales. Indica un estado afectivo positivo en relación a la docencia, y es un importante elemento preventivo en la salud laboral. Numerosos estudios indican su relación con el bienestar físico y psicológico del docente y con una buena calidad de las relaciones interpersonales.

La composición de las sub-escalas del cuestionario de salud docente y el modo de evaluación, se describen a continuación:

- Agotamiento (AGOT).- Compuesto por las siguientes preguntas del cuestionario de salud: S7, S12, S17.
- Afectaciones de la voz (AVOZ).- Compuesto por las siguientes preguntas: S8, S14, S16.
- Afectaciones musculo esqueléticas (AMUS).- Compuesto por las siguientes preguntas: S2, S5, S21.
- Afectaciones cognitivas (ACOG).- Compuesto por las siguientes preguntas: S3, S9, S20, S24.
- Afectaciones emocionales (AEMO).- Compuesto por las siguientes preguntas: S11, S23, S25, S27.
- Satisfacción docente (SATIS).- Compuesto por las siguientes preguntas: S6, S10, S15, S18, S26.
- Autoeficacia (AEFIC).- Compuesto por los siguientes preguntas: S1, S4, S13, S19, S22.

La puntuación de las escalas y se obtiene por la suma directa de los ítems correspondientes. El cálculo del Índice Total de Salud Docente, se obtienen a partir de la suma directa de las escalas Satisfacción docente y Autoeficacia, y la suma inversa de las escalas Agotamiento, Afectaciones de la Voz, Afectaciones Musculo-esqueléticas, Afectaciones Cognitivas y Afectaciones Emocionales, de forma que un índice alto indica un buen nivel de salud, y una puntuación baja, un nivel bajo de salud docente.

## **5.5. Estudio de fiabilidad y validez**

Antes de realizar el trabajo de campo, un paso importante que se debe realizar es el control de la validez de los conceptos que se están manejando, así como la fiabilidad del instrumento que se está utilizando para medir los conceptos. Para garantizar la calidad del proceso en el momento de llevar a cabo el trabajo de campo, se tuvieron en cuenta distintos aspectos cualitativos relacionados con el contenido (adaptación del lenguaje), el proceso de respuesta (sesiones informativas, proceso para garantizar la confidencialidad) y las consecuencias (garantía de anonimato). Se seleccionaron al azar diez docentes a los cuales se les proporcionó el documento con los cuestionarios para que contesten y emitan sus observaciones, respecto a la terminología utilizada, facilidad de comprensión y otras inquietudes que se presentaran durante el llenado de los cuestionarios. Las observaciones emitidas, permitieron hacer modificaciones para obtener el documento definitivo.

### **a. Validez**

La validación de una encuesta que se aplique a un estudio determinado, permite garantizar la utilidad de la información que de ellos se desprende para la toma de decisiones. En el presente estudio, se utilizó el cuestionario de Maslach (1986) para la evaluación del Síndrome de Burnout, documento que ha sido validado, en primera instancia por sus autores, y en segunda instancia mediante una amplia aplicación en estudios similares y en varias profesiones, realizada por investigadores interesados en conocer este fenómeno.

Grajales (2001) realiza su estudio de la validez factorial del Maslach Burnout Inventory versión Española en una población de profesionales mexicanos, con el objeto de observar el comportamiento de la escala MBI según su construcción teórica, aplicada a 196 trabajadores, analizando en primera instancia las características de los elementos de la escala y su comportamiento en el contexto de los supuestos que fundamenta la técnica de componente principal y análisis de factores. Posteriormente se realizan las cargas factoriales obtenidas luego del análisis confirmatorio de tres factores con rotación varimax (ortogonal). Como resultado del estudio determina que los componentes “agotamiento emocional” y “realización personal” son consistentes en la forma como fueron propuestos por los autores, no así la sub escala correspondiente al factor “despersonalización”, cuyos elementos tienden a entremezclarse con el agotamiento emocional y la realización personal.



Gil-Monte (2002) en su estudio sobre la Validez factorial de la adaptación al español del Maslach Burnout Inventory-General Survey en una muestra de 148 policías, concluyendo que los tres factores obtenidos son similares a los ofrecidos por el manual, y que la estructura factorial de la versión española es similar a la estructura factorial de la escala original. Recomienda replicar los resultados mediante estudios factoriales confirmatorios, debido a que la dimensión Despersonalización se desdoblado en dos factores puede suponer una debilidad de la adaptación.

García, Remuzgo, & Fuentes (2007), realizan su estudio de Validez factorial del Maslach Burnout Inventory (MBI) en una muestra de trabajadores del Hospital Psiquiátrico Penitenciario de Sevilla, aplicado a una muestra de 136 trabajadores, concluyendo que la adaptación del MBIHSS empleada para la muestra de estudio, reúne los requisitos de validez factorial y consistencia interna como para ser utilizada para evaluar el síndrome de quemarse por el trabajo en el ámbito penitenciario.

En lo referente al cuestionario de salud laboral docente, el mismo fue validado por su autora durante el proceso de elaboración, y no se han encontrado otras fuentes para verificar su validez.

Para las variables sociodemográficas, algunos ítems se elaboraron en base a los lineamientos que establece la legislación ecuatoriana para la docencia universitaria. Previamente, antes de aplicar el documento, se realizó una aplicación a un grupo de 10 docentes, para obtener su retroalimentación sobre la claridad de las preguntas. Solventada esta fase, se aplicó el documento definitivo.

## **b. Fiabilidad**

La fiabilidad se analizó por medio del estudio del alfa de Cronbach ( $\alpha$ ), se valoró la fiabilidad total del instrumento como la fiabilidad por cada componente con el fin de garantizar exactitud en la evaluación.

### **Fiabilidad del Cuestionario de Maslach o M.B.I.**

El análisis de fiabilidad del Cuestionario de Maslach o M.B.I, considerando todos los elementos tiene un valor total  $\alpha = 0,672$ , y la confiabilidad por cada uno de los ítems se tiene en la siguiente tabla:

**Tabla 5.1.** Fiabilidad del cuestionario MBI, por cada pregunta

Pregunta	Descripción	Coefficiente de Fiabilidad
P1	Me siento emocionalmente agotado(a) por mi trabajo.	0,631
P2	Me siento agotado(a) al final de la jornada de trabajo.	0,632
P3	Me siento fatigado(a) cuando me levanto por la mañana y tengo que enfrentarme con otro día de trabajo.	0,647
P4	Puedo entender fácilmente cómo se sienten los alumnos	0,683
P5	Siento que trato a algunos de mis alumnos como si fuesen objetos y no personas.	0,667
P6	Tratar con estudiantes todo el día es realmente tenso para mí.	0,651
P7	Trato eficazmente los problemas de los alumnos.	0,670
P8	Me siento "quemado(a)", "fundido(a)" por mi trabajo.	0,638
P9	Creo que influyó positivamente con mi trabajo en la vida de otras personas.	0,672
P10	Me he vuelto más insensible con las personas desde que desempeño este trabajo.	0,650
P11	Temo que este trabajo me endurezca emocionalmente	0,646
P12	Me siento con mucho vigor.	0,705
P13	Me siento frustrado(a) en mi trabajo.	0,665
P14	Siento que estoy trabajando demasiado.	0,635
P15	Me es indiferente, realmente, lo que le sucede a los estudiantes que atiendo.	0,672
P16	Trabajar directamente con alumnos, me produce mucho estrés.	0,644
P17	Me es fácil crear una atmósfera relajada con los alumnos.	0,686
P18	Me siento estimulado(a) después de trabajar directamente con los estudiantes.	0,678
P19	En este trabajo he realizado muchas cosas que valen la pena.	0,664
P20	Siento que ya no doy más.	0,658
P21	En mi trabajo trato problemas emocionales con mucha calma	0,676
P22	Siento que mis alumnos me echan la culpa de algunos de sus problemas.	0,666

El alfa de Cronbach de cada uno de las preguntas del cuestionario, oscila entre 0,631 y 0,705 (Tabla 5.1). Considerando los tres componentes del síndrome de burnout, el alfa de Cronbach oscila entre 0,544 y 0,830 (Tabla 5.2).

**Tabla 5.2.** Fiabilidad del cuestionario MBI, por cada componente o sub-escala.

Sub-escala	Descripción	Coefficiente de Fiabilidad
AE	Agotamiento Emocional, 9 ítems: P1, P2, P3, P6, P8, P13, P14, P16, P20.	0,830
D	Despersonalización, 5 ítems: P5, P10, P11, P15, P22.	0,544
RP	Realización Personal, 8 ítems: P4, P7, P9, P12, P17, P18, P19, P21.	0,748

Gil-Monte & Peiró (1999, p. 628) en su estudio de validez factorial del Maslach Burnout Inventory (MBI) aplicado a una muestra multiocupacional, obtuvieron los siguientes valores de fiabilidad de las escalas según alfa de Cronbach, para agotamiento emocional 0,87, para despersonalización 0,57, y para realización personal 0,72; adicionalmente establece que uno de los problemas psicométricos del MBI se relaciona con los bajos valores del alfa de Cronbach que se obtienen para la sub-escala de despersonalización, y que oscilan entre 0,42 y 0,64. Estos valores muy aproximados a los obtenidos en nuestro estudio y contenidos en la tabla 5.2, permite considerar que la confiabilidad del mismo, se encuentra dentro de los parámetros obtenidos por otras investigaciones similares.

Cañadas-de la Fuente et al. (2014), en su estudio sobre la validez del Maslach Burnout Inventory y estudio de los niveles de burnout en profesionales sanitarios, encontraron valores habituales a la literatura en cuanto a consistencia interna, obteniendo valores bajos en la dimensión de despersonalización, los valores de alfa de Cronbach obtenidos son 0,88 para Afectación Emocional, 0,58 para la dimensión despersonalización y 0,77 para realización personal; establece además que la dimensión de despersonalización es la más débil del modelo desde el punto de vista teórico y de su medida.

Pando Moreno, Aranda Beltrán, & López Palomar (2015) en su estudio validez factorial del Maslach Burnout Inventory-General Survey en ocho países Latinoamericanos, pese a no encontrar coincidencia con el modelo tridimensional, obtuvieron valores de alfa de Cronbach para cada dimensión, 0,863 para Afectación Emocional, 0,704 para Despersonalización (cinismo) y 0,754 para Realización personal (eficacia profesional), en este estudio se puede evidenciar una mejora en el valor del coeficiente de fiabilidad de la componente Despersonalización. Adicionalmente, presenta datos del alfa de Cronbach de algunos países Latinoamericanos: Bolivia (0,934), Ecuador 0,783, Perú (0,677), Costa Rica (0,442), República Dominicana (0,624, Venezuela (0,602), Colombia (0,605, México (0,609).

### **Fiabilidad del Cuestionario de Salud Docente (SCD)**

Realizando el cálculo de la fiabilidad, el cuestionario tiene un alfa de Cronbach  $\alpha = 0,809$ . La confiabilidad de cada uno de los ítems, se muestra en la siguiente tabla:

**Tabla 5.3.** Fiabilidad del cuestionario de salud docente por cada pregunta.

Pregunta	Descripción	Coefficiente de Fiabilidad
S1	Me siento capaz de tomar decisiones	0,817
S2	A menudo noto dolor en la zona de la nuca	0,795
S3	A veces tengo la impresión de que me obsesiono y doy vueltas a asuntos que en otro momento podría resolver sin problema	0,792
S4	Me siento satisfecho/a con mi forma de hacer las cosas	0,816
S5	Mi espalda se resiente por la actividad que hago	0,794
S6	Si pudiera, volvería a escoger ser profesor/a	0,811
S7	Después de la jornada laboral me encuentro sin fuerzas	0,790
S8	Me noto afónico/a o disfónico/a	0,796
S9	A temporadas, tengo falta de concentración para realizar tareas	0,799
S10	Disfruto de mis tareas cotidianas	0,821
S11	En la escuela me he sentido tenso/a	0,797
S12	Me siento físicamente agotada al final de mi jornada laboral	0,792
S13	Cuando termino un trabajo, a menudo estoy contento/a con los resultados	0,813
S14	Noto picor en el cuello después de la jornada laboral	0,791
S15	Me lo paso bien en el trabajo	0,816
S16	La voz se me cansa fácilmente	0,795
S17	En el trabajo, me agoto mucho	0,794
S18	Cuando me despierto, tengo ganas de ir a trabajar	0,819
S19	Estoy satisfecho/a con mi aportación a la universidad	0,812
S20	Hay épocas en las que tengo más distracciones de lo habitual	0,807
S21	Padezco de lumbalgia	0,794
S22	Tengo la capacidad de ser creativo/a y ágil en mi actividad docente	0,814
S23	Cuando tengo dificultades me deprimó mucho	0,798
S24	Últimamente tengo falta de memoria	0,793
S25	A veces me siento ansioso/a	0,797
S26	Soy muy feliz en mi trabajo	0,813
S27	A menudo me noto tenso, a punto de estallar	0,794

Del análisis realizado por cada pregunta (Tabla 5.3), el  $\alpha$  de Cronbach varía en un rango desde un valor menor de 0,790, hasta un valor máximo de 0,817. De acuerdo a los resultados establecidos por la autora del cuestionario, los resultados obtenidos oscilan de 0,7 a 0,87, por lo que la consistencia interna es satisfactoria, afirmándose que “*las cualidades psicométricas permiten considerarlo como una herramienta válida y fiable, que incluye los aspectos más relevantes en la evaluación de la salud de los docentes*” (Fernández Puig, 2014, p. 185). Estos resultados permiten determinar que el estudio realizado se encuentra dentro de los márgenes aceptables de confiabilidad.

Considerando los siete componentes del cuestionario de salud (Tabla 5.4), se aprecia que el  $\alpha$  de Cronbach oscila entre 0,702 y 0,827, que concuerda con los valores determinados por la autora del cuestionario y comentados en la tabla anterior.

**Tabla 5.4.** Fiabilidad del cuestionario de salud docente por cada componente o sub-escala.

Sub-escala	Descripción	Coefficiente de Fiabilidad
SATIS	Satisfacción, 5 preguntas: S6, S10, S15, S18, S26	0,702
AEFIC	Autoeficacia, 5 preguntas: S1, S4, S13, S19, S22	0,733
AGOT	Agotamiento, 3 preguntas: S7, S12, S17	0,827
AVOZ	Afectaciones en la Voz, 3 preguntas: S8, S14, S16	0,726
AMUS	Afectaciones musculares, 3 preguntas: S2, S5, S21	0,753
ACOG	Afectaciones cognitivas, 4 preguntas: S3, S9, S20, S24	0,687
AEMO	Afectaciones emocionales, 4 preguntas: S11, S23, S25, S27	0,753

## 5.6. Procedimiento metodológico

### Fase 1.- Aprobaciones

Para el desarrollo del estudio, en primera instancia se envió el proyecto de investigación al Comité de Ética de la Universidad Central del Ecuador, para su revisión y autorización. Se elaboró un documento compuesto por los siguientes elementos: Consentimiento informado, variables sociodemográficas, instrumento para la evaluación del síndrome de Burnout y el instrumento para la evaluación de la salud docente. El documento fue aplicado en las diferentes facultades durante la jornada laboral, de manera grupal o individual, dependiendo de la disponibilidad de los docentes. La participación fue voluntaria, es decir, el docente aceptaba o no participar en el estudio, y en todo momento se garantizaron las condiciones de privacidad y confidencialidad de la información. En algunos casos, después de la explicación del procedimiento, los docentes solicitaban entregar la encuesta en otro momento.

Antes de la recogida de datos, se realizó la comunicación respectiva a los Decanos de las facultades en donde se realizaría el estudio, para obtener la autorización respectiva, adicionalmente se realizaron actividades de coordinación para establecer los horarios más

adecuados para la aplicación del instrumento a fin de no afectar al desarrollo de las actividades académicas.

## **Fase 2.- Recolección de la información**

Durante la recogida de datos, especialmente con los docentes que decidían realizar la encuesta en ese momento, el doctorando permanecía con los docentes hasta que completasen todos los ítems, además de esa manera también se podía resolver y esclarecer dudas que surgieran en el docente, así como, la corrección de cualquier posible sesgo que pudiese surgir durante la recogida de datos, como por ejemplo preguntas sin responder, copiar de otro docente, completarlos en grupo, etc.; obteniendo de este modo que los datos sean lo más fiables y relevantes posible, con el fin de evitar errores y datos nulos en el posterior análisis de datos.

## **Fase 3.- Elaboración de base de datos y análisis estadístico**

Una vez recogidos los datos, se procedió a la construcción de la base de datos, para lo cual se codificaron los cuestionarios con el fin de poder localizarlos ante cualquier posible error. La base de datos se realizó en primera instancia en Excel, para luego ser transportada al SPSS-22. Finalmente, se realiza el tratamiento estadístico para obtener los resultados aplicables a esta investigación.

### **5.7. Tratamiento estadístico**

#### **a) Estadística descriptiva**

Para el análisis de los datos se procedió a realizar una estadística descriptiva y estudios de contraste entre variables sociodemográficas, laborales y las dimensiones del inventario de Maslach y del cuestionario de salud docente. El tratamiento estadístico de los datos se efectúa a un nivel de confianza del 95% y con un margen de error del 5%.

Las variables categóricas se exponen a través de tablas de contingencia, distribuciones de frecuencias y se expresan de manera gráfica, mientras que las variables

cuantitativas, se tratan mediante la estadística descriptiva empleando los siguientes estadísticos: media y desviación típica o estándar.

Se realiza la prueba de normalidad de los datos para verificar si tienen un comportamiento de una curva normal o no normal, y de esta forma decidir si se sigue la vía paramétrica o no paramétrica. En la vía no paramétrica se realiza la comparación de dos medias mediante el estadístico U-Mann-Whitney, y los Anovas, con la prueba de Kruskal-Wallis. Posteriormente se realiza contrastes (comparaciones dos a dos) a través de la prueba de Mann-Whitney controlando el riesgo alfa ( $\alpha = .05/n^\circ$  de contrastes a realizar).

#### **b) Estadística inferencial**

El análisis inferencial se efectúa en función de la naturaleza de las variables a tratar y de los grupos de contrastes. Las pruebas utilizadas fueron anovas de las variables de salud en los niveles de burnout y anovas de las variables de burnout en los niveles de salud. Se realizan tablas de contingencia de las variables recategorizadas de burnout y salud, entre ellas, y en los niveles de las variables sociodemográficas (sexo, ser estudiante, tipo de trabajo, etc.). Finalmente se realiza comparación de medias de las variables salud y burnout en los niveles de estado civil, edad, etc.





## **CAPITULO VI: ANALISIS DE DATOS Y RESULTADOS**



## Introducción

A continuación, se presentan los resultados encontrados, en dos niveles; en primer lugar, el análisis descriptivo de los datos generales y en segundo lugar el análisis inferencial realizado mediante el tratamiento estadístico en el programa SPSS.

### 6.1. Variables de estudio

Se realizó una investigación descriptiva con un diseño transversal. Se desarrolló durante los meses de octubre a febrero, durante el período 2016 – 2017, en las condiciones vigentes del modelo educativo de la Universidad Central del Ecuador (UCE).

El universo de estudio estuvo constituido por la totalidad de docentes de la universidad. Se realizó un muestreo no probabilístico, equivalente al 10% del total de docentes existentes en la UCE, que cumplieran los siguientes criterios de inclusión:

- Ser docente con un grupo de estudiantes asignado
- Haber desempeñado la labor docente ininterrumpidamente durante el período anterior.
- Estar presente en el momento de la recogida de información.
- Aceptar participar en el estudio, después de informársele sobre el mismo, a través de un consentimiento informado (Anexo 1).

#### a) **Variables independientes:** Variables sociodemográficas y laborales

• Edad	Cuantitativa	Continua
• Sexo	Catagórica	Nominal
• Estado civil	Catagórica	Nominal
• Número de hijos	Cuantitativa	Continua
• Lugar de trabajo	Catagórica	Nominal
• Experiencia general	Cuantitativa	Continua

• Experiencia en la UCE	Cuantitativa	Continua
• Tipo de relación laboral	Categórica	Nominal
• Tipo de contrato	Categórica	Nominal
• Tipo de cargo	Categórica	Nominal
• Desempeño actividades directivas	Categórica	Nominal
• Horas clase/semana	Cuantitativa	Continua
• Escala salarial	Categórica	Nominal
• Tenencia de otros ingresos	Categórica	Nominal
• Tiene otros trabajos	Categórica	Nominal
• Su otro trabajo es de docencia	Categórica	Nominal
• Estudia	Categórica	Nominal

**b) Variables dependientes:**

**Con relación al síndrome de burnout:**

- Agotamiento emocional (AE)
- Despersonalización (D)
- Realización personal (RP)
- Índice de Burnout (IB)

**Con relación al estado de salud:**

- Autoeficacia (AEFIC).
- Satisfacción docente (SATIS).
- Agotamiento (AGOT).
- Afectaciones de la voz (AVOZ).
- Afectaciones musculo esqueléticas (AMUS).
- Afectaciones cognitivas (ACOG).
- Afectaciones emocionales (AEMO).
- Índice de salud docente (ISD).

## 6.2. Análisis descriptivo de la muestra

La muestra del estudio está compuesta por 171 docentes en activo de 10 facultades de la UCE, de los cuales el 24% eran mujeres y el 76% hombres. La media de edad es de 45,6 años (DT= 10.38 años), siendo la edad mínima de 26 años y la máxima de 67 años. En relación a su estado civil, el 21.1% son solteros/as, el 59.6% son casados/as, el 14.0% son divorciados/as y el 5.3% tienen unión libre. El 24.6% no tiene hijos, el 22.8% tiene 1 hijo, el 33.3% tiene dos hijos, el 14.0% tiene tres hijos, el 3.5% tiene cuatro hijos y el 1.8% tiene cinco hijos. (Tabla 6.1).

**Tabla 6.1:** Distribución de docentes según variables sociodemográficas.

VARIABLES	Femenino		Masculino		Total		
	n	%	n	%	N	%	
TOTAL	41	24.0	130	76.0	171	100.0	
EDAD	≤ 30	1	0.6	3	1.8	4	2.3
	≥ 31 ≤ 40	21	12.3	41	24.0	62	36.3
	≥ 41 ≤ 50	8	4.7	40	23.4	48	28.1
	≥ 51 ≤ 60	11	6.4	28	16.4	39	22.8
	≥ 61 ≤ 70	0	0.0	18	10.5	18	10.5
ESTADO CIVIL	Soltero/a	7	4.1	29	17.0	36	21.1
	Casado/a	22	12.9	80	46.8	102	59.6
	Divorciado/a	11	6.4	13	7.6	24	14.0
	Unión libre	1	0.6	8	4.7	9	5.3
NO. DE HIJOS	Sin hijos	13	7.6	29	17.0	42	24.6
	1 Hijo	10	5.8	29	17.0	39	22.8
	2 Hijos	14	8.2	43	25.1	57	33.3
	3 Hijos	4	2.3	20	11.7	24	14.0
	4 Hijos	0	0.0	6	3.5	6	3.5
	5 Hijos	0	0.0	3	1.8	3	1.8

En cuanto a años de docencia, el 33.9% ha trabajado menos de 5 años, el 18.1% entre 5 y 10 años, el 26.3% entre 10 y 20 años, el 15.8% entre 20 y 30 años y un 5.8% más de 20 años. En lo referente con el tiempo de trabajo en la UCE, el 61.4% de docentes tiene menos de 5 años (Tabla 6.2).

**Tabla 6.2:** Distribución de docentes según variables sociodemográficas de experiencia.

VARIABLES		Femenino		Masculino		Total	
		n	%	n	%	N	%
TOTAL		41	24.0	130	76.0	171	100.0
EXPERIENCIA DOCENTE	≤ 5 años	22	12.9	36	21.1	58	33.9
	≥ 6 - ≤ 10 años	2	1.2	29	17.0	31	18.1
	≥ 11 - ≤ 20 años	12	7.0	33	19.3	45	26.3
	≥ 21 - ≤ 30 años	5	2.9	22	12.9	27	15.8
	≥ 31 años	0	0.0	10	5.8	10	5.8
AÑOS EN LA UCE	≤ 5 años	31	18.1	74	43.3	105	61.4
	≥ 6 - ≤ 10 años	4	2.3	17	9.9	21	12.3
	≥ 11 - ≤ 20 años	3	1.8	22	12.9	25	14.6
	≥ 21 - ≤ 30 años	3	1.8	9	5.3	12	7.0
	≥ 31 años	0	0.0	8	4.7	8	4.7

En cuanto a la relación laboral, el 73.7% es docente de tiempo completo, el 84.8% tiene contrato permanente o nombramiento, el 71.9% son docentes auxiliares, el 21.6% ocupa algún cargo directivo y el 47.4% dicta entre 16 a 20 horas clase a la semana (Tabla 6.3).

**Tabla 6.3:** Distribución de docentes según su relación laboral.

VARIABLES		Femenino		Masculino		Total	
		n	%	n	%	N	%
TOTAL		41	24.0	130	76.0	171	100.0
RELACION LABORAL	Tiempo completo	29	17.0	97	56.7	126	73.7
	Medio tiempo	12	7.0	21	12.3	33	19.3
	Tiempo parcial	0	0.0	12	7.0	12	7.0
TIPO DE CONTRATO	Permanente	31	18.1	114	66.7	145	84.8
	Ocasional	10	5.8	16	9.4	26	15.2
	Convenio de pago	0	0.0	0	0.0	0	0.0
TIPO DE CARGO	Principal	1	0.6	19	11.1	20	11.7
	Agregado	7	4.1	21	12.3	28	16.4
	Auxiliar	33	19.3	90	52.6	123	71.9
DESEMPEÑA CARGO DIRECTIVO	NO	35	20.5	99	57.9	134	78.4
	SI	6	3.5	31	21.6	37	21.6
HORAS CLASE SEMANA	≤ 15 Horas	10	5.8	50	29.2	60	35.1
	≥ 16 - ≤ 20 Horas	24	14.0	57	33.3	81	47.4
	≥ 21 Horas	7	4.1	23	13.5	30	17.5

En cuanto a los aspectos económicos y actividades particulares, el 50.3% percibe un salario de 2400.00 dólares mensuales, el 46.8% tiene otros ingresos, el 43.9% tiene otros trabajos, de los cuales el 21.1% está relacionado con la docencia en otros centros educativos. Adicionalmente, el 20.5% de la muestra se encuentra realizando algún tipo de estudios (Tabla 6.4).

**Tabla 6.4:** Distribución de docentes según la situación salarial.

VARIABLES	Femenino		Masculino		Total		
	n	%	n	%	N	%	
TOTAL	41	24.0	130	76.0	171	100.0	
SALARIO	600.0 Dólares	0	0.0	9	5.3	9	5.3
	1 200.0 Dólares	12	7.0	23	13.5	35	20.5
	2 400.0 Dólares	23	13.5	63	36.8	86	50.3
	≥ 2 400.0 Dólares	76	3.5	35	20.5	41	24.0
OTROS INGRESOS	NO	25	14.6	66	38.6	91	53.2
	SI	16	9.4	64	46.8	80	46.8
OTROS TRABAJOS	NO	26	15.2	70	72.9	96	56.1
	SI	15	8.8	60	35.1	75	43.9
OTROS TRABAJOS DOCENCIA	NO	31	18.1	104	60.8	135	78.9
	SI	10	5.8	26	15.2	36	21.1
ESTUDIA	NO	33	19.3	103	60.2	136	79.5
	SI	8	4.7	27	15.8	35	20.5

### 6.3. Análisis de normalidad de variables continuas

Para poder realizar el análisis inferencial, es necesario conocer el comportamiento de los datos de la muestra, para lo cual se realizó el análisis de normalidad, utilizando la prueba de Shapiro-Wilk, Tabla 6.5.

**Tabla 6.5:** Distribución de docentes según la situación salarial.

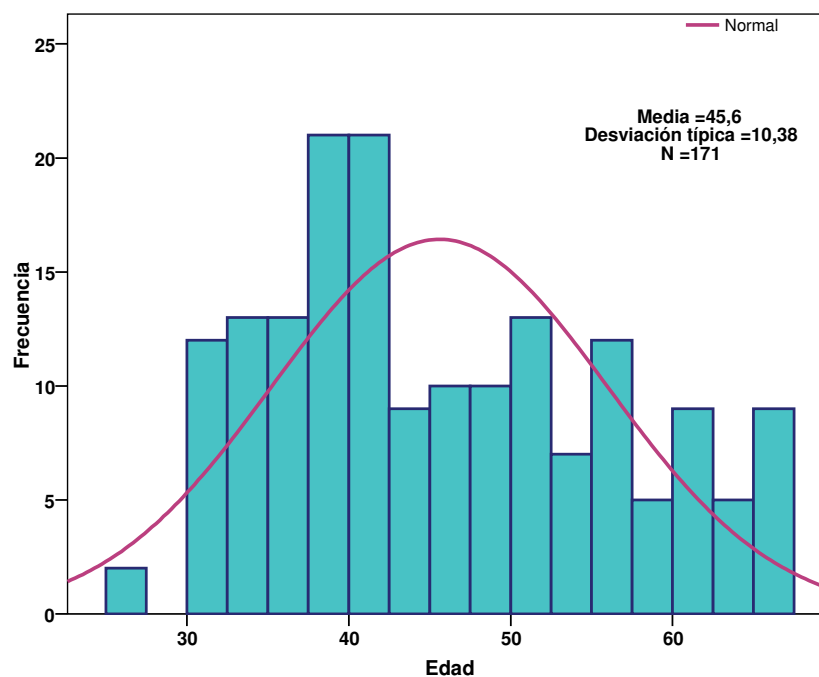
Variable	Casos				Prueba de normalidad		
	Válidos		Perdidos		Shapiro-Wilk		
	N	%	N	%	Estadístico	gl	Sig.
Edad	171	100,0	0	0,0	0,956	171	0,000
Número de hijos	171	100,0	0	0,0	0,898	171	0,000
Experiencia docente	171	100,0	0	0,0	0,913	171	0,000
Años en la UCE	171	100,0	0	0,0	0,751	171	0,000
Horas clase semana	171	100,0	0	0,0	0,951	171	0,000

De la tabla 6.5 se deduce que los datos son no normales ( $p < 0,05$ ); de esta manera, los cálculos se orientan por la vía no paramétrica. Las variables no normales se describen mediante la mediana y la amplitud intercuartil (Tabla 6.6). Las gráficas 6.1 a 6.5, muestran el comportamiento no normal de los datos.

**Tabla 6.6:** Estadísticos de las variables continuas.

VARIABLES	Media	Mediana	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Rango	Amplitud intercuartil
Edad	45,60	43,00	10,380	26	67	41	16
Número de hijos	1,54	2,00	1,204	0	5	5	1
Experiencia docente	13,06	10,00	10,022	1	41	40	16
Años en la UCE	8,37	4,00	9,366	1	41	40	10
Horas clase semana	16,56	18,00	5,588	4	40	36	8

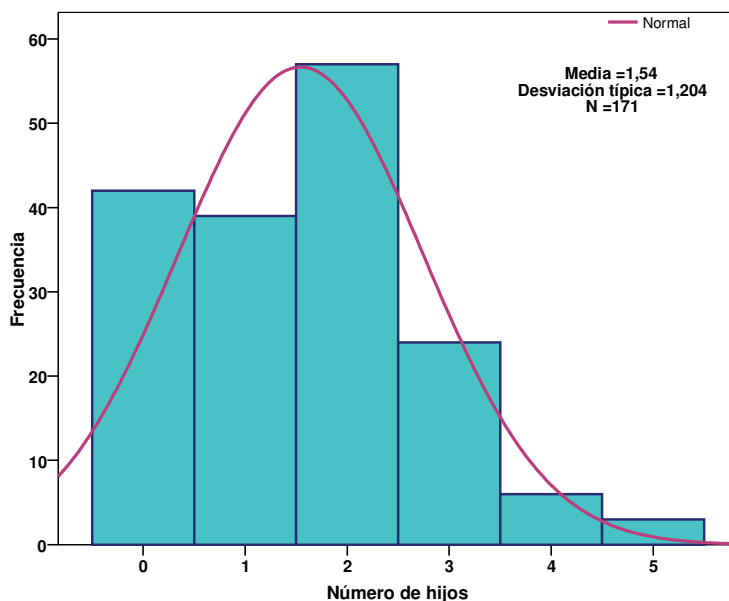
**Gráfico 6.1:** Análisis de normalidad de la variable Edad.



En el gráfico 6.1, se puede apreciar que los datos de edad se agrupan hacia la izquierda, es decir, la mayoría de docentes se encuentran en edades entre los 30 y 40 años, que origina una curva asimétrica positiva.

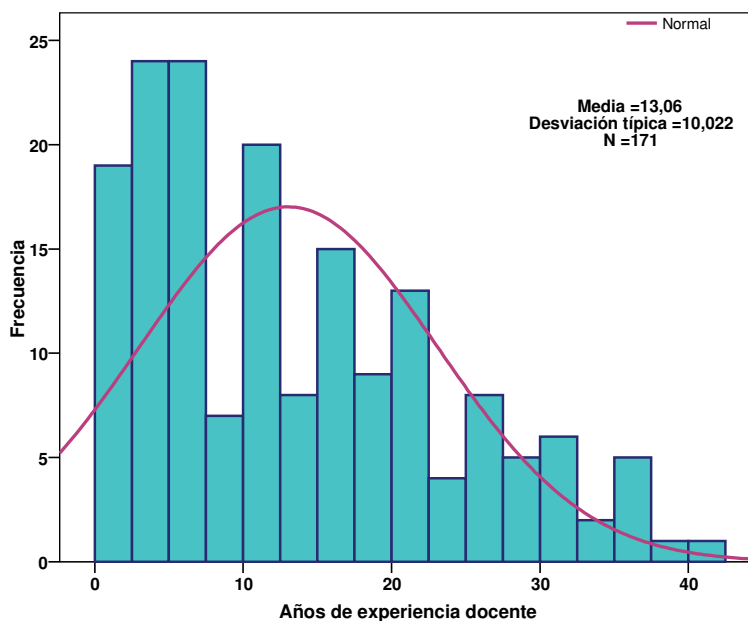


**Grafico 6.2:** Análisis de normalidad de la variable Número de hijos.



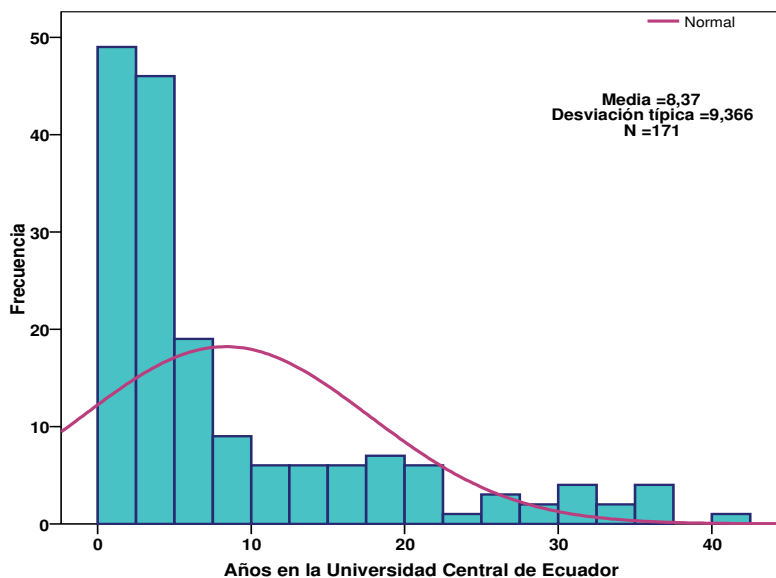
En el gráfico 6.2, se aprecia que la mayoría de docentes tiene 2 hijos, adicionalmente existen muchos que tienen 1 hijo y también que no tienen hijos, esta situación hace que los datos tengan un comportamiento de una curva asimétrica positiva.

**Grafico 6.3:** Análisis de normalidad de la variable Experiencia docente.



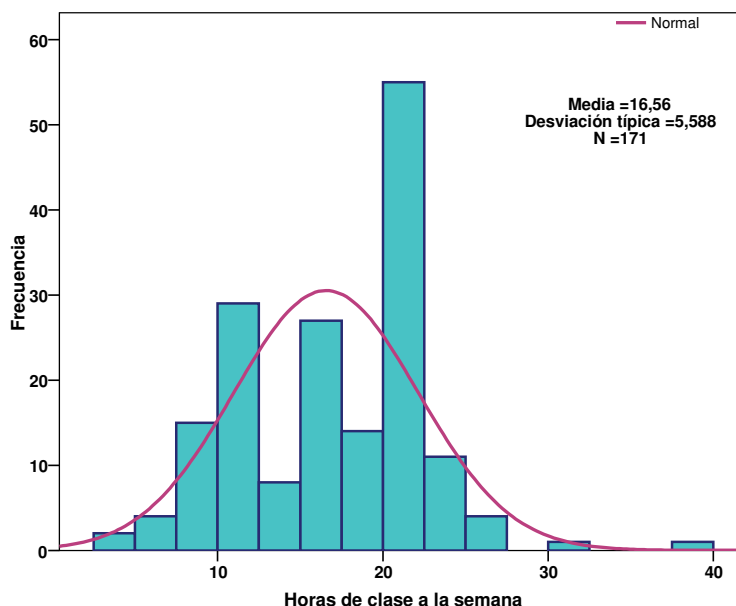
En el gráfico 6.3, se aprecia que la mayoría de docentes tiene menos de 15 años de experiencia docente, provocando que los datos se agrupen hacia la izquierda, en una curva asimétrica positiva.

**Grafico 6.4:** Análisis de normalidad de la variable Años en la UCE.



En el gráfico 6.4, se aprecia que la mayoría de los datos se agrupan hacia la izquierda, en una curva asimétrica positiva, es decir los docentes tienen menos de 10 años trabajando en la Universidad, lo cual origina una curva asimétrica positiva.

**Grafico 6.5:** Análisis de normalidad de la variable Horas clase-semana.



En el gráfico 6.5, se aprecia que la mayoría de los datos se agrupan hacia la izquierda, en una curva asimétrica positiva, es decir la mayoría de docentes imparte entre 10 y 20 horas clase a la semana.

#### 6.4. Descripción de las variables de burnout

El análisis de normalidad de las escalas de burnout, Agotamiento Emocional, Despersonalización, Realización Personal y en Índice de Burnout, se realizó utilizando la prueba de Shapiro-Wilk, y sus resultados se muestra en la Tabla 6.7.

