



**Doris Andrea
Niño Rojas**

**El síndrome burnout en
docentes de básica primaria
y factores estresores presentes
en actividades propias de la profesión**



Instituto Latinoamericano de Altos Estudios

El síndrome *burnout* en
docentes de básica primaria
y factores estresores
presentes en actividades
propias de la profesión

El síndrome *burnout* en
docentes de básica primaria
y factores estresores
presentes en actividades
propias de la profesión

Doris Andrea Niño Rojas

Queda prohibida la reproducción por cualquier medio físico o digital de toda o un aparte de esta obra sin permiso expreso del Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–.

Publicación sometida a evaluación de pares académicos (*Peer Review Double Blinded*).

Esta publicación está bajo la licencia Creative Commons
Reconocimiento - NoComercial - SinObraDerivada 3.0 Unported License.



ISBN 978-958-8968-54-4

© DORIS ANDREA NIÑO ROJAS, 2017
© Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–, 2017
Derechos patrimoniales exclusivos de publicación y distribución de la obra
Cra. 18 # 39A-46, Teusquillo, Bogotá, Colombia
PBX: (571) 232-3705, FAX (571) 323 2181
www.ilae.edu.co

Diseño de carátula y composición: HAROLD RODRÍGUEZ ALBA
Edición electrónica: Editorial Milla Ltda. (571) 702 1144
editorialmilla@telmex.net.co

Editado en Colombia
Edited in Colombia

CONTENIDO

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN | 11 |
| CAPÍTULO PRIMERO | |
| PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN | 15 |
| I. Problema de investigación | 15 |
| II. Objetivos de investigación | 18 |
| A. General | 18 |
| B. Específicos | 18 |
| III. Pregunta de investigación | 18 |
| IV. Antecedentes | 18 |
| A. Desgaste emocional en docentes oficiales de Medellín, Colombia, 2005 | 18 |
| B. El docente, su entorno y el Síndrome de Agotamiento Profesional –SAP– en colegios públicos en Bogotá, 2009 | 19 |
| C. Prevalencia y características del Síndrome de Agotamiento Profesional –SAP– en docentes de tres colegios públicos de Bogotá, 2009 | 20 |
| D. Factores asociados al síndrome de <i>Burnout</i> en docentes de colegios de la ciudad de Cali, 2012 | 20 |
| E. Variables socio-demográficas relacionadas al síndrome de <i>Burnout</i> en docentes de colegios distritales, 2012 | 21 |
| CAPÍTULO SEGUNDO | |
| MARCO TEÓRICO | 23 |
| I. Competencias del docente en Colombia | 23 |
| A. Orientación al logro | 23 |
| B. La sensibilidad interpersonal | 24 |
| C. Autoeficacia | 25 |
| D. Trabajo en equipo | 25 |

| | |
|---|----|
| II. Síndrome <i>Burnout</i> | 26 |
| A. El componente personal en el síndrome de <i>Burnout</i> | 29 |
| B. La labor docente y factores asociados a la sobre carga laboral | 30 |
| III. El estrés laboral | 31 |
| A. Características del trabajo | 32 |
| B. Contexto laboral | 32 |
| C. Relaciones interpersonales | 32 |
| D. Cultura institucional | 33 |
| IV. El estrés en docentes | 33 |
| CAPÍTULO TERCERO | |
| MÉTODO DE TRABAJO | 37 |
| I. Diseño de investigación | 37 |
| II. Tipo de investigación | 37 |
| III. Definición de variables | 38 |
| IV. Selección de muestra | 40 |
| V. Instrumento para la recolección de información | 41 |
| A. Validez | 43 |
| B. Confiabilidad | 44 |
| C. Encuesta docente MBI | 44 |
| D. Encuesta docente TSI | 46 |
| CAPÍTULO CUARTO | |
| ANÁLISIS DE DATOS | 49 |
| I. Caracterización docente | 51 |
| A. Docentes por edad y género | 51 |
| B. Docentes por género y jornada laboral | 54 |
| C. Docentes por colegio y nivel educativo | 56 |
| D. Docentes por grado y último nivel de formación | 57 |
| II. <i>Maslach Burnout Inventory</i> | 60 |
| A. Categoría cansancio o agotamiento emocional | 61 |
| 1. Disminución o pérdida de recursos emocionales | 62 |
| 2. Sentimiento de saturación y cansancio emocional por el trabajo | 62 |
| B. Categoría de despersonalización | 63 |
| C. Categoría de reducida realización personal | 64 |
| 1. Sentimientos de competencia | 65 |
| 2. Eficacia en el trabajo | 66 |

| | | |
|------|---|-----|
| D. | Comportamiento del síndrome | 67 |
| 1. | Edad y categorías <i>Burnout</i> | 67 |
| 2. | Formación y categorías <i>Burnout</i> | 70 |
| 3. | Grado donde labora y <i>Burnout</i> | 72 |
| 4. | Jornada y <i>Burnout</i> | 74 |
| III. | <i>Teacher Stress Inventory</i> | 76 |
| A. | Componente 1: Eficacia en el trabajo | 78 |
| B. | Componente 2: Mal comportamiento de los estudiantes | 80 |
| C. | Componente 3: Necesidad de reconocimiento profesional | 82 |
| D. | Componente 4: Dificultades de tiempo / recursos | 84 |
| E. | Componente 5: Pobre relación entre colegas | 87 |
| F. | Ponderados de estresores | 89 |
| | CONCLUSIONES | 91 |
| | RECOMENDACIONES | 95 |
| | BIBLIOGRAFÍA | 97 |
| | ANEXOS | 101 |

INTRODUCCIÓN

Con los resultados de examen Pisa para Colombia se observó un bajo desempeño en la tres áreas evaluadas principalmente en matemáticas, lectura y ciencias se encuentran por debajo de los promedios de la OCDE. Aunque el comportamiento de esta prueba para Colombia muestra un mejoramiento desde el 2006 hasta el 2012 donde se evidencia que en lectura su promedio subió de 385 puntos en 2006 a 403 puntos en 2012 se hace un llamado para que se refleje desde Colombia “un compromiso con el mejoramiento del acceso y de la calidad de la educación” (Pisa , 2012).

El Boletín de Prensa 2012 que emite el ICFES resalta en la Prueba Pisa 2012, la importancia que ha tenido la profesionalización docente y la selección de profesores por méritos. Pero también se debe entender que los procesos de transformación que requiere el país son profundos y que toman décadas para reflejar resultados y este proceso le preocupa al gobierno ya que es necesario mayor prontitud en el mejoramiento de la educación esto basado en la propuesta del plan territorial de formación docente (2011).

Observado el tema de calidad de la educación, se tiene que fijar la mirada en el docente, ya que en el recae principalmente las políticas educativas y las principales acciones de regulación, seguimiento y mejoramiento que se emiten por parte del gobierno para mejorar la calidad de la educación y en ellos esta que los procesos que requiere el país en términos de calidad educativa sean más ágiles y efectivos tal y como plantea el ICFES en el *Boletín Pisa* (2012). Este mejoramiento inició con la infraestructura, adecuada en un gran porcentaje, continuó con la formación docente con el mejoramiento de la calidad de docentes entendida desde el plan territorial de formación docente (2011) como,

la capacidad que posean para entrar en relación con estos estudiante: sus formas de ser, sus conocimientos, sus derechos y condiciones, para facilitar en ellos la adquisición de las competencias necesarias para interpretar, organizar, conciliar contradicciones y recrear ese mundo de información y lenguajes que poseen y adquieren.

Pero ¿qué sucede con el nivel académico del estudiante? Esta es una de las realidades que se transforma en responsabilidad que ha llevado a que los docentes se expongan a un sin número de presiones y a experimentar un igual número de experiencias de tipo físico y mental asociadas que relacionadas con su labor en el aula lo pueden llevar disminuir su satisfacción laboral en relación con sus expectativas profesionales y personales.

El docente como profesional es según ALTET (2005), aquella persona autónoma dotada de habilidades específicas y especializadas, ligadas a una base de conocimientos racionales procedentes de la ciencia y legitimado por la academia. Toda una serie de capacidades y habilidades que convierte al docente en un profesional con muchos campos de acción y además responsable de asumir igual número de compromisos con la sociedad, el sector productivo y político. Con esto se puede pensar que el docente es el responsable de articular el proceso de enseñanza-aprendizaje en contexto. Claro que la definición, cambia dados los nuevos roles que le asigna la sociedad, cuyas dinámicas son cambiantes y que convierten la profesión docente en algo complicado. Esto se puede observar al leer el documento guía (2014) de evaluación de competencias para el ascenso o reubicación en el escalafón docente, en este documento se enumeran las características del docente y como desde el rol de la profesión debe asumir una gran cantidad de tareas y responsabilidades que en el ámbito pedagógico trascienden al marco humano, donde se involucran la ética, la moral y la política (BARRAGAN, 2012, p. 25), tareas que en el desempeño docente se reflejan a actividades de orientación estudiantil, la atención a la comunidad y otras labores relacionadas con el proceso educativo y la adaptación al ambiente escolar.

Esta exigencia multidisciplinar del rol docente lo lleva a experimentar altos niveles de estrés, frustración, ansiedad, satisfacción o tristeza relacionados a la interacción con los estudiantes, padres de familia compañeros y comunidad en general. Este componente comportamental lo entiende el MEN (2014) como aquel "conjunto de características

personales que favorecen el desempeño de las funciones de docencia y dirección educativa” se mide desde varias competencias las cuales convergen en situaciones que “implican competición con una norma o un estándar de excelencia, siendo la ejecución evaluada como éxito o fracaso, por el propio sujeto o por otros” (GARRIDO, 1986, p. 138 en MANASSERO y VÁZQUEZ, 1998).

Todo este sinnúmero de tareas y responsabilidades pueden generar en los docentes cansancio físico, emocional, depresión y desmotivación en su labor, entre otros. Este fenómeno fue tratado y definido como el síndrome *Burnout*, fue introducido en 1974 por FREUDENBERGER en el campo de la psicología de las organizaciones para referirse a la sensación de agotamiento, decepción y pérdida de interés por la actividad laboral que surge en las personas como consecuencia del contacto diario con su trabajo. Este concepto aborda la disminución del rendimiento y el aumento de enfermedades entre otras.

CAPÍTULO PRIMERO

PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

C. MASLACH y S. E. JACKSON (1986) definieron el síndrome *Burnout* como “un síndrome de agotamiento emocional, despersonalización y bajos sentimientos de realización personal en el trabajo, que ocurre entre profesionales cuyo objetivo de trabajo son personas”.

Alguna de las causas más comunes:

- Estímulos ambientales relacionados con el trabajo.
- Desajuste entre estímulos ambientales y variables personales.
- Efectos y consecuencias del desajuste y la adaptación.

Para poder comprender este síndrome es importante definir los tres componentes que MASLACH y JACKSON desarrollaron.

- *Cansancio o agotamiento emocional*: Hace referencia a la sensación de sobre esfuerzo físico y hastío emocional que se produce como consecuencia de las continuas interacciones de los trabajadores, en este caso profesores, deben mantener entre ellos, así como con los alumnos.
- *Despersonalización*: Supone el desarrollo de actitudes y respuestas cínicas hacia las personas a quienes los trabajadores prestan sus servicios.
- *Reducida realización personal*: Conlleva a la pérdida de confianza en la realización personal y la presencia de un negativo auto concepto como resultado, muchas veces inadvertido de las situaciones ingratas.

Unido al síndrome *Burnout*, los docentes en general están expuestos a altos niveles de estrés que se asocia a altos niveles de presión y ansiedad por tiempos prolongados y en el modelo de COOPER y otros (1988) se mencionan los siguientes factores: Presión intrínseca al trabajo, el volumen de trabajo, la toma de decisiones, las relaciones laborales con los superiores, la relación del trabajo y la vida privada. El estrés y el síndrome *Burnout* han sido asociados por varios investigadores.

Para terminar, este fenómeno que es desconocido para muchos, que va en aumento y es causal de incapacidades constantes, hoy hasta es causa de pensiones por invalidez laboral de docentes ha sido tema de estudios internacionales que han concluido que cerca del 25% de docentes padecen un alto nivel de estrés y en comparación con otras profesiones, la docencia es una de las actividades más estresante. Para ALDRETE, PANDO y ARANDA (2003) en el estudio realizado en México, señalan cómo se puede apreciar que el profesor es vulnerable a la presencia de *Burnout* y que la labor de la enseñanza es una de las profesiones que está sujeta a la aparición del síndrome de desgaste profesional.

Otro componente que se presenta en este estudio son los factores estresores más frecuentes en la profesión docente, estos factores están relacionados a situaciones (demandas) y a las características propias del docente (recursos), así que si una situación que se le presenta tiene unas demandas que sobrepasen a los recursos con que cuenta el docente se presentara una situación de estrés y estos inciden en el estrés laboral en el contexto laboral y personal del docente.

Las situaciones del docente que debe enfrentar están ligadas a las diferencias individuales así que dos docentes en las mismas condiciones pueden experimentar diferentes reacciones a estímulos o a demandas muy distintas.

Algunos de los factores que pueden causar estrés fueron definidos en un informe de estrés laboral de la Comisión Europea (2000).

Algunos de estos factores son:

- Exceso y falta de trabajo
- Tiempo inadecuado para completar el trabajo de modo satisfactorio para nosotros y para los demás

- Ausencia de una descripción clara del trabajo, o de la cadena de mando
- Falta de reconocimiento o recompensa por un buen rendimiento laboral
- No tener oportunidad de exponer las quejas
- Responsabilidades múltiples, pero poca autoridad o capacidad de tomar decisiones
- Superiores, colegas o subordinados que no cooperan ni nos apoyan
- Falta de control o de satisfacción del trabajador por el producto terminado fruto de su trabajo
- Inseguridad en el empleo, poca estabilidad de la posición
- Verse expuesto a prejuicios en función de la edad, el sexo, la raza, el origen étnico o la religión
- Exposición a la violencia, a amenazas o a intimidaciones
- Condiciones de trabajo físico desagradables o peligrosas
- No tener oportunidad de servirse eficazmente del talento o las capacidades personales
- Posibilidad de que un pequeño error o una inatención momentáneos tengan consecuencias serias o incluso desastrosas
- Cualquier combinación de los factores anteriores

II. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

A. General

Determinar con qué frecuencia se manifiesta el síndrome de *Burnout* en docente de básica primaria y cual es según su percepción aquellos factores estresores asociados con las actividades propias de la profesión.

B. Específicos

- Aplicar la encuesta de desgaste profesional a docentes de básica primaria mediante el Maslach Burnout Inventory –MBI– y de factores estresores.
- Identificar la frecuencia con que se presenta del síndrome *Burnout* en sus tres componentes.
- Obtener información sobre los factores presentes propios de las actividades del aula que devienen estresores más frecuentes para los docentes desde los tres componentes.

III. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Desde el marco de referencia descrito en el problema y los objetivos de la investigación se plantea la siguiente pregunta de investigación:

- ¿Con qué frecuencia se manifiesta el síndrome de *Burnout* en docentes en los colegios distritales en Bogotá y cuáles son los factores estresores mas frecuentes en su labor?

IV. ANTECEDENTES

A. Desgaste emocional en docentes oficiales de Medellín, Colombia, 2005

Investigadores: NADIA RESTREPO, GABRIEL COLORADO y GUSTAVO CABRERA.

El objetivo de esta investigación fue reconocer manifestaciones de desgaste emocional y físico, en docentes oficiales de Medellín. La metodo-

logía es de corte cuantitativo transversal con una muestra aleatoria de 239 sujetos a quienes se aplicó un cuestionario auto diligenciado para explorar variables demográficas, socio-laboral y las dimensiones del síndrome *Burnout* según el Maslach Burnout Inventory –MBI–. De esta investigación se pudo concluir que existe relación e manifestaciones del *Burnout* con algunas variables estudiadas (Revista Salud Pública, vol. 8, n.º 1, 2006, pp. 63 a 73).

B. El docente, su entorno y el Síndrome de Agotamiento Profesional –SAP– en colegios públicos en Bogotá, 2009

Investigadores: C. GÓMEZ, V. RODRÍGUEZ, A. PADILLA y C. AVELLA.