**Tabla 6.7:** Análisis de normalidad de las escalas de burnout.

Variable	Casos				Prueba de normalidad		
	Válidos		Perdidos		Shapiro-Wilk		
	N	%	N	%	Estadístico	gl	Sig.
Agotamiento emocional (9 ítems)	171	100,0	0	0,0	0,926	171	0,000
Despersonalización (5 ítems)	171	100,0	0	0,0	0,841	171	0,000
Realización personal (8 ítems)	171	100,0	0	0,0	0,915	171	0,000

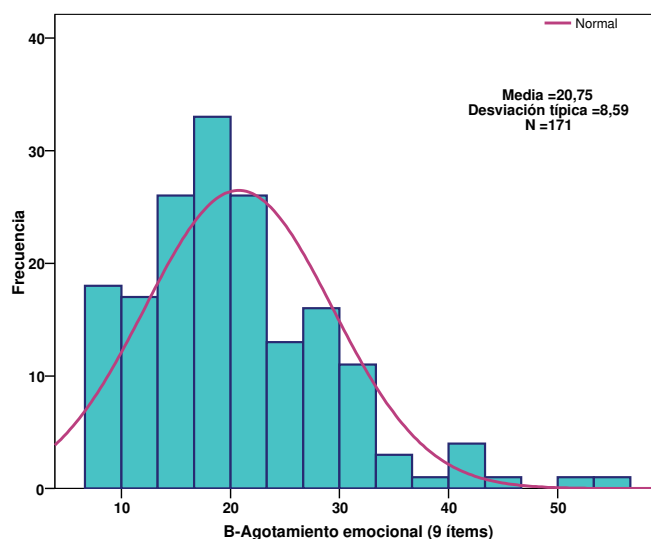
De la tabla 6.7 se deduce que los datos son no normales ( $p < 0,05$ ); de esta manera, los cálculos se orientan por la vía no paramétrica; en la tabla 6.8 se muestran los estadísticos correspondientes, y en las Gráficas 6.6 a 6.8, se puede apreciar el comportamiento de los datos.

**Tabla 6.8:** Estadísticos de los componentes de burnout.

VARIABLES	Media	Mediana	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Rango	Amplitud intercuartil	Asimetría	Curtosis
Agotamiento emocional (9 ítems)	20,75	20,00	8,590	9	56	47	11	1,137	2,029
Despersonalización (5 ítems)	8,64	7,00	4,030	5	25	20	6	1,234	1,358
Realización personal (8 ítems)	46,53	48,00	7,133	17	56	39	9	-1,026	1,608

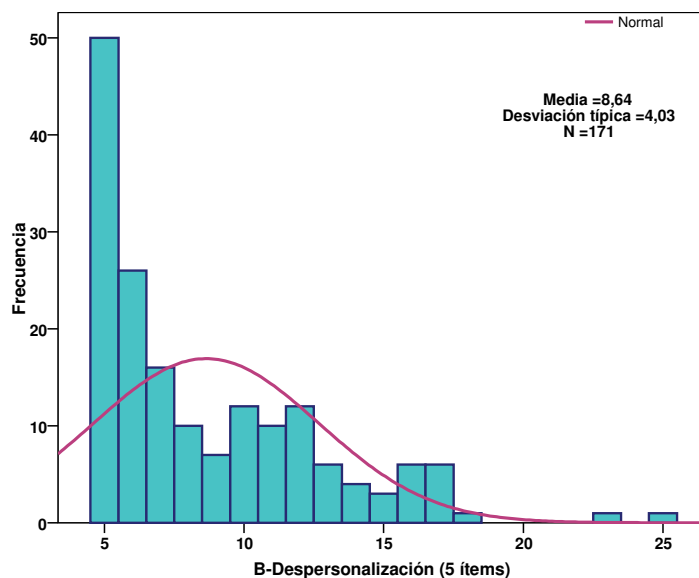
Seguidamente se presentan las gráficas que muestran el comportamiento no normal de los componentes del burnout.

**Grafico 6.6:** Análisis de normalidad de la variable Agotamiento emocional.



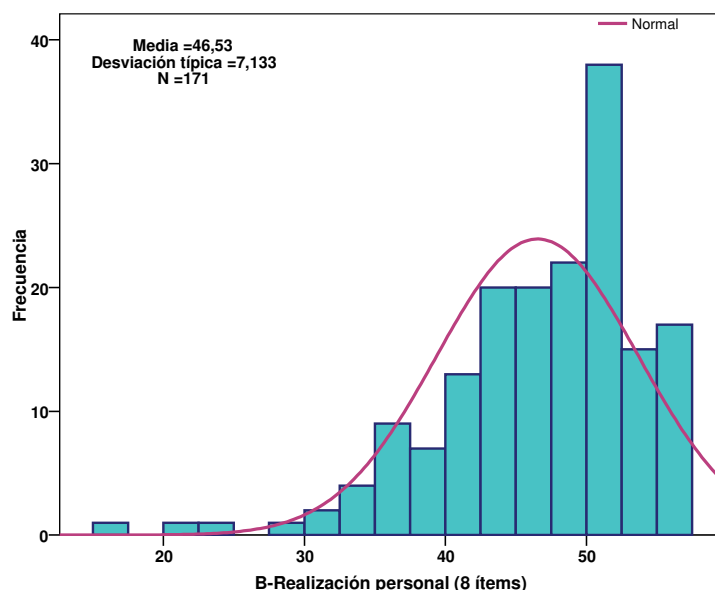
En la dimensión Agotamiento emocional el rango de puntuaciones oscila entre 9 y 56, presenta una puntuación media de 20,00 y una desviación típica de 8,590. Como se puede apreciar (Grafico 6.6), las frecuencias más altas corresponden a valores cercanos a la media y van disminuyendo gradualmente a medida que se alejan de ella. La distribución es asimétrica positiva (Cf. As.Fisher = 1,137), indicando que existen muchas puntuaciones bajas y pocas altas. Las puntuaciones se acumulan en el extremo más bajo de la escala, a la izquierda, y se dispersa en el extremo más alto. El grado de apuntamiento en la parte central de la distribución viene dado por el coeficiente de curtosis (Cf.Cur.=2,029) que indica que se trata de una distribución leptocúrtica ( $2,029 > 0,25$ ).

**Grafico 6.7:** Análisis de normalidad de la variable Despersonalización.



En la dimensión Despersonalización el rango de puntuaciones oscila entre 5 y 25, presenta una puntuación media de 8,64 y una desviación típica de 4,030. Como se puede apreciar en la Figura 6.7, en esta escala se obtienen los promedios menores. La distribución es asimétrica positiva (Cf. As.Fisher = 1,234). El coeficiente de curtosis (Cf.Cur.=1,358) que indica que se trata de una distribución leptocúrtica ( $1,358 > 0,25$ ).

**Grafico 6.8:** Análisis de normalidad de la variable Realización personal.



En la dimensión de Realización personal el rango de puntuaciones oscila entre 17 y 56, presenta una puntuación media de 46,53 y una desviación típica de 7,133. Esta escala puntúa a la inversa de las escalas anteriores, es decir, una realización personal baja implicará un índice de burnout alto. El coeficiente de Curtosis (Cf.Cur.=1,608), indica que la distribución es leptocúrtica, en cuanto a la asimetría, (Cf. As.Fisher = -1,062) indica que la distribución asimétrica negativa, es decir existen muchas puntuaciones altas y pocas bajas.

## 6.5. Descripción de las variables de salud docente

Seguidamente se realizó el análisis de normalidad de los componentes (escalas) del cuestionario de salud docente, cuyos resultados se muestra en la Tabla 6.8.

**Tabla 6.8:** Análisis de normalidad de las escalas de salud docente.

Variable	Casos				Prueba de normalidad		
	Válidos		Perdidos		Shapiro-Wilk		
	N	%	N	%	Estadístico	gl	Sig.
Agotamiento (3 ítems)	171	100,0	0	0,0	0,922	171	0,000
Afectación de la voz (3 ítems)	171	100,0	0	0,0	0,910	171	0,000
Afectación musculoesquelética (3 ítems)	171	100,0	0	0,0	0,918	171	0,000
Afectación cognitiva (4 ítems)	171	100,0	0	0,0	0,966	171	0,000
Afectación emocional (4 ítems)	171	100,0	0	0,0	0,923	171	0,000
Satisfacción docente (5 ítems)	171	100,0	0	0,0	0,891	171	0,000
Autoeficacia (5 ítems)	171	100,0	0	0,0	0,887	171	0,000

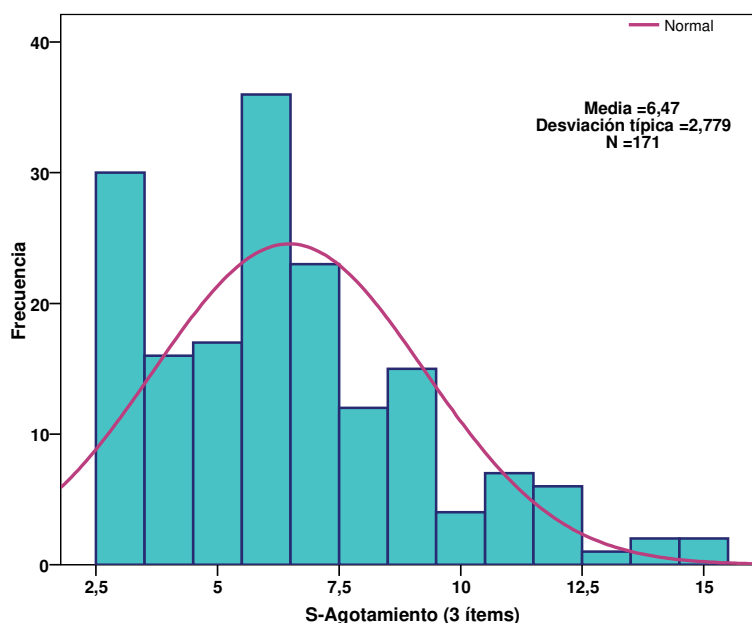
Los resultados de la tabla 6.8 indican que los datos son no normales ( $p < 0,05$ ); por lo que el análisis se realizó por la vía no paramétrica; en la tabla 6.9, se muestran los estadísticos correspondientes.

**Tabla 6.9:** Estadísticos de los componentes de salud docente.

Variables	Media	Mediana	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Rango	Amplitud intercuartil
Agotamiento	6,47	6,00	2,779	3	15	12	4
Afectación de la voz	6,04	5,00	2,685	3	15	12	4
Afectación musculoesquelética	6,58	6,00	2,928	3	14	11	5
Afectación cognitiva	9,04	9,00	2,993	4	16	12	4
Afectación emocional	8,01	8,00	2,972	4	19	15	4
Satisfacción docente	22,37	23,00	2,826	11	32	21	4
Autoeficacia	22,37	23,00	2,670	12	30	18	3

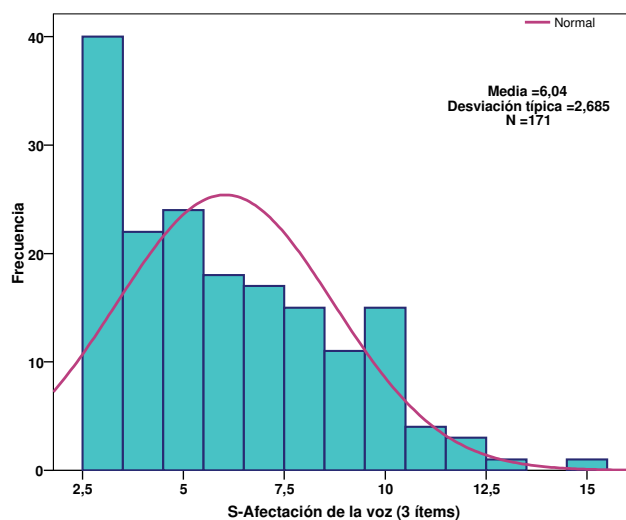
En las Gráficas 6.9 a 6.14, se muestran el comportamiento de los datos de los componentes del cuestionario de salud docente.

**Grafico 6.9:** Análisis de normalidad de la variable Agotamiento.



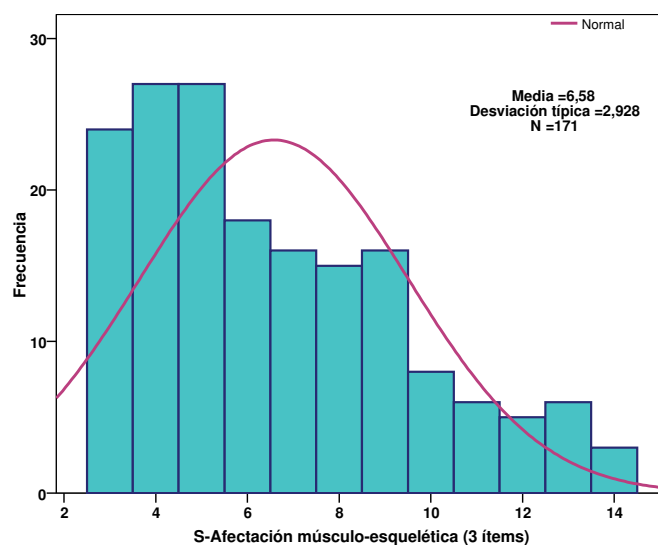
En el gráfico 6.9, se aprecia que la mayoría de los datos se agrupan hacia la izquierda, en una curva asimétrica positiva, es decir la mayoría de docentes se encuentran en el rango de 2,5 a 7,5 de la escala de Agotamiento.

**Grafico 6.10:** Análisis de normalidad de la variable Afectación de la voz.



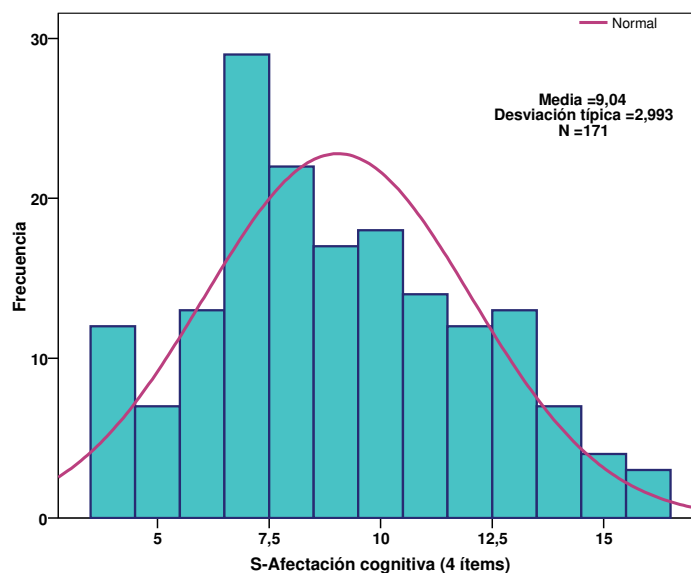
En el gráfico 6.10, se aprecia que la mayoría de los datos se agrupan hacia la izquierda, en una curva asimétrica positiva, es decir la mayoría de docentes se encuentran en el rango de 2,5 a 7,5 de la escala de Afectación de la voz.

**Grafico 6.11:** Análisis de normalidad de la variable Afectación musculo-esquelética.



En el gráfico 6.11, se aprecia que la mayoría de los datos se agrupan hacia la izquierda, en una curva asimétrica positiva, es decir la mayoría de docentes se encuentran en el rango de 2,5 a 8 de la escala de Afectación musculo-esquelética.

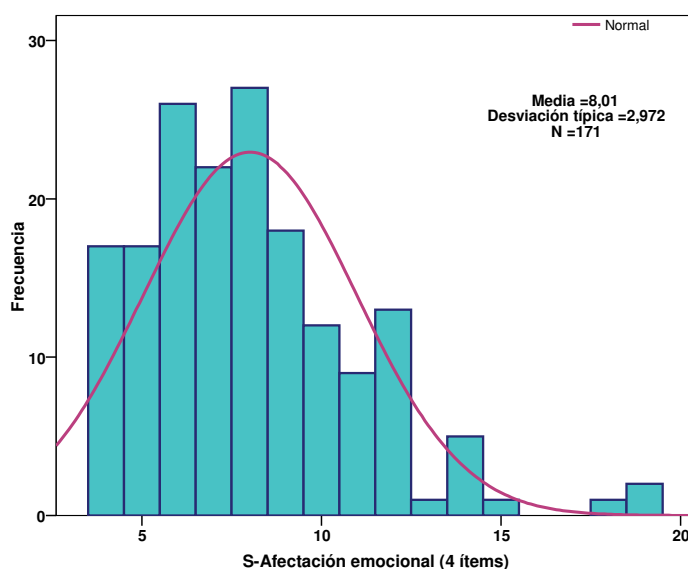
**Grafico 6.12:** Análisis de normalidad de la variable Afectación cognitiva.



En el gráfico 6.12, se aprecia que la mayoría de los datos se agrupan hacia la izquierda, en una curva asimétrica positiva, es decir la mayoría de docentes se encuentran en el rango de 4,5 a 10 de la escala de Afectación cognitiva.

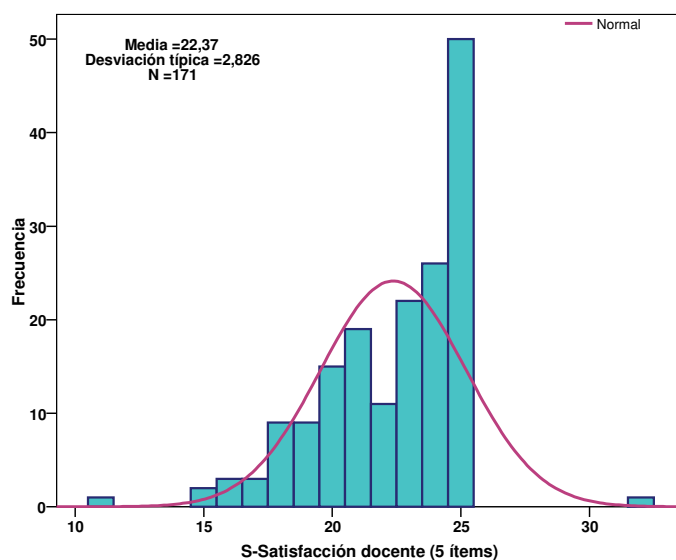


**Grafico 6.13:** Análisis de normalidad de la variable Afectación emocional.



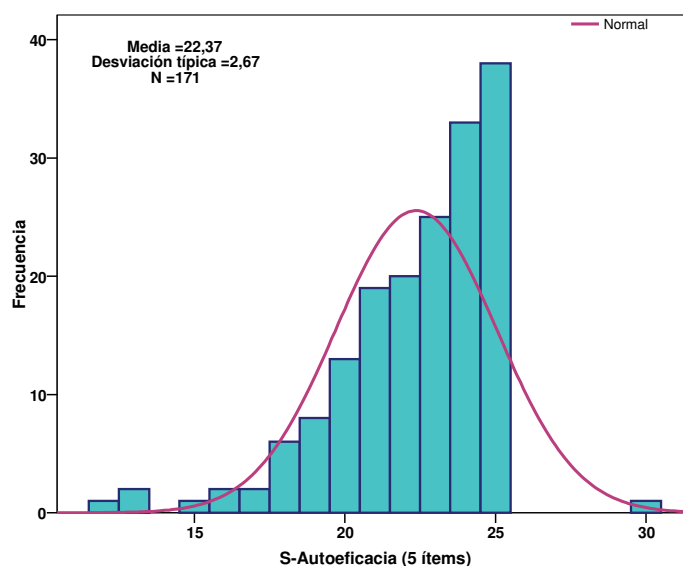
En el gráfico 6.13, se aprecia que la mayoría de los datos se agrupan hacia la izquierda, en una curva asimétrica positiva, es decir la mayoría de docentes se encuentran en el rango de 4 a 10 de la escala de Afectación emocional.

**Grafico 6.14:** Análisis de normalidad de la variable Satisfacción docente.



En el gráfico 6.14, se aprecia que la mayoría de los datos se agrupan hacia la derecha, en una curva asimétrica negativa, es decir la mayoría de docentes se encuentran en el rango de 20 a 25 de la escala de Satisfacción docente.

**Grafico 6.14:** Análisis de normalidad de la variable Autoeficacia.



En el gráfico 6.14, se aprecia que la mayoría de los datos se agrupan hacia la derecha, en una curva asimétrica negativa, es decir la mayoría de docentes se encuentran en el rango de 20 a 26 de la escala de Autoeficacia.

### 6.6. Descripción de las variables Índice de Burnout (IB) e Índice de Salud Docente (ISD).

El análisis de normalidad de las variables totales del índice de Burnout y del índice de salud docente, se muestra en la Tabla 6.10.

**Tabla 6.10:** Análisis de normalidad del índice de burnout y del índice de salud docente.

Variable	Casos				Prueba de normalidad		
	Válidos		Perdidos		Shapiro-Wilk		
	N	%	N	%	Estadístico	gl	Sig.
Índice de Burnout (3 escalas)	171	100,0	0	0,0	0,960	171	0,000
Índice de Salud Docente (7 escalas)	171	100,0	0	0,0	0,964	171	0,000

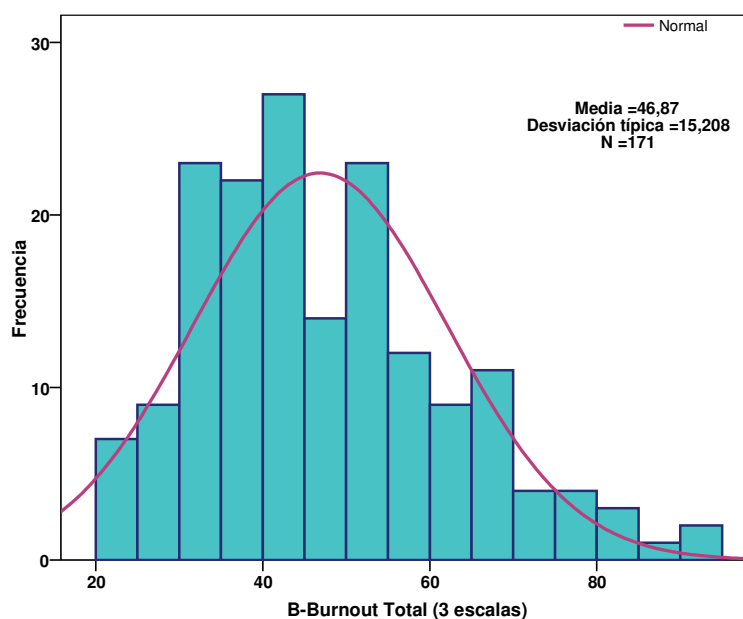
De la tabla 6.10 se deduce que los datos son no normales ( $p < 0,05$ ); de esta manera, los cálculos se orientan por la vía no paramétrica; en la tabla 6.11, se muestran los estadísticos correspondientes.

**Tabla 6.11:** Estadísticos del Índice de Burnout y del Índice de Salud Docente.

Variabes	Media	Mediana	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Rango	Amplitud intercuartil
Índice de Burnout	46,87	44,00	15,208	22	92	70	20
Índice de Salud Docente	8,60	10,00	14,099	-25	33	58	21

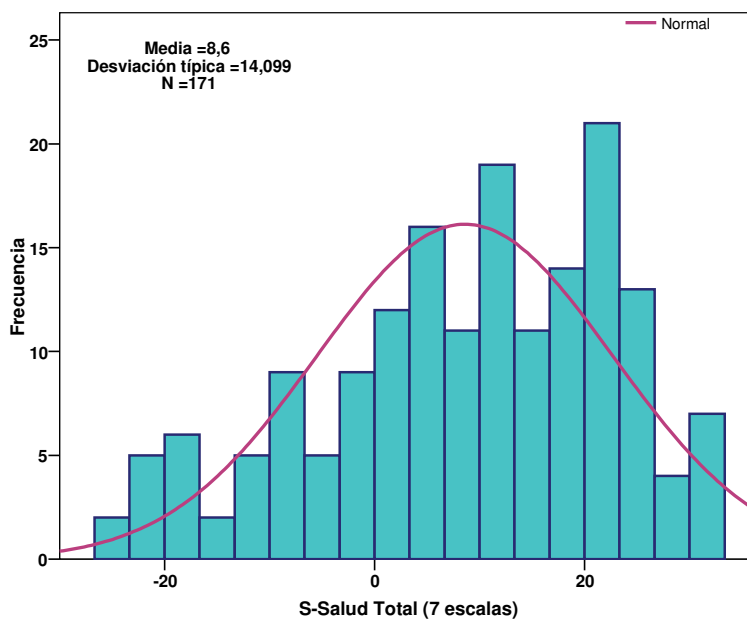
Seguidamente se muestran las gráficas del índice de Burnout y del Índice de Salud Docente.

**Gráfico 6.15:** Análisis de normalidad de la variable Índice de Burnout.



En el gráfico 6.15, se aprecia que la mayoría de los datos se agrupan hacia la izquierda, dando una curva asimétrica positiva, es decir la mayoría de docentes se encuentran en el rango de 20 a 50 en el Índice de Burnout o Burnout Total.

**Grafico 6.16:** Análisis de normalidad de la variable Índice de Salud Docente.



En el gráfico 6.16, se aprecia que la mayoría de los datos se agrupan hacia la derecha, en una curva asimétrica negativa, es decir la mayoría de docentes se encuentran en el rango de 0 a 30 en el Índice de Salud Docente, o Salud Total.

## **6.7. Análisis descriptivo del inventario de burnout de Maslach (M.B.I) (Maslach y Jackson, 1986)**

### **1. Puntuaciones medias**

Primeramente, se ha determinado la media y desviación típica o estándar de cada una de las preguntas del cuestionario (Tabla 6.5), donde se aprecia que los valores mayores de la media se han obtenido en las preguntas P19 (6,187) y P18 (6,105), mientras que los menores se encuentran en las preguntas P15 (1,64) y P5 (1,32).

**Tabla 6.12:** Análisis descriptivo del cuestionario de Maslach (M.B.I).

Nº de ítem	Nombre del ítem	Media	Desviación típica
P1	Me siento emocionalmente agotado(a) por mi trabajo.	2,80	1,585
P2	Me siento agotado(a) al final de la jornada de trabajo.	3,39	1,682
P3	Me siento fatigado(a) cuando me levanto por la mañana y tengo que enfrentarme con otro día de trabajo.	2,37	1,463
P4	Puedo entender fácilmente cómo se sienten los alumnos	5,608	1,4608
P5	Siento que trato a algunos de mis alumnos como si fuesen objetos y no personas.	1,32	,997
P6	Tratar con estudiantes todo el día es realmente tenso para mí.	1,684	1,2389
P7	Trato eficazmente los problemas de los alumnos.	5,427	1,7520
P8	Me siento "quemado(a)", "fundido(a)" por mi trabajo.	2,175	1,3864
P9	Creo que influyó positivamente con mi trabajo en la vida de otras personas.	5,860	1,4963
P10	Me he vuelto más insensible con las personas desde que desempeño este trabajo.	1,971	1,6748
P11	Temo que este trabajo me endurezca emocionalmente	1,713	1,2947
P12	Me siento con mucho vigor.	5,912	1,4260
P13	Me siento frustrado(a) en mi trabajo.	1,865	1,3803
P14	Siento que estoy trabajando demasiado.	2,906	1,7995
P15	Me es indiferente, realmente, lo que le sucede a los estudiantes que atiendo.	1,64	1,268
P16	Trabajar directamente con alumnos, me produce mucho estrés.	1,749	1,2180
P17	Me es fácil crear una atmósfera relajada con los alumnos.	5,871	1,5323
P18	Me siento estimulado(a) después de trabajar directamente con los estudiantes.	6,105	1,3153
P19	En este trabajo he realizado muchas cosas que valen la pena.	6,187	1,2462
P20	Siento que ya no doy más.	1,807	1,3342
P21	En mi trabajo trato problemas emocionales con mucha calma	5,561	1,5683
P22	Siento que mis alumnos me echan la culpa de algunos de sus problemas.	2,006	1,4451

El promedio obtenido por cada dimensión del burnout, se recogen en la Tabla 6.13.

**Tabla 6.13:** Puntuaciones medias del burnout.

Nº de ítem	Nombre del ítem	Media	Desviación típica
AE	Agotamiento Emocional	20,00	8,590
D	Despersonalización	8,64	4,030
RP	Realización Personal	46,53	7,133
IB	Índice de Burnout	46,8655	15,20795

Se ha comparado estas puntuaciones medias, con las obtenidas en otros estudios relacionados al síndrome de burnout en muestras de docentes universitarios, que han empleado el cuestionario de Maslach (M.B.I), y los resultados se presentan en la tabla 6.14.

**Tabla 6.14:** Comparación puntuaciones medias del M.B.I.

<b>Autor/(es)</b>	<b>Estudio</b>	<b>AE</b>	<b>DP</b>	<b>RP</b>
(Benevides-Pereira AMT, Porto-Martins, & Machado, 2010)	Síndrome de burnout en profesores universitarios	27,62	4,8966	33,8276
(Ponce et al., 2005)	Síndrome del quemado por estrés laboral asistencial en grupos de docentes universitarios	15,02	6,23	35,99
(Ramírez, Ortega, Villamizar, & Leiton, 2009)	Síndrome de burnout y estrategias de afrontamiento en docentes universitarios	16,94	8,53	25,64
(Viloria-Marín & Paredes-Santiago, 2002)	Estudio del síndrome de burnout o desgaste profesional en los profesores de la universidad de los Andes.	15,34	4,66	37,8
(Fernández & Señis, 2005)	Profesorado universitario. Estrés laboral, factor de riesgo de salud	21,25	5,50	30,56
<b>Profesores de la UCE, 2016</b>	<b>Síndrome de burnout en docentes de la educación superior</b>	<b>20,75</b>	<b>8,64</b>	<b>46,53</b>

NOTAS: AE: Agotamiento Emocional

DP: Despersonalización

RP: Realización Personal

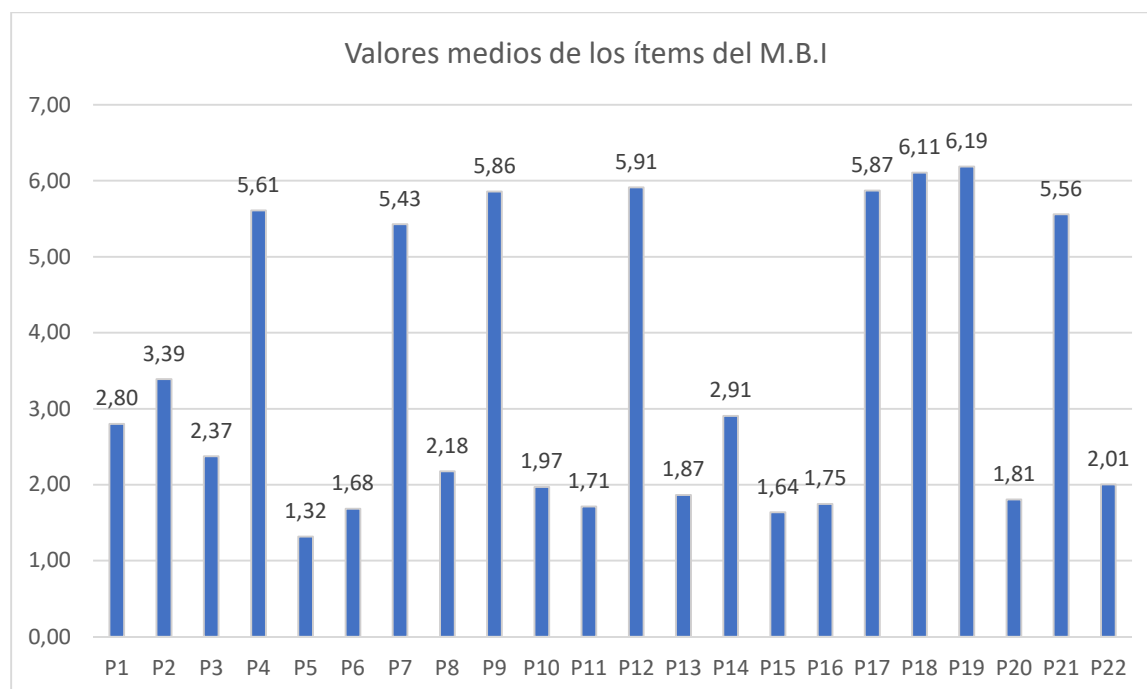
## 2. Análisis de los ítems del M.B.I

En esta sección se expone las distribuciones de frecuencia de los 22 ítems que componen el cuestionario M.B.I, en la muestra aplicada en el estudio (Tabla 6.15), y en la Gráfica 6.17, se aprecia cómo se distribuye la media.

**Tabla 6.15:** Distribución de frecuencias, media y desviación estándar de los ítems del cuestionario M.B.I

N° de ítem	1 Nunca		2 Casi nunca		3 Pocas veces		4 A veces		5 Frecuente		6 Casi siempre		7 Siempre		M	DT
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
P1	36	21,1	60	35,1	24	14,0	21	12,3	15	8,8	13	7,6	2	1,2	2,80	1,585
P2	19	11,1	48	28,1	29	17,0	28	16,4	22	12,9	19	11,1	6	3,5	3,39	1,682
P3	61	35,7	49	28,7	26	15,2	13	7,6	16	9,4	5	2,9	1	0,6	2,37	1,463
P4	4	2,3	4	2,3	8	4,7	15	8,8	35	20,5	47	27,5	58	33,9	5,608	1,4608
P5	144	84,2	17	9,9	5	2,9	0	0,0	1	,6	1	,6	3	1,8	1,32	,997
P6	104	60,8	48	28,1	7	4,1	2	1,2	4	2,3	3	1,8	3	1,8	1,684	1,2389
P7	10	5,8	11	6,4	5	2,9	9	5,3	21	12,3	65	38,0	50	29,2	5,427	1,7520
P8	64	37,4	62	36,3	21	12,3	9	5,3	8	4,7	4	2,3	3	1,8	2,175	1,3864
P9	4	2,3	7	4,1	6	3,5	5	2,9	23	13,5	51	29,8	75	43,9	5,860	1,4963
P10	105	61,4	33	19,3	6	3,5	8	4,7	6	3,5	5	2,9	8	4,7	1,971	1,6748
P11	108	63,2	37	21,6	12	7,0	6	3,5	0	0,0	5	2,9	3	1,8	1,713	1,2947
P12	2	1,2	7	4,1	6	3,5	9	5,3	18	10,5	52	30,4	77	45,0	5,912	1,4260
P13	95	55,6	46	26,9	11	6,4	8	4,7	2	1,2	6	3,5	3	1,8	1,865	1,3803
P14	47	27,5	44	25,7	18	10,5	31	18,1	12	7,0	9	5,3	10	5,8	2,906	1,7995
P15	115	67,3	35	20,5	8	4,7	4	2,3	2	1,2	4	2,3	3	1,8	1,64	1,268
P16	93	54,4	59	34,5	6	3,5	4	2,3	2	1,2	5	2,9	2	1,2	1,749	1,2180
P17	4	2,3	7	4,1	9	5,3	6	3,5	10	5,8	60	35,1	75	43,9	5,871	1,5323
P18	4	2,3	2	1,2	3	1,8	8	4,7	17	9,9	49	28,7	88	51,5	6,105	1,3153
P19	3	1,8	3	1,8	3	1,8	5	2,9	11	6,4	57	33,3	89	52,0	6,187	1,2462
P20	97	56,7	46	26,9	13	7,6	6	3,5	2	1,2	2	1,2	5	2,9	1,807	1,3342
P21	4	2,3	10	5,8	7	4,1	14	8,2	19	11,1	64	37,4	53	31,0	5,561	1,5683
P22	87	50,9	47	27,5	12	7,0	10	5,8	6	3,5	7	4,1	2	1,2	2,006	1,4451

**Gráfico 6.17:** Valores medios de los ítems del M.B.I.



Seguidamente se describen los 5 ítems del M.B.I que presentan los promedios superiores e inferiores e inferiores. Las puntuaciones más altas corresponden a los ítems P19, P18, P12, P17, P9, pertenecientes a la dimensión de realización personal; las puntuaciones más bajas se presentan en los ítems P5, P15, P11, pertenecientes a la escala de despersonalización, y los ítems P6, P16, pertenecientes a la escala de agotamiento emocional, Tabla 6.15. (Guerrero & Castro, 2001) coincide con nuestro estudio en los ítems P18, P17

## 6.8. Análisis descriptivo del cuestionario de Salud Docente

Los ítems del cuestionario de Salud Docente, se recogen en la Tabla 6.16, mientras que las distribuciones de frecuencia de la muestra aplicada en el estudio se dan en la Tabla 6.17; en la Gráfica 6.18, se aprecia cómo se distribuye la media.

**Tabla 6.16:** Distribución de frecuencias, media y desviación estándar de los ítems del cuestionario M.B.I

Nº de ítem	Ítem	Media	Desviación típica
S1	Me siento capaz de tomar decisiones	4,63	0,846
S2	A menudo noto dolor en la zona de la nuca	2,29	1,093
S3	A veces tengo la impresión de que me obsesiono y doy vueltas a asuntos que en otro momento podría resolver sin problema	2,327	1,0783
S4	Me siento satisfecho/a con mi forma de hacer las cosas	4,42	0,718
S5	Mi espalda se resiente por la actividad que hago	2,421	1,2781
S6	Si pudiera, volvería a escoger ser profesor/a	4,515	0,9601
S7	Después de la jornada laboral me encuentro sin fuerzas	2,234	1,0700
S8	Me noto afónico/a o disfónico/a	2,16	1,165
S9	A temporadas, tengo falta de concentración para realizar tareas	1,994	0,9671
S10	Disfruto de mis tareas cotidianas	4,45	0,902
S11	En la escuela me he sentido tenso/a	2,199	1,0880
S12	Me siento físicamente agotada al final de mi jornada laboral	2,22	1,121
S13	Cuando termino un trabajo, a menudo estoy contento/a con los resultados	4,42	0,788
S14	Noto picor en el cuello después de la jornada laboral	1,83	1,085
S15	Me lo paso bien en el trabajo	4,46	0,769
S16	La voz se me cansa fácilmente	2,05	1,089
S17	En el trabajo, me agoto mucho	2,02	1,032
S18	Cuando me despierto, tengo ganas de ir a trabajar	4,398	0,8505
S19	Estoy satisfecho/a con mi aportación a la universidad	4,48	0,762
S20	Hay épocas en las que tengo más distracciones de lo habitual	2,678	1,0608
S21	Padezco de lumbalgia	1,87	1,201

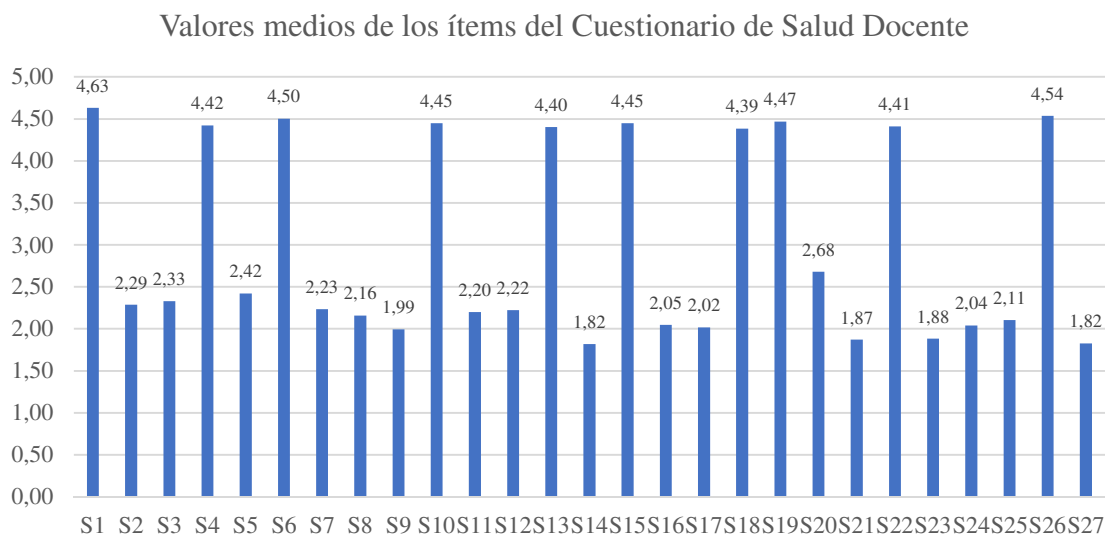


S22	Tengo la capacidad de ser creativo/a y ágil en mi actividad docente	4,42	0,718
S23	Cuando tengo dificultades me deprimó mucho	1,88	0,906
S24	Últimamente tengo falta de memoria	2,04	1,059
S25	A veces me siento ansioso/a	2,11	1,000
S26	Soy muy feliz en mi trabajo	4,55	0,670
S27	A menudo me noto tenso, a punto de estallar	1,82	0,916

**Tabla 6.17:** Distribución de frecuencias, media y desviación estándar de los ítems del cuestionario de Salud Docente.

	Nunca		Casi nunca		A veces		Frecuentement e		Siempre		Medi a	Desviació n típica
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
S1	5	2,9	3	1,8	2	1,2	30	17,5	131	76,6	4,63	0,846
S2	43	25,1	72	42,1	25	14,6	26	15,2	5	2,9	2,29	1,093
S3	42	24,6	63	36,8	40	23,4	20	11,7	6	3,5	2,33	1,078
S4	1	0,6	2	1,2	11	6,4	67	39,2	90	52,6	4,42	0,718
S5	50	29,2	52	30,4	31	18,1	23	13,5	15	8,8	2,42	1,278
S6	6	3,5	2	1,2	12	7,0	31	18,1	120	70,2	4,50	0,942
S7	47	27,5	65	38,0	38	22,2	14	8,2	7	4,1	2,23	1,070
S8	64	37,4	49	28,7	32	18,7	19	11,1	7	4,1	2,16	1,165
S9	61	35,7	67	39,2	28	16,4	13	7,6	2	1,2	1,99	0,967
S10	4	2,3	5	2,9	9	5,3	45	26,3	108	63,2	4,45	0,902
S11	48	28,1	74	43,3	22	12,9	21	12,3	6	3,5	2,20	1,088
S12	50	29,2	67	39,2	28	16,4	18	10,5	8	4,7	2,22	1,121
S13	2	1,2	2	1,2	11	6,4	66	38,6	90	52,6	4,40	0,764
S14	89	52,0	44	25,7	21	12,3	14	8,2	3	1,8	1,82	1,050
S15	1	0,6	4	2,3	8	4,7	62	36,3	96	56,1	4,45	0,745
S16	67	39,2	54	31,6	30	17,5	15	8,8	5	2,9	2,05	1,089
S17	61	35,7	69	40,4	23	13,5	13	7,6	5	2,9	2,02	1,032
S18	2	1,2	2	1,2	20	11,7	51	29,8	96	56,1	4,39	0,828
S19	1	0,6	4	2,3	7	4,1	61	35,7	98	57,3	4,47	0,738
S20	20	11,7	64	37,4	46	26,9	33	19,3	8	4,7	2,68	1,061
S21	97	56,7	29	17,0	23	13,5	14	8,2	8	4,7	1,87	1,201
S22	0	0,0	3	1,8	11	6,4	70	40,9	87	50,9	4,41	0,692
S23	65	38,0	74	43,3	22	12,9	7	4,1	3	1,8	1,88	0,906
S24	67	39,2	52	30,4	33	19,3	16	9,4	3	1,8	2,04	1,059
S25	53	31,0	68	39,8	32	18,7	15	8,8	3	1,8	2,11	1,000
S26	0	0,0	1	0,6	11	6,4	54	31,6	105	61,4	4,54	0,644
S27	71	41,5	74	43,3	14	8,2	9	5,3	3	1,8	1,82	0,916

**Gráfico 6.18:** Valores medios de los ítems del Cuestionario de Salud Docente.



Seguidamente se describen los 5 ítems del Cuestionario de Salud Docente que presentan los promedios superiores e inferiores. Las puntuaciones más altas corresponden a los ítems S26, S6, S15, pertenecientes a la dimensión de satisfacción docente; S1, S19, pertenecientes a la dimensión de autoeficacia; las puntuaciones más bajas se presentan en los ítems S14, perteneciente a la dimensión de afectaciones en la voz; S27, S23 perteneciente a la dimensión de afectaciones emocionales; S21, perteneciente a la dimensión de afectaciones musculo-esqueléticas; y el ítem, S9, perteneciente a la escala de afectaciones cognitivas, Tabla 6.16.

## 6.9. Análisis correlacional

### 1. Análisis correlacional de las componentes de Burnout.

El estudio correlacional permite ver la correlación que existe entre las componentes del cuestionario de Burnout, sus resultados se muestran en la Tabla 6.18.

**Tabla 6.18:** Correlación de las componentes del Burnout.

Variables	Est.	Agotamiento emocional	Despersonalización	Realización personal
<b>Despersonalización</b>	rho	0,569		
	Sig. (bil)	0,000		
	N	171		
<b>Realización personal</b>	rho	-0,349	-0,355	
	Sig. (bil)	0,000	0,000	
	N	171	171	
<b>Índice de Burnout</b>	rho	0,837	0,733	-0,733
	Sig. (bil)	0,000	0,000	0,000
	N	171	171	171

En referencia a las variables relativas al burnout hemos encontrado relaciones significativas positivas entre el agotamiento emocional y la despersonalización ( $\rho = 0,569$ ,  $p < 0,001$ ), agotamiento y el burnout total ( $\rho = 0,837$ ,  $p < 0,001$ ) y entre la despersonalización y el burnout total ( $\rho = 0,733$ ,  $p < 0,001$ ). Igualmente se han evidenciado relaciones significativas pero inversas entre el agotamiento emocional y la realización personal ( $\rho = -0,349$ ,  $p < 0,001$ ), la despersonalización y la realización personal ( $\rho = -0,355$ ,  $p < 0,001$ ), y entre la realización personal y el burnout total ( $\rho = -0,733$ ,  $p < 0,001$ ). En todos los casos el colectivo de individuos relacionados fue de 171. El instrumento de burnout tiene una alta consistencia interna de manera que todas sus escalas están estrechamente relacionadas entre sí, lo mismo ocurre en el de salud y luego a ambos instrumentos entre sí.

Ramírez et al. (2009), al evaluar las correlaciones entre las tres dimensiones del instrumento MBI, a través del Coeficiente de correlación Pearson, y determinar la dirección de la relación entre las variables, encontraron que entre la dimensión Agotamiento Emocional y Despersonalización se establece una relación lineal positiva ( $\rho = 0,5142$ ) moderada, estadísticamente significativa, es decir que, a mayor cansancio emocional, mayor sentimiento de despersonalización. Entre las dimensiones Agotamiento Emocional y Realización Personal se establece una relación lineal ( $\rho = -0,2673$ ) negativa baja, lo cual muestra que son variables no relacionadas. Finalmente, entre las dimensiones Realización personal y Despersonalización se presenta una relación lineal negativa ( $\rho = -0,1256$ ) baja, sin significación estadística.

(Guerrero & Castro, 2001) determina que existe una correlación lineal positiva entre las dimensiones Agotamiento emocional y Despersonalización ( $\rho = 0,59$ ) con una variación conjunta muy elevada, ambas covarían en el mismo sentido, es decir, a puntuaciones altas en una escala corresponde puntuaciones altas en la otra escala. En lo referente a la correlación

entre las dimensiones Agotamiento emocional y Realización personal, se encontró una relación lineal negativa ( $\rho = -0,26$ ), existiendo una correlación nula, negativa e independiente, es decir las dos variables covarían en la muestra en sentido opuesto, es decir a mayor puntuación de realización personal, corresponde una menor puntuación de agotamiento emocional. Finalmente, entre las dimensiones de Despersonalización y Logro personal (realización personal), encontraron una relación lineal negativa ( $\rho = -0,20$ ), a mayor puntuación en la escala de despersonalización, corresponde una menor puntuación en la escala de logro personal (realización personal). La correlación de estas dos escalas es nula, es decir, son independientes, a un aumento de la una variable no corresponde necesariamente un aumento en la otra variable.

## 2. Análisis correlacional de las componentes de Salud Docente.

El estudio correlacional permite ver la correlación que existe entre las componentes del cuestionario de Salud Docente, sus resultados se presentan en la Tabla 6.19.

**Tabla 6.19:** Correlación de las componentes de Salud Docente.

Componentes	Est.	Agotamiento	Afectación de la voz	Afectación musculoesquelética	Afectación cognitiva	Afectación emocional	Satisfacción docente	Autoeficacia
<b>Afectación de la voz</b>	rho	0,580						
	Sig. (bil)	0,000						
	N	171						
<b>Afectación musculoesquelética</b>	rho	0,551	0,549					
	Sig. (bil)	0,000	0,000					
	N	171	171					
<b>Afectación cognitiva</b>	rho	0,551	0,498	0,507				
	Sig. (bil)	0,000	0,000	0,000				
	N	171	171	171				
<b>Afectación emocional</b>	rho	0,637	0,450	0,490	0,650			
	Sig. (bil)	0,000	0,000	0,000	0,000			
	N	171	171	171	171			
<b>Satisfacción docente</b>	rho	-0,390	-0,225	-0,322	-0,329	-0,342		
	Sig. (bil)	0,000	0,003	0,000	0,000	0,000		
	N	171	171	171	171	171		
<b>Autoeficacia</b>	rho	-0,383	-0,196	-0,248	-0,348	-0,298	0,654	
	Sig. (bil)	0,000	0,010	0,001	0,000	0,000	0,000	
	N	171	171	171	171	171	171	
<b>Índice de Salud Total</b>	rho	-0,794	-0,681	-0,734	-0,775	-0,775	0,624	0,588
	Sig. (bil)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	171	171	171	171	171	171	171

Los ítems correlacionan en todos los casos, las componentes afectación de la voz ( $\rho = 0,58$ ,  $p < 0,001$ ), afectación musculoesquelética ( $\rho = 0,551$ ,  $p < 0,001$ ), afectación cognitiva ( $\rho = 0,551$ ,  $p < 0,001$ ), afectación emocional ( $\rho = 0,637$ ,  $p < 0,001$ ), correlacionan de forma positiva con la componente agotamiento, lo cual significa que cualquier incremento en estas componentes equivale a un incremento en el agotamiento; mientras que las componentes satisfacción docente ( $\rho = -0,390$ ,  $p < 0,001$ ), autoeficacia ( $\rho = -0,383$ ,  $p < 0,001$ ), Índice de salud total ( $\rho = -0,794$ ,  $p < 0,001$ ), correlacionan negativamente con el agotamiento, es decir, cualquier incremento en estas componentes significa un decremento en el agotamiento. Las siguientes componentes tienen una interpretación similar.

### 3. Análisis correlacional entre las componentes de Burnout y las componentes de Salud Docente.

El estudio correlacional permite ver la correlación que existe entre las componentes del cuestionario de Burnout y las componentes del cuestionario de Salud Docente, sus resultados se presentan en la Tabla 6.20.

**Tabla 6.20:** Correlación de las componentes de Burnout y Salud Docente.

Componentes	Est.	Agotamiento emocional	Despersonalización	Realización personal	Índice de Burnout
<b>Agotamiento</b>	rho	0,621	0,297	-0,258	0,517
	Sig. (bil)	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	171	171	171	171
<b>Afectación de la voz</b>	rho	0,415	0,227	-0,238	0,393
	Sig. (bil)	0,000	0,003	0,002	0,000
	N	171	171	171	171
<b>Afectación musculoesquelética</b>	rho	0,402	0,271	-0,239	0,370
	Sig. (bil)	0,000	0,000	0,002	0,000
	N	171	171	171	171
<b>Afectación cognitiva</b>	rho	0,487	0,338	-0,310	0,487
	Sig. (bil)	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	171	171	171	171
<b>Afectación emocional</b>	rho	0,548	0,432	-0,306	0,532
	Sig. (bil)	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	171	171	171	171

<b>Satisfacción docente</b>	rho	-0,433	-0,359	0,487	-0,545
	Sig. (bil)	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	171	171	171	171
<b>Autoeficacia</b>	rho	-0,393	-0,293	0,521	-0,516
	Sig. (bil)	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	171	171	171	171
<b>Índice de Salud Total</b>	rho	-0,646	-0,436	0,446	-0,655
	Sig. (bil)	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	171	171	171	171

Las componentes correlacionan en todos los casos, la componente agotamiento, del cuestionario de salud docente, correlaciona positivamente con la componente agotamiento emocional ( $\rho = 0,621$ ,  $p < 0,001$ ), despersonalización ( $\rho = 0,297$ ,  $p < 0,001$ ), e Índice de burnout ( $\rho = 0,517$ ,  $p < 0,001$ ), del cuestionario de burnout, mientras que correlaciona negativamente con la componente realización personal ( $\rho = -0,258$ ,  $p < 0,001$ ). El mismo criterio de interpretación se aplica al resto de componentes.

## 6.10. Análisis inferencial

Realizamos los estudios de contraste entre los distintos grupos de variables, se utilizaron varias técnicas de análisis en función de la naturaleza de las variables a tratar y de las características de los grupos de contraste (Tabla 6.21).

**Tabla 6.21:** Variables para el análisis inferencial.

<b>Análisis Inferencial: Grupos de variables</b>	
<b>Variables sociodemográficas</b>	Edad, Sexo, Estado Civil, Número de hijos
<b>Variables laborales</b>	Lugar de trabajo, Experiencia docente, Experiencia en la UCE, Relación laboral, Tipo de contrato, Categoría docente, Actividad directiva, Horas clase semana, Salario, Otros ingresos, Otro trabajo, Otro trabajo docencia, Estudios.
<b>Variables procedentes del MBI</b>	Agotamiento emocional, Despersonalización, Realización personal, Grados de burnout.
<b>Variables procedentes de Salud docente</b>	Autoeficacia, Satisfacción docente, Agotamiento, Afectaciones de la voz, Afectaciones musculoesqueléticas, Afectaciones cognitivas, Afectaciones emocionales, Índice de salud docente.

Hemos analizado la normalidad de los datos para contrastar que la muestra proceden de poblaciones con varianzas iguales, obteniendo que los datos se alejan de la normalidad por

lo que utilizamos pruebas no paramétricas. El Test U de Mann-Whitney con dos grupos independientes, y el test de Kruskal-Wallis cuando se tenía más de dos grupos independientes.

Para identificar relaciones significativas entre variables categóricas (nominales y ordinales) se obtuvieron tablas de contingencia con pruebas de significación, eligiendo la prueba estadística de Chi-cuadrado de Pearson.

Para exponer los resultados del análisis inferencial realizado, se siguió el siguiente esquema: variables sociodemográficas y laborales, variables procedentes del burnout, variables procedentes de Salud docente, Relación entre grados de burnout y niveles de salud.

### 6.11. Análisis de variables sociodemográficas y laborales

Seguidamente se presentan los resultados de la comparación de dos medias entre los componentes del Burnout y las variables sociodemográficas y laborales.

#### 1. Variable – Edad.

Los resultados en el Inventario de Maslach (1986) muestran la existencia de diferencias significativas en las variables, agotamiento emocional, realización personal y el Índice de burnout, con respecto a la edad de los docentes, la misma que se reclasificó en tres niveles. Con respecto a la variable despersonalización, se encontró tendencia a la significación (Tabla 6.22).

**Tabla 6.22:** Comparación de los componentes del Burnout y la variable Edad.

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos		
	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)	Edad (años)	N	Rango promedio
<b>Agotamiento emocional</b>	10,865	0,004	Hasta 39	61	102,51
			De 39 a 50,67	53	79,52
			50,67 o más	57	74,36
			Total	171	
<b>Despersonalización</b>	5,427	0,066	Hasta 39	61	97,10
			De 39 a 50,67	53	83,29
			50,67 o más	57	76,64
			Total	171	
<b>Realización personal</b>	14,350	0,001	Hasta 39	61	70,03
			De 39 a 50,67	53	84,54
			50,67 o más	57	104,45
			Total	171	

<b>Índice de burnout</b>	14,278	0,001	Hasta 39	61	103,72
			De 39 a 50,67	53	83,29
			50,67 o más	57	69,55
			Total	171	

En lo que respecta a la relación entre la variable Niveles de Burnout y Edad, se encontró asociación significativa (chi-cuadrado = 10,76, p = 0,029) (Tabla 6.23).

De esta relación destacamos como el 45,9% (N = 28) de un total de 61 que presentan bajo burnout son personas de 50,67 o más años, que el 36,4% (N = 20) y el 35,8% (N = 19) de los 55 con nivel medio de burnout tenían respectivamente hasta 39 y de 39 hasta 50,67 años, y que el 49,1% (N = 27) de los 55 que informaron tener alto burnout presentaban una edad de hasta 39 años. Estos valores muestran como la gente más mayor pare ser que es la que más se cuida, la que menos niveles de burnout soporta o la que más habituación tiene a la vida diaria. Esto significa que el reparto encontrado se puede generalizar a la población origen de la muestra.

**Tabla 6.23:** Tabla de contingencia entre los niveles de burnout y edad.

Niveles de Burnout	Estadísticos	Edad (años)			Total
		Hasta 39	De 30 a 50,67	Más de 50,67	
Bajo	Recuento	14	19	28	61
	Frecuencia esperada	21,8	18,9	20,3	61,0
	% de Burnout	23,0	31,1	45,9	100,0
	% Edad	23,0	35,8	49,1	35,7
Medio	Recuento	20	19	16	55
	Frecuencia esperada	19,6	17,0	18,3	55,0
	% de Burnout	36,4	34,5	29,1	100,0
	% Edad	32,8	35,8	28,1	32,2
Alto	Recuento	27	15	13	55
	Frecuencia esperada	19,6	17,0	18,3	55,0
	% de Burnout	49,1	27,3	23,6	100,0
	% Edad	44,3	28,3	22,8	32,2
Total	Recuento	61	53	57	171
	Frecuencia esperada	61,0	53,0	57,0	171,0
	% de Burnout	35,7	31,0	33,3	100,0
	% Edad	100,0	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	10,760 <sup>a</sup>			
	gl.	4			
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,029			
	N de casos válidos	171			

a. 0 casillas (0,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 17,05.



En relación con la salud docente, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en todas sus dimensiones, agotamiento, afectación de la voz, afectación musculoesquelética, afectación cognitiva, afectación emocional, satisfacción docente, autoeficacia. También se encontró asociación con el Índice de salud total (Tabla 6.24).

**Tabla 6.24:** Relación dimensiones de Salud docente – Edad.

Componentes de Salud Docente	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót. (bilateral)	Edad (años)	N	Rango promedio
<b>Agotamiento</b>	14,595	0,001	Hasta 39	61	104,12
			De 39 a 50,67	53	82,13
			De 50,67 o más	57	70,20
			Total	171	
<b>Afectación de la voz</b>	14,642	0,001	Hasta 39	61	100,66
			De 39 a 50,67	53	89,87
			De 50,67 o más	57	66,71
			Total	171	
<b>Afectación musculoesquelética</b>	19,222	0,000	Hasta 39	61	106,98
			De 39 a 50,67	53	81,13
			De 50,67 o más	57	68,07
			Total	171	
<b>Afectación cognitiva</b>	14,432	0,001	Hasta 39	61	101,25
			De 39 a 50,67	53	88,77
			De 50,67 o más	57	67,10
			Total	171	
<b>Afectación emocional</b>	10,000	0,007	Hasta 39	61	99,12
			De 39 a 50,67	53	87,48
			De 50,67 o más	57	70,58
			Total	171	
<b>Satisfacción docente</b>	15,170	0,001	Hasta 39	61	68,25
			De 39 a 50,67	53	88,15
			De 50,67 o más	57	103,00
			Total	171	
<b>Autoeficacia</b>	20,455	0,000	Hasta 39	61	67,62
			De 39 a 50,67	53	83,35
			De 50,67 o más	57	108,13
			Total	171	
<b>Índice de Salud Total</b>	27,940	0,000	Hasta 39	61	62,13
			De 39 a 50,67	53	87,38
			De 50,67 o más	57	110,26
			Total	171	

Para encontrar en qué rango de edad se encuentra la significación, se realizaron contrastes dos a dos mediante el test de Mann-Whitney (Tabla 6.25).

**Tabla 6.25:** Contrastes entre componentes de salud-edad.

Componentes de Salud Docente	Estadísticos de contraste		Rangos				
	U de Mann_Whitney	Sig. Monte Carlo	Edad (años)	N	Rango promedio	Suma de rangos	
<b>Agotamiento</b>	1201,500	0,016	Hasta 39	61	64,00	3922,50	
			De 39 a 50,67	53	49,67	2632,50	
			Total	114			
	1048,000	0,000	Hasta 39	61	70,82	4320,00	
			De 50,67 o más	57	47,39	2701,00	
			Total	118			
<b>Afectación de la voz</b>	1040,000	0,000	Hasta 39	61	70,95	4328,00	
			De 50,67 o más	57	47,25	2693,00	
			Total	118			
	1109,500	0,015	De 39 a 50,67	53	63,07	3342,50	
			De 50,67 o más	57	48,46	2762,50	
			Total	110			
<b>Afectación musculoesquelética</b>	1129,500	0,004	Hasta 39	61	65,48	6994,50	
			De 50,67 o más	53	48,31	2560,50	
			Total	114			
	945,500	0,000	Hasta 39	61	72,50	4422,50	
			De 50,67 o más	57	45,59	2598,50	
			Total	118			
<b>Afectación cognitiva</b>	1048,500	0,000	Hasta 39	61	70,81	4319,50	
			De 50,67 o más	57	47,39	2701,50	
			Total	118			
	1123,000	0,021	De 39 a 50,67	53	62,81	3329,00	
			De 50,67 o más	57	48,70	2776,00	
			Total	110			
<b>Afectación emocional</b>	1162,500	0,002	Hasta 39	61	68,94	4205,50	
			De 50,67 o más	57	49,39	2815,50	
			Total	118			
	<b>Satisfacción docente</b>	1230,500	0,028	Hasta 39	61	51,17	3121,50
				De 39 a 50,67	53	64,78	3433,50
				Total	114		
1041,500		0,000	Hasta 39	61	48,07	2932,50	
			De 50,67 o más	57	71,73	4088,50	
			Total	118			
<b>Autoeficacia</b>	931,000	0,000	Hasta 39	61	46,26	2822,00	
			De 50,67 o más	57	73,67	4199,00	
			Total	118			
	1056,500	0,005	De 39 a 50,67	53	46,93	2487,50	
			De 50,67 o más	57	63,46	3617,50	
			Total	110			
<b>Índice de Salud Total</b>	1125,000	0,005	Hasta 39	61	49,44	3016,00	
			De 39 a 50,67	53	66,77	3539,00	
			Total	114			
	774,000	0,000	Hasta 39	61	43,69	2665,00	
			De 50,67 o más	57	76,42	4356,00	
			Total	118			
1092,000	0,011	De 39 a 50,67	53	47,60	2523,00		
		De 50,67 o más	57	62,84	3582,00		
		Total	110				

La Tabla 6.25, muestra los contrastes de las diferentes dimensiones de Salud Docente con los rangos de edad en los que se encontraron diferencias significativas. De los datos de

estudio se desprende que los docentes de hasta 39 años de edad, informan agotamiento; los docentes de hasta 39 años de edad, seguidos de aquellos que tienen entre 39 y 50,67 años, informan tener afectación en la voz, los docentes de hasta 39 años informan tener afectaciones musculoesqueléticas; los docentes de hasta 39 años de edad, informan tener afectación cognitiva, seguidos de los docentes que tienen edades entre 39 y 50,67 años; los docentes de hasta 39 años informan tener afectación emocional; mientras que los docentes cuyas edades están en el rango de 39 a 50,67 años informan tener buenos niveles de satisfacción docente y autoeficacia. Referente al Índice de salud total, los docentes con edades de 50,67 años o más, informaron tener una buena salud, seguido de aquellos que tienen edades que oscilan entre 39 y 50,67 años. Los docentes con edades hasta 39 años, informaron tener el nivel de salud total más bajo.

En relación con los niveles de salud docente, se encontró diferencias significativas referida a la edad (chi-cuadrado = 18,870,  $p = 0,001$ ) (Tabla 6.64).

**Tabla 6.26:** Tabla de contingencia entre los niveles de salud y edad.

Niveles de Salud	Estadísticos	Edad (años)			Total
		Hasta 39	De 30 a 50,67	Más de 50,67	
Bajo	Recuento	9	5	3	17
	Frecuencia esperada	5,0	5,3	6,6	17,0
	% de Salud	52,9	29,4	17,6	100,0
	% Edad	23,7	12,5	6,0	13,3
Medio	Recuento	23	16	17	56
	Frecuencia esperada	16,6	17,5	21,9	56,0
	% de Salud	41,1	28,6	30,4	100,0
	% Edad	60,5	40,0	34,0	43,8
Alto	Recuento	6	19	30	55
	Frecuencia esperada	16,3	17,2	21,5	55,0
	% de Salud	10,9	34,5	54,5	100,0
	% Edad	15,8	47,5	60,0	43,0
Total	Recuento	38	40	50	128
	Frecuencia esperada	38,0	40,0	50,0	128,0
	% de Salud	29,7	31,3	39,1	100,0
	% Edad	100,0	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	18,870 <sup>a</sup>			
	gl.	4			
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,001			
	N de casos válidos	128			

a. 0 casillas (0,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 5,05.

De esta relación destacamos como el 52,9% (N = 9) de un total de 17 que presentan bajo nivel de salud son personas de hasta 39 años, que el 41,1% (N = 23) de un total de 56 que presentan nivel medio de salud son personas de hasta 39 años, y que el 54,5% (N = 30) de los 55 que informaron tener alto nivel de salud presentaban una edad de más de 50,67 años. Estos valores muestran que la gente de mayor edad tiene un mejor nivel de salud, posiblemente debido a que cuida mejor sus hábitos personales, tiene mejor conciencia de la prevención de enfermedades, se encuentra más habituado a las condiciones de trabajo, entre otras. Esto significa que el reparto encontrado se puede generalizar a la población origen de la muestra.

## 2. Variable – Sexo.

Los resultados obtenidos en el MBI (Maslach, 1986) muestran, que las diferencias entre los valores de los distintos grupos de edad en cada una de las tres dimensiones del Burnout, no son estadísticamente significativas al nivel de confianza del 95%. Tampoco es significativamente influyente el Sexo cuando se contrasta con el Índice de burnout (Tabla 6.27).

**Tabla 6.27:** Comparación de los componentes del Burnout y la variable Sexo.

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos			
	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)	Sexo	N	Rango promedio	Suma de rangos
<b>Agotamiento emocional</b>	2421,500	0,378	Femenino	41	91,94	3769,50
			Masculino	130	84,13	10936,50
			Total	171		
<b>Despersonalización</b>	2419,500	0,367	Femenino	41	80,01	3280,50
			Masculino	130	87,89	11425,50
			Total	171		
<b>Realización personal</b>	2606,500	0,832	Femenino	41	87,43	3584,50
			Masculino	130	85,55	11121,50
			Total	171		
<b>Índice de burnout</b>	2601,500	0,818	Femenino	41	87,55	3589,50
			Masculino	130	85,51	11116,50
			Total	171		

En lo que respecta a la relación entre la variable Niveles de Burnout y Sexo, no se encontró asociación significativa (chi-cuadrado = 1,167,  $p = 0,558$ ); lo cual significa que el reparto encontrado no se puede generalizar a la población origen de la muestra. Es decir, las

variables enfrentadas no están relacionadas, lo que significa que el Burnout no tiene relación con la variable sexo de los docentes (Tabla 6.28).

**Tabla 6.28:** Tabla de contingencia entre los niveles de burnout y sexo.

Niveles de Burnout	Estadísticos	Sexo		Total
		Femenino	Masculino	
Bajo	Recuento	13	48	61
	Frecuencia esperada	14,6	46,4	61,0
	% de Burnout	21,3	78,7	100,0
	% Sexo	31,7	36,9	35,7
Medio	Recuento	16	39	55
	Frecuencia esperada	13,2	41,8	55,0
	% de Burnout	29,1	70,9	100,0
	% Sexo	39,0	30,0	32,2
Alto	Recuento	12	43	55
	Frecuencia esperada	13,2	41,8	55,0
	% de Burnout	21,8	78,2	100,0
	% Sexo	29,3	33,1	32,2
Total	Recuento	41	130	171
	Frecuencia esperada	41,0	130,0	171,0
	% de Burnout	24,0	76,0	100,0
	% Sexo	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	1,167 <sup>a</sup>		
	gl.	2		
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,558		
	N de casos válidos	171		

a. 0 casillas (0,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 13,19.

Ponce et al. (2005), en su estudio relacionado con el síndrome del “Quemado” por estrés laboral asistencial en grupos de docentes universitarios, no encontró diferencias significativas entre docentes hombres y mujeres respecto a las variables agotamiento emocional, despersonalización y realización personal, respectivamente. De la misma manera, Ramírez et al. (2009) encontró diferencias estadísticamente no significativas entre las componentes del burnout (agotamiento emocional, despersonalización y realización personal) y la variable sexo.

En relación a la salud docente, se quiere buscar asociación entre las componentes de salud y la variable sexo, mediante el test de Mann-Whitney. Se encontró diferencias significativas en la dimensión de agotamiento (Tabla 6.29).

**Tabla 6.29:** Relación dimensiones de Salud docente – Sexo.

Componentes de Salud Docente	Estadísticos de contraste		Rangos			
	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)	Sexo	N	Rango promedio	Suma de rangos
<b>Agotamiento</b>	2054,000	0,026	Femenino	41	100,90	4137,00
			Masculino	130	81,30	10569,00
			Total	171		
<b>Afectación de la voz</b>	2306,000	0,189	Femenino	41	94,76	3885,00
			Masculino	130	83,24	10821,00
			Total	171		
<b>Afectación musculoesquelética</b>	2391,500	0,319	Femenino	41	92,67	3799,50
			Masculino	130	83,90	10906,50
			Total	171		
<b>Afectación cognitiva</b>	2265,500	0,146	Femenino	41	95,74	3925,50
			Masculino	130	82,93	10780,50
			Total	171		
<b>Afectación emocional</b>	2412,500	0,358	Femenino	41	92,16	3778,50
			Masculino	130	84,06	10927,50
			Total	171		
<b>Satisfacción docente</b>	2473,500	0,481	Femenino	41	81,33	3334,50
			Masculino	130	87,47	11371,50
			Total	171		
<b>Autoeficacia</b>	2422,500	0,374	Femenino	41	80,09	3283,50
			Masculino	130	87,87	11422,50
			Total	171		
<b>Índice de Salud Total</b>	2229,500	0,115	Femenino	41	75,38	3090,50
			Masculino	130	89,35	11615,50
			Total	171		

En lo que respecta a la relación niveles de salud con sexo, no existe relación significativa entre estas dos variables ( $\chi^2 = 0,788$ ,  $p = 0,674$ ); lo que significa que las variables enfrentadas no están relacionadas y el reparto encontrado no se puede generalizar a la población origen de la muestra (Tabla 6.30).

Del análisis de los datos de la muestra se establece que el 88,2% (N=15) de los docentes varones se encuentran en la zona de bajo nivel de salud docente, mientras que en el caso de las docentes mujeres corresponde el 11,8%. El 80,0% (N=44) de los docentes varones, se encuentran en la zona de alto nivel de salud docente; mientras que, el 20,0% (N=11) corresponde a docentes de sexo femenino.

**Tabla 6.30:** Tabla de contingencia entre los niveles de salud y sexo.

Niveles de Salud	Estadísticos	Sexo		Total
		Femenino	Masculino	
Bajo	Recuento	2	15	17
	Frecuencia esperada	3,3	13,7	10,0
	% de Salud	11,8	88,2	100,0
	% Sexo	8,0	14,6	13,3
Medio	Recuento	12	44	56
	Frecuencia esperada	10,9	45,1	56,0
	% de Salud	21,4	78,6	100,0
	% Sexo	48,0	42,7	43,8
Alto	Recuento	11	44	55
	Frecuencia esperada	10,7	44,3	55,0
	% de Salud	20,0	80,0	100,0
	% Sexo	44,0	42,7	43,0
Total	Recuento	25	103	128
	Frecuencia esperada	25,0	103,0	128,0
	% de Salud	19,5	80,5	100,0
	% Sexo	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	0,788 <sup>a</sup>		
	gl.	2		
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,674		
	N de casos válidos	128		

a. 1 casillas (16,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,32.

### 3. Variable – Estado Civil.

Para estudiar las relaciones entre el estado civil y las otras variables, fue necesario agrupar las cinco categorías originales (soltero, casado, divorciado, viudo, unión libre) en dos categorías (con pareja, sin pareja). La categoría viudo/a no está representado por ningún caso, mientras que las categorías soltero, divorciado y unión libre, están poco representados en relación a la categoría casado, por lo que se considera pertinente la decisión de agrupamiento con la finalidad de obtener datos más representativos.

Al estudiar las relaciones entre el estado civil y las dimensiones del Burnout, no se encontraron diferencias significativas. Esto hace suponer que el estado civil no influye en el padecimiento de burnout en el presente estudio (Tabla 6.31).

**Tabla 6.31:** Comparación de los componentes del Burnout y la variable Estado Civil.

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót.	Estado Civil	N	Rango promedio
<b>Agotamiento emocional</b>	2,503	0,475	Soltero	36	91,35
			Casado	102	81,24
			Divorciado	24	93,52
			Unión libre	9	98,56
			Total	171	
<b>Despersonalización</b>	3,614	0,306	Soltero	36	88,76
			Casado	102	85,55
			Divorciado	24	74,71
			Unión libre	9	110,11
			Total	171	
<b>Realización personal</b>	2,687	0,442	Soltero	36	74,86
			Casado	102	88,14
			Divorciado	24	94,19
			Unión libre	9	84,44
			Total	171	
<b>Índice de Burnout</b>	2,220	0,528	Soltero	36	94,06
			Casado	102	82,55
			Divorciado	24	83,40
			Unión libre	9	99,83
			Total	171	

En lo referente a la relación entre el estado civil y los niveles de burnout, no se encontró relación significativa (chi-cuadrado = 1,974,  $p = 0,373$ ); lo cual significa que el reparto encontrado no se puede generalizar a la población origen de la muestra (Tabla 6.32).

No existe relación significativa entre los niveles de burnout (en 3 niveles: bajo, medio, alto) y la variable Estado Civil del docente (chi-cuadrado = 1,974,  $p = 0,373$ ); lo cual significa que el reparto encontrado no se puede generalizar a la población origen de la muestra.

En los datos de la muestra, el 65,6% (N=40) de los docentes sin pareja presentan niveles bajos de burnout, el porcentaje de docentes con pareja que se sitúan en los niveles bajos de burnout es de (34,4%). Los docentes sin pareja obtienen mayor porcentaje en el nivel alto de burnout (58,2%).



**Tabla 6.32:** Tabla de contingencia entre los niveles de burnout y estado civil.

Niveles de Burnout	Estadísticos	Estado Civil		Total
		Con pareja	Sin pareja	
Bajo	Recuento	21	40	61
	Frecuencia esperada	21,4	39,6	61,0
	% de Burnout	34,4	65,6	100,0
	% Estado Civil	35,0	36,0	35,7
Medio	Recuento	16	39	55
	Frecuencia esperada	19,3	35,7	55,0
	% de Burnout	29,1	70,9	100,0
	% Estado Civil	26,7	35,1	32,2
Alto	Recuento	23	32	55
	Frecuencia esperada	19,3	35,7	55,0
	% de Burnout	41,8	58,2	100,0
	% Estado Civil	38,3	28,8	32,2
Total	Recuento	60	111	171
	Frecuencia esperada	60,0	111,0	171,0
	% de Burnout	35,1	64,9	100,0
	% Estado Civil	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	1,974 <sup>a</sup>		
	gl.	2		
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,373		
	N de casos válidos	171		

a. 0 casillas (0,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 19,30.

Se encontró tendencia a la significación en la escala de autoeficacia, en función del estado civil del docente (Tabla 6.33).

**Tabla 6.33:** Relación dimensiones de Salud docente – Estado civil.

Componentes de Salud Docente	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót. (bilateral)	Estado Civil	N	Rango promedio
Agotamiento	2,796	0,424	Soltero	36	95,60
			Casado	102	81,00
			Divorciado	24	90,29
			Unión libre	9	92,78
			Total	171	
Afectación de la voz	1,884	0,597	Soltero	36	95,06
			Casado	102	84,12
			Divorciado	24	79,19
			Unión libre	9	89,22
			Total	171	

<b>Afectación musculo-esquelética</b>	1,306	0,728	Soltero	36	87,65
			Casado	102	88,08
			Divorciado	24	75,69
			Unión libre	9	83,33
			Total	171	
<b>Afectación cognitiva</b>	1,527	0,676	Soltero	36	92,46
			Casado	102	82,85
			Divorciado	24	85,40
			Unión libre	9	97,44
			Total	171	
<b>Afectación emocional</b>	0,736	0,865	Soltero	36	90,49
			Casado	102	83,52
			Divorciado	24	87,33
			Unión libre	9	92,56
			Total	171	
<b>Satisfacción docente</b>	2,236	0,525	Soltero	36	75,43
			Casado	102	88,97
			Divorciado	24	89,85
			Unión libre	9	84,39
			Total	171	
<b>Autoeficacia</b>	6,697	0,082	Soltero	36	67,46
			Casado	102	91,60
			Divorciado	24	87,60
			Unión libre	9	92,39
			Total	171	
<b>Índice de Salud Total</b>	2,911	0,406	Soltero	36	74,17
			Casado	102	89,38
			Divorciado	24	91,33
			Unión libre	9	80,83
			Total	171	

Para determinar la asociación entre los niveles de burnout y la variable estado civil, se realizó una recategorización de la misma en dos niveles, con pareja y sin pareja.

No existe relación significativa entre los niveles de salud docente y la variable Estado Civil ( $\chi^2 = 1,071$ ,  $p = 0,585$ ); esto significa que las variables enfrentadas no están relacionadas, y el reparto encontrado no se puede generalizar a la población origen de la muestra (Tabla 6.34).