El Síndrome de Agotamiento Profesional –SAP– o *Burnout* es de gran importancia y prevalencia entre los docentes; no obstante, en Colombia se ha estudiado poco. *Objetivos:* (1) Describir algunas características de los docentes respecto a su entorno laboral, bienestar y satisfacción personal, dificultades laborales, relación con estudiantes con dificultades y autoconocimiento, y (2) Analizar su relación con el SAP en tres colegios públicos de Bogotá. *Método:* Se evaluó el SAP en docentes con un estudio de corte transversal, tipo encuesta, en tres colegios públicos de Bogotá, Colombia, mediante el Inventario de Maslach para *Burnout* y un cuestionario diseñado para indagar sobre factores socio-demográficos, personales y laborales. *Resultados:* Se realizaron 343 encuestas, de 367 previstas, para un índice de respuesta del 93,4%. El SAP tiene una prevalencia del 15,6%. El análisis factorial del cuestionario diseñado para docentes encontró que evaluaba cinco dimensiones y dentro de estas son evidentes las quejas sobre el ambiente laboral y las dificultades en los colegios, así como que más de un 70% de los docentes no se sienten preparados para manejar estudiantes con discapacidad física, mental y sensorial. Se establecieron relaciones entre algunos de estos factores y la presencia o no de SAP. *Conclusión:* El SAP es frecuente en docentes, existen quejas en múltiples esferas y se requieren intervenciones de salud mental que lleven a mejorar la interacción docente-alumno, en aras de mejorar la calidad de la educación (Revista Colombiana de Psiquiatría, vol. 38, n.º 2, 2009).

C. Prevalencia y características del Síndrome de Agotamiento Profesional –SAP– en docentes de tres colegios públicos de Bogotá, 2009

Investigadores: A. PADILLA, C. GÓMEZ, V. RODRÍGUEZ, M. DÁVILA, C. AVELLA, A. CABALLERO y A. VIVES.

El Síndrome de Agotamiento Profesional –SAP– o *Burnout* tiene gran importancia y prevalencia entre los trabajadores de la salud y está parcialmente estudiado entre los docentes. *Objetivo:* Determinar la prevalencia y las características asociadas al SAP en tres colegios públicos de Bogotá. *Método:* Se realizó un diseño de corte transversal, tipo encuesta, en tres colegios públicos de Bogotá. Se evaluaron los docentes mediante el Inventario de Maslach para agotamiento profesional y un cuestionario diseñado para evaluar factores sociodemográficos, personales y laborales. *Resultados:* Se realizaron 343 encuestas, de 367 previstas, para un índice de respuesta del 93,4%. Se halló que el SAP tiene una prevalencia de 15,4% para los docentes y que podría aumentar a 29,7% si se tiene en cuenta que dos de los tres dominios del SAP están por encima del percentil 30. Un 25,3% de los docentes presentaron cansancio emocional alto. La prevalencia de SAP fue menor en docentes mayores de 55 años, con 21 a 30 años de experiencia; en aquellos que solamente trabajan una jornada, y en los que tienen cargos directivos. Es menos frecuente en docentes casados y en aquellos que tienen más hijos. *Conclusión:* El SAP es frecuente en docentes y requiere intervenciones de salud mental que lleven a mejorar la interacción docente-alumno.

D. Factores asociados al síndrome de Burnout en docentes de colegios de la ciudad de Cali, 2012

Investigadores: FÁTIMA DÍAZ, ANA LÓPEZ y MARÍA VARELA.

El objetivo de la investigación fue establecer los factores asociados al síndrome de *Burnout* en docentes de dos instituciones educativas formales privada y pública de la ciudad de Cali, Colombia. Se describieron las dimensiones del síndrome (agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal) y su relación con los factores organizacionales, el "estrés del rol" y las características socio-demográficas.

cas de los docentes. Para esto se aplicó el Cuestionario de Burnout en Profesores - Modificado (CBP-M) a una muestra de 82 docentes de un colegio público y uno privado. Los resultados muestran bajos niveles de *Burnout* en ambas instituciones. Respecto a los factores asociados, se halló relación con el “estrés de rol” y los factores organizacionales de supervisión, condiciones organizacionales y preocupaciones profesionales. Las variables sociodemográficas no presentaron relaciones significativas con el síndrome, a excepción del nivel de enseñanza en el cual los docentes imparten clases.

E. Variables socio-demográficas relacionadas al síndrome de Burnout en docentes de colegios distritales, 2012

Investigadores: JENNY IBÁÑEZ, JUAN LÓPEZ, ANDREA MÁRQUEZ, NATALIA SÁNCHEZ, LUIS FLÓREZ y ANDERSSEN VERA.

La investigación tuvo como finalidad identificar las variables sociodemográficas relacionadas al síndrome de *Burnout* (BO) en docentes de colegios distritales de la localidad de Usaquén, Bogotá. Es una investigación descriptiva con un diseño correlacional-comparativo; se contó con la participación de 251 docentes, seleccionados por muestreo aleatorio simple, quienes respondieron el Inventario de Burnout de Maslach –MBI– y un cuestionario de datos socio-demográficos. Dentro de los resultados se identificó que las variables estrato socio-económico, horas de trabajo, número de estudiantes, tiempo en el cargo y sección, muestran asociación significativa con las dimensiones de agotamiento emocional y realización personal.

CAPÍTULO SEGUNDO

MARCO TEÓRICO

I. COMPETENCIAS DEL DOCENTE EN COLOMBIA

Para lograr entender el síndrome de *Burnout* es importante entender que este se manifiesta por distintas causas en los docentes, las cuales están bien definidas y al día de hoy ya son incluidas dentro del proceso de evaluación de desempeño y ascenso docente por parte del Ministerio de Educación. Estas causas se evalúan en términos de las estrategias que el docente posee y utiliza para minimizarlas en su trabajo mas no se busca determinar la posible aparición de las causas que se mencionan a continuación para su consecuente manejo.

A. Orientación al logro

Para el Ministerio de Educación la orientación al logro es un ítem que se viene evaluando en los docentes del 1278 y mediante el cual se busca determinar la tendencia a conseguir una buena ejecución en situaciones que implican competición con una norma o u estándar de excelencia, ejecución que es evaluada como éxito o fracaso. Según GARRIDO (1986, p. 138 en MANASSERO y VÁZQUEZ, 1998) la evaluación de éxito o fracaso del logro puede ser evaluado por el propio sujeto o por otros mediante el análisis de las conductas relacionadas con la persistencia del docente en alcanzar nuevas metas mediante la constancia y el empeño que coloque en esta tarea además de tener en cuenta que es susceptible de superar sus propios logros o los de otros. Esto también permite entender que el alcance del logro depende de la posición que se tome frente al éxito o al fracaso.

Esta competencia además de permitir medir la ejecución de tareas entre profesionales, busca según (BARBERA y OLERO en THORNBERRY,

2003), mejorar las habilidades profesionales ya que es necesario buscar por parte del docente nuevas formas de optimizar sus actividades y de alcanzar nuevos objetivos convirtiéndose en punto de referencia para otros. Pero este conlleva un nivel de presión y de exigencia que en algunos casos no es bien manejada y conlleva a altos niveles de presión y ansiedad que se pueden convertir en angustia y estrés.

B. La sensibilidad interpersonal

Esta competencia se entiende desde la inteligencia emocional según MAYER y SALOVEY (1993, cit. por CABELLO, RUIZ y FERNÁNDEZ, 2010) como un factor que permite a las personas adaptarse efectivamente a los ambientes en los que se desenvuelven permitiéndoles resolver situaciones complejas, a través del manejo de las emociones. Para ello es necesario potenciar habilidades de escucha adecuada, comprensión y de respuesta a pensamientos, sentimientos o intereses de los demás.

Esta competencia se correlaciona con el éxito en las relaciones sociales, la autoestima y el liderazgo. Para GOLEMAN (1998) esta competencia se ubica dentro de la empatía y, que mediante cinco componentes de la inteligencia emocional en el trabajo relaciona los sentimientos de los colaboradores como un factor importante a la hora de tomar decisiones adecuadas. La empatía conlleva a que el docente sea capaz de sentir y entender los puntos de vista de todos los que lo rodean y a tener un profundo conocimiento de las diferencias culturales y étnicas.

Aunque los docentes desarrollen las habilidades requeridas en la sensibilidad interpersonal, suelen enfrentarse diariamente a situaciones estresantes de diferente índole ya sea en el contexto académico o administrativo que magnifican sus emociones generando mayores presiones y sentimientos positivos que magnifican o negativos que deterioran su estado anímico y psicológico lo que puede generar debilitamiento en el autocontrol frente a las críticas, a la atención emocional propia o a la madurez emocional esto según la investigación de REGO y FERNANDES (2005), quienes determinaron que la inteligencia emocional se clasificaba en las tres categorías anteriores.

C. Autoeficacia

Dentro de las competencias que un docente debe tener hoy día se encuentra la autoeficacia que para SPENCER y SPENCER (1993) se entiende como confianza que tiene la persona en sí misma y que le permite mantener la ejecución en condiciones de dificultad. Esta competencia se enfoca en tres condiciones particulares para que se evidencien: la creencia en la capacidad para desempeñar la actividad, creencia en la capacidad para poner el esfuerzo necesario y creencia en que ningún obstáculo externo impedirá cumplir con la actividad (BANDURA, 1977; cit. por WHETTEN y CAMERON, 2005).