**Tabla 6.34:** Tabla de contingencia entre los niveles de salud y estado civil.

Niveles de Salud	Estadísticos	Estado Civil		Total
		Con pareja	Sin pareja	
Bajo	Recuento	7	10	17
	Frecuencia esperada	5,6	11,4	17,0
	% de Salud	41,2	58,8	100,0
	% Estado Civil	16,7	11,6	13,3
Medio	Recuento	16	40	56
	Frecuencia esperada	18,4	37,6	56,0
	% de Salud	28,6	71,4	100,0

	% Estado Civil	38,1	46,5	43,8
Alto	Recuento	19	36	55
	Frecuencia esperada	18,0	37,0	55,0
	% de Salud	34,5	65,5	100,0
	% Estado Civil	45,2	41,9	43,0
Total	Recuento	42	86	128
	Frecuencia esperada	42,0	86,0	128,0
	% de Salud	32,8	67,2	100,0
	% Estado Civil	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	1,071 <sup>a</sup>		
	gl.	2		
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,585		
	N de casos válidos	128		

a. 0 casillas (0,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 5,58.

#### 4. Variable – Número de Hijos.

Se analizó las puntuaciones obtenidas en las dimensiones del Burnout, en los distintos grupos de la variable Número de hijos, encontrando diferencias significativas en la dimensión realización personal. No se encontró diferencias significativas en las dimensiones agotamiento emocional y despersonalización. Tampoco existen diferencias significativas, en la puntuación obtenida para el Índice de Burnout (Tabla 6.35).

**Tabla 6.35:** Relación dimensiones de Burnout – Número de hijos.

Componentes de Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót. (bilateral)	Número de hijos	N	Rango promedio
<b>Agotamiento emocional</b>	1,060	0,589	1 o ninguno	81	90,04
			2 0 3 hijos	81	82,67
			4 o más hijos	9	79,61
			Total	171	
<b>Despersonalización</b>	1,627	0,443	1 o ninguno	81	87,03
			2 0 3 hijos	81	87,21
			4 o más hijos	9	65,83
			Total	171	
<b>Realización personal</b>	7,834	0,020	1 o ninguno	81	77,54
			2 0 3 hijos	81	90,45
			4 o más hijos	9	122,11
			Total	171	
<b>Índice de Burnout</b>	3,595	0,166	1 o ninguno	81	91,24
			2 0 3 hijos	81	83,66
			4 o más hijos	9	59,89
			Total	171	

a. Prueba de Kruskal-Wallis

Se realizó el contraste de variables con el riesgo controlado, para determinar el nivel de significación, encontrando que el mayor grado de significación se encuentra entre los docentes que tienen 1 o ningún hijo y los que tienen 4 hijos o más, en referencia a la dimensión de realización personal del burnout (Tabla 6.36).

**Tabla 6.36:** Contrastes de significación alfa\* = 0,01666.

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos			
	U de Mann_Whitney	Sig. Monte Carlo	Número de hijos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Realización personal	2781,500	0,093	1 o ninguno	81	75,34	6102,50
			2 o 3 hijos	81	87,66	7100,50
			Total	162		
	178,000	0,009	1 o ninguno	81	43,20	3499,00
			4 o más hijos	9	66,22	596,00
			Total	90		
226,000	0,059	2 o 3 hijos	80	43,79	3547,00	
		4 o más hijos	9	60,89	548,00	
		Total	90			

No se encontró diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de burnout (agrupados) y la variable número de hijos (chi-cuadrado = 4,746, p = 0,314); lo cual significa que el reparto encontrado no se puede generalizar a la población origen de la muestra. De los resultados de la muestra, vemos que el (56,4%) (N=31) de docentes que tienen entre 0 y 1 hijo, se encuentran en la zona de alto burnout, mientras que el (45,9%) (N=28) docentes que tienen 0, 1, 2 y 3 hijos, se encuentran en la zona de bajo burnout (Tabla 6.37).

**Tabla 6.37:** Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – número de hijos.

Niveles de Burnout	Estadísticos	Número de Hijos			Total
		1 o cero	2 o 3	4 o más	
Bajo	Recuento	28	28	5	61
	Frecuencia esperada	28,9	28,9	3,2	61,0
	% de Burnout	45,9	45,9	8,2	100,0
	% Número de hijos	34,6	34,6	55,6	35,7
Medio	Recuento	22	31	2	55
	Frecuencia esperada	26,1	26,1	2,9	55,0
	% de Burnout	40,0	56,4	3,6	100,0
	% Número de hijos	27,2	38,3	22,2	32,2
Alto	Recuento	31	22	2	55
	Frecuencia esperada	26,1	26,1	2,9	55,0

	% de Burnout	56,4	40,0	3,6	100,0
	% Número de hijos	38,3	27,2	22,2	32,2
Total	Recuento	81	81	9	171
	Frecuencia esperada	81,0	81,0	9,0	171,0
	% de Burnout	47,4	47,4	5,3	100,0
	% Número de hijos	100,0	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	4,746 <sup>a</sup>			
	gl.	4			
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,314			
	N de casos válidos	171			

a. 3 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 02,89.

La relación entre los componentes de Salud Docente y la variable Número de hijos, se encontró diferencias estadísticamente significativas en las componentes autoeficacia y satisfacción docente (Tabla 6.38).

**Tabla 6.38:** Relación dimensiones de Salud docente – Número de hijos.

Componentes de Salud Docente	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót. (bilateral)	Número de hijos	N	Rango promedio
<b>Agotamiento</b>	0,743	0,690	1 o ninguno	81	90,04
			2 0 3 hijos	81	82,61
			4 o más hijos	9	90,33
			Total	171	
<b>Afectación de la voz</b>	2,554	0,279	1 o ninguno	81	91,12
			2 0 3 hijos	81	82,99
			4 o más hijos	9	66,94
			Total	171	
<b>Afectación musculoesquelética</b>	0,505	0,777	1 o ninguno	81	86,59
			2 0 3 hijos	81	86,67
			4 o más hijos	9	74,67
			Total	171	
<b>Afectación cognitiva</b>	2,447	0,294	1 o ninguno	81	89,06
			2 0 3 hijos	81	85,60
			4 o más hijos	9	62,06
			Total	171	
<b>Afectación emocional</b>	0,122	0,941	1 o ninguno	81	85,62
			2 0 3 hijos	81	85,76
			4 o más hijos	9	91,56
			Total	171	
<b>Satisfacción docente</b>	9,256	0,010	1 o ninguno	81	74,09
			2 0 3 hijos	81	96,35
			4 o más hijos	9	100,06
			Total	171	
<b>Autoeficacia</b>	10,957	0,004	1 o ninguno	81	73,06
			2 0 3 hijos	81	96,92

			4 o más hijos	9	104,17
			Total	171	
<b>Índice de Salud Total</b>	3,416	0,181	1 o ninguno	81	78,93
			2 0 3 hijos	81	91,46
			4 o más hijos	9	100,50
			Total	171	

No se encontró relación significativa entre los niveles de salud docente y la variable número de hijos (chi-cuadrado = 5,209,  $p = 0,267$ ); lo cual significa que el reparto encontrado no se puede generalizar a la población origen de la muestra. De los datos de estudio, se puede observar que el 64,7% (N=11) de docentes que tienen entre 0 y 1 hijo se encuentran en la zona de bajo nivel de salud, mientras que el 54,5% (N=30) de los docentes que tienen entre 2 y 3 hijos, se encuentran en la zona de alto nivel de salud (Tabla 6.39).

**Tabla 6.39:** Tabla de contingencia entre los niveles de salud – número de hijos.

Niveles de Salud	Estadísticos	Número de Hijos			Total
		1 o cero	2 o 3	4 o más	
Bajo	Recuento	11	4	2	17
	Frecuencia esperada	7,6	8,2	1,2	17,0
	% de Salud	64,7	23,5	11,8	100,0
	% Número de hijos	19,3	6,5	22,2	13,3
Medio	Recuento	24	28	4	56
	Frecuencia esperada	24,9	27,1	3,9	56,0
	% de Salud	42,9	50,0	7,1	100,0
	% Número de hijos	42,1	45,2	44,4	43,8
Alto	Recuento	22	30	3	55
	Frecuencia esperada	24,5	26,6	3,9	55,0
	% de Salud	40,0	54,5	5,5	100,0
	% Número de hijos	38,6	48,4	33,3	43,0
Total	Recuento	57	62	9	128
	Frecuencia esperada	57,0	62,7	9,0	128,0
	% de Salud	44,5	48,4	7,0	100,0
	% Número de hijos	100,0	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	5,209 <sup>a</sup>			
	gl.	4			
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,267			
	N de casos válidos	128			

a. 3 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,20.

## 5. Variable – Lugar de trabajo.

En este apartado analizamos la posible asociación entre el síndrome de burnout y la variable lugar de trabajo, es decir la facultad en la que laboran los docentes. Para el análisis de

esta variable, se agruparon las diferentes facultades que participaron en el estudio, según las áreas del conocimiento establecidas por la UNESCO. Se encontró tendencia a la significación en la escala de agotamiento emocional en virtud del lugar de trabajo o facultad a la que pertenece el docente. El resto de comparaciones no presentan diferencias significativas. Posiblemente al ser la muestra no muy homogénea provocó este resultado (Tabla 6.40).

**Tabla 6.40:** Comparación de los componentes del Burnout y la variable Lugar de trabajo.

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót.	Lugar de trabajo (Facultad)	N	Rango promedio
<b>Agotamiento emocional</b>	7,506	0,057	Ciencias	24	101,00
			Ciencias sociales, Educación, Comercio, Derecho	22	63,45
			Ingeniería, Industria, Construcción	86	84,66
			Agricultura. Zootecnia	39	92,45
			Total	171	
<b>Despersonalización</b>	3,353	0,340	Ciencias	24	89,40
			Ciencias sociales, Educación, Comercio, Derecho	22	69,75
			Ingeniería, Industria, Construcción	86	90,35
			Agricultura. Zootecnia	39	83,47
			Total	171	
<b>Realización personal</b>	1,344	0,719	Ciencias	24	94,90
			Ciencias sociales, Educación, Comercio, Derecho	22	81,02
			Ingeniería, Industria, Construcción	86	86,82
			Agricultura. Zootecnia	39	81,53
			Total	171	
<b>Índice de Burnout</b>	1,934	0,586	Ciencias	24	91,83
			Ciencias sociales, Educación, Comercio, Derecho	22	73,34
			Ingeniería, Industria, Construcción	86	86,17
			Agricultura. Zootecnia	39	89,17
			Total	171	

Analizando la variable lugar de trabajo con los niveles de burnout, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas (chi-cuadrado = 8,192,  $p = 0,224$ ); lo cual significa que el reparto no se puede encontrar generalizar a la población origen de la muestra. Las variables analizadas no están relacionadas (Tabla 6.41).

De los datos de la muestra de estudio, se puede apreciar que el 49,2% (N=30) corresponde a docentes de las áreas de ingeniería, industria y construcción, que se encuentran en la zona de bajo burnout; mientras que el 49,1% (N=27) de docentes de la misma área del conocimiento, se encuentran en la zona de alto burnout, esto parecería indicar que los docentes de las áreas técnicas serían los más propensos a contraer el síndrome.

**Tabla 6.41:** Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – lugar de trabajo.

Niveles de Burnout	Estadísticos	Lugar de trabajo				Total
		Ciencias	Ciencias sociales, Educación, Comercio, Derecho	Ingeniería, Industria, Construcción	Agricultura, Zootecnia	
Bajo	Recuento	9	10	30	12	61
	Frecuencia esperada	8,6	7,8	30,7	13,9	61,0
	% de Burnout	14,8	16,4	49,2	19,7	100,0
	% Lugar de trabajo	37,5	45,5	34,9	30,8	35,7
Medio	Recuento	3	8	29	15	55
	Frecuencia esperada	7,7	7,1	27,7	12,5	55,0
	% de Burnout	5,5	14,5	52,7	27,3	100,0
	% Lugar de trabajo	12,5	36,4	33,7	38,5	32,2
Alto	Recuento	12	4	27	12	55
	Frecuencia esperada	7,7	7,1	27,7	12,5	55,0
	% de Burnout	21,8	7,3	49,1	21,8	100,0
	% Lugar de trabajo	50,0	18,2	31,4	30,8	32,2
Total	Recuento	24	22	86	39	171
	Frecuencia esperada	24,0	22,0	86,0	39,0	171,0
	% de Burnout	14,0	12,9	50,3	22,8	100,0
	% Lugar de trabajo	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	8,192 <sup>a</sup>				
	gl.	6				
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,224				
	N de casos válidos	171				

a. 0 casillas (0,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 7,08.

El análisis entre los componentes de Salud Docente y la variable Lugar de trabajo, muestra que existe tendencia a la significación en la escala de afectación musculoesquelética (Tabla 6.42).



**Tabla 6.42:** Relación dimensiones de Salud docente – Lugar de trabajo.

Componentes de Salud Docente	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót. (bilateral)	Lugar de trabajo	N	Rango promedio
<b>Agotamiento</b>	2,485	0,478	Ciencias	24	93,92
			Ciencias Sociales, Educación, Comercio, Derecho	22	75,34
			Ingeniería, Industria, Construcción	86	83,70
			Agricultura, Zootecnia	39	92,22
			Total	171	
<b>Afectación de la voz</b>	3,382	0,336	Ciencias	24	102,31
			Ciencias Sociales, Educación, Comercio, Derecho	22	80,95
			Ingeniería, Industria, Construcción	86	82,36
			Agricultura, Zootecnia	39	86,83
			Total	171	
<b>Afectación musculoesquelética</b>	6,775	0,079	Ciencias	24	98,46
			Ciencias Sociales, Educación, Comercio, Derecho	22	69,59
			Ingeniería, Industria, Construcción	86	81,57
			Agricultura, Zootecnia	39	97,36
			Total	171	
<b>Afectación cognitiva</b>	2,060	0,560	Ciencias	24	98,21
			Ciencias Sociales, Educación, Comercio, Derecho	22	83,25
			Ingeniería, Industria, Construcción	86	82,42
			Agricultura, Zootecnia	39	87,94
			Total	171	
<b>Afectación emocional</b>	1,388	0,708	Ciencias	24	91,31
			Ciencias Sociales, Educación, Comercio, Derecho	22	75,77
			Ingeniería, Industria, Construcción	86	87,83
			Agricultura, Zootecnia	39	84,47
			Total	171	
<b>Satisfacción docente</b>	2,792	0,425	Ciencias	24	78,63
			Ciencias Sociales, Educación, Comercio, Derecho	22	98,66
			Ingeniería, Industria, Construcción	86	82,70
			Agricultura, Zootecnia	39	90,67
			Total	171	
<b>Autoeficacia</b>	0,337	0,953	Ciencias	24	84,44
			Ciencias Sociales, Educación, Comercio, Derecho	22	81,45
			Ingeniería, Industria, Construcción	86	87,81
			Agricultura, Zootecnia	39	85,53
			Total	171	
<b>Índice de Salud Total</b>	4,066	0,254	Ciencias	24	70,17
			Ciencias Sociales, Educación, Comercio, Derecho	22	97,73
			Ingeniería, Industria, Construcción	86	88,67
			Agricultura, Zootecnia	39	83,23
			Total	171	

En lo que respecta a la salud docente, no se encontró diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de salud y la variable lugar de trabajo ( $\chi^2 = 1,314$ ,  $p = 0,971$ ); lo que significa que las variables enfrentadas no están relacionadas, y el reparto no se puede encontrar generalizar a la población origen de la muestra (Tabla 6.43).

Del análisis de los datos de la muestra objeto de estudio, se puede apreciar que el 52,9% (N=9) de los docentes que trabajan en las áreas de ingeniería, industria y construcción, se encuentran en la zona de bajo nivel de salud; mientras que, el 50,9% (N=28) de los docentes que trabajan en la misma área analizada anteriormente, se encuentran en la zona de alto nivel de salud.

**Tabla 6.43:** Tabla de contingencia entre los niveles de salud – lugar de trabajo.

Niveles de Salud	Estadísticos	Lugar de trabajo				Total
		Ciencias	Ciencias sociales, Educación, Comercio, Derecho	Ingeniería, Industria, Construcción	Agricultura, Zootecnia	
Bajo	Recuento	1	3	9	4	17
	Frecuencia esperada	1,9	2,7	8,8	3,7	17,0
	% de Salud	5,9	17,6	52,9	23,5	100,0
	% Lugar de trabajo	7,1	15,0	13,6	14,3	13,3
Medio	Recuento	7	7	29	13	56
	Frecuencia esperada	6,1	8,8	28,9	12,3	56,0
	% de Salud	12,5	12,5	51,8	23,2	100,0
	% Lugar de trabajo	50,0	35,0	43,9	46,4	43,8
Alto	Recuento	6	10	28	11	55
	Frecuencia esperada	6,0	8,6	28,4	12,0	55,0
	% de Salud	10,9	18,2	50,9	20,0	100,0
	% Lugar de trabajo	42,9	50,0	42,4	39,3	43,0
Total	Recuento	14	20	66	28	128
	Frecuencia esperada	14,0	20,0	66,0	28,0	128,0
	% de Salud	10,9	15,6	51,6	21,9	100,0
	% Lugar de trabajo	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	1,314 <sup>a</sup>				
	gl.	6				
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,971				
	N de casos válidos	128				

a. 3 casillas (25,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,86.

## 6. Variable – Experiencia docente.

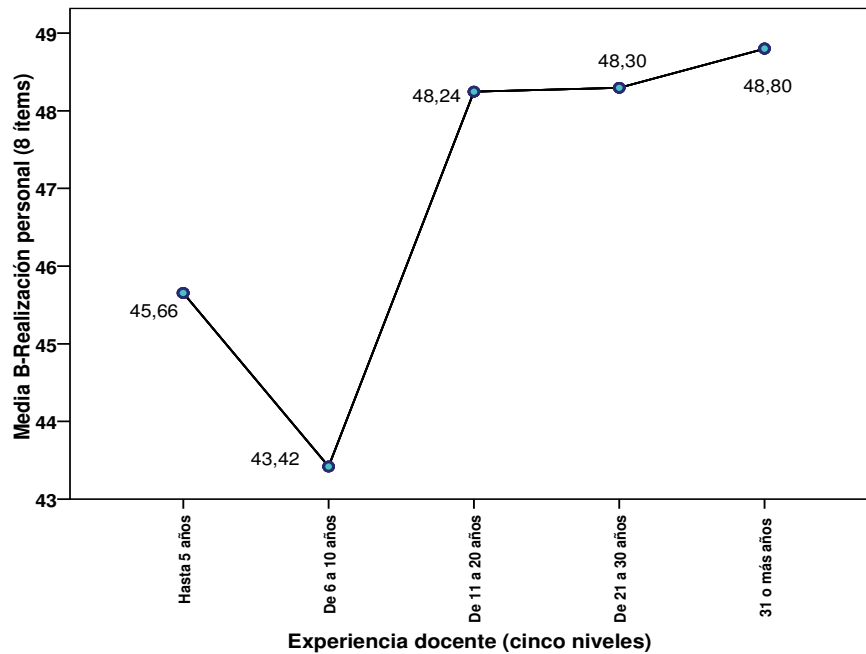
En este apartado se analiza la posible asociación entre el síndrome de burnout y la variable años de experiencia docente, encontrándose diferencias estadísticamente significativas en la escala de Realización personal, referida a la variable experiencia docente. También se encontró tendencia a la significación en el Índice de burnout en virtud de la experiencia docente. Posiblemente, el no tener una distribución homogénea de los datos provoca este resultado (Tabla 6.44). Grafica 6.19.

**Tabla 6.44:** Comparación de los componentes del Burnout - Experiencia docente

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót.	Experiencia docente	N	Rango promedio
<b>Agotamiento emocional</b>	5,736	0,220	Hasta 5 años	58	98,42
			De 6 a 10 años	31	80,77
			De 11 a 20 años	45	81,23
			De 21 a 30 años	27	77,06
			31 años o más	10	75,75
			Total	171	
<b>Despersonalización</b>	7,017	0,135	Hasta 5 años	58	90,93
			De 6 a 10 años	31	91,55
			De 11 a 20 años	45	91,13
			De 21 a 30 años	27	65,67
			31 años o más	10	72,00
			Total	171	
<b>Realización personal</b>	10,917	0,028	Hasta 5 años	58	74,94
			De 6 a 10 años	31	72,37
			De 11 a 20 años	45	99,32
			De 21 a 30 años	27	98,74
			31 años o más	10	98,05
			Total	171	
<b>Índice de Burnout</b>	7,938	0,094	Hasta 5 años	58	98,26
			De 6 a 10 años	31	89,95
			De 11 a 20 años	45	80,04
			De 21 a 30 años	27	70,63
			31 años o más	10	70,95
			Total	171	

Para determinar los rangos de experiencia en donde se produce el nivel de significación, se realizaron contrastes dos a dos entre los grupos de edad, mediante la prueba de Mann-Whitney, y la significación de Monte Carlo, cuyos resultados se muestran en la (Tabla 6.45) (Gráfica 6.19).

**Gráfico 6.19:** Relación realización personal-experiencia docente.



**Tabla 6.45:** Contrastes de significación.

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos			
	U de Mann_Whitney	Sig. Monte Carlo	Experiencia docente	N	Rango promedio	Suma de rangos
Realización personal	936,000	0,014	Hasta 5 años	58	45,64	2647,00
			De 11 a 20 años	45	60,20	2709,00
			Total	103		
	543,000	0,024	Hasta 5 años	58	38,86	2254,00
			De 21 a 30 años	27	51,89	1401,00
			Total	85		
	494,000	0,035	De 6 a 10 años	31	31,94	990,00
			De 11 a 20 años	45	43,02	1936,00
			Total	76		
			De 6 a 10 años	31	25,48	790,00
294,000	0,048	De 21 a 30 años	27	34,11	921,00	
		Total	58			

Se encontró diferencias significativas entre la dimensión de Realización personal y la variable experiencia docente, entre los rangos: hasta 5 años y de 11 a 20 años; hasta 5 años y de 21 a 30 años; de 6 a 10 años con 11 a 20 años; y de 6 a 10 años con 21 a 30 años (Tabla 6.46).

De esto se deduce que los docentes con años de experiencia comprendidas entre 5 a 30 años tienen una baja realización personal, lo cual puede estar influenciando para que exista una tendencia a padecer el síndrome de burnout. Esta situación también puede presentarse, debido a que los docentes jóvenes se encuentran en un proceso de adaptación al ámbito de la educación superior. En el caso de docentes con mayores años de experiencia, han desarrollado estrategias de manejo del aula, llevan una vida más ordenada, que hacen que puedan controlar los niveles de burnout. En el resto de interacciones no se encontraron diferencias significativas.

Ramírez et al. (2009) al analizar a un grupo de docentes con más de diez años de antigüedad, determinaron que, aunque existen docentes que se encuentran emocionalmente cansados, estadísticamente, no encontraron diferencias significativas en función de la antigüedad, situación similar ocurrió con las dimensiones de despersonalización y realización personal. Esta situación podría llevarnos a pensar, que la antigüedad en el puesto, en el caso de los docentes universitarios no influye en las dimensiones del burnout y en el índice de burnout.

No se encontraron relaciones significativas entre los niveles de burnout y la variable experiencia docente ( $\chi^2 = 18,242$ ,  $p = 0,395$ ); lo cual significa que el reparto encontrado no se puede generalizar a la población origen de la muestra. Las variables enfrentadas no están relacionadas (Tabla 6.46).

**Tabla 6.46:** Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – experiencia docente.

Niveles de Burnout	Estadísticos	Experiencia docente (años)					Total
		Hasta 5	De 6 a 10	De 11 a 20	De 21 a 30	31 o más	
Bajo	Recuento	14	11	19	12	5	61
	Frecuencia esperada	20,7	11,1	16,1	9,6	3,6	61,0
	% de Burnout	23,0	18,0	31,1	19,7	8,2	100,0
	% Experiencia docente	24,1	35,5	42,2	44,4	50,0	35,7
Medio	Recuento	22	8	13	10	2	55
	Frecuencia esperada	18,7	10,0	14,5	8,7	3,2	55,0
	% de Burnout	40,0	14,5	23,6	18,2	3,6	100,0
	% Experiencia docente	37,9	25,8	28,9	37,0	20,0	32,2
Alto	Recuento	22	12	13	5	3	55
	Frecuencia esperada	18,7	10,0	14,5	8,7	3,2	55,0
	% de Burnout	40,0	21,8	23,6	9,1	5,5	100,0
	% Experiencia docente	37,9	38,7	28,9	18,5	30,0	32,2
Total	Recuento	58	31	45	27	10	171
	Frecuencia esperada	58,0	31,0	45,0	27,0	10,0	171,0

	% de Burnout	33,9	18,1	26,3	15,8	5,8	100,0
	% Experiencia docente	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	8,402 <sup>a</sup>					
	gl.	8					
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,395					
	N de casos válidos	171					

a. 3 casillas (20,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,22.

Al estudiar las relaciones entre las componentes de salud y la experiencia docente, se encontró tendencia a la significación en las escalas de afectación cognitiva y satisfacción docente. También se encontró diferencias significativas en las componentes de afectación de la voz, Autoeficacia, e Índice de Salud Total, en función de la experiencia docente (Tabla 6.47).

**Tabla 6.47:** Relación dimensiones de Salud docente – Experiencia docente.

Componentes de Salud Docente	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót. (bilateral)	Experiencia docente	N	Rango promedio
<b>Agotamiento</b>	1,348	0,853	Hasta 5 años	58	89,21
			De 6 a 10 años	31	86,63
			De 11 a 20 años	45	88,08
			De 21 a 30 años	27	78,33
			31 o más años	10	76,80
			Total	171	
<b>Afectación de la voz</b>	10,024	0,040	Hasta 5 años	58	93,79
			De 6 a 10 años	31	98,39
			De 11 a 20 años	45	79,13
			De 21 a 30 años	27	79,59
			31 o más años	10	50,60
			Total	171	
<b>Afectación musculoesquelética</b>	5,446	0,244	Hasta 5 años	58	94,47
			De 6 a 10 años	31	91,00
			De 11 a 20 años	45	81,94
			De 21 a 30 años	27	77,57
			31 o más años	10	62,40
			Total	171	
<b>Afectación cognitiva</b>	8,167	0,086	Hasta 5 años	58	91,05
			De 6 a 10 años	31	97,97
			De 11 a 20 años	45	87,03
			De 21 a 30 años	27	68,13
			31 o más años	10	63,20
			Total	171	
<b>Afectación emocional</b>	6,121	0,190	Hasta 5 años	58	90,22
			De 6 a 10 años	31	99,68
			De 11 a 20 años	45	82,62
			De 21 a 30 años	27	70,52
			31 o más años	10	76,10
			Total	171	
	8,772	0,067	Hasta 5 años	58	75,25
			De 6 a 10 años	31	19,11

<b>Satisfacción docente</b>			De 11 a 20 años	45	89,87
			De 21 a 30 años	27	103,15
			31 o más años	10	106,00
			Total	171	
<b>Autoeficacia</b>	11,972	0,019	Hasta 5 años	58	72,09
			De 6 a 10 años	31	78,32
			De 11 a 20 años	45	94,46
			De 21 a 30 años	27	104,26
			31 o más años	10	103,10
			Total	171	
<b>Índice de Salud Total</b>	11,581	0,021	Hasta 5 años	58	75,33
			De 6 a 10 años	31	74,00
			De 11 a 20 años	45	91,57
			De 21 a 30 años	27	102,74
			31 o más años	10	114,85
			Total	171	

En cuanto al análisis de los niveles de salud con la experiencia, se encontró relaciones significativas entre estas dos variables ( $\chi^2 = 18,838$ ,  $p = 0,016$ ); lo que significa que las variables enfrentadas están relacionadas, y el reparto encontrado se puede generalizar a la población origen de la muestra.

De los datos de la muestra de estudio, se aprecia que el 47,1% (N=8) de los docentes de entre 6 a 10 años de experiencia, se encuentran en la zona de bajo nivel de salud; mientras que, 34,5% (N=19) de los docentes de entre 11 a 20 años de experiencia se encuentran en la zona de alto nivel de salud. Este análisis hace suponer que a mayor años de experiencia, los docentes tienen un mejor nivel de salud (Tabla 6.48).

**Tabla 6.48:** Tabla de contingencia entre los niveles de salud – experiencia docente.

Niveles de Salud	Estadísticos	Experiencia docente (años)					Total
		Hasta 5	De 6 a 10	De 11 a 20	De 21 a 30	31 o más	
Bajo	Recuento	5	8	1	2	1	17
	Frecuencia esperada	5,2	3,2	4,4	2,9	1,3	17,0
	% de Salud	29,4	47,1	5,9	11,8	5,9	100,0
	% Experiencia docente	12,8	33,3	3,0	9,1	10,0	13,3
Medio	Recuento	22	10	13	7	4	56
	Frecuencia esperada	5,2	3,2	4,4	2,9	1,3	17,0
	% de Salud	39,3	17,9	23,2	12,5	7,1	100,0
	% Experiencia docente	56,4	41,7	39,4	31,8	40,0	43,8
Alto	Recuento	12	6	19	13	5	55
	Frecuencia esperada	16,8	10,3	14,2	9,5	4,3	55,0
	% de Salud	21,8	10,9	34,5	23,6	9,1	100,0
	% Experiencia docente	30,8	25,0	57,6	59,1	50,0	43,0
Total	Recuento	39	24	33	22	10	128

	Frecuencia esperada	39,0	24,0	33,0	22,0	10,0	128,0
	% de Salud	30,5	18,8	25,8	17,2	7,8	100,0
	% Experiencia docente	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	18,838 <sup>a</sup>					
	gl.	8					
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,016					
	N de casos válidos	128					

a. 6 casillas (40,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,33.

## 7. Variable – Experiencia en la UCE.

Analizando las componentes del burnout con la variable experiencia específica de los docentes en la UCE, se encontró tendencia a la significación en la dimensión de agotamiento emocional (Tabla 6.49).

**Tabla 6.49:** Relación entre dimensiones del Burnout y la variable Experiencia docente en la UCE.

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót.	Experiencia en la UCE	N	Rango promedio
<b>Agotamiento emocional</b>	7,506	0,057	Hasta 5 años	105	89,69
			De 6 a 10 años	21	94,88
			De 11 a 20 años	25	65,26
			De 21 a 30 años	12	87,00
			31 años o más	8	77,56
			Total	171	
<b>Despersonalización</b>	3,353	0,340	Hasta 5 años	105	88,73
			De 6 a 10 años	21	97,50
			De 11 a 20 años	25	73,32
			De 21 a 30 años	12	74,88
			31 años o más	8	76,25
			Total	171	
<b>Realización personal</b>	1,344	0,719	Hasta 5 años	105	83,81
			De 6 a 10 años	21	75,07
			De 11 a 20 años	25	102,70
			De 21 a 30 años	12	87,96
			31 años o más	8	88,25
			Total	171	
<b>Índice de Burnout</b>	1,934	0,586	Hasta 5 años	105	88,94
			De 6 a 10 años	21	98,60
			De 11 a 20 años	25	65,88
			De 21 a 30 años	12	86,38
			31 años o más	8	76,69
			Total	171	



Analizando la variable experiencia en la UCE con las componentes del burnout, no se encontró relación significativa entre estas variables; lo cual significa que el reparto encontrado no se puede generalizar a la población origen de la muestra. Las variables enfrentadas no están relacionadas. En base al análisis de los datos de la muestra, el 55,7% (N=34), se encuentran en la zona de bajo burnout, mientras que el 63,6% (N=35) se encuentran en la zona de alto burnout, en aquellos docentes que tiene hasta 5 años en la universidad. Es decir, los docentes más jóvenes informan ser más propensos a enfermar de síndrome de burnout (Tabla 6.50).

**Tabla 6.50:** Tabla de contingencia niveles de burnout – experiencia en la UCE.

Niveles de Burnout	Estadísticos	Experiencia en la UCE (años)					Total
		Hasta 5	De 6 a 10	De 11 a 20	De 21 a 30	31 o más	
Bajo	Recuento	34	6	13	4	4	61
	Frecuencia esperada	37,5	7,5	8,9	4,3	2,9	61,0
	% de Burnout	55,7	9,8	21,3	6,6	6,6	100,0
	% Experiencia UCE	32,4	28,6	52,0	33,3	50,0	35,7
Medio	Recuento	36	7	6	5	1	55
	Frecuencia esperada	33,8	6,8	8,0	3,9	2,6	55,0
	% de Burnout	65,5	12,7	10,9	9,1	1,8	100,0
	% Experiencia UCE	34,3	33,3	24,0	41,7	12,5	32,2
Alto	Recuento	35	8	6	3	3	55
	Frecuencia esperada	33,8	6,8	8,0	3,9	2,6	55,0
	% de Burnout	63,6	14,5	10,9	5,5	5,5	100,0
	% Experiencia UCE	33,3	38,1	24,0	25,0	37,5	32,2
Total	Recuento	105	21	25	12	8	171
	Frecuencia esperada	105,0	21,0	25,0	12,0	8,0	171,0
	% de Burnout	61,4	12,3	14,6	7,0	4,7	100,0
	% Experiencia UCE	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	5,990 <sup>a</sup>					
	gl.	8					
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,648					
	N de casos válidos	171					

a. 6 casillas (40,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,57.

Al analizar los componentes de salud docente con la experiencia en la UCE, para ver si existe asociación entre estas dos variables, se encontró tendencia a la significación en la escala de autoeficacia. También se encontró diferencias estadísticamente significativas en las escalas de afectación de la voz, Afectación musculoesquelética, Afectación cognitiva, Afectación emocional, Satisfacción docente, y el Índice de Salud Total (Tabla 6.51).

**Tabla 6.51:** Relación dimensiones de Salud – Experiencia específica en la UCE.

Componentes de Salud Docente	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót. (bilateral)	Experiencia específica UCE	N	Rango promedio
<b>Agotamiento</b>	6,813	0,146	Hasta 5 años	105	90,13
			De 6 a 10 años	21	97,33
			De 11 a 20 años	25	70,16
			De 21 a 30 años	12	64,46
			31 o más años	8	83,88
			Total	171	
<b>Afectación de la voz</b>	14,042	0,007	Hasta 5 años	105	95,11
			De 6 a 10 años	21	89,17
			De 11 a 20 años	25	64,58
			De 21 a 30 años	12	68,46
			31 o más años	8	51,38
			Total	171	
<b>Afectación musculo-esquelética</b>	11,832	0,019	Hasta 5 años	105	94,21
			De 6 a 10 años	21	90,64
			De 11 a 20 años	25	62,08
			De 21 a 30 años	12	65,38
			31 o más años	8	71,69
			Total	171	
<b>Afectación cognitiva</b>	18,468	0,001	Hasta 5 años	105	94,22
			De 6 a 10 años	21	102,00
			De 11 a 20 años	25	59,44
			De 21 a 30 años	12	62,58
			31 o más años	8	54,25
			Total	171	
<b>Afectación emocional</b>	10,764	0,029	Hasta 5 años	105	89,84
			De 6 a 10 años	21	105,21
			De 11 a 20 años	25	65,00
			De 21 a 30 años	12	64,33
			31 o más años	8	83,25
			Total	171	
<b>Satisfacción docente</b>	9,748	0,045	Hasta 5 años	105	81,12
			De 6 a 10 años	21	73,21
			De 11 a 20 años	25	98,54
			De 21 a 30 años	12	118,17
			31 o más años	8	96,13
			Total	171	
<b>Autoeficacia</b>	8,112	0,088	Hasta 5 años	105	80,70
			De 6 a 10 años	21	75,45
			De 11 a 20 años	25	104,38
			De 21 a 30 años	12	106,29
			31 o más años	8	95,44
			Total	171	
<b>Índice de Salud Total</b>	20,286	0,000	Hasta 5 años	105	76,91
			De 6 a 10 años	21	71,31
			De 11 a 20 años	25	115,44
			De 21 a 30 años	12	115,38
			31 o más años	8	109,06
			Total	171	

En cuanto al análisis de los niveles de salud, se encontró diferencias estadísticamente significativas ( $\chi^2 = 17,813$ ,  $p = 0,023$ ); lo cual significa que, en el reparto encontrado, las variables enfrentadas están relacionadas, y se puede generalizar a la población origen de la muestra

De análisis de los datos de la muestra, se puede apreciar que el 70,6% (N=12) de docentes que tienen hasta 5 años de experiencia en la UCE, se encuentran en la zona de bajo nivel de salud; mientras que el 41,8% (N=23) de los docentes que tienen hasta 5 años de experiencia, se encuentran en la zona de alto nivel de salud. Esta situación, evidencia que los docentes con menos años de trabajo en la universidad tienen bajo nivel de salud (Tabla 6.52).

**Tabla 6.52:** Tabla de contingencia entre los niveles de salud – experiencia en la UCE.

Niveles de Salud	Estadísticos	Experiencia en la UCE (años)					Total
		Hasta 5	De 6 a 10	De 11 a 20	De 21 a 30	31 o más	
Bajo	Recuento	12	3	0	1	1	17
	Frecuencia esperada	9,7	1,9	2,9	1,5	1,1	17,0
	% de Salud	70,6	17,6	0,0	5,9	5,9	100,0
	% Experiencia UCE	16,4	21,4	0,0	9,1	12,5	13,3
Medio	Recuento	38	6	6	2	4	56
	Frecuencia esperada	31,9	6,1	9,6	4,8	3,5	56,0
	% de Salud	67,9	10,7	10,7	3,6	7,1	100,0
	% Experiencia UCE	52,1	42,9	27,3	18,2	50,0	43,8
Alto	Recuento	23	5	16	8	3	55
	Frecuencia esperada	31,4	6,0	9,5	4,7	3,4	55,0
	% de Salud	41,8	9,1	29,1	14,5	5,5	100,0
	% Experiencia UCE	31,5	35,7	72,7	72,7	37,5	43,0
Total	Recuento	73	14	22	11	8	128
	Frecuencia esperada	73,0	14,0	22,0	11,0	8,0	128,0
	% de Salud	57,0	10,9	17,2	8,6	6,3	100,0
	% Experiencia UCE	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	17,813 <sup>a</sup>					
	gl.	8					
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,023					
	N de casos válidos	128					

a. 8 casillas (53,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,06.

## 8. Variable – Relación laboral.

En este apartado se analiza la posible asociación entre el síndrome de burnout y la variable relación laboral, encontrando diferencias estadísticamente significativas en el agotamiento emocional (Tabla 6.53).