Para SCHUNK y PAJARES (en WIGFIELD y ECCLES, 2002), la autoeficacia afecta, y es afectada por, el comportamiento de la persona, el estado físico y las condiciones de los entornos con los que interactúa (el laboral, el personal, el familiar) lo que implica que mejores niveles de autoeficacia permitan realizar la mejor elección, el mayor esfuerzo, la persistencia ante las dificultades y el logro final frente a una tarea, así como se afecta según (WOOLFOLK, 2006) Por la motivación o retroalimentación positiva que reciba del medio acerca de la ejecución de la tarea, así los estímulos son necesarios para mantener un adecuado nivel de autoeficacia.

Segun CHACÓN-CORZO (2006), la autoeficacia en los docentes se enmarca en el buen rendimiento que tengan sus estudiantes, al emplear mejor los recursos, realizando críticas constructivas a sus estudiantes, intentando facilitar el proceso de aprendizaje, incluyendo a aquellos que presentan mayores dificultades; así mismo, los docentes que se muestran más auto eficaces buscan de manera constante mejoras a nivel profesional, a través de la capacitación y la búsqueda de nuevas estrategias de trabajo. Una falla en el reconocimiento de metas mediadas por la autoeficacia de los docentes se da a la hora de realizar las evaluaciones anuales de desempeño y los concursos de ascenso los cuales no tienen en cuenta estos logros autos gestionados lo cual disminuye la motivación de los docentes.

D. Trabajo en equipo

El concepto de competencia de trabajo en equipo es relativamente nuevo, como lo señalan TORRELLES, COIDURAS, ISUS, CARRERA, PARÍS y

CELA (2011), ya que la mayoría de estudios lo han caracterizado como un fenómeno que existe al interior de las organizaciones, pero no como competencia propia de las personas que conforman las organizaciones. Esta competencia aunque no sea propia de las personas que conforma una institución, requiere de una transferencia de conocimientos adquiridos a lo largo del tiempo para poder movilizar mediante la práctica a otras personas. Aquí es donde la experiencia es vital en el trabajo en equipo ECHEVERRÍA (2002, cit. en TORRELLES *et al.*, 2011). Esta transferencia de conocimientos a la práctica requiere según (CANNON-BOWERS *et al.*, 1995; cit. en TORRELLES *et al.*, 2011, p. 332) de una actitud apropiada o pertinente por parte de cada miembro del equipo lo cual promueva el funcionamiento del equipo. Así que una actitud negativa conlleva a fracasar en la colaboración con otros y al alcance de los logros comunes.

II. SÍNDROME *BURNOUT*

Todo este sinnúmero de competencias, tareas y responsabilidades pueden generar en los docentes cansancio físico, emocional, depresión y desmotivación en su labor entre otros. Este fenómeno fue tratado y definido como el síndrome *Burnout*, que fue introducido por FREUDENBERGER (1974) en el campo de la psicología de las organizaciones para referirse a la sensación de agotamiento, decepción y pérdida de interés por la actividad laboral que surge en las personas como consecuencia del contacto diario con su trabajo. Este concepto aborda la disminución del rendimiento y el aumento de enfermedades entre otras. Posterior, C. Maslach y S. E. JACKSON (1986) definieron el síndrome *Burnout* como "un síndrome de agotamiento emocional, despersonalización y bajos sentimientos de realización personal en el trabajo, que ocurre entre profesionales cuyo objetivo de trabajo son personas".

En su estudio encontraron que las causas más comunes de la aparición del síndrome son: 1) Los estímulos ambientales relacionados con el trabajo; 2) El desajuste entre estímulos ambientales o variables personales, y 3) Efectos y consecuencias del desajuste y la adaptación.

Para poder comprender este síndrome es importante definir los tres componentes que MASLACH y JACKSON desarrollaron:

- *Cansancio o agotamiento emocional*: Hace referencia a la sensación de sobre esfuerzo físico y hastío emocional que se produce como consecuencia de las continuas interacciones de los trabajadores, en este caso profesores, deben mantener entre ellos, así como con los alumnos.
- *Despersonalización*: Supone el desarrollo de actitudes y respuestas cínicas hacia las personas a quienes los trabajadores prestan sus servicios.
- *Reducida realización personal*: Conlleva a la pérdida de confianza en la realización personal y la presencia de un negativo auto concepto como resultado, muchas veces inadvertido de las situaciones ingratas.

El estudio de estos tres componentes y del síndrome en sí, ha permitido conformar modelos específicos para docentes y determinar las variables que influyen de forma significativa en el proceso de desgaste, entro de estos estudios está el de BYRNE (1999) donde correlaciona los componentes de MBI encontrando que las variables que más destacan en el síndrome son la ambigüedad y el conflicto de rol, la sobrecarga laboral, el clima de clase y la autoestima.

Otro hallazgo en el campo docente lo realizo RUDOW (1999) el cual considero el estrés como un proceso donde las demandas laborales se relacionan con las estrategias que utilizan los jefes inmediatos para delegar tareas, los cual es determinante en la aparición del síndrome, así como la interacción con los demás, los factores organizacionales y actividades diarias que influyen en todo momento. Este estudio realizado con 127 docentes entrego evidencias de la relación del estrés, el *Burnout* y los síntomas de ansiedad en docentes. Este estudio permitió identificar la sobrecarga laboral y estrés crónico como las principales causas de aparición del síndrome de *Burnout* en docentes y el cual reduce la actividad laboral y potencia la aparición de trastornos sicosomáticos.

Un aspecto relevante a tratar en este momento es que el *Burnout* se entiende desde la individualidad del sujeto y sus experiencias frente a eventos estresores relacionados con el contexto social que para (MASLACH, 1999) Se pueden resumir en tres componentes:

- La experiencia de estrés
- La evaluación de los otros
- La evaluación de uno mismo

Estos tres componentes se mueven del docente a su entorno y viceversa. Son parte de los procesos de evaluación que en la actualidad están sujetos todos aquellos que se desempeñan en la labor docente ya sea en mayor o menor grado, en instituciones privadas o públicas o por estrato, en todas ellas el docente está expuesto a evaluaciones de diferente índole como las pruebas de competencias (Pruebas Saber grado tercero, quinto y noveno en Colombia) o las internacionales (p. ej., las Pruebas Pisa aplicadas cada tres años), así como evaluaciones de desempeño de labor cada año (en el sector público) además de las evaluaciones de ascenso y reubicación (sector público). Las evaluaciones con sus estudiante y los resultados de ellos en las pruebas así como la realimentación que a diario el docente realiza de su labor son algunos de los factores a los que están expuestos los docentes en su quehacer cotidiano y que de forma consiente y directa o inconsciente e indirecta los afecta de forma silenciosa.

Según un estudio realizado por DORMAN (2003) a 246 docentes de establecimientos educativos de carácter privado encontró que lo primero en aparecer en el docente es el cansancio emocional, esto conlleva a que se genere posterior al cansancio una sensación de despersonalización y sentimiento de baja realización personal. Según este estudio se extraen algunos factores que están presentes en la labor docente y que son facilitadores del síndrome de *Burnout*. Los factores más importantes son:

- La conducta del docente
- La percepción del docente sobre el estudiante
- La conducta del estudiante
- Los resultados del estudiante

Estos factores se asocian a cambios sociales, exigencias gubernamentales nacionales e internacionales además de carencias propias de la profesión como infraestructura, materiales, espacios de trabajo adecuados, número de estudiantes acorde a la complejidad del sistema educativo, por citar algunas.

A. El componente personal en el síndrome de Burnout

Las variables demográficas en el estudio del síndrome de “estar quemado” se presentan por autores como MASLACH y JACKSON (1981) como un componente mediante el cual es posible determinar en un mayor grado la manera en que el síndrome afecta más a un género que otros, para lo cual MASLACH (1982), señaló que el género femenino experimenta mayores niveles de cansancio emocional en comparación con el género masculino. En otro estudio GIL-MONTE y PEIRÓ (1997) encontraron que en el género masculino se presenta mayor grado de despersonalización, reflejado en los sentimientos negativos que se producen en docentes hacia los estudiantes.

Otro componente que se aborda es el de ABRAHAM (1984) el cual mediante un estudio determina como el doble rol ejercido por las mujeres (casadas) en el trabajo y en la casa se convierte en fuente de estrés.

La edad aparece como un componente que presenta contradicciones al momento de relacionar estrés con edad. Autores como SELTZER y NUMEROF (1988) determinan que existe una relación lineal, o como HOCK (1988), que determina que no existe fuerte relación entre edad y estrés. Aun así se puede hablar de una relación entre estrés y edad ya que la edad se asocia con el tiempo de experiencia del docente y de exposición al aula, así la evolución laboral se mezcla con un desinterés por el que hacer propio del cansancio físico y mental que conlleva la docencia.

Se puede ver como estudios encontraron que docentes jóvenes presentan mayor estrés, reflejado en cansancio emocional y fatiga, CRANE e IWANICKI (1986) motivados por altos niveles de auto-exigencia y realización en relación con docente con más de 20 años de experiencia.

El último factor a tratar en el componente personal es el del nivel donde se imparte, este permite observar como a medida que el docente se encuentra en niveles mayores del ciclo educativo, excluyendo a los docentes universitarios, los niveles de *Burnout* aumentan, registrando los mayores niveles docentes de secundaria como encontraron BURKE y GREENGLASS (1989), donde se encontró un mayor índice de despersonalización y realización personal. En su estudio GOLD y GRANT (1993), explican que este fenómeno se presenta en docentes de secundaria cuando observan un menor grado de interés y motivación de los estudiantes de últimos grados. En contraste, DOMÉNECH (1995),

encontró en su estudio mayores niveles de *Burnout* en los primeros niveles de educación. Sin embargo, de forma general el síndrome de *Burnout* se encuentra en aquellos docentes que imparten en grupos cuyos estudiantes se ven obligados a estudiar, con extra edad, con problemas de comportamiento y con baja imagen de autoridad los cuales llegan a enfrentamientos con el docente.

B. La labor docente y factores asociados a la sobre carga laboral

Una de las labores con mayores compromisos y deberes es la docente, donde se encuentra un gran número de actividades y funciones que llevan al docente a sentirse sobrecargado. Exigencias legales, sociales, emocionales, familiares que provienen de diversas fuentes que no siempre son del estudiante, se relacionan con los padres de familia con la administración del plantel, la Secretaría de Educación y el propio ministerio. Todos factores que permean el quehacer del docente no solo dentro del aula sino en su desempeño como individuo.

Desde hace ya tiempo la labor docente ha visto un incremento en sus funciones y esto ha llevado a que el docente entienda estas nuevas cargas (didácticas, administrativas y orientadoras entre otras) como un sobre esfuerzo, el cual debe asumir y cumplir con calidad.

La sobre carga laboral del docente se ha abordado por investigadores como C. MASLACH y S. E. JACKSON (1986) utilizando como instrumento el MBI en el cual se han encontrado que factores como el trabajo administrativo del docente, el número de estudiantes o los conflictos entre compañeros docentes aumentan la sensación de sobre carga que los docentes tienen en su labor.

Un componente que se ha encontrado en el estudio de la sobrecarga docente es que existen momentos bien definidos donde los docentes se sienten más estresados. Actividades como cierres de notas, exámenes, entregas de informes académicos, hasta el regreso a clases luego de vacaciones, hace que los docentes experimenten niveles distintos de trabajo y con ellos niveles distintos de presión y exigencia. La investigación de HEMBLING y GILLILAND (1981) trabajo en el llamado *Ciclo de estrés del profesorado*, donde encuentran que se presentan cuatro fechas que son estresantes en mayor medida para la labor en docentes de primaria, para los investigadores los meses de septiembre, diciem-

bre, marzo y junio son en gran medida los más estresados ya que coinciden con los cierres de cada corte académico y esto conlleva tareas que solo se realizan en estas fechas.

III. EL ESTRÉS LABORAL

Para la Organización Mundial de la Salud el tema del estrés laboral es de gran importancia ya que este es uno de los temas que más incapacitan a trabajadores y afecta a las empresas donde laboran. Mediante la serie de protección de la salud de los trabajadores editó un documento llamado *La organización del trabajo y el estrés* (2004), en la cual define el estrés como la relación que existe entre el individuo y las presiones laborales que no se ajustan a sus conocimientos y capacidades, estas exigencias ponen a prueba la capacidad que el individuo tiene para afrontar situaciones y darles adecuada solución.

Dentro de las causas de estrés se encuentran altos niveles de presión y los retos a la cuales se debe enfrentar que pueden estar por encima de sus capacidades. Estos dos componentes aunque son los principales causantes de estrés, también son en cierta medida necesarios en el trabajo ya que un nivel de presión que el trabajador considere aceptables “le puede mantener alerta, motivado y en condiciones de trabajar y aprender”. El estrés para la OMS aparece cuando la presión se hace difícil de controlar. El nivel de presión debe corresponder por ende a las capacidades del trabajador y adecuado a los recursos con que cuanta, además de ser necesario el apoyo y seguimiento por otra persona que ejerza algún grado de control. Así, el exceso de presión, y responsabilidad o la dificultad para controlarlas pueden tener su origen en una definición inadecuada del trabajo, una mala gestión o la existencia de condiciones laborales inadecuadas, por lo cual estas circunstancias pueden hacer que el trabajador no reciba suficiente apoyo de los demás, o no tenga suficiente control sobre su actividad y las presiones que conlleva. Desde el análisis de la OMS se pudo determinar Peligros relacionados con el estrés en diferentes ámbitos los cuales se relacionan a continuación:

A. Características del trabajo

Características del puesto:

- Tareas monótonas, aburridas y triviales
- Tareas desagradables
- Tareas que producen aversión

Volumen y ritmo de trabajo:

- Exceso o escasez de trabajo
- Trabajos con plazos muy estrictos

Horario de trabajo:

- Horarios de trabajo estricto e inflexible
- Jornadas de trabajo muy largas o fuera del horario normal
- Horarios de trabajo imprevisibles
- Sistemas de turnos mal concebidos

B. Contexto laboral

Perspectivas profesionales, estatus y salario:

- Inseguridad laboral
- Falta de perspectivas de promoción profesional
- Promoción excesiva o insuficiente
- Actividad poco valorada socialmente
- Remuneración por trabajo a destajo
- Sistemas de evaluación del rendimiento injusto o poco claro
- Exceso o carencia de capacidades para el puesto

C. Relaciones interpersonales

- Supervisión inadecuada, desconsiderada o que no proporciona apoyo
- Malas relaciones con los compañeros
- Intimidación, acoso y violencia

- Trabajo aislado o en solitario
- Ausencia de procedimientos establecidos para tratar de resolver problemas y quejas

D. Cultura institucional

- Mala comunicación
- Liderazgo inadecuado
- Falta de claridad en los objetivos y en la estructura de la entidad

Los anteriores peligros coinciden con los estudios realizados por MASLACH y JACKSON (1981) y de los cuales lograron sintetizar un instrumento llamado MBI "Maslach Burnout Inventory", en el cual sintetizan en 22 ítems tres componentes presentes en el síndrome.

- *Cansancio o agotamiento emocional*: Hace referencia a la sensación de sobre esfuerzo físico y hastío emocional que se produce como consecuencia de las continuas interacciones de los trabajadores, en este caso profesores, deben mantener entre ellos, así como con los alumnos.
- *Despersonalización*: Supone el desarrollo de actitudes y respuestas cínicas hacia las personas a quienes los trabajadores prestan sus servicios.
- *Reducida realización personal*: Conlleva a la pérdida de confianza en la realización personal y la presencia de un negativo auto concepto como resultado, muchas veces inadvertido de las situaciones ingratas.

IV. EL ESTRÉS EN DOCENTES

El problema de estrés en docentes ha empezado a ser reconocido los últimos años por ser motivo de ausentismo docente causado por incapacidad que se ha extendido hasta llegar a ser motivo suficiente de pensión por salud.

Este elemento se determina con base a la exposición de tensiones que se presentan en la labor docente, se analizan cuáles son los fac-

tores frecuentes de estresores que afectan de forma mental y física a estos profesionales.

Se requiere pues un modelo que permita determinar la respuesta intrapersonal a procesos perceptivos y afectivos que intervienen en las reacciones de estrés de docentes, el cual facilite identificar posibles cambios y/o estímulos que faciliten la aparición de estrés tales como aspectos de trabajo del profesor y que mediada por la percepción de las demandas hechas al maestro constituyen una amenaza para su autoestima o su bienestar. Para ello se realizó un estudio BOYLE (1983) en el cual se analizó cuando los individuos se exponen a estímulos de estrés y como las disposiciones como mediador interactúan en la aparición de estrés.