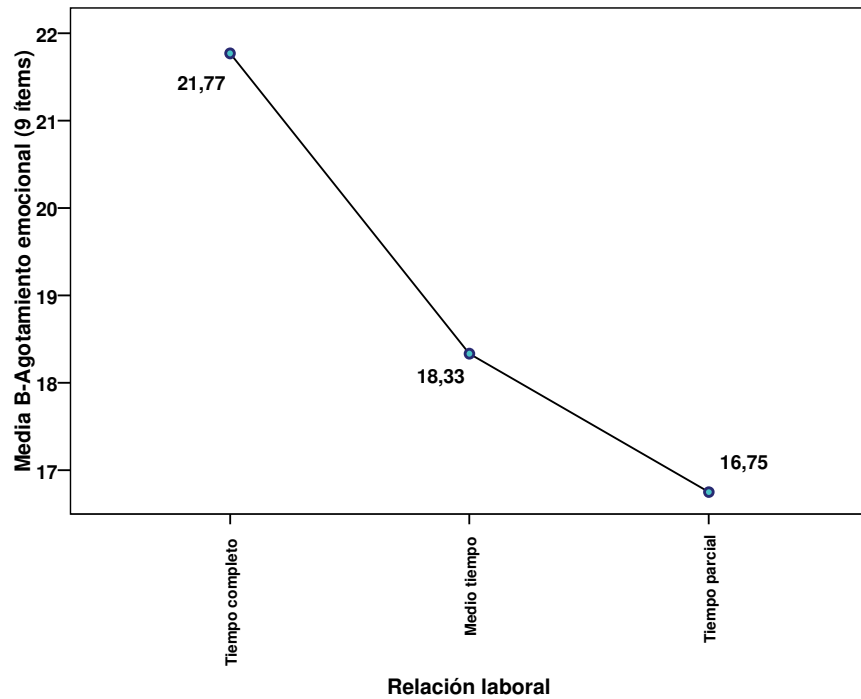
**Tabla 6.53:** Relación entre dimensiones del Burnout y la variable Relación laboral.

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót.	Relación laboral	N	Rango promedio
<b>Agotamiento emocional</b>	7,906	0,019	Tiempo completo	126	92,28
			Medio tiempo	33	70,30
			Tiempo parcial	12	63,21
			Total	171	
<b>Despersonalización</b>	2,057	0,358	Tiempo completo	126	86,85
			Medio tiempo	33	89,67
			Tiempo parcial	12	66,95
			Total	171	
<b>Realización personal</b>	1,804	0,406	Tiempo completo	126	86,99
			Medio tiempo	33	77,59
			Tiempo parcial	12	98,75
			Total	171	
<b>Índice de Burnout</b>	3,051	0,218	Tiempo completo	126	88,94
			Medio tiempo	33	82,95
			Tiempo parcial	12	63,50
			Total	171	

Se realizaron contrastes distribuyendo el riesgo  $\alpha^*=0,05/3=0,01666$  (confiabilidad 0,98333), se dan tres contrastes dos a dos, mediante la prueba de Mann-Whitney.

Se encontraron diferencias significativas en la dimensión de agotamiento emocional con la variable relación laboral, entre los docentes a tiempo completo y medio tiempo ( $U = 1539,500$ ,  $p = 0.023$ ); se encontró tendencia a la significación y entre los docentes a tiempo completo y tiempo parcial ( $U = 504,000$ ,  $p = 0,054$ ). No se encontraron diferencias significativas en los restantes contrastes (Gráfica 6.20), (Tabla 6.54).

**Gráfico 6.20:** Relación Agotamiento emocional-Relación laboral.



**Tabla 6.54:** Contrastes de significación.

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos			
	U de Mann_Whitney	Sig. Monte Carlo	Relación laboral	N	Rango promedio	Suma de rangos
Agotamiento emocional	1539,500	0,023	Tiempo completo	126	84,28	10619,50
			Medio tiempo	33	63,65	2100,50
			Total	159		
	504,000	0,054	Tiempo completo	126	71,50	9009,00
			Tiempo parcial	12	48,50	582,00
			Total	138		

Al analizar los niveles de burnout para ver si se puede encontrar diferencias estadísticamente significativas, no se encontró relación significativa entre estas dos variables (chi-cuadrado = 1,888,  $p = 0,756$ ); lo cual significa que el reparto encontrado no se puede generalizar a la población origen de la muestra. Las variables enfrentadas no están relacionadas (Tabla 6.55).

**Tabla 6.55:** Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – tipo de relación laboral.

Niveles de Burnout	Estadísticos	Relación laboral			Total
		Tiempo completo	Medio tiempo	Tiempo parcial	
Bajo	Recuento	43	12	6	61
	Frecuencia esperada	44,9	11,8	4,3	61,0
	% de Burnout	70,5	19,7	9,8	100,0
	% Relación laboral	34,1	36,4	50,0	35,7
Medio	Recuento	40	11	4	55
	Frecuencia esperada	40,5	10,6	3,9	55,0
	% de Burnout	72,7	20,0	7,3	100,0
	% Relación laboral	31,7	33,3	33,3	32,2
Alto	Recuento	43	10	2	55
	Frecuencia esperada	40,5	10,6	3,9	55,0
	% de Burnout	78,2	18,2	3,6	100,0
	% Relación laboral	34,1	30,3	16,7	32,2
Total	Recuento	126	33	12	171
	Frecuencia esperada	126,0	33,0	12,0	171,0
	% de Burnout	73,7	19,3	7,0	100,0
	% Relación laboral	100,0	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	1,888 <sup>a</sup>			
	gl.	4			
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,756			
	N de casos válidos	171			

a. 3 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,86.

Considerando los componentes de la salud docente, no se encontraron diferencias significativas en función del tipo de relación laboral (Tabla 6.56).

**Tabla 6.56:** Relación dimensiones de Salud docente – Relación laboral.

Componentes de Salud Docente	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót. (bilateral)	Relación laboral	N	Rango promedio
Agotamiento	0,593	0,743	Tiempo completo	126	87,65
			Medio Tiempo	33	80,39
			Tiempo Parcial	12	84,08
			Total	171	
Afectación de la voz	0,034	0,983	Tiempo completo	126	85,86
			Medio Tiempo	33	85,62
			Tiempo Parcial	12	88,50
			Total	171	
Afectación musculoesquelética	0,118	0,943	Tiempo completo	126	86,72
			Medio Tiempo	33	83,44
			Tiempo Parcial	12	85,50
			Total	171	

<b>Afectación cognitiva</b>	0,062	0,969	Tiempo completo	126	86,09
			Medio Tiempo	33	84,67
			Tiempo Parcial	12	88,75
			Total	171	
<b>Afectación emocional</b>	1,164	0,559	Tiempo completo	126	87,03
			Medio Tiempo	33	78,80
			Tiempo Parcial	12	95,00
			Total	171	
<b>Satisfacción docente</b>	1,322	0,516	Tiempo completo	126	85,46
			Medio Tiempo	33	82,61
			Tiempo Parcial	12	101,04
			Total	171	
<b>Autoeficacia</b>	1,276	0,528	Tiempo completo	126	85,39
			Medio Tiempo	33	82,89
			Tiempo Parcial	12	100,96
			Total	171	
<b>Índice de Salud Total</b>	0,084	0,959	Tiempo completo	126	85,35
			Medio Tiempo	33	88,00
			Tiempo Parcial	12	87,33
			Total	171	

Considerando los niveles de salud docente, no se encontró relación significativa con la variable Relación laboral (chi-cuadrado = 1,888,  $p = 0,756$ ); lo cual significa que en el reparto encontrado las variables enfrentadas no están relacionadas, por lo que no se puede generalizar a la población origen de la muestra (Tabla 6.57).

**Tabla 6.57:** Tabla de contingencia entre los niveles de salud – tipo de relación laboral.

Niveles de Salud	Estadísticos	Relación laboral			Total
		Tiempo completo	Medio tiempo	Tiempo parcial	
Bajo	Recuento	13	2	2	17
	Frecuencia esperada	12,5	3,3	1,2	17,0
	% de Salud	76,5	11,8	11,8	100,0
	% Relación laboral	13,8	8,0	22,2	13,3
Medio	Recuento	41	14	1	56
	Frecuencia esperada	41,1	10,9	3,9	56,0
	% de Salud	73,2	25,0	1,8	100,0
	% Relación laboral	43,6	56,0	11,1	43,8
Alto	Recuento	40	9	6	55
	Frecuencia esperada	40,4	10,7	3,9	55,0
	% de Salud	72,7	16,4	10,9	100,0
	% Relación laboral	42,6	36,0	66,7	43,0
Total	Recuento	94	25	9	128
	Frecuencia esperada	94,0	25,0	9,0	128,0
	% de Salud	73,4	19,5	7,0	100,0
	% Relación laboral	100,0	100,0	100,0	100,0

Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	5,600 <sup>a</sup>		
	gl.	4		
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,231		
	N de casos válidos	128		

a. 4 casillas (44,4%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,20.

### 9. Variable – Tipo de contrato.

Seguidamente se analiza la posibilidad de encontrar asociación entre las componentes del burnout y el tipo de contrato. No se encontraron diferencias significativas entre estas dos variables (Tabla 6.58).

**Tabla 6.58:** Relación dimensiones del Burnout – Tipo de contrato.

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót.	Tipo de contrato	N	Rango promedio
Agotamiento emocional	1,858	0,173	Permanente	145	88,18
			Ocasional	26	73,83
			Total	171	
Despersonalización	1,840	0,175	Permanente	145	88,14
			Ocasional	26	74,06
			Total	171	
Realización personal	0,005	0,945	Permanente	145	86,11
			Ocasional	26	85,38
			Total	171	
Índice de Burnout	2,129	0,145	Permanente	145	88,34
			Ocasional	26	72,96
			Total	171	

No se encontró relación significativa entre los niveles de burnout y la variable Tipo de contrato (chi-cuadrado = 4,695,  $p = 0,096$ ); lo cual significa que el reparto encontrado no se puede generalizar con garantías suficientes a la población origen de la muestra, puesto que solo hay tendencia a la significación en referencia a la relación entre ambas variables (Tabla 6.59).

**Tabla 6.59:** Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – tipo de contrato.

Niveles de Burnout	Estadísticos	Tipo de contrato		Total
		Permanente	Ocasional	
Bajo	Recuento	47	14	61
	Frecuencia esperada	51,7	9,3	61,0
	% de Burnout	77,0	23,0	100,0
	% Tipo de contrato	32,4	53,8	35,7



Medio	Recuento	50	5	55
	Frecuencia esperada	46,6	8,4	55,0
	% de Burnout	90,9	9,1	100,0
	% Tipo de contrato	34,5	19,2	32,2
Alto	Recuento	48	7	55
	Frecuencia esperada	46,6	8,4	55,0
	% de Burnout	87,3	12,7	100,0
	% Tipo de contrato	33,1	26,9	32,2
Total	Recuento	145	26	171
	Frecuencia esperada	145,0	26,0	171,0
	% de Burnout	84,8	15,2	100,0
	% Tipo de contrato	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	4,695 <sup>a</sup>		
	gl.	2		
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,096		
	N de casos válidos	171		

a. 0 casillas (0,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 8,36.

En cuanto al análisis de los componentes de salud docente, no existe diferencias significativas en función del tipo de contrato o de vinculación laboral (Tabla 6.60)

**Tabla 6.60:** Relación dimensiones de Salud docente – Tipo de contrato.

Componentes de Salud Docente	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót. (bilateral)	Tipo de contrato	N	Rango promedio
<b>Agotamiento</b>	1,407	0,235	Permanente	145	87,88
			Ocasional	26	75,50
			Total	171	
<b>Afectación de la voz</b>	0,431	0,511	Permanente	145	87,04
			Ocasional	26	80,19
			Total	171	
<b>Afectación musculoesquelética</b>	0,371	0,543	Permanente	145	86,97
			Ocasional	26	80,60
			Total	171	
<b>Afectación cognitiva</b>	0,197	0,657	Permanente	145	86,71
			Ocasional	26	82,06
			Total	171	
<b>Afectación emocional</b>	2,169	0,141	Permanente	145	88,34
			Ocasional	26	72,92
			Total	171	
<b>Satisfacción docente</b>	0,000	0,988	Permanente	145	85,98
			Ocasional	26	86,13
			Total	171	
<b>Autoeficacia</b>	0,188	0,665	Permanente	145	85,61
			Ocasional	26	89,83
			Total	171	
<b>Índice de Salud Total</b>	0,641	0,435	Permanente	145	84,75
			Ocasional	26	92,98
			Total	171	

No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de salud y Tipo de contrato (Tabla 6.61).

Del análisis de los datos de la muestra de estudio, el 76,5% (N=13) de los docentes de contrato permanente (nombramiento), se encuentran en la zona de bajo nivel de salud.

**Tabla 6.61:** Tabla de contingencia entre los niveles de salud – tipo de contrato.

Niveles de Salud	Estadísticos	Tipo de contrato		Total
		Permanente	Ocasional	
Bajo	Recuento	13	4	17
	Frecuencia esperada	14,1	2,9	17,0
	% de Salud	76,5	23,5	100,0
	% Tipo de contrato	12,3	18,2	13,3
Medio	Recuento	46	10	56
	Frecuencia esperada	46,4	9,6	56,0
	% de Salud	82,1	17,9	100,0
	% Tipo de contrato	43,4	45,5	43,8
Alto	Recuento	47	8	55
	Frecuencia esperada	45,5	9,5	55,0
	% de Salud	85,5	14,5	100,0
	% Tipo de contrato	44,3	36,4	43,0
Total	Recuento	106	22	128
	Frecuencia esperada	106,0	22,0	128,0
	% de Salud	82,8	17,2	100,0
	% Tipo de contrato	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	0,768 <sup>a</sup>		
	gl.	2		
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,681		
	N de casos válidos	128		

a. 1 casillas (16,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,92.

## 10. Variable – Categoría docente.

En este apartado se pretende encontrar asociación entre las componentes del burnout y la variable categoría docente. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre estas dos variables (Tabla 6.62).

**Tabla 6.62:** Relación dimensiones del Burnout – Categoría docente.

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót.	Categoría docente	N	Rango promedio
Agotamiento emocional	2,998	0,223	Principal	20	84,98
			Agregado	28	71,55
			Auxiliar	123	89,46
			Total	171	
Despersonalización	4,608	0,100	Principal	20	83,63
			Agregado	28	68,57
			Auxiliar	123	90,35
			Total	171	
Realización personal	0,206	0,902	Principal	20	81,80
			Agregado	28	84,82
			Auxiliar	123	86,95
			Total	171	
Índice de Burnout	1,899	0,387	Principal	20	87,20
			Agregado	28	74,25
			Auxiliar	123	88,48
			Total	171	

No se encontraron relaciones estadísticamente significativas entre los niveles de burnout y la variable Categoría docente (chi-cuadrado = 5,506,  $p = 0,239$ ); lo cual significa que el reparto encontrado no se puede generalizar a la población origen de la muestra. Las variables enfrentadas no están relacionadas (Tabla 6.63).

**Tabla 6.63:** Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – categoría docente.

Niveles de Burnout	Estadísticos	Categoría docente			Total
		Principal	Agregado	Auxiliar	
Bajo	Recuento	9	13	39	61
	Frecuencia esperada	7,1	10,0	43,9	61,0
	% de Burnout	14,8	21,3	63,9	100,0
	% Categoría docente	45,0	46,4	31,7	35,7
Medio	Recuento	3	9	43	55
	Frecuencia esperada	6,4	9,0	39,6	55,0
	% de Burnout	5,5	16,4	78,2	100,0
	% Categoría docente	15,0	32,1	35,0	32,2
Alto	Recuento	8	6	41	55
	Frecuencia esperada	6,4	9,0	39,6	55,0
	% de Burnout	14,5	10,9	74,5	100,0
	% Categoría docente	40,0	21,4	33,3	32,2
Total	Recuento	20	28	123	171
	Frecuencia esperada	20,0	28,0	123,0	171,0
	% de Burnout	11,7	16,4	71,9	100,0
	% Categoría docente	100,0	100,0	100,0	100,0

Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	5,506 <sup>a</sup>	
	gl.	4	
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,239	
	N de casos válidos	171	

a. 0 casillas (0,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 6,43.

Al estudiar las relaciones entre la variable categoría docente y las componentes de salud docente, se encontró tendencia a la significación en la componente afectación de la voz. Además, se encontró diferencias estadísticamente significativas en las componentes agotamiento, afectación cognitiva, afectación emocional, y salud total (Tabla 6.64).

**Tabla 6.64:** Relación dimensiones de Salud docente – Categoría docente.

Componentes de Salud Docente	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót. (bilateral)	Categoría docente	N	Rango promedio
<b>Agotamiento</b>	7,793	0,020	Principal	20	78,98
			Agregado	28	64,30
			Auxiliar	123	92,08
			Total	171	
<b>Afectación de la voz</b>	5,430	0,066	Principal	20	73,95
			Agregado	28	70,77
			Auxiliar	123	91,43
			Total	171	
<b>Afectación musculoesquelética</b>	1,749	0,417	Principal	20	89,90
			Agregado	28	74,86
			Auxiliar	123	87,90
			Total	171	
<b>Afectación cognitiva</b>	8,399	0,015	Principal	20	66,05
			Agregado	28	70,48
			Auxiliar	123	92,78
			Total	171	
<b>Afectación emocional</b>	9,600	0,008	Principal	20	83,68
			Agregado	28	60,39
			Auxiliar	123	92,21
			Total	171	
<b>Satisfacción docente</b>	3,117	0,210	Principal	20	94,48
			Agregado	28	97,82
			Auxiliar	123	81,93
			Total	171	
<b>Autoeficacia</b>	4,062	0,131	Principal	20	101,80
			Agregado	28	94,77
			Auxiliar	123	81,43
			Total	171	
<b>Índice de Salud Total</b>	8,675	0,013	Principal	20	98,10
			Agregado	28	107,23
			Auxiliar	123	79,20
			Total	171	

Los contrastes de aquellas relaciones donde se encontraron diferencias significativas, se presentan en la (Tablas 6.65).

**Tabla 6.65:** Contrastes de significación.

Componentes de Salud Docente	Estadísticos de contraste		Categoría docente	Rangos		
	U de Mann_Whitney	Sig. Monte Carlo		N	Rango promedio	Suma de rangos
<b>Agotamiento</b>	1167,000	0,008	Agregado	28	56,18	1573,00
			Auxiliar	123	80,51	9903,00
			Total	151		
<b>Afectación cognitiva</b>	856,500	0,032	Principal	20	53,33	1066,50
			Auxiliar	123	75,04	9229,50
			Total	143		
<b>Afectación emocional</b>	201,000	0,094	Agregado	28	59,57	1668,00
			Auxiliar	123	79,74	9808,00
			Total	151		
<b>Índice de Salud Docente</b>	1158,000	0,008	Principal	20	28,45	569,00
			Agregado	28	21,68	607,00
			Total	48		
	1084,000	0,002	Agregado	28	53,21	1490,00
			Auxiliar	123	81,19	9986,00
			Total	151		
	1158,000	0,008	Agregado	28	96,14	2692,00
			Auxiliar	123	71,41	8784,00
			Total	151		

Se encontraron diferencias significativas en la componente de agotamiento entre la categoría docente agregado con auxiliar. En a componente afectación cognitiva, se encontró las diferencias significativas entre docente principal con docente auxiliar, y entre docente agregado con docente auxiliar. En la componente de afectación emocional, se encontraron diferencias significativas entre ser docente agregado con ser docente agregado. En la componente Índice de salud docente, se encontró diferencias significativas entre ser docente agregado con ser docente auxiliar. Se encontró tendencia a la significación en la componente afectación emocional entre ser docente principal con ser docente agregado.

En cuanto al análisis de los niveles de salud, no se encontraron relaciones significativas con la variable Categoría docente (chi-cuadrado = 3,051,  $p = 0,549$ ); por lo que no se puede generalizar a la población origen de la muestra.

De los datos de la muestra de estudio, el 64,7% (N=11) de un total de 17 docentes auxiliares, se encuentran en la zona de bajo nivel de salud; mientras que, el 60,0% (N=33) de un total de 55 docentes auxiliares, se encuentran en la zona de alto nivel de salud (Tabla 6.66).

**Tabla 6.66:** Tabla de contingencia entre los niveles de salud – categoría docente.

Niveles de Salud	Estadísticos	Categoría docente			Total
		Principal	Agregado	Auxiliar	
Bajo	Recuento	2	4	11	17
	Frecuencia esperada	2,3	3,3	11,4	17,0
	% de Salud	11,8	23,5	64,7	100,0
	% Categoría docente	11,8	16,0	1,8	13,3
Medio	Recuento	6	8	42	56
	Frecuencia esperada	7,4	10,9	37,6	56,0
	% de Salud	10,7	14,3	75,0	100,0
	% Categoría docente	35,3	32,0	48,8	43,8
Alto	Recuento	9	13	33	55
	Frecuencia esperada	7,3	10,7	37,0	55,0
	% de Salud	16,4	23,6	60,0	100,0
	% Categoría docente	52,9	52,0	38,4	43,0
Total	Recuento	17	25	86	128
	Frecuencia esperada	17,0	25,0	86,0	128,0
	% de Salud	13,3	19,5	67,2	100,0
	% Categoría docente	100,0	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	3,051 <sup>a</sup>			
	gl.	4			
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,549			
	N de casos válidos	128			

a. 2 casillas (22,2%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,26.

## 11. Variable – Cargo Directivo.

En este apartado se pretende encontrar asociación entre las dimensiones de Burnout y la variable Cargo Directivo, la misma que describe si el docente tiene algún cargo directivo adicionales a sus actividades docentes. No se encontraron diferencias significativas entre estas dos variables, lo que indica que los docentes que ocupan cargos directivos no necesariamente están propensos a adquirir el síndrome. Puede ser que este aspecto se encuentre influenciado por el hecho de que el docente tiene una menor horas para la cátedra (Tabla 6.67).

**Tabla 6.67:** Relación dimensiones del Burnout – Cargo directivo.

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Cargo directivo	Rangos		
	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)		N	Rango promedio	Suma de rangos
Agotamiento emocional	2075,500	0,130	No	134	82,99	11120,50
			Si	37	96,91	3585,50
			Total	171		
Despersonalización	2296,500	0,487	No	134	84,64	11341,50
			Si	37	90,93	3364,50
			Total	171		

<b>Realización personal</b>	2474,000	0,985	No	134	86,04	11529,00
			Si	37	85,86	3177,00
			Total	171		
<b>Índice de Burnout</b>	2233,500	0,357	No	134	84,17	11278,50
			Si	37	92,64	3427,50
			Total	171		

No se encontró relación estadísticamente significativa entre los niveles de burnout y la variable desempeño de cargo directivo (chi-cuadrado = 0,727, p = 0,695); lo cual significa que el reparto encontrado no se puede generalizar a la población origen de la muestra. Las variables enfrentadas no están relacionadas (Tabla 6.68).

**Tabla 6.68:** Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – cargo directivo.

Niveles de Burnout	Estadísticos	Cargo directivo		Total
		No	Si	
Bajo	Recuento	50	11	61
	Frecuencia esperada	47,8	13,2	61,0
	% de Burnout	82,0	18,0	100,0
	% Cargo directivo	37,3	29,7	35,7
Medio	Recuento	42	13	55
	Frecuencia esperada	43,1	11,9	55,0
	% de Burnout	76,4	23,6	100,0
	% Cargo directivo	31,3	35,1	32,2
Alto	Recuento	42	13	55
	Frecuencia esperada	43,1	11,9	55,0
	% de Burnout	76,4	23,6	100,0
	% Cargo directivo	31,3	35,1	32,2
Total	Recuento	134	37	171
	Frecuencia esperada	134,0	37,0	171,0
	% de Burnout	78,4	21,6	100,0
	% Cargo directivo	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	0,727 <sup>a</sup>		
	gl.	2		
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,695		
	N de casos válidos	171		

a. 0 casillas (0,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 11,90.

En el análisis de las componentes de salud docente relacionadas con la variable cargo directivo, no se encontraron diferencias significativas (Tabla 6.69).

**Tabla 6.69:** Relación dimensiones de Salud docente – Cargo directivo.

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos			
	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)	Cargo directivo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Agotamiento	2395,500	0,752	No	134	85,38	11440,50
			Si	37	88,26	3265,50
			Total	171		
Afectación de la voz	2151,500	0,214	No	134	88,44	11851,50
			Si	37	77,15	2854,50
			Total	171		
Afectación musculoesquelética	2128,500	0,185	No	134	88,62	11874,50
			Si	37	76,53	2831,50
			Total	171		
Afectación cognitiva	2381,500	0,713	No	134	86,73	11621,50
			Si	37	83,36	3084,50
			Total	171		
Afectación emocional	2235,000	0,657	No	134	84,18	11280,00
			Si	37	92,59	3426,00
			Total	171		
Satisfacción docente	2391,000	0,737	No	134	86,66	11612,00
			Si	37	83,62	3094,00
			Total	171		
Autoeficacia	2393,000	0,744	No	134	86,64	11610,00
			Si	37	83,68	3096,00
			Total	171		
Índice de Salud Total	2404,000	0,778	No	134	85,44	11449,00
			Si	37	88,03	3257,00
			Total	171		

Al analizar los niveles de salud docente, no se encontró relación significativa con la variable desempeño de cargo directivo ( $\chi^2 = 1,644$ ,  $p = 0,439$ ); esto indica que no se puede generalizar a la población origen de la muestra, debido a que las variables no están relacionadas (Tabla 6.70).

**Tabla 6.70:** Tabla de contingencia entre los niveles de salud – cargo directivo.

Niveles de Salud	Estadísticos	Cargo directivo		Total
		No	Si	
Bajo	Recuento	14	3	17
	Frecuencia esperada	13,3	3,7	17,0
	% de Salud	82,4	17,6	100,0
	% Cargo directivo	14,0	10,7	13,3
Medio	Recuento	46	10	56
	Frecuencia esperada	43,8	12,3	56,0
	% de Salud	82,1	17,9	100,0
	% Cargo directivo	46,0	35,7	43,8



Alto	Recuento	40	15	55
	Frecuencia esperada	43,0	12,0	55,0
	% de Salud	72,7	27,3	100,0
	% Cargo directivo	40,0	53,6	43,0
Total	Recuento	100	28	128
	Frecuencia esperada	100,0	28,0	128,0
	% de Salud	78,1	21,9	100,0
	% Cargo directivo	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	1,644 <sup>a</sup>		
	gl.	2		
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,439		
	N de casos válidos	128		

a. 1 casillas (16,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,72.

## 12. Variable – Horas clase semana.

No se encontraron diferencias estadísticamente significativas al relacionar las componentes del burnout con la variable horas clase semana (Tabla 6.71).

**Tabla 6.71:** Relación dimensiones del Burnout – Horas clase semana.

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót.	Horas clase semana	N	Rango promedio
Agotamiento emocional	3,972	0,137	Hasta 15 horas	60	75,78
			De 16 a 20 horas	81	91,99
			21 o más horas	30	90,25
			Total	171	
Despersonalización	0,465	0,792	Hasta 15 horas	60	85,44
			De 16 a 20 horas	81	88,20
			21 o más horas	30	81,18
			Total	171	
Realización personal	0,963	0,618	Hasta 15 horas	60	80,98
			De 16 a 20 horas	81	88,96
			21 o más horas	30	88,05
			Total	171	
Índice de Burnout	0,448	0,799	Hasta 15 horas	60	82,81
			De 16 a 20 horas	81	88,44
			21 o más horas	30	85,78
			Total	171	

Al analizar los niveles de burnout con la variable horas clase semana, para buscar asociación entre ellas, no se encontró relación significativa entre estas dos variables (chi-cuadrado = 1,416,  $p = 0,841$ ) (Tabla 6.72).

**Tabla 6.72:** Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – horas clase semana.

Niveles de Burnout	Estadísticos	Horas clase semana (hr)			Total
		Hasta 15	De 16 a 20	De 21 o más	
Bajo	Recuento	21	29	11	61
	Frecuencia esperada	21,4	28,9	10,7	61,0
	% de Burnout	34,4	47,5	18,0	100,0
	% Horas clase semana	35,0	35,8	36,7	35,7
Medio	Recuento	21	23	11	55
	Frecuencia esperada	19,3	26,1	9,6	55,0
	% de Burnout	38,2	41,8	20,0	100,0
	% Horas clase semana	35,0	28,4	36,7	32,2
Alto	Recuento	18	29	8	55
	Frecuencia esperada	19,3	26,1	9,6	55,0
	% de Burnout	32,7	52,7	14,5	100,0
	% Horas clase semana	30,0	35,8	26,7	32,2
Total	Recuento	60	81	30	171
	Frecuencia esperada	60,0	81,0	30,0	171,0
	% de Burnout	35,1	47,4	17,5	100,0
	% Horas clase semana	100,0	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	1,416 <sup>a</sup>			
	gl.	4			
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,841			
	N de casos válidos	171			

a. 0 casillas (0,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 9,65.

Al estudiar las relaciones entre las componentes de la salud docente y la variable horas clase semana, para tratar de encontrar asociación entre ellas, se encontró tendencia a la significación en la componente de agotamiento (Tabla 6.73).

**Tabla 6.73:** Relación dimensiones de Salud docente – Horas clase semana.

Componentes de Salud Docente	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót. (bilateral)	Horas clase semana	N	Rango promedio
Agotamiento	5,934	0,051	Hasta 15 horas	60	74,48
			De 16 a 20 horas	81	94,80
			21 horas o más	30	85,30
			Total	171	
Afectación de la voz	1,539	0,463	Hasta 15 horas	60	79,87
			De 16 a 20 horas	81	90,16
			21 horas o más	30	87,03
			Total	171	
Afectación musculoesquelética	2,912	0,233	Hasta 15 horas	60	81,26
			De 16 a 20 horas	81	92,63
			21 horas o más	30	77,58
			Total	171	

<b>Afectación cognitiva</b>	1,053	0,591	Hasta 15 horas	60	81,60
			De 16 a 20 horas	81	86,78
			21 horas o más	30	92,68
			Total	171	
<b>Afectación emocional</b>	0,291	0,865	Hasta 15 horas	60	83,74
			De 16 a 20 horas	81	88,10
			21 horas o más	30	84,85
			Total	171	
<b>Satisfacción docente</b>	0,695	0,706	Hasta 15 horas	60	88,76
			De 16 a 20 horas	81	86,28
			21 horas o más	30	79,72
			Total	171	
<b>Autoeficacia</b>	0,967	0,617	Hasta 15 horas	60	90,91
			De 16 a 20 horas	81	83,88
			21 horas o más	30	81,92
			Total	171	
<b>Índice de Salud Total</b>	2,506	0,286	Hasta 15 horas	60	93,93
			De 16 a 20 horas	81	80,67
			21 horas o más	30	84,55
			Total	171	

En cuanto al análisis de los niveles de salud docente, se encontró diferencias estadísticamente significativas entre las dos variables (chi-cuadrado = 11,260,  $p = 0,024$ ); lo cual significa que el reparto encontrado se puede generalizar a la población origen de la muestra (Tabla 6.74).

De los datos de la muestra de estudio, se aprecia que el 64,7% (N=11) de un total de 17 docentes, que imparten entre 16 a 20 horas clase semana, se encuentran en la zona de bajo nivel de salud; mientras que el 49,1% (N=27) e un total de 55 docentes que imparten hasta 15 horas clase semana, se encuentran en la zona de alto nivel de salud, lo cual puede ser coherente si se considera que se tiene menos horas de interrelación con el alumnado.

**Tabla 6.74:** Tabla de contingencia entre los niveles de salud – horas clase semana.

Niveles de Salud	Estadísticos	Horas clase semana (hr)			Total
		Hasta 15	De 16 a 20	De 21 o más	
Bajo	Recuento	5	11	1	17
	Frecuencia esperada	6,0	8,0	3,1	17,0
	% de Salud	29,4	64,7	5,9	100,0
	% Horas clase semana	11,1	18,3	4,3	13,3
Medio	Recuento	13	30	13	56
	Frecuencia esperada	19,7	26,3	10,1	56,0
	% de Salud	23,2	53,6	23,2	100,0
	% Horas clase semana	28,9	50,0	56,5	43,8
Alto	Recuento	27	19	9	55
	Frecuencia esperada	19,3	25,8	9,9	55,0
	% de Salud	49,1	34,5	16,4	100,0
	% Horas clase semana	60,0	31,7	39,1	43,0

Total	Recuento	45	60	23	128
	Frecuencia esperada	45,0	60,0	23,0	128,0
	% de Salud	35,2	46,9	18,0	100,0
	% Horas clase semana	100,0	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	11,260 <sup>a</sup>			
	gl.	4			
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,024			
	N de casos válidos	128			

a. 1 casillas (11,1%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,05.

### 13. Variable – Escala salarial.

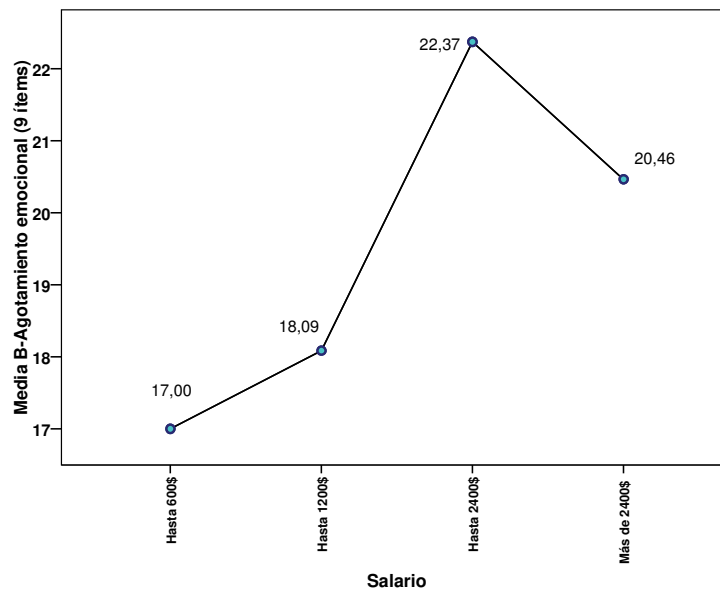
Se encontró diferencias estadísticamente significativas entre las componentes del burnout y la variable Escala salarial o salario, en la componente de agotamiento emocional (Tabla 6.75).

**Tabla 6.75:** Relación dimensiones del Burnout – Salario.

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót.	Salario	N	Rango promedio
Agotamiento emocional	10,993	0,012	Hasta 600 \$	9	64,56
			Hasta 1200 \$	35	68,81
			Hasta 2400 \$	86	97,54
			Más de 2400 \$	41	81,17
			Total	171	
Despersonalización	3,943	0,268	Hasta 600 \$	9	76,56
			Hasta 1200 \$	35	84,51
			Hasta 2400 \$	86	92,67
			Más de 2400 \$	41	75,34
			Total	171	
Realización personal	1,239	0,744	Hasta 600 \$	9	98,50
			Hasta 1200 \$	35	80,14
			Hasta 2400 \$	86	85,58
			Más de 2400 \$	41	89,15
			Total	171	
Índice de Burnout	5,414	0,144	Hasta 600 \$	9	67,94
			Hasta 1200 \$	35	79,47
			Hasta 2400 \$	86	94,43
			Más de 2400 \$	41	77,85
			Total	171	

Para determinar donde se tiene la diferencia significativa, se realizaron contrastes con el riesgo controlado, es decir distribuyendo el riesgo entre los 6 niveles de contraste de dos a dos,  $\alpha^* = 0,05/6 = 0,008333$ . Los resultados de aquellos contrastes que generaron diferencia significativa, se muestran en la (Grafica 6.21) (Tabla 6.76).

**Gráfico 6.21:** Relación Agotamiento emocional-Salario.



**Tabla 6.76:** Contrastes de agotamiento emocional – salario

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos			
	U de Mann_Whitney	Sig. Monte Carlo	Salario	N	Rango promedio	Suma de rangos
Agotamiento emocional	252,000	0,090	Hasta 600 \$	9	33,00	297,00
			Hasta 2400 \$	86	49,57	4263,00
			Total	95		
	1001,500	0,003	Hasta 1200 \$	35	46,61	1631,50
			Hasta 2400 \$	86	66,85	5749,50
			Total	121		
1409,000	0,068	Hasta 2400 \$	86	68,12	5858,00	
		Más de 2400 \$	41	55,37	2270,00	
		Total	127			

Se encontraron diferencias significativas en la dimensión de agotamiento emocional en contraste con la variable Salario, en los niveles de Hasta 1200 y Hasta 2400 dólares ( $U = 1001,500$ ,  $p = 0,003$ ). Posiblemente, el nivel de ingresos no es suficiente, para que el docente pueda satisfacer sus necesidades vitales, como mínimo, que genera preocupación para tratar de mejorar los ingresos. También se encontró tendencia a la significación en los niveles Hasta 600 y Hasta 2400 dólares ( $U = 252,00$ ,  $p = 0,090$ ), y en los niveles Hasta 2400 y más de 2400 dólares ( $U = 1409,000$ ,  $p = 0,068$ ).

En lo relacionado con el análisis de los niveles de burnout para encontrar asociación con la variable salario, no se encontró diferencia estadísticamente significativa entre las dos variables (chi-cuadrado = 5,250,  $p = 0,512$ ); lo cual significa que las variables enfrentadas no están relacionadas, y el reparto encontrado no se puede generalizar a la población origen de la muestra (Tabla 6.77).

**Tabla 6.77:** Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – escala salarial.

Niveles de Burnout	Estadísticos	Salario (dólares)				Total
		Hasta 600	Hasta 1200	Hasta 2400	Más de 2400	
Bajo	Recuento	4	14	24	19	61
	Frecuencia esperada	3,2	12,5	30,7	14,6	61,0
	% de Burnout	6,6	23,0	39,3	31,1	100,0
	% Salario	44,4	40,0	27,9	46,3	35,7
Medio	Recuento	3	11	31	10	55
	Frecuencia esperada	2,9	11,3	27,7	13,2	55,0
	% de Burnout	5,5	20,0	56,4	18,2	100,0
	% Salario	33,3	31,4	36,0	24,4	32,2
Alto	Recuento	2	10	31	12	55
	Frecuencia esperada	2,9	11,3	27,7	13,2	55,0
	% de Burnout	3,6	18,2	56,4	21,8	100,0
	% Salario	22,2	28,6	36,0	29,3	32,2
Total	Recuento	9	35	86	41	171
	Frecuencia esperada	9,0	35,0	86,0	41,0	171,0
	% de Burnout	5,3	20,5	50,3	24,0	100,0
	% Salario	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	5,250 <sup>a</sup>				
	gl.	6				
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,512				
	N de casos válidos	171				

a. 3 casillas (25,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,89.

Al estudiar la relación entre los componentes de Salud Docente y la variable Salario, se encontró tendencia a la significación en la componente de afectación cognitiva. Adicionalmente, se encontraron diferencias significativas en el Índice de Salud Total (Tabla 6.78).