En el estudio realizado por BOYLE y BORG (1995) para comprender el estrés docente, se desarrolló un instrumento llamado *Teacher Stress Instrument* (instrumento para el estrés docente) en el cual se definieron con base a las cuatro dimensiones de BOYLE cinco dimensiones que se definen desde la satisfacción laboral, el compromiso con la carrera y la carga laboral presente en la labor docente.

Estas cinco dimensiones son:

- *Carga laboral*: Se describe como el deber de realizar un número elevado de actividades y las diferentes escalas de responsabilidad que ello conlleva, sumado a la presión que lleva el buscar obtener buenos resultados en plazos cortos de tiempo, colocan a los docentes en un estado de ansiedad que se percibe en el docente como la posibilidad de no ser capaz de hacer frente a todas las exigencias que se le asignan. Esto, según SILVERO (2007) se conforma como el desequilibrio que puede llegar a existir entre lo que el docente es capaz de hacer y lo que debe hacer. Por todo lo anterior BROUWERS y TOMIC (2000) determinan que la labor docente es una "vivencia estresante" que siempre está presente en esta profesión.
- *Mal comportamiento de los estudiantes*: BOYLE y BORG (1995) describen como desarrollo del proceso enseñanza/aprendizaje genera en los docentes una carga significativa. Situaciones y comportamientos como estudiantes ruidosos, difíciles, descortesía así como grupos numerosos o malas actitudes para trabajar dificulta man-

tener la disciplina de clase. Este se complementa con el tener que cubrir a otro docente por ausencia o permiso.

- *Necesidad de reconocimiento profesional*: Lo cual implica una pobre la percepción de la estructura de carrera docente, con pocas oportunidades de promoción, salario insuficiente y falta de reconocimiento por la labor en el aula.
- *Dificultades de tiempo/recursos*: Visualiza la carga que se presenta en profesión docente por falta de tiempo para poder cumplir a cabalidad con la tarea de instrucción, afrontar la presencia de programas poco detallados que contrastan con la pobre dotación de equipos e instalaciones que soporte la ejecución del plan de estudios. A esto se suma grupos de clase numerosos lo cual imponen una carga de trabajo mayor por la revisión de trabajos a cada estudiante, el trabajo administrativo y la atención a padres entre otros que resta tiempo a la actividad pedagógica, que sin embargo sigue siendo importante en el quehacer docente.
- *Pobre relación entre colegas*: Se refiere a las actitudes entre los pares, en la cual se presenta la presión por parte de compañeros ya sea por temas de competición o de simple enemistad, por parte de los directores por acoso o exigencias que desbordan el cumplimiento del docente y otros funcionarios de educación así como la presión que ejercen de forma indirecta o directa los padres de familia frente al docente, su labor y su relación con el estudiante.

CAPÍTULO TERCERO

MÉTODO DE TRABAJO

La presente investigación se plantea a partir de los objetivos planteados y la pregunta de investigación, por tal motivo se propone la siguiente metodología de trabajo para su desarrollo.

I. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Para la realización de este estudio se plantea un paradigma de investigación de corte cuantitativo no experimental ya que el fenómeno que se desea analizar se observa tal y como se está dando sin intervención para su posterior análisis dado que la información obtenida se tratara mediante técnicas estadísticas y sus resultados serán de tipo numérico.

II. TIPO DE INVESTIGACIÓN

En base al corte cuantitativo de la investigación y teniendo en cuenta el desarrollo del fenómeno se plantea un tipo de estudio transversal que recopilara la información en un tiempo definido único para su posterior análisis de incidencia de tipo descriptivo ya que se busca describir relaciones entre dos de las categorías del estudio.

Así el estudio pretende identificar, describir, y generar una visión del estado actual en el que se encuentra los docentes de básica primaria del colegio frente al síndrome de *Burnout*, además busca identificar posibles actividades propias del aula que se conviertan en factores estresores propios de la labor docente.

En el estudio no se busca determinar relaciones de causa efecto, más bien describir el comportamiento de las variables en base a dos instrumentos validados para la población seleccionada. Este estudio se realizara en el nivel de básica primaria con docentes de tres colegios distritales de Bogotá.

III. DEFINICIÓN DE VARIABLES

Para la presente investigación se definieron dos variables de estudio:

- Síndrome de *Burnout*

Definición conceptual: Síndrome psicológico debido a un estresor interpersonal, que ocurre dentro del contexto laboral, caracterizado por presentar síntomas de agotamiento o fatiga, con sentimientos de cinismo hacia las personas que atiende y una sensación de ineffectividad y carencia de logros (MASLACH, SCHAUFELI y LEITER, 2001).

Definición operacional: Resultados del perfil de la estructura de tres dimensiones que contienen los factores de agotamiento emocional, despersonalización y realización personal.

- Factores estresores

Definición conceptual: Explora las potenciales causas externas de estrés en docentes y la vivencia del mismo vinculado a estresores que se describen mediante cinco factores en el modelo de BOYLE y BORG (1995).

Definición operacional: Resultado de los cinco componentes que estructuran el inventario de estrés docente el cual se describen el reconocimiento profesional, relaciones interpersonales, conductas de los estudiantes, volumen de trabajo y recursos materiales, más una pregunta abierta de autovaloración general la cual no será aplicada en esta investigación.

Se consideraron cuatro categorías, las cuales han sido definidas conceptual y operacionalmente de la siguiente forma:

Tabla 1
Categorías del estudio

| | |
|-----|-----------------------------------|
| C1: | Cansancio o agotamiento emocional |
| C2: | Despersonalización |
| C3: | Reducida realización personal |
| C4: | Estresores laborales |

Tabla 2
Definición de variables del estudio

| Tipo variable | Def. conceptual | Def. operativa |
|--|--|--|
| C1: Cansancio o agotamiento emocional | Hace referencia a la sensación de sobre esfuerzo físico y hastío emocional que se produce como consecuencia de las continuas interacciones de los trabajadores, en este caso profesores, deben mantener entre ellos, así como con los alumnos. | Puntajes obtenidos por los profesores sometidos a medición con el MBI en la dimensión de agotamiento emocional. Disminución o pérdida de recursos emocionales. Sentimientos de saturación y cansancio emocional por el trabajo. |
| C2: Despersonalización | Supone el desarrollo de actitudes y respuestas cínicas hacia las personas a quienes los trabajadores prestan sus servicios. | Puntajes obtenidos por los profesores sometidos a medición con el MBI en la dimensión de despersonalización. |
| C3: Realización personal | Conlleva a la pérdida de confianza en la realización personal y la presencia de un negativo auto concepto como resultado, muchas veces inadvertido de las situaciones ingratas. | Puntajes obtenidos por los profesores sometidos a medición con el MBI en la dimensión de realización personal. Sentimientos de competencia. Eficacia en el trabajo. |
| C4: Estrés laborales | Determina en base a la exposición de tensiones que se presentan en el docente, cuales son los factores frecuentes de estrés que afectan de forma mental y física a estos profesionales. | Puntajes obtenidos por los profesores sometidos a medición con el TSI en las cinco dimensiones. Carga laboral. Mal comportamiento de los estudiantes. Necesidad de reconocimiento profesional. Dificultades de tiempo/recursos. Pobre relación entre colegas. |

IV. SELECCIÓN DE MUESTRA

Para la recolección de información se seleccionó tres colegios de Bogotá ubicados en las localidades de ciudad Bolívar y Kennedy con educación básica primaria en las dos jornadas. La muestra seleccionada es representativa para estos colegios, esperando un 95% de confiabilidad.

La población será total y comprende todos los docentes que laboran en el nivel de básica primaria desde grado primero hasta grado quinto. Se tomará el colegio como unidad de muestreo y se utilizará la población total de docentes de cada plantel mediante muestreo dirigido, tomando al docente como unidad de análisis. Se decide tomar la totalidad de docentes de cada colegio como parte de la muestra para la aplicación de instrumentos dado que no se conoce al momento de realizar la encuesta, el número de docentes de cada plantel educativo por políticas de la Secretaría de Educación.

Una vez realizada la aplicación de instrumentos se pudo determinar que los docentes componen una muestra total de 51 docentes pertenecientes a las tres instituciones.

La población que proporcionara la información debe cumplir los siguientes criterios para su participación:

- Docente perteneciente a la básica primaria.
- Docentes vinculados por provisionalidad, en propiedad o interinos.
- Docentes pertenecientes al Estatuto 1278 y 2277 vigentes en Colombia.

Como criterios de exclusión se planteó:

- Docentes en incapacidad o licencia.
- Docentes que no deseen participar de la investigación.
- Docentes con funciones directivas al momento de aplicar el instrumento.