**Tabla 6.78:** Relación componentes de Salud docente – Escala salarial.

Componentes de Salud Docente	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót. (bilateral)	Salario	N	Rango promedio
<b>Agotamiento</b>	4,473	0,215	Hasta 600 \$	9	90,33
			Hasta 1200 \$	35	79,07
			Hasta 2400 \$	86	93,27
			Más de 2400 \$	41	75,71
			Total	171	
<b>Afectación de la voz</b>	6,207	0,102	Hasta 600 \$	9	97,44
			Hasta 1200 \$	35	81,31
			Hasta 2400 \$	86	93,44
			Más de 2400 \$	41	71,88
			Total	171	
<b>Afectación musculoesquelética</b>	1,489	0,685	Hasta 600 \$	9	80,11
			Hasta 1200 \$	35	85,53
			Hasta 2400 \$	86	90,03
			Más de 2400 \$	41	79,23
			Total	171	
<b>Afectación cognitiva</b>	6,591	0,086	Hasta 600 \$	9	83,33
			Hasta 1200 \$	35	86,20
			Hasta 2400 \$	86	93,86
			Más de 2400 \$	41	69,93
			Total	171	
<b>Afectación emocional</b>	4,072	0,254	Hasta 600 \$	9	97,44
			Hasta 1200 \$	35	79,07
			Hasta 2400 \$	86	92,16
			Más de 2400 \$	41	76,48
			Total	171	
<b>Satisfacción docente</b>	6,298	0,098	Hasta 600 \$	9	90,44
			Hasta 1200 \$	35	87,79
			Hasta 2400 \$	86	77,80
			Más de 2400 \$	41	100,70
			Total	171	
<b>Autoeficacia</b>	5,810	0,121	Hasta 600 \$	9	95,94
			Hasta 1200 \$	35	85,61
			Hasta 2400 \$	86	78,43
			Más de 2400 \$	41	100,02
			Total	171	
<b>Índice de Salud Total</b>	8,741	0,033	Hasta 600 \$	9	82,94
			Hasta 1200 \$	35	89,83
			Hasta 2400 \$	86	76,34
			Más de 2400 \$	41	103,66
			Total	171	

Para determinar el nivel salarial en donde se produce la diferencia significativa, se realizaron contrastes de dos a dos mediante el test de Mann-Whitney, encontrando que la diferencia significativa se da entre los que ganan hasta 2400 dólares, y los que ganan más de 2400 dólares (Tabla 6.79).

**Tabla 6.79:** Contraste de la componente Índice de salud docente.

Componentes de Salud Docente	Estadísticos de contraste		Rangos			
	U de Mann_Whitney	Sig. Monte Carlo	Salario	N	Rango promedio	Suma de rangos
Índice de Salud Docente	1196,000	0,003	Hasta 2400 \$	86	57,41	4937,00
			Más de 2400 \$	41	77,83	3191,00
			Total	127		

Referente al análisis de los niveles de salud docente, no se encontró diferencia significativa con la variable Salario (chi-cuadrado = 2,517, p = 0,867).

Del análisis de los datos de la muestra de estudio, se deduce que el 47,1% (N=8) de un total de 17 docentes, que ganan hasta 2400,00 dólares, se encuentran en la zona de bajo nivel de salud; mientras que existe un 41,8% (N=23) de un total de 55 docentes que ganan hasta 2400,00 dólares, que se encuentran en la zona de alto nivel de salud (Tabla 6.80).

**Tabla 6.80:** Tabla de contingencia entre los niveles de salud – escala salarial.

Niveles de Salud	Estadísticos	Salario (dólares)				Total
		Hasta 600	Hasta 1200	Hasta 2400	Más de 2400	
Bajo	Recuento	1	3	8	5	17
	Frecuencia esperada	0,8	3,6	7,7	4,9	17,0
	% de Salud	5,9	17,6	47,1	29,4	100,0
	% Salario	16,7	11,1	13,8	13,5	13,3
Medio	Recuento	1	13	27	15	56
	Frecuencia esperada	2,6	11,8	25,4	16,2	56,0
	% de Salud	1,8	23,2	48,2	26,8	100,0
	% Salario	16,7	48,1	46,6	40,5	43,8
Alto	Recuento	4	11	23	17	55
	Frecuencia esperada	2,6	11,6	24,9	15,9	55,0
	% de Salud	7,3	20,0	41,8	30,9	100,0
	% Salario	66,7	40,7	39,7	45,9	43,0
Total	Recuento	6	27	58	37	128
	Frecuencia esperada	6,0	27,0	58,0	37,0	128,0
	% de Salud	4,7	21,1	45,3	28,9	100,0
	% Salario	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	2,517 <sup>a</sup>				
	gl.	6				
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,867				
	N de casos válidos	128				

a. 5 casillas (41,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 0,80.



#### 14. Variable – Otros ingresos.

La relación entre las dimensiones del Burnout y la posibilidad de que el docente tenga otros ingresos, se realizó utilizando la prueba de Mann Whitney. Al buscar asociación entre estas dos variables, no se encontraron diferencias significativas; es decir, el hecho de que el docente tenga otros ingresos económicos no tiene relación con la presencia del burnout o de sus componentes (Tabla 6.81).

**Tabla 6.81:** Relación dimensiones del Burnout – Otros ingresos.

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos			
	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)	Otros ingresos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Agotamiento emocional	3600,500	0,903	No	91	86,43	8468,00
			Si	80	85,51	6238,00
			Total	171		
Despersonalización	3134,000	0,112	No	91	80,44	7699,50
			Si	80	92,33	7006,50
			Total	171		
Realización personal	3639,500	0,999	No	91	86,01	8392,50
			Si	80	85,99	6313,50
			Total	171		
Índice de Burnout	3361,500	0,388	No	91	82,94	7547,50
			Si	80	89,48	7158,50
			Total	171		

Al analizar los niveles de burnout respecto a la variable otros ingresos para buscar posibles asociaciones, no se encontró diferencias estadísticamente significativas entre estas dos variables (chi-cuadrado = 0,805,  $p = 0,669$ ); lo cual significa las variables enfrentadas no están relacionadas, y que el reparto encontrado no se puede generalizar a la población origen de la muestra (Tabla 6.82).

**Tabla 6.82:** Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – otros ingresos.

Niveles de Burnout	Estadísticos	Otros ingresos		Total
		No	Si	
Bajo	Recuento	35	26	61
	Frecuencia esperada	32,5	28,5	61,0
	% de Burnout	57,4	42,6	100,0
	% Otros ingresos	38,5	32,5	35,7
Medio	Recuento	29	26	55
	Frecuencia esperada	29,3	25,7	55,0
	% de Burnout	52,7	47,3	100,0
	% Otros ingresos	31,9	32,5	32,2

Alto	Recuento	27	28	55
	Frecuencia esperada	29,3	25,7	55,0
	% de Burnout	49,1	50,9	100,0
	% Otros ingresos	29,7	35,0	32,2
Total	Recuento	91	80	171
	Frecuencia esperada	91,0	80,0	171,0
	% de Burnout	53,2	46,8	100,0
	% Otros ingresos	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	0,805 <sup>a</sup>		
	gl.	2		
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,669		
	N de casos válidos	171		

a. 0 casillas (0,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 25,73.

Al analizar los componentes de salud docente con la variable otros ingresos, se encontró diferencias significativas en la componente de afectación cognitiva (Tabla 6.83).

**Tabla 6.83:** Relación dimensiones de Salud docente – Otros ingresos.

Componentes del Salud Docente	Estadísticos de contraste		Rangos			
	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)	Otros ingresos	N	Rango promedio	Suma de rangos
<b>Agotamiento</b>	3363,000	0,386	No	91	89,04	8103,00
			Si	80	82,54	6603,00
			Total	171		
<b>Afectación de la voz</b>	3452,500	0,557	No	91	88,06	8013,50
			Si	80	83,66	6692,50
			Total	171		
<b>Afectación musculoesquelética</b>	3553,000	0,786	No	91	85,04	7739,00
			Si	80	87,09	6967,00
			Total	171		
<b>Afectación cognitiva</b>	2971,000	0,037	No	91	78,65	7157,00
			Si	80	94,36	7549,00
			Total	171		
<b>Afectación emocional</b>	3248,500	0,222	No	91	81,70	7434,50
			Si	80	90,89	7271,50
			Total	171		
<b>Satisfacción docente</b>	3501,000	0,662	No	91	87,53	7965,00
			Si	80	84,26	6741,00
			Total	171		
<b>Autoeficacia</b>	3386,500	0,427	No	91	83,21	7572,50
			Si	80	89,17	7133,50
			Total	171		
<b>Índice de Salud Total</b>	3515,000	0,699	No	91	87,37	7951,00
			Si	80	84,44	6755,00
			Total	171		

Al analizar los niveles de salud docente con la variable otros ingresos para ver la posibilidad de encontrar asociación entre ellas, no se encontró relación significativa entre las dos variables (chi-cuadrado = 0,008, p = 0,996) (Tabla 6.84).

**Tabla 6.84:** Tabla de contingencia entre los niveles de salud – otros ingresos.

Niveles de Salud	Estadísticos	Otros ingresos		Total
		No	Si	
Bajo	Recuento	9	8	17
	Frecuencia esperada	9,0	8,0	17,0
	% de Salud	52,9	47,1	100,0
	% Otros ingresos	13,2	13,3	13,3
Medio	Recuento	30	26	56
	Frecuencia esperada	29,8	26,3	56,0
	% de Salud	53,6	46,4	100,0
	% Otros ingresos	44,1	43,3	43,8
Alto	Recuento	29	26	55
	Frecuencia esperada	29,2	25,8	55,0
	% de Salud	52,7	47,3	100,0
	% Otros ingresos	42,6	43,3	43,0
Total	Recuento	68	60	128
	Frecuencia esperada	68,0	60,0	128,0
	% de Salud	53,1	46,9	100,0
	% Otros ingresos	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	0,008 <sup>a</sup>		
	gl.	2		
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,996		
	N de casos válidos	128		

a. 0 casillas (0,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 7,97.

### 15. Variable – Otro trabajo.

La posibilidad de que el docente tenga otro trabajo (trabajo complementario), se incluyó en el estudio para ver si existe influencia en los niveles de burnout. El análisis se realizó mediante la prueba de Mann Whitney. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre estas variables. Sin embargo, existe tendencia a la significación en la dimensión de Despersonalización, (U = 3043,500, p = 0,079). Esta tendencia puede estar influenciada por el hecho de que el docente tiene que realizar otras actividades para desempeñar el otro trabajo (Tabla 6.85).

**Tabla 6.85:** Relación dimensiones del Burnout – Otro trabajo.

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos			
	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)	Otro trabajo	N	Rango promedio	Suma de rangos
<b>Agotamiento emocional</b>	3388,000	0,509	No	96	88,21	8468,00
			Si	75	83,17	6238,00
			Total	171		
<b>Despersonalización</b>	3043,500	0,079	No	96	80,20	7699,50
			Si	75	93,42	7006,50
			Total	171		
<b>Realización personal</b>	3463,500	0,670	No	96	87,42	8392,50
			Si	75	84,18	6313,50
			Total	171		
<b>Índice de Burnout</b>	3367,500	0,469	No	96	83,58	8023,50
			Si	75	89,10	6682,50
			Total	171		

En cuanto a los niveles de burnout, no se encontró diferencia estadísticamente significativa con la variable otro trabajo (chi-cuadrado = 18,242,  $p = 0,482$ ); lo cual significa que las variables enfrentadas no están relacionadas, y el reparto encontrado no se puede generalizar a la población origen de la muestra (Tabla 6.83).

**Tabla 6.86:** Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – otros trabajos.

Niveles de Burnout	Estadísticos	Otro trabajo		Total
		No	Si	
Bajo	Recuento	38	23	61
	Frecuencia esperada	34,2	26,8	61,0
	% de Burnout	62,3	37,7	100,0
	% Otro trabajo	39,6	30,7	35,7
Medio	Recuento	29	26	55
	Frecuencia esperada	30,9	24,1	55,0
	% de Burnout	52,7	47,3	100,0
	% Otro trabajo	30,2	34,7	32,2
Alto	Recuento	29	26	55
	Frecuencia esperada	30,9	24,1	55,0
	% de Burnout	52,7	47,3	100,0
	% Otro trabajo	30,2	34,7	32,2
Total	Recuento	96	75	171
	Frecuencia esperada	96,0	75,0	171,0
	% de Burnout	56,1	43,9	100,0
	% Otro trabajo	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	1,459 <sup>a</sup>		
	gl.	2		
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,482		
	N de casos válidos	171		

a. 0 casillas (0,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 24,12.

Al estudiar la relación entre los componentes de la salud docente y la variable otros trabajos, se encontraron diferencias significativas en la componente de afectación cognitiva (Tabla 6.87).

**Tabla 6.87:** Relación dimensiones de Salud docente – Otros trabajos.

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos			
	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)	Otro trabajo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Agotamiento	3539,000	0,848	No	96	86,64	8317,00
			Si	75	85,19	6389,00
			Total	171		
Afectación de la voz	3595,500	0,989	No	96	83,05	8260,50
			Si	75	85,94	6445,50
			Total	171		
Afectación musculoesquelética	3553,500	0,884	No	96	85,52	8209,50
			Si	75	86,62	6496,50
			Total	171		
Afectación cognitiva	2788,000	0,011	No	96	77,54	7444,00
			Si	75	96,83	7262,00
			Total	171		
Afectación emocional	3253,000	0,277	No	96	82,39	7909,00
			Si	75	90,63	6797,00
			Total	171		
Satisfacción docente	3220,500	0,230	No	96	89,95	8635,50
			Si	75	80,94	6070,50
			Total	171		
Autoeficacia	3544,000	0,860	No	96	85,42	8200,00
			Si	75	86,75	6506,00
			Total	171		
Índice de Salud Total	3311,000	0,368	No	96	89,01	8545,00
			Si	75	82,15	6161,00
			Total	171		

Al analizar los niveles de salud docente, no se encontró relación significativa con la variable otro trabajo (chi-cuadrado = 1,235,  $p = 0,001$ ) (Tabla 6.88). Del análisis de los datos de la muestra de estudio, se aprecia que el 60,0% (N=33) de un total de 55 docentes, que no tienen otro trabajo, se encuentran en la zona de alto nivel de salud docente.

**Tabla 6.88:** Tabla de contingencia entre los niveles de salud – otro trabajo.

Niveles de Salud	Estadísticos	Otro trabajo		Total
		No	Si	
Bajo	Recuento	11	6	17
	Frecuencia esperada	9,7	7,3	17,0
	% de Salud	64,7	35,3	100,0
	% Otro trabajo	15,1	10,9	13,3
Medio	Recuento	29	27	56
	Frecuencia esperada	31,9	24,1	56,0
	% de Salud	51,8	48,2	100,0
	% Otro trabajo	39,7	49,1	43,8
Alto	Recuento	33	22	55
	Frecuencia esperada	31,4	23,6	55,0
	% de Salud	60,0	40,0	100,0
	% Otro trabajo	45,2	40,0	43,0
Total	Recuento	73	55	128
	Frecuencia esperada	73,0	55,0	128
	% de Salud	57,7	43,0	100,0
	% Otro trabajo	100,0	100,0	100,2
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	1,235 <sup>a</sup>		
	gl.	2		
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,539		
	N de casos válidos	128		

a. 0 casillas (0,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 24,12.

## 16. Variable – Otro trabajo en docencia.

Muchos docentes de la muestra de estudio, tienen como trabajo complementario, la docencia en otras entidades educativas, lo cual aparentemente conduciría a pensar, en la existencia de una carga mental y emocional adicional que puede influir en la salud mental del docente. La relación entre los componentes de Burnout y la variable otro trabajo en docencia, se realizó utilizando la prueba de Mann-Whitney. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre estas dos variables (Tabla 6.89).

**Tabla 6.89:** Relación dimensiones del Burnout – Otro trabajo de docencia.

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos			
	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)	Otro trabajo en docencia	N	Rango promedio	Suma de rangos
Agotamiento emocional	2330,000	0,704	No	135	86,74	11710,00
			Si	36	83,22	2996,00
			Total	171		
Despersonalización	2007,000	0,104	No	135	82,87	11187,00
			Si	36	97,75	3519,00
			Total	171		
Realización personal	2244,000	0,480	No	135	84,62	11424,00
			Si	36	91,17	3282,00
			Total	171		
Índice de Burnout	2398,000	0,903	No	135	85,76	11578,00
			Si	36	86,89	3128,00
			Total	171		

Al realizar el análisis de los niveles de burnout para buscar posibles asociaciones con la variable otro trabajo en docencia, no se encontró diferencias estadísticamente significativas entre estas variables ( $\chi^2 = 1,888$ ,  $p = 0,389$ ); lo cual significa que las variables enfrentadas no están relacionadas, y el reparto encontrado se puede generalizar a la población origen de la muestra (Tabla 6.90).

**Tabla 6.90:** Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – otro trabajo docencia.

Niveles de Burnout	Estadísticos	Otro trabajo docencia		Total
		No	Si	
Bajo	Recuento	50	11	61
	Frecuencia esperada	48,2	12,8	61,0
	% de Burnout	82,0	18,0	100,0
	% Otro trabajo docencia	37,0	30,6	35,7
Medio	Recuento	40	15	55
	Frecuencia esperada	43,4	11,6	55,0
	% de Burnout	72,7	27,3	100,0
	% Otro trabajo docencia	29,6	41,7	32,2
Alto	Recuento	45	10	55
	Frecuencia esperada	43,4	11,6	55,0
	% de Burnout	81,8	18,2	100,0
	% Otro trabajo docencia	33,3	27,8	32,2
Total	Recuento	135	36	171
	Frecuencia esperada	135,0	36,0	171,0
	% de Burnout	78,9	21,1	100,0
	% Otro trabajo docencia	100,0	100,0	100,0

Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	1,888 <sup>a</sup>	
	gl.	2	
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,389	
	N de casos válidos	171	

a. 0 casillas (0,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 11,58.

Al estudiar la relación entre los componentes de Salud Docente y la variable Otro trabajo de docencia, se encontró tendencia a la significación en la escala de afectación cognitiva (Tabla 6.91).

**Tabla 6.91:** Relación dimensiones de Salud docente – Otro trabajo en docencia.

Componentes del Salud Docente	Estadísticos de contraste		Rangos			
	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)	Otro trabajo docencia	N	Rango promedio	Suma de rangos
<b>Agotamiento</b>	2403,000	0,918	No	135	86,20	11637,00
			Si	36	85,25	3069,00
			Total	171		
<b>Afectación de la voz</b>	2330,000	0,702	No	135	85,26	11510,00
			Si	36	88,78	3196,00
			Total	171		
<b>Afectación musculoesquelética</b>	2342,000	0,737	No	135	85,35	11522,00
			Si	36	88,44	3184,00
			Total	171		
<b>Afectación cognitiva</b>	1942,500	0,063	No	135	82,39	11122,50
			Si	36	99,54	3583,50
			Total	171		
<b>Afectación emocional</b>	2123,000	0,242	No	135	83,73	11303,00
			Si	36	94,53	3403,00
			Total	171		
<b>Satisfacción docente</b>	2150,000	0,281	No	135	88,07	11890,00
			Si	36	78,22	2816,00
			Total	171		
<b>Autoeficacia</b>	2408,000	0,933	No	135	85,84	11588,00
			Si	36	86,61	3118,00
			Total	171		
<b>Índice de Salud Total</b>	2216,500	0,418	No	135	87,58	11823,50
			Si	36	80,07	2882,50
			Total	171		

En cuanto al análisis de los niveles de salud docente, no se encuentra relación significativa entre las dos variables (chi-cuadrado = 0,788,  $p = 0,0674$  (Tabla 6.92).



Del análisis de los datos de la muestra de estudio, se puede ver que el 80,0% (N=44) de un total de 55 docentes, que no ejercen otro trabajo de docencia, se encuentran en la zona de alto nivel de salud.

**Tabla 6.92:** Tabla de contingencia entre los niveles de salud – otro trabajo docencia.

Niveles de Salud	Estadísticos	Otro trabajo docencia		Total
		No	Si	
Bajo	Recuento	15	2	17
	Frecuencia esperada	13,7	3,3	17,0
	% de Salud	88,2	11,8	100,0
	% Otro trabajo docencia	14,6	8,0	13,3
Medio	Recuento	44	12	56
	Frecuencia esperada	45,1	10,9	56,0
	% de Salud	78,6	21,4	100,0
	% Otro trabajo docencia	42,7	48,0	43,8
Alto	Recuento	44	11	55
	Frecuencia esperada	44,3	10,7	55,0
	% de Salud	80,0	20,0	100,0
	% Otro trabajo docencia	42,7	44,0	43,0
Total	Recuento	103	25	128
	Frecuencia esperada	103,0	25,0	127,0
	% de Salud	80,5	19,5	100,0
	% Otro trabajo docencia	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	0,788 <sup>a</sup>		
	gl.	2		
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,674		
	N de casos válidos	128		

a. 1 casillas (16,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,32.

## 17. Variable – Estudio.

En la actividad docente, existe la posibilidad de que los docentes se encuentren realizando algún tipo de estudios, en tal virtud, se intenta determinar una posible asociación entre los componentes del burnout y la variable estudio utilizando la prueba de Mann-Whitney. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre estas dos variables (Tabla 6.93).

**Tabla 6.93:** Relación dimensiones del Burnout – Otro trabajo de docencia.

Componentes del Burnout	Estadísticos de contraste		Ser estudiante	Rangos		
	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)		N	Rango promedio	Suma de rangos
Agotamiento emocional	2034,000	0,185	No	136	83,46	11350,00
			Si	35	95,89	3356,00
			Total	171		
Despersonalización	2036,500	0,182	No	136	83,47	11352,50
			Si	35	95,81	3353,50
			Total	171		
Realización personal	2275,500	0,689	No	136	86,77	11800,50
			Si	35	83,01	2905,50
			Total	171		
Índice de Burnout	2601,500	0,818	No	136	83,93	11415,00
			Si	35	94,03	3291,00
			Total	171		

En cuanto a buscar asociación entre los niveles de burnout y la variable estudio, no se encontró diferencias estadísticamente significativas entre estas dos variables (chi-cuadrado = 1,023,  $p = 0,600$ ); lo cual significa que las variables enfrentadas no se encuentran relacionadas, y el reparto encontrado no se puede generalizar a la población origen de la muestra (Tabla 6.94).

**Tabla 6.94:** Tabla de contingencia entre los niveles de burnout – docente estudia.

Niveles de Burnout	Estadísticos	Estudio		Total
		No	Si	
Bajo	Recuento	51	10	61
	Frecuencia esperada	48,5	12,5	61,0
	% de Burnout	83,6	16,4	100,0
	% Estudio	37,5	28,6	35,7
Medio	Recuento	43	12	55
	Frecuencia esperada	43,7	11,3	55,0
	% de Burnout	78,2	21,8	100,0
	% Estudio	31,6	34,3	32,2
Alto	Recuento	42	13	55
	Frecuencia esperada	43,7	11,3	55,0
	% de Burnout	76,4	23,6	100,0
	% Estudio	30,9	37,1	32,2
Total	Recuento	136	35	171
	Frecuencia esperada	136,0	35,0	171,0
	% de Burnout	79,5	20,5	100,0
	% Estudio	100,0	100,0	100,0
	Chi-cuadrado de Pearson	1,023 <sup>a</sup>		

Pruebas de chi-cuadrado	gl.	2	
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,600	
	N de casos válidos	171	

a. 0 casillas (0,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 11,26.

En el estudio de la relación entre las componentes de salud docente y la variable estudio, se han encontrado diferencias significativas en la componente afectación cognitiva, entre los docentes que sí estudian (media = 10,17, desviación estándar = 2,885) y los docentes que no estudia (media = 8,75, desviación estándar = 2,962). Adicionalmente, se encontró diferencia significativa en la componente de afectación emocional, entre los docentes que sí estudian (Media = 8,86, Desviación estándar = 3,219) (Tabla 6.95).

**Tabla 6.95:** Relación dimensiones de Salud docente – Estudio.

Componentes de Salud Docente	Estadísticos de contraste		Rangos			
	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)	Ser estudiante	N	Rango promedio	Suma de rangos
<b>Agotamiento</b>	2096,000	0,272	No	136	83,91	11412,00
			Si	35	94,11	3294,00
			Total	171		
<b>Afectación de la voz</b>	2003,000	0,145	No	136	83,23	11319,00
			Si	35	96,77	3387,00
			Total	171		
<b>Afectación musculoesquelética</b>	1910,000	0,070	No	136	82,54	11226,00
			Si	35	99,43	3480,00
			Total	171		
<b>Afectación cognitiva</b>	1764,500	0,018	No	136	81,47	11080,50
			Si	35	103,59	3625,50
			Total	171		
<b>Afectación emocional</b>	1988,000	0,041	No	136	82,10	11166,00
			Si	35	101,14	3540,00
			Total	171		
<b>Satisfacción docente</b>	1988,000	0,127	No	136	88,88	12088,00
			Si	35	74,80	2618,00
			Total	171		
<b>Autoeficacia</b>	2168,000	0,411	No	136	87,56	11908,00
			Si	35	79,94	2798,00
			Total	171		
<b>Índice de Salud Total</b>	1871,000	0,051	No	136	89,74	12205,00
			Si	35	71,46	2501,00
			Total	171		

En el análisis de los niveles de salud, no se encontró relación significativa con la variable Estudio (chi-cuadrado = 0,353, p = 0,838). Del análisis de los datos de la muestra de

estudio, se puede apreciar que el 83,6% (N=46) de un total de 55 docentes que no se encuentran realizando estudios, están en la zona de alto nivel de salud (Tabla 6.96)

**Tabla 6.96:** Tabla de contingencia entre los niveles de salud – docente estudia.

Niveles de Salud	Estadísticos	Estudio		Total
		No	Si	
Bajo	Recuento	15	2	17
	Frecuencia esperada	14,2	2,8	17,0
	% de Salud	88,2	11,8	100,0
	% Estudio	14,0	9,5	13,3
Medio	Recuento	46	10	56
	Frecuencia esperada	46,8	9,2	56,0
	% de Salud	82,1	17,9	100,0
	% Estudio	43,0	42,9	43,0
Alto	Recuento	46	9	55
	Frecuencia esperada	46,0	9,0	55,0
	% de Salud	83,6	16,4	100,0
	% Estudio	43,0	42,9	4,0
Total	Recuento	107	21	128
	Frecuencia esperada	107,0	21,0	128,0
	% de Salud	83,6	16,4	100,0
	% Estudio	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	0,353 <sup>a</sup>		
	gl.	2		
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,838		
	N de casos válidos	128		

a. 0 casillas (16,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,9.

## 6.12. Análisis de las variables procedentes del Burnout.

Seguidamente analizamos la relación entre las componentes de burnout y los niveles de salud (bajo, medio y alto) (Tabla 6.97).

**Tabla 6.97:** Anovas no paramétricos entre componentes de burnout y niveles de salud.

Componentes de Burnout	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót. (bilateral)	Niveles de Salud	N	Rango promedio
Agotamiento Emocional	19,835	0,000	Bajo	17	84,41
			Medio	56	74,56
			Alto	55	48,10
			Total	128	

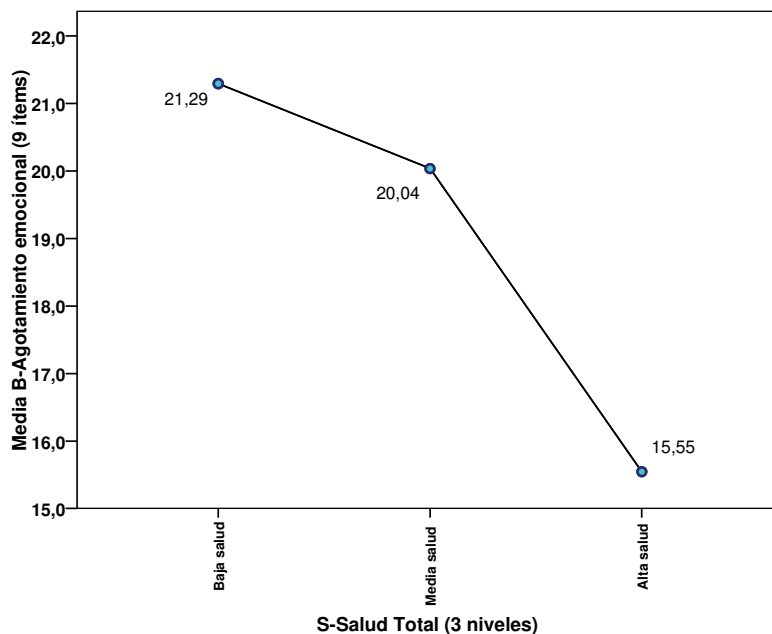
<b>Despersonalización</b>	5,567	0,062	Bajo	17	69,91	
			Medio	56	71,34	
			Alto	55	55,86	
			Total	128		
<b>Índice de Burnout</b>			Bajo	17	86,03	
			Medio	56	71,27	
			Alto	55	50,95	
			Total	128		
<b>Realización personal</b>	11,094	0,004	Bajo	17	43,32	Se
			Medio	56	60,21	
			Alto	55	75,41	
			Total	128		
<b>Índice de Burnout</b>	19,110	0,000	Bajo	17	86,50	encontró
			Medio	56	73,31	
			Alto	55	48,73	
			Total	128		

diferencias

significativas en la componente agotamiento emocional en los tres niveles de salud; hay diferencias significativas entre la componente realización personal, y los tres niveles de salud; hay diferencias significativas entre el Índice de Burnout y los tres niveles de salud. También se encontró tendencia a la significación en la variable despersonalización y los tres niveles de salud (Gráfica 6.22) (Tabla 3.98).

### 1. Contrastes entre agotamiento emocional con salud docente (Alfa\*= 0,01666).

**Gráfico 6.22:** Relación Agotamiento emocional-Índice de salud total.



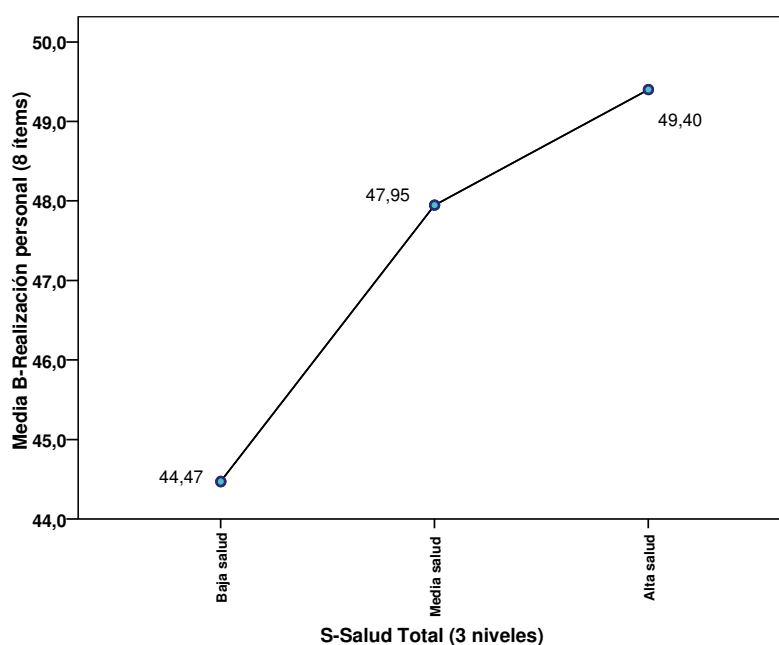
**Tabla 6.98:** Contraste de la componente agotamiento emocional.

Contraste	Niveles de salud	N	Rangos		Estadísticos de contraste	
			Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann_Whitney	Sig. Monte Carlo
1	Bajo	17	42,24	718,00	387,000	0,250
	Medio	56	35,41	1983,00		
	Total	73				
2	Bajo	17	51,18	870,00	218,000	0,000
	Alto	55	31,96	1758,00		
	Total	72				
3	Medio	56	67,65	3788,50	887,500	0,000
	Alto	55	44,14	2427,50		
	Total	111				

No se encontró diferencias significativas entre la variable agotamiento emocional y los niveles de salud bajo y medio. Se encontró diferencias significativas entre la variable agotamiento emocional y los niveles de salud bajo y alto, así como entre agotamiento emocional y los niveles de salud medio y alto (Gráfica 6.23) (Tabla 6.99).

## 2. Contrastes entre realización personal con salud docente (Alfa\*= 0,01666).

**Gráfico 6.23:** Relación Realización personal – Índice de salud total.



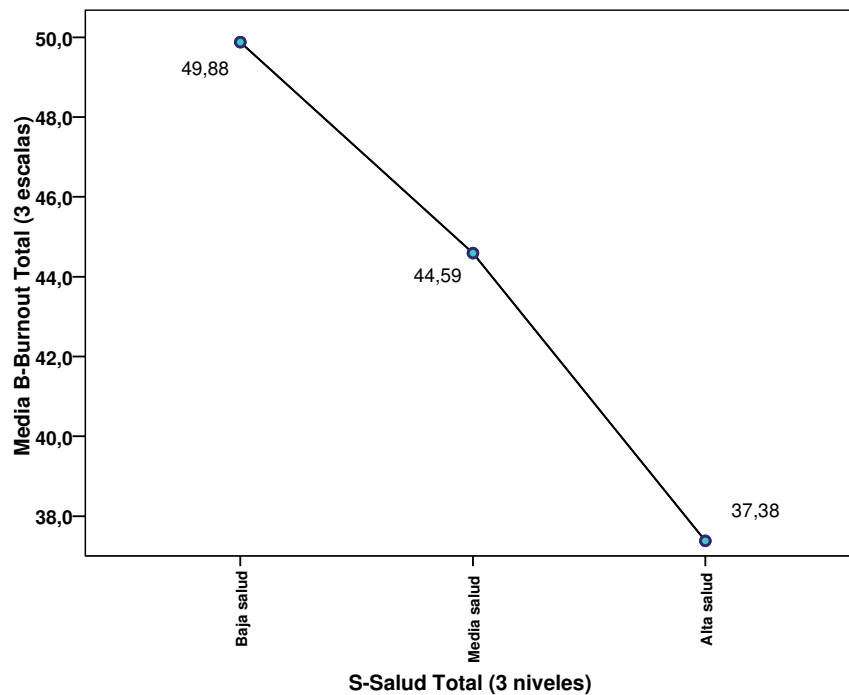
**Tabla 6.99:** Contraste de la componente realización personal.

Contraste	Niveles de salud	N	Rangos		Estadísticos de contraste	
			Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann_Whitney	Sig. Monte Carlo
1	Bajo	17	27,91	474,50	321,500	0,041
	Medio	56	39,76	2226,50		
	Total	73				
2	Bajo	17	24,41	415,00	262,000	0,006
	Alto	55	40,24	2213,00		
	Total	72				
3	Medio	56	48,96	2741,50	1145,500	0,020
	Alto	55	63,17	3474,50		
	Total	111				

Se encontró diferencias significativas entre la variable realización personal y los niveles de salud bajo y medio; también se encontró diferencias significativas entre la variable realización personal y los niveles de salud bajo y alto, así como entre la realización personal y los niveles de salud medio y alto (Gráfica 6.24) (Tabla 6.137).

### 3. Contrastes entre Índice de burnout con salud docente (Alfa\*= 0,01666).

**Gráfico 6.24:** Relación Índice de burnout – Salud



**Tabla 6.100:** Contraste de la componente realización personal.

Contraste	Niveles de salud	N	Rangos		Estadísticos de contraste	
			Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann_Whitney	Sig. Monte Carlo
1	Bajo	17	43,74	743,50	361,500	0,141
	Medio	56	34,96	1957,50		
	Total	73				
2	Bajo	17	51,76	880,00	208,000	0,000
	Alto	55	31,78	1748,00		
	Total	72				
3	Medio	56	66,86	3744,00	932,000	0,000
	Alto	55	44,95	2472,00		
	Total	111				

No se encontró diferencias significativas entre el Índice de burnout y los niveles de salud bajo y medio. Se encontró diferencias significativas entre el Índice de burnout y los niveles de salud bajo y alto, así como entre el Índice de burnout y los niveles de salud medio y alto (Tabla 6.100).

### 6.13. Análisis de las variables procedentes de Salud Docente

Seguidamente se realiza la comparación de las dimensiones de salud docente con los niveles de burnout (alto, medio y bajo).

**Tabla 6.101:** Relación dimensiones de Salud docente – niveles de burnout.

Componentes de Salud Docente	Estadísticos de contraste		Rangos		
	Chi-cuadrado	Sig. Asintót. (bilateral)	Salario	N	Rango promedio
Agotamiento	45,806	0,000	Burnout bajo	61	58,31
			Burnout medio	55	82,94
			Burnout alto	55	119,77
			Total	171	
Afectación de la voz	25,796	0,000	Burnout bajo	61	63,79
			Burnout medio	55	86,61
			Burnout alto	55	110,48
			Total	171	
Afectación musculoesquelética	20,151	0,000	Burnout bajo	61	67,17
			Burnout medio	55	84,40
			Burnout alto	55	108,48
			Total	171	
Afectación cognitiva	34,820	0,000	Burnout bajo	61	59,84
			Burnout medio	55	87,21
			Burnout alto	55	113,81
			Total	171	



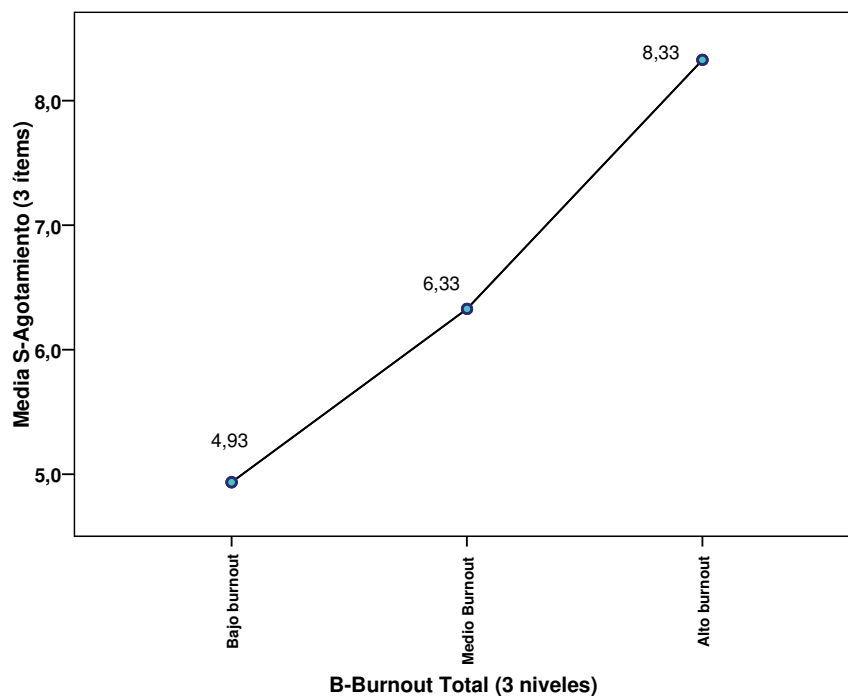
<b>Afectación emocional</b>	47,986	0,000	Burnout bajo	61	52,79	Se encontró diferencia significativa entre las
			Burnout medio	55	94,24	
			Burnout alto	55	114,60	
			Total	171		
<b>Satisfacción docente</b>	43,366	0,000	Burnout bajo	61	112,06	
			Burnout medio	55	90,23	
			Burnout alto	55	52,87	
			Total	171		
<b>Autoeficacia</b>	33,960	0,000	Burnout bajo	61	109,20	
			Burnout medio	55	89,69	
			Burnout alto	55	56,58	
			Total	171		
<b>Índice de Salud Total</b>	64,705	0,000	Burnout bajo	61	121,70	
			Burnout medio	55	84,69	
			Burnout alto	55	47,72	
			Total	171		

componentes de Salud Docente y los niveles de Burnout ( $p < 0,001$ ); y se procederá a realizar los contrastes dos a dos con el riesgo controlado, para determinar donde se presentan las diferencias significativas (Tabla 6.101).

### 1. Contrastes de la componente agotamiento del cuestionario de salud docente.

Los contrastes se presentan en la gráfica 6.25 y en la (Tabla 6.102).

**Gráfico 6.25:** Relación Agotamiento – burnout.



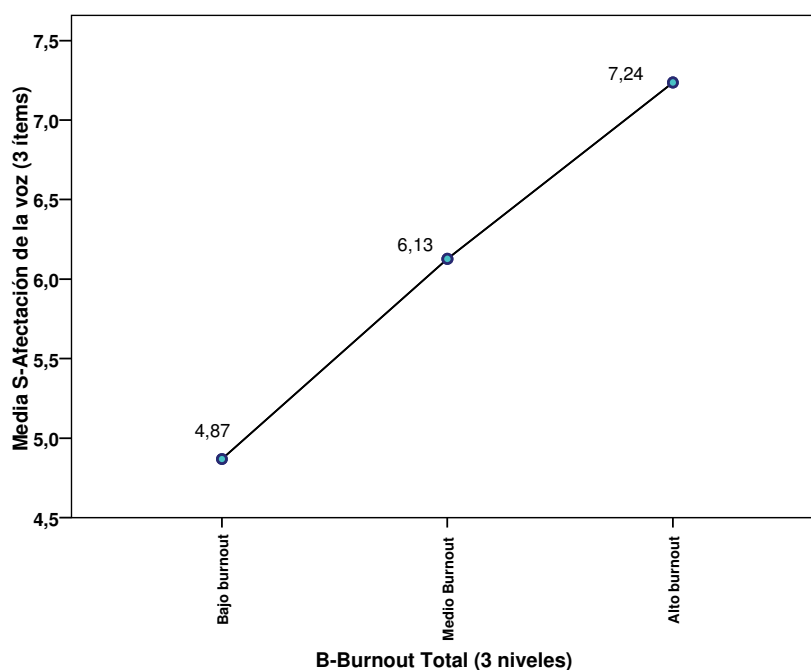
**Tabla 6.102:** Contraste de la componente agotamiento.

Contraste	Grados de Burnout	N	Rangos		Estadísticos de contraste	
			Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann_Whitney	Sig. Monte Carlo
1	Burnout bajo	61	50,28	3067,00	1176,000	0,005
	Burnout medio	55	67,62	3719,00		
	Total	116				
2	Burnout bajo	61	39,03	2381,00	490,000	0,000
	Burnout alto	55	80,09	1105,00		
	Total	116				
3	Burnout medio	55	43,32	2382,50	842,500	0,000
	Burnout alto	55	67,68	3722,50		
	Total	110				

Se encontró diferencias significativas entre la variable agotamiento y los grados de burnout bajo y medio; de la misma manera entre los grados de burnout bajo y alto, y finalmente entre los grados de burnout medio y alto (Gráfica 6.25) (Tabla 6.103).

## 2. Contrastes de la componente afectación de la voz del cuestionario de salud docente.

**Gráfico 6.26:** Relación componente de afectación en la voz - niveles de burnout.



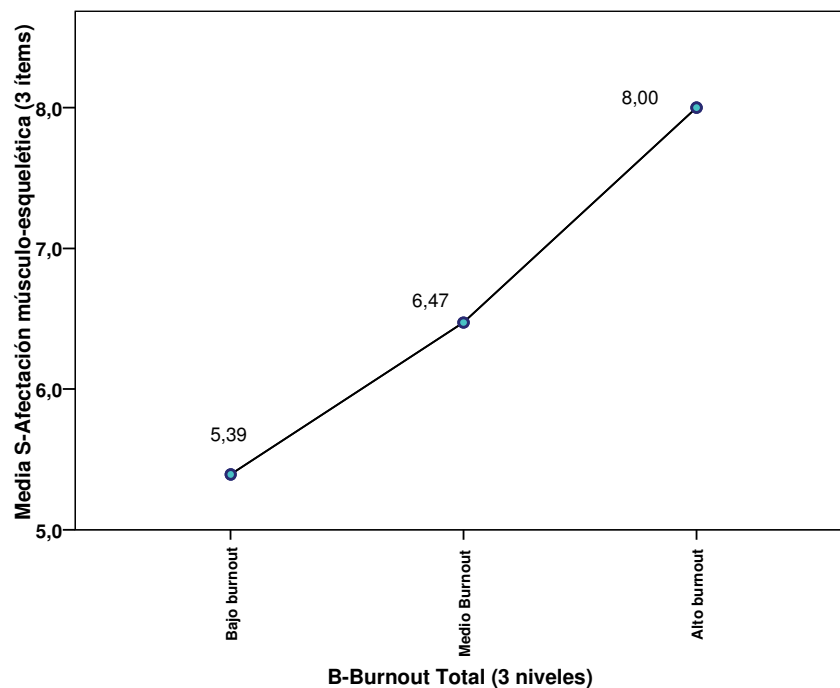
**Tabla 6.103:** Contraste de la componente afectación de la voz.

Contraste	Grados de Burnout	N	Rangos		Estadísticos de contraste	
			Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann_Whitney	Sig. Monte Carlo
1	Burnout bajo	61	51,39	3135,00	1244,000	0,015
	Burnout medio	55	66,38	3651,00		
	Total	116				
2	Burnout bajo	61	43,39	2647,00	756,000	0,000
	Burnout alto	55	75,25	4139,00		
	Total	116				
3	Burnout medio	55	48,23	2652,50	1112,500	0,017
	Burnout alto	55	62,77	3452,50		
	Total	110				

Se encontró diferencias significativas entre la variable afectación de la voz y los grados de burnout bajo y medio; de la misma manera entre los grados de burnout bajo y alto, y finalmente entre los grados de burnout medio y alto (Gráfica 6.26)(Tabla 6.104).

### 3. Contrastes de la componente afectación musculo-esquelética del cuestionario de salud docente.

**Gráfico 6.27:** Relación afectación musculo-esquelética – burnout total.



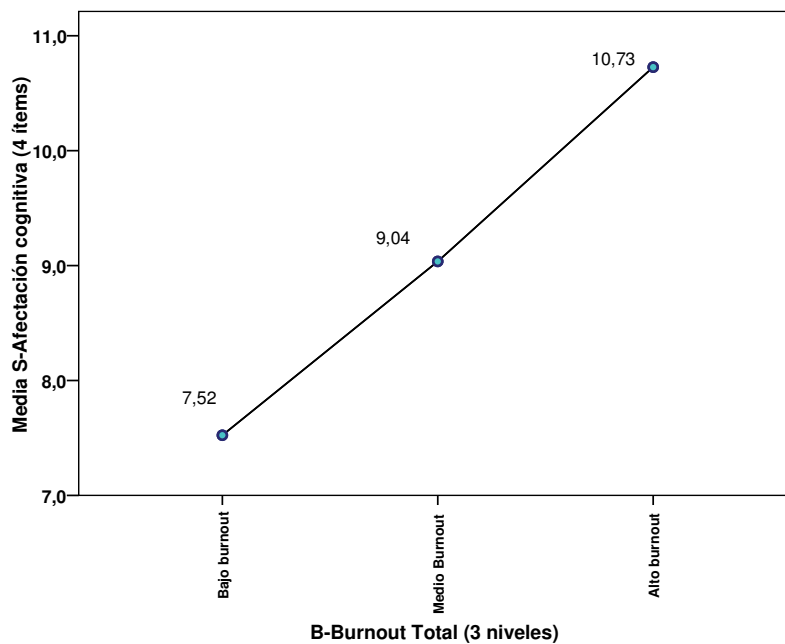
**Tabla 6.104:** Contraste de la componente afectación musculo-esquelética.

Contraste	Grados de Burnout	N	Rangos		Estadísticos de contraste	
			Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann_Whitney	Sig. Monte Carlo
1	Burnout bajo	61	52,86	3224,50	1333,500	0,058
	Burnout medio	55	64,75	3561,50		
	Total	116				
2	Burnout bajo	61	45,31	2764,00	873,000	0,000
	Burnout alto	55	73,13	4022,00		
	Total	116				
3	Burnout medio	55	47,65	2620,50	1080,500	0,010
	Burnout alto	55	63,35	3484,50		
	Total	110				

Se encontró tendencia a la significación entre la variable afectación musculo-esquelética y los grados de burnout bajo y medio; se encontró diferencias significativas entre los grados de burnout bajo y alto, y entre los grados de burnout medio y alto (Gráfica 6.27) (Tabla 6.105).

#### 4. Contrastes de la componente afectación cognitiva del cuestionario de salud docente.

**Gráfico 6.28:** Relación de la componente de afectación cognitiva-Burnout.



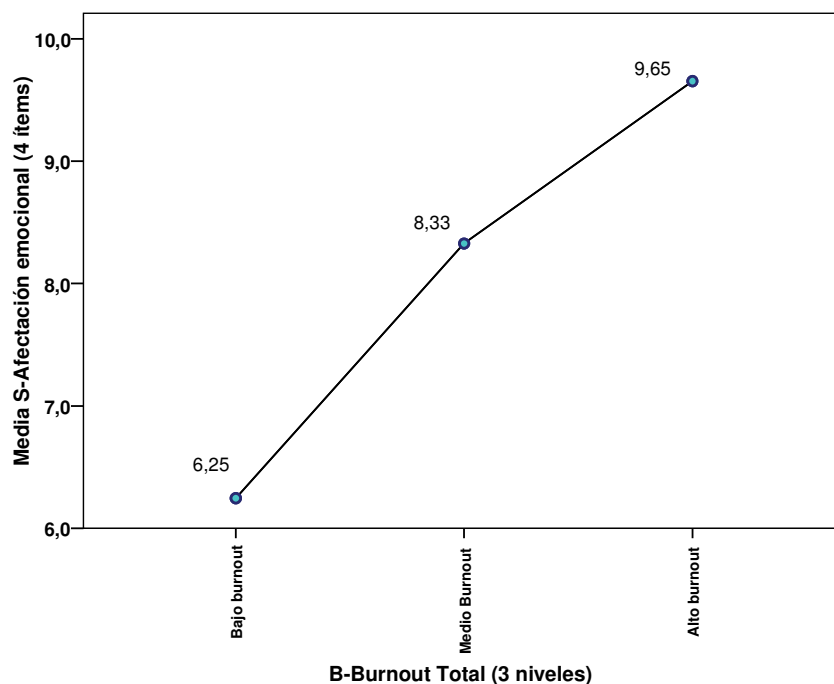
**Tabla 6.105:** Contraste de la componente afectación cognitiva-Burnout.

Contraste	Grados de Burnout	N	Rangos		Estadísticos de contraste	
			Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann_Whitney	Sig. Monte Carlo
1	Burnout bajo	61	48,22	2941,50	1050,500	0,001
	Burnout medio	55	69,90	3844,50		
	Total	116				
2	Burnout bajo	61	42,61	2599,50	708,500	0,000
	Burnout alto	55	76,12	4186,50		
	Total	116				
3	Burnout medio	55	45,31	2492,00	952,000	0,001
	Burnout alto	55	65,69	3613,00		
	Total	110				

Se encontró diferencias significativas entre la variable afectación cognitiva y los grados de burnout bajo y medio; de igual manera, se encontró diferencias significativas entre los grados de burnout bajo y alto, y entre los grados de burnout medio y alto (Grafica 6.28), (Tabla 6.106)

### 5. Contrastes de la componente afectación emocional del cuestionario de salud docente.

**Gráfico 6.29:** Contraste de la componente de afectación emocional.



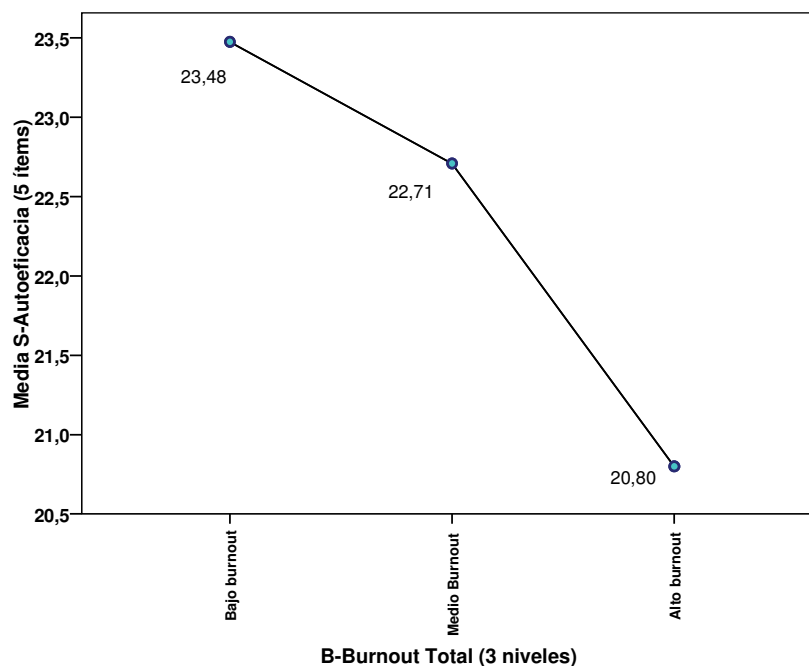
**Tabla 6.106:** Contraste de la componente afectación emocional.

Contraste	Grados de Burnout	N	Rangos		Estadísticos de contraste	
			Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann_Whitney	Sig. Monte Carlo
1	Burnout bajo	61	44,06	2687,50	796,500	0,000
	Burnout medio	55	74,52	4098,50		
	Total	116				
2	Burnout bajo	61	39,73	2423,50	532,500	0,000
	Burnout alto	55	79,32	4362,50		
	Total	116				
3	Burnout medio	55	47,72	2624,50	1084,500	0,010
	Burnout alto	55	63,28	3480,50		
	Total	110				

Se encontró diferencias significativas en la variable afectación emocional y los grados de burnout bajo y medio; de igual manera, se encontró diferencias significativas entre los grados de burnout bajo y alto, y entre los grados de burnout medio y alto (Gráfica 6.29) (Tabla 6.107).

## 6. Contrastes de la componente autoeficacia del cuestionario de salud docente.

**Gráfico 6.30:** Relación de la componente autoeficacia - burnout.



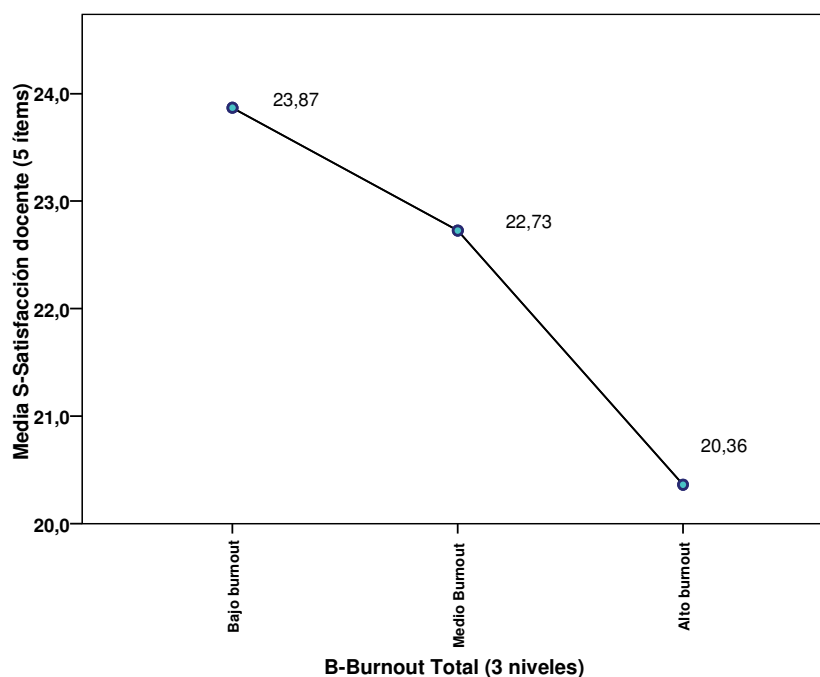
**Tabla 6.107:** Contraste de la componente autoeficacia.

Contraste	Grados de Burnout	N	Rangos		Estadísticos de contraste	
			Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann_Whitney	Sig. Monte Carlo
1	Burnout bajo	61	65,38	3988,00	1258,000	0,019
	Burnout medio	55	50,87	2798,00		
	Total	116				
2	Burnout bajo	61	74,82	4564,00	682,000	0,000
	Burnout alto	55	40,40	2222,00		
	Total	116				
3	Burnout medio	55	66,82	3675,00	890,000	0,000
	Burnout alto	55	44,18	2430,00		
	Total	110				

Se encontró diferencias significativas en la variable autoeficacia y los tres niveles de contraste de los grados de burnout bajo y medio; también entre los grados de burnout bajo y alto, y entre los grados de burnout medio y alto (Gráfica 6.30) (Tabla 6.108).

### 7. Contrastes de la componente satisfacción docente del cuestionario de salud docente.

**Gráfico 6.31:** Relación de la componente satisfacción docente - burnout.



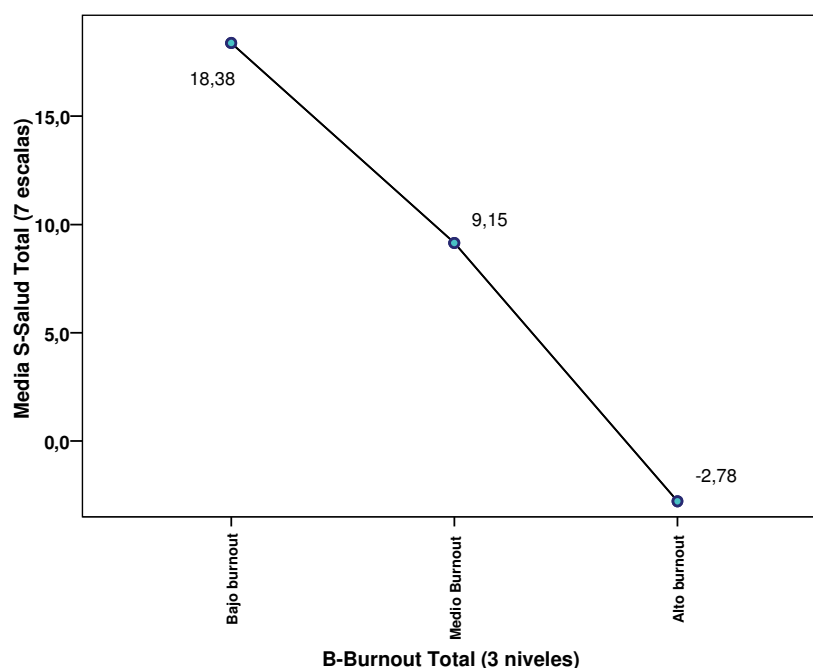
**Tabla 6.108:** Contraste de la componente satisfacción docente.

Contraste	Grados de Burnout	N	Rangos		Estadísticos de contraste	
			Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann_Whitney	Sig. Monte Carlo
1	Burnout bajo	61	66,14	4034,50	1211,500	0,007
	Burnout medio	55	50,03	2751,50		
	Total	116				
2	Burnout bajo	61	76,92	4692,00	554,000	0,000
	Burnout alto	55	38,07	2094,00		
	Total	116				
3	Burnout medio	55	68,20	3751,00	814,000	0,000
	Burnout alto	55	42,80	2354,00		
	Total	110				

Se encontró diferencias significativas en la variable satisfacción docente y los tres niveles de contraste de los grados de burnout bajo y medio; también entre los grados de burnout bajo y alto, y entre los grados de burnout medio y alto (Gráfica 6.31) (Tabla 6.109)

### 8. Contrastes del índice de salud docente (Salud total) con los grados de burnout

**Gráfico 6.32:** Contraste de la componente Índice de salud docente.





**Tabla 6.109:** Contraste del Índice de salud docente (Salud total).

Contraste	Grados de Burnout	N	Rangos		Estadísticos de contraste	
			Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann_Whitney	Sig. Monte Carlo
1	Burnout bajo	61	72,57	4426,50	819,500	0,000
	Burnout medio	55	42,90	2359,50		
	Total	116				
2	Burnout bajo	61	80,13	4888,00	358,000	0,000
	Burnout alto	55	34,51	1898,00		
	Total	116				
3	Burnout medio	55	69,79	3838,50	726,500	0,000
	Burnout alto	55	41,21	2266,50		
	Total	110				

Se encontró diferencias significativas entre el Índice de salud docente (Salud total) y los tres niveles de contraste de los grados de burnout bajo y medio; también entre los grados de burnout bajo y alto, y entre los grados de burnout medio y alto (Gráfica 6.32) (Tabla 6.146).

#### 6.14. Relación entre niveles de burnout y niveles de salud

Hemos encontrado relación significativa entre la variable burnout total recodificada (bajo, medio, alto) y la variable salud total recodificada de la misma manera (bajo, medio, alto) (chi-cuadrado = 18,242,  $p = 0,001$ ). Precizando esta relación en algunos casos evidenciamos que el 61,4% ( $N = 35$ ) de los 57 que tienen bajo burnout informan de tener alta salud. En este orden de cosas, encontramos que el 52,2% ( $N = 24$ ) de los 46 que tienen niveles medios de burnout informan a su vez de tener niveles medios de salud. Por fin el 28% ( $N = 7$ ), y el 52% ( $N = 13$ ) de los 25 que presentan alto burnout informan de baja y media salud respectivamente (Tabla 6.110).

**Tabla 6.110:** Tabla de contingencia entre niveles de burnout y niveles de salud.

Niveles de Burnout	Estadísticos	Niveles de Salud Docente			Total
		Bajo	Medio	Alto	
Bajo	Recuento	3	19	35	57
	Frecuencia esperada	7,6	24,9	24,5	27,0
	% de Burnout	5,3	33,3	61,4	100,0
	% Salud total	17,6	33,9	63,6	44,5
Medio	Recuento	7	24	15	46
	Frecuencia esperada	6,1	20,1	19,8	46,0
	% de Burnout	15,2	52,2	32,6	100,0
	% Salud total	41,2	42,9	27,3	35,9

Alto	Recuento	7	13	5	25
	Frecuencia esperada	3,3	10,9	10,7	25,0
	% de Burnout	28,0	52,0	20,0	100,0
	% Salud total	41,2	23,2	9,1	19,5
Total	Recuento	17	56	55	128
	Frecuencia esperada	17,0	56,0	55,0	128,0
	% de Burnout	13,3	43,8	43,0	100,0
	% Salud total	100,0	100,0	100,0	100,0
Pruebas de chi-cuadrado	Chi-cuadrado de Pearson	18,242 <sup>a</sup>			
	gl.	4			
	Sig. Asintótica (bilateral)	0,001			
	N de casos válidos	128			

a. 1 casillas (11,1%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,32.

## 6.15. Perfil ocupacional

Finalmente, el perfil resultante del estudio se realizó en base a las dimensiones del burnout, concluyendo de la siguiente manera:

Tienen mayor agotamiento emocional los docentes que tienen ingresos hasta 2400,00 dólares, que trabajan a tiempo completo, tienen una edad hasta 39 años y aquellos que tienen entre bajo y medio nivel de salud.

No existe un perfil diferencial relacionado con la dimensión de despersonalización, la muestra objeto de estudio, no ha presentado diferencias estrictamente significativas con ninguna otra variable que ha actuado como independiente.

En relación con la dimensión de realización personal, los docentes que tienen más de 31 años, informan tener un mayor nivel de realización personal, de la misma manera, los docentes con el nivel de salud alto; así como, las personas que informaron tener 4 hijos o más.

En lo referente a Índice de Burnout total, presentan mayor nivel de burnout, aquellas personas que tiene hasta 39 años de edad, seguidos de los que tienen edades comprendidas entre 39 y 50,67 años, y las personas que tiene más de 50,67 años. Adicionalmente presentan mayor nivel de burnout, aquellas personas que tienen un bajo nivel de salud.

## **CAPITULO 7: CONCLUSIONES Y LIMITACIONES**



## **Introducción**

A continuación, se exponen las conclusiones, limitaciones y nuevas líneas de estudio como resultado del trabajo de investigación realizado, así como el cumplimiento de los objetivos planteados en el estudio.

### **7.1. Nivel descriptivo**

#### **1. Perfil sociodemográfico y laboral**

Durante el período de realización de la investigación, en el profesorado de la UCE, predomina el género masculino 76,00%, están casados el 59,60% y el 75,4% tiene hijos. El 36,3% tiene edades comprendidas entre 30-40 años, es notorio que a partir de esta edad declina la participación.

La muestra tiene una experiencia de ejercicio profesional docente de menos de 5 años (33,9%), predominando el sexo masculino con un 21,1%; el 26,3% de la muestra tiene una experiencia docente de entre 11 a 20 años, predominando igualmente el sexo masculino con un 19,3%. En lo relacionado con los años de trabajo específicos en la UCE, el 61,4% de la muestra tiene menos de 5 años, mientras que el 14,6% tiene entre 11 a 20 años de trabajo.

En cuanto a los aspectos laborales de los docentes, el 73,7% trabajan a tiempo completo, el 84,8% tienen nombramiento (o contrato permanente), el 71,9% son docentes auxiliares, el 78,4% no desempeñan ningún cargo directivo; y el 47,4% imparten entre 16 a 20 horas clase a la semana; adicionalmente, el 20,5% de docentes se encuentra realizando estudios.

En el aspecto económico-laboral, el 50,3% se encuentra en la escala salarial de 2400,00 dólares, el 46,8% tiene otros ingresos, el 43,9% tiene otro trabajo (o trabajo complementario), y el 21,1% su trabajo complementario está relacionado con la docencia.

## **2. Descripción del comportamiento de la muestra en el cuestionario de burnout M.B.I.**

Se dividió el índice de burnout en tres niveles o grados (bajo, medio y alto), en base al criterio del percentil 33,333 y 66,6667, que determinó los valores de corte (bajo < 39, medio entre 39 y 51, y alto > 51).

Los participantes alcanzaron una puntuación media de 20,75 en la dimensión de agotamiento emocional, 8,64 en despersonalización y 46,53 en realización personal.

El análisis de normalidad, arrojó que las tres dimensiones del burnout, agotamiento emocional, despersonalización y realización personal, así como el índice de burnout total, tiene un comportamiento no normal.

En el análisis de los ítems, se determinaron los cinco que presentaron los valores promedios más altos, recayendo en los ítems P19 (6,19), P18 (6,11), P12 (5,91), P17 (5,87), y P9 (5,86), pertenecientes a la dimensión de realización personal; y las puntuaciones más bajas correspondió a los ítems P5 (1,32), P15 (1,64), P11 (1,71), pertenecientes a la dimensión de despersonalización, y los ítems P6 (1,68) y P16 (1,75) pertenecientes a la dimensión de agotamiento emocional.

## **3. Descripción del cuestionario de Salud Docente**

Se dividió el índice de salud total en tres niveles o grados (bajo, medio y alto), en base al criterio del percentil 33,333 y 66,6667, que determinó los valores de corte (bajo < 4, medio entre 4 y 17, y alto > 17).

Los participantes alcanzaron puntuaciones medias en cada uno de los componentes de la siguiente manera: agotamiento (6,47), afectación de la voz (6,04), afectación musculoesquelética (6,58), afectación cognitiva (9,04), afectación emocional (8,01), satisfacción docente (22,37) y autoeficacia (22,37).

El análisis de los valores promedios de los ítems del cuestionario de salud docente, permitió determinar los cinco de mayor puntaje, que son S26 (4,54), S6 (4,50), S15 (4,45), pertenecientes a la dimensión de satisfacción docente, S1 (4,63), S19 (4,47), pertenecientes a la dimensión de autoeficacia. Así mismo, los ítems de menor puntuación media fueron S14 (1,82), perteneciente a la dimensión de afectación en la voz, S27 (1,82), S23 (1,88), pertenecientes a la dimensión de afectación emocional, S21 (1,87), perteneciente a la dimensión de afectaciones musculo-esqueléticas, y el ítem S9 (1,99) pertenecientes a la dimensión de afectaciones cognitivas.

En el análisis correlacional, se determinó que los ítems correlacionan en todos los casos, las componentes afectación de la voz, afectación musculo-esquelética, afectación cognitiva, afectación emocional, correlacionan de forma positiva con la componente agotamiento; mientras que las componentes satisfacción docente, autoeficacia, Índice de salud total, correlacionan negativamente con el agotamiento.

## **7.2. Nivel inferencial relacionados con los objetivos**

### **1. Determinar el nivel de burnout en profesionales de la educación, estratificados por sexo, edad, estado civil, tiempo de trabajo, área de trabajo.**

En este apartado se resumen los eventos en los que se encontraron diferencias estadísticamente significativas:

Según la *Edad*, el 49,1% de docentes que tienen hasta 39 años de edad, se encuentran en la zona de alto nivel de burnout, el 36,4% se encuentran en la zona de medio nivel de burnout.

Según el *Número de hijos*, el 56,4% de los docentes que tienen entre 0 y 1 hijo, presentan el nivel de burnout alto, el 56,4% se encuentran en el nivel de burnout medio, y el 45,9% de docentes que tienen de 0 a 3 hijos, tienen un nivel bajo de burnout.

Según la *Experiencia docente*, el 40,0% de docentes que tienen hasta 5 años de experiencia se encuentran en la zona de alto burnout, el 40,0% de docentes que tienen hasta 5 años de experiencia, se encuentra en la zona de medio burnout, y el 23% se encuentra en la zona de bajo burnout.

Según la *Experiencia específica en la UCE*, se encontró que el 63,6 de docentes de hasta 5 años de experiencia en la UCE, se encuentran en el nivel de salud alto.

Con referencia a la *Relación laboral*, se detectó que el 78,2% de docentes a tiempo completo, se encuentran en el nivel alto de burnout.

Según la variable *Salario*, el 56,4% de docentes cuyos ingresos son hasta 2400,00 dólares.

En las variables *Sexo, Estado civil, Tipo de contrato, Horas clase semana, Otros ingresos, Otro trabajo en docencia y Estudio*, no se encontraron diferencias significativas, que influyan en la vulnerabilidad a padecer burnout.

## **2. Determinar los niveles de salud para determinar posibles trastornos psicológicos en profesionales de la educación.**

El análisis se realizó en aquellas variables que establecieron diferencias significativas

En cuanto a la *Edad*, el 54,5% de docentes de 50,67 años de edad, están en la zona de nivel de salud alto, el 41,4% de docentes que tienen hasta 39 años de edad, se encuentran en la zona de medio nivel de salud, el 52,9 de docentes que tienen hasta 39 años de edad, se encuentran en la zona de bajo nivel de salud.

En esta variable, todas las 7 componentes de salud docente establecieron diferencias significativas, obteniéndose los siguientes resultados:

- Los docentes de hasta 39 años de edad, se encuentran en las zonas de agotamiento, afectaciones en la voz, afectaciones musculo esqueléticas, afectación cognitiva, y afectación emocional.
- Los docentes con edades entre 39 y 50,67, se encuentran en las zonas de afectación cognitiva.

En lo relacionado con el *Lugar de trabajo*, se encontró tendencia a la significación en los docentes que laboran en las áreas de Ciencias, seguidos de quienes laboran en Agronomía y Zootécnica, y en tercer lugar de quienes trabajan en Ingeniería, Industria y Construcción, quienes se encuentran en la zona de afectación musculo-esquelética.



Según la *Experiencia docente*, se encontró relación estadísticamente significativa con la componente de afectación de la voz, específicamente en docentes que tienen hasta 5 años de experiencia, seguidos de los docentes que tienen entre 6 a 10 años de experiencia. También se encontró tendencia a la significación en la componente de afectación cognitiva, siendo los docentes de edades comprendidas entre 6 a 10 años los más propensos.

Según la *Experiencia específica en la UCE*, se encontró diferencias estadísticamente significativas en las componentes afectación de la voz, afectación musculoesquelética, afectación cognitiva y afectación emocional, siendo los grupos afectados aquellos que se encuentran en los rangos de hasta 5 años, y de 6 a 10 años de experiencia.

Relacionado con la *Categoría docente*, se encontró diferencias significativas en las componentes agotamiento, afectación cognitiva y afectación emocional, siendo los grupos afectados los docentes de la categoría auxiliar, en todos los casos.

Según la variable *Salario*, se encontró tendencia a la significación en las componentes afectación cognitiva, con los grupos de docentes que ganan hasta 2400,00 dólares como los más susceptibles.

Según la variable *Otro trabajo*, se encontró relación significativa con la componente afectación cognitiva en aquellos docentes que sí tienen otro trabajo o trabajo complementario.

En los relacionado con *Otro trabajo en docencia*; se encontró tendencia a la significación en la componente afectación cognitiva, en aquellos docentes que sí desempeñan actividad docente en otros centros educativos.

Según la variable *Estudio*, se encontró diferencias significativas en las componentes afectación cognitiva, afectación emocional; y se encontró tendencia a la significación en la componente afectación musculoesquelética, en todos los casos en aquellos docentes que sí se encontraban realizando estudios.

En las variables *Sexo*, *Estado civil*, *Número de hijos*, *Relación laboral*, *Tipo de contrato*, *Cargo directivo*, *Horas clase semana*, *Otros ingresos*, no se encontraron diferencias significativas, que influyan en la vulnerabilidad a padecer algún trastorno psicológico.

De lo expuesto se puede concluir que se encontraron diferencias significativas en todos los componentes de la escala de salud docente relacionados con afectaciones a la salud.

### **3. Relacionar los niveles de burnout con los niveles de salud, estratificados por sexo, edad, estado civil, tiempo de trabajo, área de trabajo.**

Según la *Edad*, se encontró que el grupo de docentes que tienen menos de 39 años de edad, se encuentran en la zona de nivel de burnout alto (49,1%), de igual manera se encuentran en la zona de bajo nivel de salud (52,9), evidenciando la coherencia que debe existir entre los niveles de burnout y salud (mientras más alto sea el nivel de burnout, más bajo será su nivel de salud).

En nuestro estudio, las variables *Sexo, Estado civil, Número de hijos, Área de trabajo, Relación laboral, Tipo de contrato, Categoría docente, Cargo directivo, Salario, Otros ingresos, Otros trabajos, Otro trabajo docente, Estudio*; no evidenciaron diferencias significativas con los niveles de burnout, así como con los niveles de salud; indicando que no influyen en la vulnerabilidad de padecer burnout ni afectaciones a la salud.

En lo referente al tiempo de trabajo o *Experiencia docente*, se encontró diferencia significativa en los niveles de salud, no así en los niveles de burnout, encontrando que el (47,1%) de los docentes que tienen entre 6 y 10 años de experiencia, informaron tener un bajo nivel de salud. Situación similar sucede con la variable *Experiencia específica en la UCE*, que evidenció diferencia significativa únicamente en los niveles de salud, en este caso el grupo más representativo en el nivel bajo de salud, es aquel que tiene su edad menor que 5 años (70,6), seguido del grupo que tiene entre 6 a 10 años (17,6%) de trabajo en la UCE.

La variable *Horas clase semana*, evidenció diferencia significativa únicamente en los niveles de salud, siendo el grupo de docentes que imparten de 16 a 20 horas clase semana, los que se encuentran en la zona de bajo nivel de salud.

En lo referente a la relación entre los niveles de burnout con los niveles de salud, se establece que:

- El 61,4% se encuentran en la zona de bajo burnout y alto nivel de salud.
- El 52,2% se encuentran en la zona de nivel de burnout medio y nivel de salud medio.

- El 52,0% se encuentra en la zona de nivel de burnout alto y nivel de salud medio, sin embargo, el 28,0% se encuentra en la zona de nivel de burnout alto y nivel de salud bajo.

#### **4. Analizar la relación que puede existir entre las variables personales y laborales con la aparición del síndrome de burnout.**

Según la *Edad*, se encontró diferencias significativas en las dimensiones de agotamiento emocional, realización personal, y el índice de burnout. Se encontró una asociación leve (tendencia a la significación) en la dimensión de despersonalización:

- Los docentes de hasta 39 años de edad, informan agotamiento emocional.
- Los docentes de más de 50,67 años de edad, informan una mayor realización personal.
- Los docentes de hasta 39 años de edad, informan tener mayor índice de burnout.
- La dimensión de despersonalización, tienen tendencia a la significación, siendo los docentes de hasta 39 años los que mayor tendencia presentan.

Según el *Sexo*, no se encontraron diferencias significativas en cada una de las tres dimensiones del burnout, así como en el índice de burnout (o burnout total). Por lo que, según nuestro estudio, la variable sexo no influye en la vulnerabilidad de padecer burnout.

Referente al *Estado Civil* del docente, no presenta diferencias significativas entre las dimensiones del burnout, así como con el índice de burnout; por lo que según nuestro estudio, esta variable no influye en la vulnerabilidad de padecer burnout.

Según el *Número de hijos*, se encontró diferencias significativas, en la dimensión realización personal, siendo las personas que tienen 4 o más número de hijos, los que presentan mayor nivel de realización personal.

Según el *Lugar de trabajo*, existe una tendencia a la significación en la dimensión de agotamiento emocional, siendo los docentes del área de ciencias, los más propensos al síndrome.

Según la *Experiencia docente*, se encontró diferencias estadísticamente significativas en la dimensión de realización personal, siendo los docentes que tienen entre 11 a 20 años de experiencia los que presentan mayor realización personal.

Según la *Experiencia específica en la UCE*, se encontró tendencia a la significación en a dimensión agotamiento emocional, siendo los docentes que tienen entre 6 a 10 años de experiencia en la UCE los que presentan mayor agotamiento emocional.

Con referencia a la *Relación laboral*, se encontró diferencias significativas en la dimensión de agotamiento emocional, siendo los docentes que trabajan a tiempo completo, los más vulnerables a adquirir el síndrome.

Según la variable *Salario*, se encontró diferencia estadísticamente significativa en la dimensión de agotamiento emocional, siendo los docentes que ganan más de 2400,00 dólares, los más vulnerables sufrir el síndrome.

En las variables *Tipo de contrato*, *Horas clase semana*, *Otros ingresos*, *Otro trabajo en docencia* y *Estudio*, no se encontraron diferencias significativas, que influyan en la vulnerabilidad a padecer burnout.

### **7.3. Limitaciones**

Las limitaciones que se presentaron en el estudio se detallan a continuación:

- Durante la aplicación de las encuestas, algunos docentes decidieron realizarla en sus domicilios, lo cual generó el riesgo de que no contesten adecuadamente.
- Los instrumentos se aplicaron de acuerdo a la traducción original, lo cual puede haber generado confusión al momento de contestar los cuestionarios.
- No se encontró otras evidencias de aplicación del cuestionario de salud docente, motivo por el cual no se tiene parámetros para su comparación.