De los 51 encuestados en las tres instituciones se anuló una encuesta durante la validación de datos ya que se identificó que el docente diligencio con desinterés explícito el instrumento. Se dejaron de encuestar a ocho docentes ya que no presentaron interés en aplicar al instrumento.

V. INSTRUMENTO PARA LA RECOLECCION DE INFORMACIÓN

La recolección de información se realizara a través de un formulario integrado por los siguientes instrumentos:

Cuestionario sociodemográfico del docente para conocer su edad, el género, el nivel educativo y grado en el cual labora.

Inventario Burnout de Maslach (*Maslach Burnout Inventory* –MBI–). Instrumento para la evaluación del síndrome de *Burnout*, fue utilizado en su forma específica para docentes Educator Survey (ES) o MBI forma MASLACH y JACKSON (1986) traducido y adaptado. Esta prueba se caracteriza por explorar los tres factores básicos del *Burnout*, según el modelo teórico desarrollado por la autora: Agotamiento emocional (9 ítems); Despersonalización (5 ítems); Realización personal en el trabajo (8 ítems).

Tradicionalmente, el síndrome es analizado en sus tres componentes por separado y se establecen tres niveles para cada uno: alto, medio y bajo. La combinación de estos resultados permite diagnosticar si el sujeto está en *Burnout* o no a partir de la combinación de éstos.

Las respuestas se presentan en una escala tipo Likert de siete (7) puntos, con un valor de uno (1) a siete (7), donde:

Tabla 3
Definición de escala para MBI utilizada en la investigación

| Escala | Representación de la escala |
|--------|-----------------------------|
| 1 | Nunca |
| 2 | Pocas veces al año |
| 3 | Una vez al mes |
| 4 | Pocas veces al mes |
| 5 | Una vez a la semana |
| 6 | Pocas veces a la semana |
| 7 | Todos los días |

La composición de ítems propuesta por los autores, para el instrumento es el siguiente:

Tabla 4
Agrupación de componentes por ítem para
MBI utilizada en el estudio

| Componente | Ítem | Puntuación parcial | Puntuación máxima |
|---|-------------------|---------------------------|--------------------------|
| Disminución o pérdida de recursos emocionales | 6, 13, 16, 20 | 28 | 63 |
| Sentimientos de saturación y cansancio emocional por el trabajo | 1, 2, 3, 8, 14 | 35 | |
| Despersonalización | 5, 10, 11, 15, 22 | 35 | 35 |
| Sentimientos de competencia | 7, 12, 17, 21 | 28 | 56 |
| Eficacia en el trabajo | 4, 9, 18, 19 | 28 | |

La definición de la escala de MBI se encuentra establecida en un valor de 34. La interpretación de este valor en las dos primeras categorías determina que aquellas por encima de 34 son altas con respecto a la medición. Para la tercera categoría valores por debajo de 34 determinan baja realización personal.

La relación de estas tres son las que permiten diagnosticar el síndrome en docentes.

El otro instrumento que se utilizará en la recolección de información es el Inventario de Estrés para Maestros, este instrumento fue tomado de la investigación realizada en Cuba por A. ORAMAS (2013) en este estudio se utilizó una versión del *Teacher Stress Inventory* desarrollado por GREGORY J. BOYLE en 1979, y aplicado en Malta (BOYLE y BORG, 1995), consiste en 20 ítems el cual se estructuró con el objetivo de obtener información sobre los estresores laborales de docentes.

Las respuestas se presentan en una escala tipo Likert de cinco (5) puntos, con un valor de cero (0) a cuatro (4), donde:

Tabla 5
Definición de escala para TSI utilizada en la investigación

| Escala | Representación de la escala |
|--------|-----------------------------|
| 0 | Ningún estrés |
| 1 | Ligero |
| 2 | Moderado |
| 3 | Mucho estrés |
| 4 | Excesivo estrés |

La composición de ítems propuesta por los autores, para el instrumento es el siguiente:

Tabla 6
Agrupación de componentes por ítem
para TSI utilizada en el estudio

| Componente | Ítem | Puntuación máxima |
|---|----------------------|-------------------|
| Eficacia en el trabajo | 4, 9, 18, 19 | 16 |
| Mal comportamiento de los estudiantes | 2, 5, 10, 11, 18, 20 | 24 |
| Necesidad de reconocimiento profesional | 1, 3, 6, 8 | 16 |
| Dificultades de tiempo/recursos | 7, 12, 14, 15, 16 | 20 |
| Pobre relación entre colegas | 13, 17, 19 | 12 |

La definición del TSI se encuentra establecida en términos de la varianza y la media. La interpretación de estos valores en cada categoría determina la repetición del factor en la población con respecto a la medición.

A. Validez

Los instrumentos utilizados son adaptados según los estudios de C. MASLACH y S. E. JACKSON (1986) y de BOYLE y BORG (1995) para cuestionario aplicado a la profesión docente, los cuales ya fue sometido a prueba de validez de contenido, para determinar el grado de seguridad y que midan realmente las variables planteadas.

En base a estos instrumentos se realizó la encuesta modificando los ítems y ajustándolos a los parámetros colombianos y de la investigación. Los instrumentos fueron previamente evaluados por un grupo de tres especialistas en educación para su ajuste y aprobación para su posterior aplicación.

B. Confiabilidad

Para determinar la confiabilidad de los dos instrumentos y la consistencia interna se utilizó el coeficiente alfa de Cronbach, que basado en GEORGE y MALLERY (2003) sugieren las recomendaciones siguientes para evaluar los coeficientes:

Tabla 7
Escala de valoración para alfa de Cronbach
(GEORGE y MALLERY, 2003)

| | |
|-----------------------|--------------|
| Coeficiente alfa > .9 | Excelente |
| Coeficiente alfa > .8 | Bueno |
| Coeficiente alfa > .7 | Aceptable |
| Coeficiente alfa > .6 | Cuestionable |
| Coeficiente alfa > .5 | Pobre |
| Coeficiente alfa < .5 | Inaceptable |

Mediante esta escala se valoró los dos instrumentos (22 ítems y 20 ítems) para encuesta de docentes medidos en escala tipo Likert.

C. Encuesta docente MBI

Para el análisis de consistencia interna se utilizó como marco de referencia los resultados de validación del instrumento de MASLACH y JACKSON (1986), los cuales refieren valores en el rango de $\alpha = 0,71$ a $\alpha = 0,90$, esto para comprender que el instrumento ya ha sido validado y ya comprobó su confiabilidad. Se omiten análisis mediante estudio exploratorio.

Dado que el instrumento fue aplicado y modificado para docentes de básica primaria se realiza el análisis de consistencia por cada ca-

tegoría para identificar el valor de consistencia interna propia de los valores recolectados por el instrumento.

Para el análisis de consistencia interna se utilizó el determinante de coeficiente de alfa de Cronbach el cual permitirá definir la fiabilidad del instrumento.

En la categoría de “agotamiento emocional” se utilizaron los ítems 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20. En esta categoría se observó que la fiabilidad es de 0,794.

Tabla 8
Resultado de fiabilidad para agotamiento emocional (MBI)

| Alfa de Cronbach | N.º de elementos |
|------------------|------------------|
| ,794 | 9 |

La cual se encuentra dentro de los parámetros establecidos para el instrumento.

Para la categoría de “despersonalización” que corresponde a los ítems 5, 10, 11, 15, 22. Se encontró que la fiabilidad fue de 0,206.

Tabla 9
Resultado de fiabilidad para despersonalización (MBI)

| Alfa de Cronbach | N.º de elementos |
|------------------|------------------|
| ,206 | 5 |

Para esta categoría se encontró que el alfa de Cronbach es muy baja y la razón se encuentra en la variancia de las respuestas de dichos ítems, los cuales muestran un valor muy bajo. Este comportamiento se analizará en el capítulo de análisis de datos. Cabe indicar que las respuestas a los cinco ítems y su valor de fiabilidad ya se han validado en otros estudios como los de BHANA y HAFJEJEE (1996).

Para la categoría de “realización personal” que corresponde a los ítems 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21. Se encontró que la fiabilidad fue de 0.748.

Tabla 10
Resultado de fiabilidad para realización personal (MBI)

| Alfa de Cronbach | N.º de elementos |
|------------------|------------------|
| ,748 | 8 |

Para el componente de *Burnout* medido con el test de MBI se obtuvo un alfa de Cronbach de 0,632, por debajo de los mínimos establecidos para el instrumento, esto se debe al bajo α obtenido en la segunda categoría la cual se analizó de forma individual.