#### **7.4. Futuros trabajos.**

Como futuros trabajos de investigación se proponen:

- Realizar otros estudios con cuestionarios que contengan terminología acorde a la realidad del Ecuador.
- Realizar otras aplicaciones del cuestionario de salud docente, a fin de obtener nuevos datos que respalden su utilidad.
- Aplicar el estudio a otros niveles educativos como educación básica, bachillerato para obtener comparaciones.



## **CAPITULO 8: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**





## 1 Referencias Bibliográficas

- ADEMYS. (2011). Salud y condiciones de trabajo en el sector docente: diagnóstico y respuestas posibles. ADEMYS. Recuperado a partir de [www.tel.org.ar/spip/salud/icademystel.pdf](http://www.tel.org.ar/spip/salud/icademystel.pdf)
- Agencia Europea para la Seguridad y la Salud en el trabajo. (2005). *Investigación sobre el estrés relacionado con el trabajo*. Bélgica. Recuperado a partir de <https://osha.europa.eu/es/tools-and-publications/publications/reports/203>
- Agostini-Zampieron, M., Barlatey-Frontera, C., Barlatey-Frontera, M. F., & Arca-Fabre, A. (2013). Prevalencia de disfonías funcionales en docentes argentinos. *Atención Familiar*, 20(3), 81–85.
- Antoli, V. B. (1993). Desarrollo profesional del profesor universitario. *Campo Abierto. Revista de Educación*, 10(1), 175–197.
- Arias Gallegos, W. L. (2012). Estrés laboral en trabajadores desde el enfoque de los sucesos vitales. *Revista Cubana de Salud Pública*, 38(4), 325–335.
- Armario, P., del Rey, R. H., & Martín-Baranera, M. (2002). Estrés, enfermedad cardiovascular e hipertensión arterial. *Medicina clínica*, 119(1), 23–29.
- Arquero, J. L. M., & Donoso, J. A., Anes. (2006). El impacto del síndrome burnout en los profesores noveles. Un estudio piloto. *Revista de enseñanza universitaria*, (2), 69–82.
- Avargues, M. L., Borda, M., & López, A. M. (2010). El core of burnout y los síntomas de estrés en el personal de Universidad. Prevalencia e influencia de variables de carácter sociodemográfico y laboral. *Boletín de Psicología*, 99(1), 89–101.
- Badano, M. del R., Basso, R. A., Benedetti, M. G., Angelino, M. A., & Ríos, J. (2004). El trabajo docente universitario: significados, sujetos e historia. Recuperado 26 de diciembre de 2016, a partir de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14502802>
- Barbero-Díaz, F. J., Ruiz-Frutos, C., Barrio Mendoza, A. del, Bejarano Domínguez, E., & Alarcón Gey, A. (2010). Incapacidad vocal en docentes de la provincia de Huelva. *Medicina y Seguridad del Trabajo*, 56(218), 39–48.

- Barón, F. L., García, M. À. C., Moreno, M. P., & Salazar, E. M. del Á. (2008). Diagnóstico psicosocial en una empresa siderometalúrgica Española. Resultados del FPSICO del INSHT y del Inventario de Violencia y Acoso Psicológico en el Trabajo IVAPT-E-R. *Revista cubana de salud y trabajo*, 9(1), 54–61.
- Benevides-Pereira AMT, Porto-Martins, P. C., & Machado, P. G. B. (2010). Síndrome de burnout en profesores universitarios. *2010*, 1-22.
- Bermejo, L., Toro, & Prieto, M. U. (2005). Malestar docente y creencias de autoeficacia del profesor. *Revista española de pedagogía*, 493–510.
- Bermúdez de Alvear, R., Martínez Arquero, G., Ríos Díaz, F., & Esteve Zarazaga, J. M. (2004). Relaciones entre el uso de la voz y el burnout en los docentes de educación infantil y primaria de Málaga. *Revista española de pedagogía*, 85–102.
- Berrio, N., & Mazo, R. (2011). Estrés académico. *2011*, 65-82.
- Betancourt, Ó. (2009). Enfoque alternativo de la salud y seguridad en el trabajo. Recuperado 4 de marzo de 2017, a partir de <http://www.funsad.org/Material/Material/PUBLICACIONES/Enfoquealterobet3.pdf>
- Cano, B. M. L., Navarro, M. P., & Rodríguez, J. V. (2009). Condiciones de trabajo, Estrés y Daños a la salud en trabajadoras de la maquila en Honduras. Recuperado a partir de <http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/40340>
- Cañadas-de la Fuente, G. A., San Luis, C., Lozano, L. M., Vargas, C., García, I., & Emilia, I. (2014). Evidencia de validez factorial del Maslach Burnout Inventory y estudio de los niveles de burnout en profesionales sanitarios. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46(1), 44–52.
- Carrillo, D. J. V., Sarmiento, S. L. P., & Canal, O. M. M. (2016). Contexto de la salud mental en docentes universitarios. Un aporte a la salud pública. *CES Salud Pública*, 6(2), 146–159.
- Castro, R. (2005). Síndrome de Burnout o desgaste profesional. *Breve referencia a*. Recuperado a partir de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/derecho/revista/idc28/28-6.pdf>
- CEM. (2013). *Guía de prevención de riesgos psicosociales en el trabajo*. (2013.<sup>a</sup> ed.). Madrid: CEM.
- CES. (2012). *Reglamento de carrera y escalafón del profesor e investigador del sistema de educación superior*. Quito.
- CES. (2015). *Reglamento de carrera y escalafón del profesor e investigador del sistema de educación superior (Codificación)*. Quito: Corporación de estudios y publicaciones.
- CISAT. (2009). Glosario Temático de la Salud del Trabajador en el MERCOSUR, 69.

- Cólica, P. R. (2012). *Estrés*. Córdoba: Brujas.
- Comisión Europea. (1999). *Guía sobre el estrés relacionado con el trabajo* (1999.<sup>a</sup> ed.).
- Cox, T., & Rial-González, E. (2002). El estrés laboral: panorámica europea. *Magazine: revista de la Agencia Europea para la Seguridad y la Salud en el Trabajo*, (5), 4–6.
- Cuevas de la Garza, M. S. (2013). La docencia universitaria a través del conocimiento profesional práctico: pistas para la formación. *Sinéctica*, (41), 2–18.
- De Camargo, B. (2010). Estrés, síndrome general de adaptación o reacción general de alarma. *Revista medico científica*, 17(2), 78–86.
- de Chávez Ramírez, D. R., Pando Moreno, M., Aranda Beltrán, C., & Almeida Perales, C. (2014). Burnout y work engagement en docentes universitarios de Zacatecas. *Ciencia & trabajo*, 16(50), 116–120.
- de la Torre Ramírez, C. (2007). El malestar docente: un fenómeno de relevancia internacional. *Docencia e Investigación: revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, 32(17), 301–325.
- Delors, J. (1996). *de la publicación: La Educación Encierra un Tesoro (Libro)*. Recuperado a partir <http://xa.yimg.com/kq/groups/22882378/877123863/name/Los+cuatro+pilares+de+la+educaci%C3%B3n.pdf> de
- Delors, Jacques. (1996). La educación o la utopía necesaria. *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación. La educación encierra un tesoro*, 13–36.
- Dorfsmani, M. (2015). La profesión docente en contextos de cambio: el docente global en la sociedad de la información. *Revista de Educación a Distancia*, (6DU). Recuperado a partir de <http://revistas.um.es/red/article/download/245231/185771>
- Ecuador. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito.
- Ecuador. (2010). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Quito.
- Espinoza Martín, M. T. (2014). Necesidades formativas del docente universitario. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 12(4), 161–177.
- Esteve, J. M. (1987). *El malestar docente*. Barcelona.
- Fernández, M. S., & Señas, M. C. (2005). Profesorado universitario: estrés laboral. Factor de riesgo de salud. *Enfermería global*, 4(1). Recuperado a partir de <http://revistas.um.es/eglobal/article/view/512>
- Fernández Puig, V. (2014). Evaluación de la salud laboral docente: Estudio psicométrico del cuestionario de salud docente. Recuperado a partir de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/283976/TESIS?sequence=1>

- Ferrel, R., Pedraza, C., & Rubio, B. (2010). El síndrome de quemarse en el trabajo (burnout) en docentes universitarios. *Duazary*, 7(1), 15.
- Fidalgo, M. (2006). Síndrome de estar quemado por el trabajo o « Burnout»(I): definición y proceso de generación. *Barcelona: Centro Nacional de Condiciones de Trabajo. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo.*
- Gañet Benavente, R. E., Serrano Estrada, C., & Gallego Pulgarín, I. (2007). Patología vocal en trabajadores docentes: influencia de factores laborales y extralaborales. *Archivos de prevención de riesgos laborales*, 10(1), 12–17.
- García, D. (2015). Concepciones de docentes sobre su profesión:: una aproximación cualitativa al pregrado universitario. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 13(3), 16.
- García García, E. (2010). Competencias éticas del profesor y calidad de la educación. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 13(4), 29–41.
- García, J. M. G., Remuzgo, S. H., & Fuentes, J. L. L. (2007). Validez factorial del Maslach Burnout Inventory (MBI) en una muestra de trabajadores del Hospital Psiquiátrico Penitenciario de Sevilla. *Apuntes de Psicología*, 25(2), 157–174.
- García, J. M., Ramiro, E. M. D., Valdehita, S. R., & Moreno, L. L. (2004). Factores psicosociales en el entorno laboral, estrés y enfermedad. *EduPsykhé: Revista de psicología y psicopedagogía*, 3(1), 95–108.
- Gil-Monte, P. R. (2002). Validez factorial de la adaptación al español del Maslach Burnout Inventory-General Survey. *Salud pública de México*, 44(1), 33–40.
- Gil-Monte, P. R. (2009). Algunas razones para considerar los riesgos psicosociales en el trabajo y sus consecuencias en la salud pública. *Revista Española de salud pública*, 83(2), 169–173.
- Gil-Monte, P. R. (2012). Riesgos psicosociales en el trabajo y salud ocupacional. *Revista peruana de Medicina Experimental y Salud pública*, 29(2), 237–241.
- Gil-Monte, P. R. (2014). *Manual de psicología aplicada al trabajo y a la prevención de riesgos laborales* (Primera edición). Madrid: Pirámide.
- Gil-Monte, P. R., & Peiró, J. M. (1999). Validez factorial del Maslach Burnout Inventory en una muestra multiocupacional. *Psicothema*, 11(3), 679–689.
- Gómez-Ortiz, V., & Moreno, L. (2009). Factores psicosociales del trabajo (demanda-control y desbalance esfuerzo-recompensa), salud mental y tensión arterial: un estudio con maestros escolares en Bogotá, Colombia. *Universitas Psychologica*, 9(2), 393–407.

- Grajales, T. (2001). Estudio de la validez factorial del Maslach Burnout Inventory versión Española en una población de profesionales mexicanos. *Memorias del CIE*, 2(1), 63–82.
- Guerrero Barona, E. (2003). Análisis pormenorizado de los grados de burnout y técnicas de afrontamiento del estrés docente en profesorado universitario. *Anales de psicología*. Recuperado a partir de <https://digitum.um.es/xmlui/handle/10201/8524>
- Guerrero, E., Barona, & Castro, F. (2001). *Síndrome de Burnout o desgaste profesional y afrontamiento del estrés en el profesorado*. Badajoz, España: Universidad de Extremadura.
- Gutiérrez, H. (2004). FINES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA LEGISLACIÓN DE ALGUNOS PAISES MIEMBROS DEL ALCA. Recuperado a partir de <http://javeriana.edu.co/biblos/tesis/derecho/dere6/DEFINITIVA/TESIS08.pdf>
- Henao, F. (2009). *Condiciones de trabajo y salud*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. del P. (2010). *Metodología de la investigación* (Quinta). Mexico: McGraw-Hill.
- IESS. (2016). *Reglamento del Seguro General de Riesgos del Trabajo*. Quito.
- Leka, S. (2004). *La organización del trabajo y el estrés*. Ginebra: OMS.
- Llanos Castilla, J. L. (2012). La Enseñanza Universitaria, los Recursos Didácticos y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la EAP de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado a partir de <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/922>
- Llanos, R. A., & Gómez, G. F. V. (2014). Factores psicosociales de origen laboral, estrés y morbilidad en el mundo, 354-385.
- López, C. S., & Alcántara, S. M. (2014). Condiciones de trabajo de docentes universitarios, satisfacción, exigencias laborales y daños a la salud. *Salud de los trabajadores*, 22(1), 19–28.
- López-Araújo, B., Segovia, A. O., & Peiró, J. M. (2007). El papel modulador de la implicación con el trabajo en la relación entre el estrés y la satisfacción laboral. *Psicothema*, 19(1), 81–87.
- Mansilla Izquierdo, F., & Favieres Cuevas, A. (2015). Factores de riesgo psicosocial en el trabajo. Recuperado a partir de <http://dspace.unitru.edu.pe:8080/xmlui/handle/UNITRU/3179>

- Marín Díaz, V. (2005). El desarrollo profesional del docente universitario. En *V Congreso Internacional Virtual de Educación*. Recuperado a partir de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/24738>
- Marrau, M. C. (2004). El síndrome de Burnout y sus posibles consecuencias en el trabajador docente. *Fundamentos en humanidades*, (10), 53–68.
- Martín, M. C. (2009). Condiciones y medioambiente de trabajo en las Universidades ... una cuestión pendiente. En *Condiciones y medio ambiente en las universidades nacionales* (2009.<sup>a</sup> ed., pp. 22-51). Buenos Aires: IEC-CONADU.
- Martínez, A. P. (2010). El síndrome de burnout. Evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Vivat Academia*, (112), 42–80.
- Martínez Díaz, E. S., & Díaz Gómez, D. A. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y educadores*, 10(2), 11–22.
- Mas Torelló, Ó. (2012). Las competencias del docente universitario: la percepción del alumno, de los expertos y del propio protagonista. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 299–318.
- Mata, C. C., & Mata, S. M. C. (2012). El trabajador docente: Entre el protagonismo y la invisibilidad. *Encuentros multidisciplinares*, 14(42), 58–65.
- Matas Garrido, A. (2009). Los riesgos laborales de la enseñanza. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (10). Recuperado a partir de <https://ideas.repec.org/a/erv/cedced/y2009i102.html>
- Melgosa, julian. (2006). *Sin estrés*. Madrid: Safeliz, S.L.
- Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. (2006, diciembre 19). Real Decreto 1299/2006. «BOE» núm. 302,.
- Molerio Pérez, O., Arce González, M. A., Otero Ramos, I., & Nieves Achón, Z. (2005). El estrés como factor de riesgo de la hipertensión arterial esencial. *Revista Cubana de Higiene y epidemiología*, 43(1), 0–0.
- Morata Ramírez, M. A., & Ferrer Pérez, V. A. (2004). Interacción entre estrés ocupacional, estrés psicológico y dolor lumbar: un estudio en profesionales sanitarios de traumatología y cuidados intensivos. *Mapfre medicina*, 15(3), 199–211.
- Moreno Jiménez, B., & Báez León, C. (2010). Factores y riesgos psicosociales, formas, consecuencias, medidas y buenas prácticas. *Universidad Autónoma de Madrid*. Recuperado a partir de [http://www.ridsso.com/documentos/muro/207\\_1445032095\\_5621709f6380a.pdf](http://www.ridsso.com/documentos/muro/207_1445032095_5621709f6380a.pdf)

- Moreno, M., Aranda, C., Aldrete, M. G., Flores, E., & Pozo, E. (2006). Factores psicosociales y burnout en docentes del centro universitario deficiencias de la salud. *Investigación en salud*, 7(3), 173–177.
- Moreno Olivos, T. (2009). La enseñanza universitaria: una tarea compleja. *Revista de la educación superior*, 38(151), 115–138.
- Moreno Rivera, N. A., Fernández Guzmán, P. Z., Martínez Loli, M. I., Yábar Rayo, J. M., & Vidaurre Barzola, M. (2014). Estudio comparativo del estrés en los docentes de las facultades de educación y ciencias sociales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. Recuperado a partir de <http://190.116.38.24:8090/xmlui/handle/123456789/158>
- Moreno-Jiménez, B., Garrosa Hernández, E., Rodríguez Carvajal, R., Martínez Gamarra, M., & Ferrer Puig, R. (2009). El burnout del profesorado universitario y las intenciones de abandono: un estudio multi-muestra. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 25(2), 149–163.
- Moreno-Jiménez, B., González, J. L., Garrosa, E., Buendía, J., & Ramos, F. (2001). Desgaste profesional (burnout), personalidad y salud percibida. *Empleo, estrés y salud*, 59–83.
- Mortis, S. V., Lozaya, Rosas, R. Y., Juménez, & Chaires, E. K., Flores. (2006). Paradigma de Investigación Cuantitativa. Recuperado a partir de [http://biblioteca.itson.mx/oa/educacion/oa3/paradigmas\\_investigacion\\_cuantitativa/index.htm](http://biblioteca.itson.mx/oa/educacion/oa3/paradigmas_investigacion_cuantitativa/index.htm)
- MSP, E. (2010). Ley Orgánica de la Salud. *Ley Organica de la Salud*. Recuperado a partir de <http://www.activate.ec/estadisticas/docs/normas/Leyes-de-la-Salud.docx>
- Naranjo Pereira, M. L. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Revista educación*, 33(2), 171–190.
- Neffa, J. C. (1990). *Que son las condiciones y medio ambiente de trabajo*. Editorial Humanitas. Recuperado a partir de [http://cepsifotocopiadora.com.ar/archivos/folios/38782\\_2015922.pdf](http://cepsifotocopiadora.com.ar/archivos/folios/38782_2015922.pdf)
- Neffa, J. C. (1999). Actividad, trabajo y empleo: algunas reflexiones sobre un tema en debate. *Orientación y sociedad*, 1, 127–161.
- Neffa, J. C., & Coriat, B. (1989). *El Proceso de Trabajo y la Economía de Tiempo: Contribución al análisis crítico de K. Marx, FW Taylor y H. Ford*. Centre de recherche et documentation sur l'Amérique latine.
- Nicolaci, M. (2008). Condiciones y medio ambiente de trabajo (CyMAT). *Hologramática*, 8(2), 3–48.

- Nieto, H. (2000). Las condiciones y medio ambiente de trabajo como determinantes de la calidad de prestaciones médicas. Un aporte desde la salud laboral. Recuperado a partir de [www.medicos-municipales.org.ar/cymat/las\\_cymat\\_y\\_la\\_praxis.pdf](http://www.medicos-municipales.org.ar/cymat/las_cymat_y_la_praxis.pdf)
- OIT. (1984). *Factores psicosociales en el trabajo: Naturaleza, incidencia y prevención*. Ginebra.
- OMS. (2006). Constitución de la Organización Mundial de la Salud. Recuperado a partir de [www.who.int/governance/eb/who\\_constitution\\_sp.pdf](http://www.who.int/governance/eb/who_constitution_sp.pdf)
- Orgambídez-Ramos, A., Pérez-Moreno, P. J., & Borrego-Alés, Y. (2015). Estrés de rol y satisfacción laboral: examinando el papel mediador del engagement en el trabajo. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 31(2), 69–77.
- Pando Moreno, M., Aranda Beltrán, C., & López Palomar, M. del R. (2015). Validez factorial del Maslach Burnout Inventory-General Survey en ocho países Latinoamericanos. *Ciencia & trabajo*, 17(52), 28–31.
- Pando-Moreno, M., Castañeda, T. J., Gregoris, G. M., Águila, M. A., Ocampo, L., & Navarrete, R. (2006). Factores psicosociales y síndrome de burnout en docentes de la Universidad del Valle de Atemajac, Guadalajara, México. *Salud en Tabasco*, 12(3), 523–529.
- Peiró, José M., & Rodríguez, I. (2008). Estrés laboral, liderazgo y salud organizacional. *Papeles del psicólogo*, 29(1), 68–82.
- Peiró, José María. (2005). *Desencadenantes del estrés laboral*. Madrid: Pirámide.
- Peña Coto, C., Ramírez Muñoz, J., & Castro Vargas, F. (2012). Infarto agudo del miocardio por estrés laboral. *Medicina Legal de Costa Rica*, 29(2), 111–1190.
- Pérez, J., & Nogareda, C. (2012). NTP 926: Factores psicosociales: metodología de evaluación. *Madrid: INSHT*.
- Pérez Soriano, J. P. (2009). Seguridad y salud en los docentes. *Gestión práctica de riesgos laborales: Integración y desarrollo de la gestión de la prevención*, (58), 30–35.
- Plaza & Janés Editores, S. A. (2000). *Guía práctica para superar el Estrés*. Brcelona: Plaza & Janés Editores, S. A.
- Ponce, C. R. D., Bulnes, M. S., Bedón, Aliaga, J. R., Tovar, Atalaya, M. C. P., & Huertas, R. E. R. (2005). El síndrome del« quemado» por estrés laboral asistencial en grupos de docentes universitarios. *Revista de investigación en psicología*, 8(2), 87–112.
- Preciado, J., Pérez, C., Calzada, M., & Preciado, P. (2005). Incidencia y prevalencia de los trastornos de la voz en el personal docente de La Rioja Estudio clínico: cuestionario, examen de la función vocal, análisis acústico y vídeolaringoestroboscopia. *Acta Otorrinolaringologica Española*, 56(5), 202–210.



- Psicología online. (2015). Psicología social y de las organizaciones. Recuperado a partir de <http://www.psicologia-online.com/pir/el-modelo-del-institute-for-social.html>
- Quaas, C. (2006). Diagnóstico de burnout y técnicas de afrontamiento al estrés en profesores universitarios de la Quinta Región de Chile. *Psicoperspectivas*, 5(1), 65–75.
- Quiceno, J., & Vinaccia Alpi, S. (2007). Burnout: «síndrome de quemarse en el trabajo (SQT)». *Acta colombiana de psicología*, 10(2), 117–125.
- RAE. (2017). Diccionario de la lengua española - Edición del Tricentenario. Recuperado 15 de enero de 2017, a partir de <http://dle.rae.es/?id=FdHOWng>
- Ramírez, L. C. B., Ortega, M. L. M., Villamizar, P. X. R., & Leiton, K. G. G. S. (2009). Síndrome de burnout y estrategias de afrontamiento en docentes universitarios. *Revista Iberoamericana de psicología: ciencia y tecnología*, 2(1), 21–30.
- Ramírez, M. T. G., & Hernández, R. L. (2008). Síntomas psicósomáticos y estrés: comparación de un modelo estructural entre hombres y mujeres. *Ciencia-Uanl*, 11(4), 11.
- Robalino Campos, M., & Korner, A. (2006). Condiciones de trabajo y salud docente: estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay. En *Condiciones de trabajo y salud docente: estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay*. UNESCO. Recuperado a partir de <http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IsisScript=iah/iah.xis&src=google&base=LILACS&lang=p&nextAction=Ink&exprSearch=442695&indexSearch=ID>
- Robalino, M. (2013). La salud y el trabajo en la educación de Latinoamérica. *Retratos da Escola*, 6(11), 315–326.
- Rocha, D., & Dipp, A. J. (2016). *Síndrome de Burnout, estresores docentes y su relación con algunas variables sociodemográficas en la educación secundaria*. Durango, México: ReDIE.
- Rodríguez Gonzales, R., Roque Doval, Y., & Molerio Pérez, O. (2002). Estrés Laboral, consideraciones sobre sus características y formas de afrontamiento. *Revista internacional de Psicología*, 3(01). Recuperado a partir de <http://revistapsicologia.org/index.php/revista/article/view/13>
- Rodríguez, L. (2012). Condiciones de trabajo docente: aportes de México en un estudio latinoamericano. *Diálogos educativos*, (24), 18–27.
- Román, J. (2003). *Psicología aplicada a la salud y seguridad laborales*. La Habana.
- Romañá Blay, M. T., & Gros Salvat, B. (2003). La profesión del docente universitario del siglo XXI: ¿cambios superficiales o profundos? *Revista de enseñanza universitaria*, (21), 7–36.

- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (2006). *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico* (Primera). Málaga: ALJIBE.
- Sandoval Ocaña, J. I. (2010). Trabajo docente y salud: panorama general. Recuperado a partir de [factorespsicosociales.com/tercerforo/simposios/documentos/Si2.2.pdf](http://factorespsicosociales.com/tercerforo/simposios/documentos/Si2.2.pdf)
- SENPLADES. (2013). *Plan Nacional del buen vivir 2013-2017* (Primera Edición). Quito: Senplades.
- Serrano Rosa, M. A., Moya Albiol, L., & Salvador, A. (2009). Estrés laboral y salud: Indicadores cardiovasculares y endocrinos. *Anales de psicología*, 25(1), 150.
- Soria, J., & Chiroque, J. (2004). INFORME N° 23 Salud del maestro peruano: Salud ocupacional docente. Recuperado a partir de <http://www.oei.es/historico/oeivirt/Informe23.pdf>
- Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica* (Quinta). México: Limusa.
- Tejada Fernández, J. (2000). La educación en el marco de una sociedad global: algunos principios y nuevas exigencias. Recuperado a partir de <http://digibug.ugr.es/handle/10481/18983>
- Tifner, S., Martín, P., de Nasetta, S. A., & de Bortoli, M. A. (2006). Burnout en el colectivo docente. *Studium: Revista de humanidades*, (12), 279–291.
- UGT. (2012). Factores Psicosociales. UGT. Recuperado a partir de [portal.ugt.org/saludlaboral/...new/.../1-12\\_fichas%20factores%20psicosociales.pdf](http://portal.ugt.org/saludlaboral/...new/.../1-12_fichas%20factores%20psicosociales.pdf)
- Unda Rojas, S. (2010). Estudio de prevalencia del síndrome de quemarse por el trabajo (SQT) y su asociación con sobrecarga y autoeficacia en maestros de primaria de la Ciudad de México. *Cienc. Trab*, 12(35), 257–262.
- Universidad del Azuay. (2016). Funciones. Recuperado 27 de diciembre de 2016, a partir de <https://www.uazuay.edu.ec/autoevaluacion/funcion.htm>
- Valecillo, M., Quevedo, A. L., Palma, A. L., Dos Santos, A., Montiel, M., Camejo, M., & Sánchez, M. (2009). Síntomas musculoesqueléticos y estrés laboral en el personal de enfermería de un hospital militar. *Salud de los trabajadores*, 17(2), 85–95.
- Vázquez Verdera, V., & Escámez Sánchez, J. (2010). La profesión docente y la ética del cuidado. *Revista electrónica de investigación educativa*, 12(SPE.), 1–17.
- Velez Laguado, P., & Mayorga Ayala, L. D. (2013). Relación de los factores de riesgo psicosociales y el síndrome de burnout en docentes de planta de la Universidad Francisco de Paula Santander en el periodo del 2011-2012. *Revista Ciencia y Cuidado*, 10(2), 85–95.
- Vezub, L. F. (2005). Ejercer la docencia: ¿vocación, trabajo, profesión, oficio? *Didac*, 46, 4-9.
- Villalobos, J. O. (1999). Estrés y trabajo. *Instituto Mexicano del Seguro Social. México*.

- Viloria-Marín, H., & Paredes-Santiago, M. (2002). Estudio del síndrome de burnout o desgaste profesional en los profesores de la Universidad de los Andes. *Educere*, 6(17), 29–36.
- Viñas Cirera, J. (2004). *Conflicto en los centros educativos* (Primera edición). Barcelona: GRAO.
- Zabalza, M. A. (2002). El profesor universitario. En *La enseñanza Universitaria. El escenario y sus protagonistas* (Primera Edición). México: Narcea.
- Zavala Zavala, J. (2008). Estrés y burnout docente: conceptos, causas y efectos. Recuperado a partir de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/1817>



## **ANEXOS**



## ANEXO 1

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, ....., portador de la cédula de ciudadanía número ....., por mis propios y personales derechos declaro he leído este formulario de consentimiento y he discutido ampliamente con los investigadores los procedimientos descritos anteriormente.

Entiendo que seré sometido a la aplicación de una encuesta validada, para la determinación de los niveles de estrés y burnout en el trabajo docente.

Entiendo que los beneficios de la investigación que se realizará, serán para la Universidad Central del Ecuador, y que la información proporcionada se mantendrá en absoluta reserva y confidencialidad, y que será utilizada exclusivamente con fines investigación.

Dejo expresa constancia que he tenido la oportunidad de hacer preguntas sobre todos los aspectos de la investigación, las mismas que han sido contestadas a mi entera satisfacción en términos claros, sencillos y de fácil entendimiento. Declaro que se me ha proporcionado la información, teléfonos de contacto y dirección de los investigadores a quienes podré contactar en cualquier momento, en caso de surgir alguna duda o pregunta, las mismas que serán contestadas verbalmente, o, si yo deseo, con un documento escrito.

Comprendo que se me informará de cualquier nuevo hallazgo que se desarrolle durante el transcurso de esta investigación.

Comprendo que la participación es voluntaria y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento, sin que esto genere derecho de indemnización para cualquiera de las partes.

Entiendo que los gastos en los que se incurra durante la investigación serán asumidos por el investigador.

En virtud de lo anterior declaro que: he leído la información proporcionada; se me ha informado ampliamente del estudio antes mencionado, con sus riesgos y beneficios; se han absuelto a mi entera satisfacción todas las preguntas que he realizado; y, que la identidad, historia clínica y los datos relacionados con el estudio de investigación se mantendrán bajo absoluta confidencialidad, excepto en los casos determinados por la Ley, por lo que consiento voluntariamente participar en esta investigación en calidad de participante, entendiéndolo que puedo retirarme de ésta en cualquier momento sin que esto genere indemnizaciones de tipo alguno para cualquiera de las partes.

Nombre del Participante: .....

Cédula de ciudadanía: .....

Firma: .....

Fecha: Quito, DM (*día*) ..... de (*mes*)..... de(*año*).....

César Augusto Chávez Orozco, en mi calidad de *Investigador*, dejo expresa constancia de que he proporcionado toda la información referente a la investigación que se realizará y que he explicado completamente en lenguaje claro, sencillo y de fácil entendimiento a ..... (nombres completos del participante su calidad de participante (*estudiante, paciente, etc. Especificar*) de ..... (*nombre de la institución*) la naturaleza y propósito del estudio antes mencionado y los riesgos que están involucrados en el desarrollo del mismo. Confirmando que el participante ha dado su consentimiento libremente y que se le ha proporcionado una copia de este formulario de consentimiento. El original de este instrumento quedará bajo custodia del investigador y formará parte de la documentación de la investigación.

Nombre del Investigador: .....

Cédula de Ciudadanía: .....

Firma: .....

Fecha: Quito, DM (*día*)..... de (*mes*)..... de(*año*).....



## ANEXO 2

### ESTRÉS, SALUD Y PSICOPATOLOGÍAS LABORALES. SÍNDROME DE BURNOUT EN PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN EN EL ECUADOR

#### INSTRUCCIONES

Estimados docentes de la Universidad Central del Ecuador, mi nombre es César Augusto Chávez Orozco, soy Docente, de la Carrera de Ingeniería Ambiental de la FIGEMPA, y me encuentro realizando mi tesis doctoral en la Universidad de Extremadura de España, bajo la dirección de la Dra. Isabel Cuadrado Gordillo, en la línea de investigación “Estrés, Salud y Psicopatologías laborales. Síndrome de Burnout en profesionales de la educación en el Ecuador”

El cuestionario es anónimo y los resultados solo serán utilizados para uso estrictamente profesional, como es el desarrollo de mi tesis doctoral, y se ajustarán al manejo confidencial que éticamente esto implica.

Por favor, lea despacio las orientaciones que se dan en el cuestionario y responda con sinceridad. Al finalizar, cerciórese de que no dejó preguntas sin contestar. Si tiene alguna duda no demore en preguntar.

Complete los datos personales y profesionales que se solicitan, y en las preguntas donde aparecen varias opciones, marque con una “x” la respuesta que usted considere.

Para cualquier inquietud, mis datos de contacto son: Celular: 0997488427. Teléfono Domicilio: 2914 505; correo electrónico institucional: cachavezo@uce.edu.ec, Correo electrónico personal: cesarchavez966@hotmail.com.

#### ENCUESTA DE EVALUACIÓN

1. Código del participante:
2. Fecha de encuesta:
3. Fecha de nacimiento:
4. Profesión: \_\_\_\_\_
5. Lugar de trabajo:  
Facultad: \_\_\_\_\_  
Carrera: \_\_\_\_\_
6. Instrucción que ha completado:  
 Tercer nivel (licenciatura, técnicos)  
 Especialización  
 Maestría  
 Doctorado (PhD)  
 Posdoctorado
7. Edad: \_\_\_\_\_ años.
8. Sexo:  
 Femenino  
 Masculino

9. Estado civil actual:

- Soltero/a
- Casado/a
- Divorciado/a
- Viudo/a
- Unión libre.

10. Número de hijos: \_\_\_\_\_

11. Años de experiencia en la docencia: \_\_\_\_\_

12. Años de trabajo en la UCE: \_\_\_\_\_

13. Tipo de relación laboral:

- Docente a tiempo completo
- Docente a medio tiempo
- Docente a tiempo parcial

14. Tipo de contrato:

- Permanente o nombramiento
- Contrato ocasional
- Convenio de pago

15. Tipo de cargo:

- Docente principal
- Docente agregado
- Docente auxiliar

16. A parte de las actividades docentes, ¿Ocupa algún cargo directivo?:

- Si, indique el cargo que desempeña \_\_\_\_\_

Número de horas/semana que dedica a las actividades directivas \_\_\_\_\_ Hrs.

- No

17. Horario de trabajo docente en el último semestre:

Jornada	Número total de horas clase /semana
<input type="checkbox"/> Matutino	
<input type="checkbox"/> Vespertino	
<input type="checkbox"/> Nocturno	
<input type="checkbox"/> Sábados	
<input type="checkbox"/> Domingos	

18. ¿En qué categoría salarial se encuentra en la Universidad?

- 600,00
- 1200,00
- 2400,00
- Mayor que 2400,00

19. Tiene otros ingresos

- si
- no

20. Tiene otros trabajos

- Si
- No

21. En caso de responder SI, a la pregunta 20 ¿su otro trabajo es de docencia?:  
 Si. ¿Cuántas horas clase/semana le dedica? \_\_\_\_\_ hrs.  
 No. ¿Cuántas horas/ semana dedica a su otro trabajo que no es docencia? \_\_\_\_\_ hrs.
22. Actualmente, se encuentra estudiando?:  
 Si. ¿Cuántas horas/semana dedica al estudio? \_\_\_\_\_ hrs.  
 No.
23. Conteste las siguientes frases indicando la frecuencia con que Ud. ha experimentado ese sentimiento. Escriba una "X" en la cuadrícula que usted considere, en base a la siguiente escala:

- 1 = Nunca  
 2 = Pocas veces al año (Rara vez o casi nunca)  
 3 = Una vez al mes (Pocas veces)  
 4 = Pocas veces al mes (A veces)  
 5 = Una vez a la semana (Frecuentemente)  
 6 = Pocas veces a la semana (Casi siempre)  
 7 = Todos los días (Siempre)

<b>PREGUNTAS</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
1. Me siento emocionalmente agotado(a) por mi trabajo.							
2. Me siento agotado(a) al final de la jornada de trabajo.							
3. Me siento fatigado(a) cuando me levanto por la mañana y tengo que enfrentarme con otro día de trabajo.							
4. Puedo entender fácilmente cómo se sienten los alumnos							
5. Siento que trato a algunos de mis alumnos como si fuesen objetos y no personas.							
6. Tratar con estudiantes todo el día es realmente tenso para mí.							
7. Trato eficazmente los problemas de los alumnos.							
8. Me siento "quemado(a)", "fundido(a)" por mi trabajo.							
9. Creo que influyó positivamente con mi trabajo en la vida de otras personas.							
10. Me he vuelto más insensible con las personas desde que desempeño este trabajo.							
11. Temo que este trabajo me endurezca emocionalmente							
12. Me siento con mucho vigor.							
13. Me siento frustrado(a) en mi trabajo.							
14. Siento que estoy trabajando demasiado.							
15. Me es indiferente, realmente, lo que le sucede a los estudiantes que atiendo.							
16. Trabajar directamente con alumnos, me produce mucho estrés.							
17. Me es fácil crear una atmósfera relajada con los alumnos.							
18. Me siento estimulado(a) después de trabajar directamente con los estudiantes.							
19. En este trabajo he realizado muchas cosas que valen la pena.							
20. Siento que ya no doy más.							
21. En mi trabajo trato problemas emocionales con mucha calma							
22. Siento que mis alumnos me echan la culpa de algunos de sus problemas.							

24. Las siguientes preguntas tienen como objetivo conocer su percepción sobre su estado de salud laboral docente. Valore con una "X" en la cuadrícula que considere, en qué medida cada una de ellas expresa lo que ha experimentado Ud. en los últimos meses, y responda siguiendo la siguiente escala:

- 1 = Totalmente en desacuerdo (Nunca)
- 2 = En desacuerdo (Casi nunca, rara vez)
- 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo (A veces, No me afecta, Indiferente)
- 4 = De acuerdo (Frecuentemente)
- 5 = Totalmente de acuerdo (Siempre)

	1	2	3	4	5
1. Me siento capaz de tomar decisiones.					
2. A menudo noto dolor en la zona de la nuca.					
3. A veces tengo la impresión de que me obsesiono y doy vueltas a asuntos que en otro momento podría resolver sin problema.					
4. Me siento satisfecho/a con mi forma de hacer las cosas.					
5. Mi espalda se resiente por la actividad que hago.					
6. Si pudiera, volvería a escoger ser profesor/a.					
7. Después de la jornada laboral me encuentro sin fuerzas.					
8. Me noto afónico/a o disfónico/a.					
9. A temporadas, tengo falta de concentración para realizar tareas.					
10. Disfruto de mis tareas cotidianas.					
11. En la universidad me he sentido tenso/a.					
12. Me siento físicamente agotada al final de mi jornada laboral.					
13. Cuando termino un trabajo, a menudo estoy contento/a con los resultados.					
14. Noto picor en el cuello después de la jornada laboral.					
15. Me lo paso bien en el trabajo.					
16. La voz se me cansa fácilmente.					
17. En el trabajo, me agoto mucho.					
18. Cuando me despierto, tengo ganas de ir a trabajar.					
19. Estoy satisfecho/a con mi aportación a la universidad.					
20. Hay épocas en las que tengo más distracciones de lo habitual.					
21. Padezco de lumbalgia.					
22. Tengo la capacidad de ser creativo/a y ágil en mi actividad docente.					
23. Cuando tengo dificultades me deprimó mucho.					
24. Últimamente tengo falta de memoria.					
25. A veces me siento ansioso/a.					
26. Soy muy feliz en mi trabajo.					
27. A menudo me noto tenso, a punto de estallar.					