Tabla 11
Resultado de alfa de Cronbach para el test completo de MBI docentes

| Alfa de Cronbach | N.º de elementos |
|------------------|------------------|
| ,632 | 22 |

Con el análisis de confiabilidad fue posible determinar que el instrumento utilizado tiene una confiabilidad "aceptable" en referencia a los valores de 0,90 y 0,71 descritos por MASLACH y JACKSON (1986). Cabe aclarar que la disparidad en los resultados de la estructura del MBI lleva a pensar en replantear los ítems 10, 11, 15, 22, para el caso de docentes de básica primaria. Se encontró que el ítem 12 presenta baja correlación con los de la categoría "realización personal" para lo cual en un posterior estudio y aplicación del instrumento a docentes de básica primaria se sugiere reestructurarlo.

D. Encuesta docente TSI

Para el análisis de consistencia interna mediante alfa de Cronbach en la categoría de "carga laboral" se utilizaron los ítems 4, 9, 18, 19. En este análisis se encontró que la fiabilidad fue de 0,70.

Tabla 12
Resultado de fiabilidad para carga laboral (TSI)

| Alfa de Cronbach | N.º de elementos |
|------------------|------------------|
| ,707 | 4 |

Para el análisis de consistencia interna mediante alfa de Cronbach en la categoría de “mal comportamiento de los estudiantes” se utilizaron los ítems 2, 5, 10, 11, 18, 20. En este análisis se encontró que la fiabilidad fue de 0,78.

Tabla 13
Resultado de fiabilidad para
mal comportamiento de los estudiantes (TSI)

| Alfa de Cronbach | N.º de elementos |
|------------------|------------------|
| ,784 | 6 |

El análisis de consistencia interna para la categoría de “necesidad de reconocimiento profesional” se realizó aplicando alfa de Cronbach, para lo cual se utilizaron los ítems 1, 3, 6, 8. En este análisis se encontró que la fiabilidad fue de 0,75.

Tabla 14
Resultado de fiabilidad para
necesidad de reconocimiento profesional (TSI)

| Alfa de Cronbach | N.º de elementos |
|------------------|------------------|
| ,755 | 4 |

Para el análisis de consistencia interna mediante alfa de Cronbach en la categoría de “dificultades de tiempo/recursos” se utilizaron los ítems 7, 12, 14, 15, 16. En este análisis se encontró que la fiabilidad fue de 0,78.

Tabla 15
Resultado de fiabilidad para
dificultades de tiempo/recursos (TSI)

| Alfa de Cronbach | N.º de elementos |
|-------------------------|-------------------------|
| ,786 | 5 |

El análisis de consistencia interna para la categoría "pobre relación entre colegas" se realizó aplicando alfa de Cronbach, para ello se utilizaron los ítems 13, 17, 19. En este análisis se encontró que la fiabilidad fue de 0,52 y muestra un valor por debajo de los mínimos admitidos para este componente. Su comportamiento será analizado en el capítulo de análisis de datos.

Tabla 16
Resultado de fiabilidad para
pobre relación entre colegas (TSI)

| Alfa de Cronbach | N.º de elementos |
|-------------------------|-------------------------|
| ,524 | 3 |

Se realizó el estadístico de fiabilidad del TSI aplicado a docentes, el cual determinó que el instrumento completo en sus cinco categorías tiene una confiabilidad "excelente" en referencia a los valores de 0,87 descritos por BOYLE y BORG (1995), en su estudio para 710 docentes en colegios de Malta en el mediterráneo.

Tabla 17
Resultado de alfa de Cronbach para
el test completo de TSI docentes

| Alfa de Cronbach | N.º de elementos |
|-------------------------|-------------------------|
| ,921 | 20 |

CAPÍTULO CUARTO

ANÁLISIS DE DATOS

El procedimiento de análisis de datos se realizó utilizando métodos estadísticos con el fin de describir el comportamiento de las dos variables y sus cuatro subcategorías, objeto de la presente investigación (síndrome de *Burnout* y factores de estrés), para lo cual se utilizó tabla de frecuencia, la media y varianza para los distintos ítems de la encuesta ya que mediante estos valores se puede identificar y describir el fenómeno de síndrome de *Burnout* en los docentes de educación básica primaria en colegios encuestados. Además se realizó la ponderación de escala para cada indicador cuando este posee más de un ítem en el instrumento, para luego ser realizado un análisis desde el agrupamiento de los ítems para conocer la percepción que los docentes tienen frente a cada uno de los indicadores y de ellos conocer la percepción de la dimensión descrita.

Para el análisis de los datos se utilizó el paquete estadístico SPSS versión 15 y Excel versión 14. Se realizaron cálculos estadígrafos descriptivos tales como medidas de tendencia central (media, varianza y desviación típica), frecuencias absolutas de las variables y establecimiento de los rangos para cada escala del instrumento del síndrome de *Burnout*, en sus tres categorías y el estrés laboral percibido para sus cinco componentes.

Se realizó el análisis descriptivo de los resultados de la caracterización de la población objetivo, obtenido del instrumento socio-demográfico, donde se buscaba describir las características de la muestra encuestada, edad, género, colegio en el cual labora, el nivel educativo de formación que poseen los docentes, agrupados por el nivel donde imparten y la jornada.

A continuación se realizó el análisis de los datos obtenidos del *Inventario de Burnout* de MASLACH en las tres categorías y sus com-

ponentes, para describir la percepción de estrés que manifiestan los docentes encuestados, se agruparon los datos de acuerdo a la escala establecida para el instrumento en cada categoría. La escala utilizada para cada componente de las categorías se presenta a continuación, se basa en la utilizada por MASLACH y JACKSON (1986) con los tres niveles: bajo, medio y alto.

Tabla 18
Escala del instrumento original

| Escala 1-7 | Bajo | Medio | Alto | PuntuaciónMax |
|-------------------------------|------|-------|------|---------------|
| Agotamiento | <23 | 23-30 | >=31 | 63 |
| Despersonalización | <7 | 7-10 | >=11 | 35 |
| Reducida Realización personal | <36 | 36-44 | >=45 | 56 |

La escala se ajustó del instrumento el cual tiene un máximo de seis (6) puntos por ítem tomando como mínimo el cero (0) (nunca) y máximo el seis (6) (todos los días). La escala utilizada tiene como mínimo uno (1) (nunca) y el máximo el siete (7) (todos los días), esto cambia los valores máximos de puntuación por categoría.

Tabla 19
Escala ajustada del instrumento

| Escala 0-6 | Bajo | Medio | Alto | PuntuaciónMax |
|-------------------------------|------|-------|------|---------------|
| Agotamiento | <19 | 19-26 | >=27 | 54 |
| Despersonalización | <6 | 6-9 | >=10 | 30 |
| Reducida Realización personal | <31 | 31-38 | >=39 | 48 |

Una vez analizados los tres componentes por categoría se procedió a realizar una agrupación de acuerdo al trabajo realizado por MASLASH (1986), mediante el cual se logra determinar el nivel de estrés percibido por los docentes.

Posterior se analiza cada categoría relacionada con la edad, el nivel de formación de los docentes, La jornada y el ciclo donde laboran para

poder observar el comportamiento de cada categoría de acuerdo a la información Sociodemográfica. Es de recordar que la investigación es de corte descriptivo por lo cual la búsqueda de causa/efecto está fuera del alcance en este documento.

El último proceso de análisis se realizó con la información obtenida del inventario de factores estresores para docentes utilizado por A. ORAMAS (2013). De los 20 ítems del instrumento se realizó un análisis de media para cada ítem lo cual permitió utilizando la media el ordenamiento de valores determinando los estresores que según la percepción de docentes son los más comunes dentro de la labor. Posterior se desarrolló el análisis de datos para cada componente del instrumento para poder identificar de los ítems y de los componentes cuales son las que revisten mayor relevancia de acuerdo con el valor obtenido del ponderado de cada ítem/componente.

La escala utilizada para este instrumento no se modificó y se mantiene el valor máximo de cuatro y el mínimo de cero, así como el valor máximo de cada componente.

I. CARACTERIZACIÓN DOCENTE

La caracterización por edad, jornada laboral y formación docente de acuerdo al género permitirá establecer un marco de referencia para el posterior análisis de los dos instrumentos los cuales permitirán realizar un agrupamiento por cada uno de los elementos que componen el aparte sociodemográfico.

A. Docentes por edad y género

Se pudo determinar que de los 49 docentes encuestados, cinco de ellos no suministraron la edad (género femenino) presentando en el análisis un valor de datos perdidos = 5 (10,2%), los demás (89,8%) se encuen-

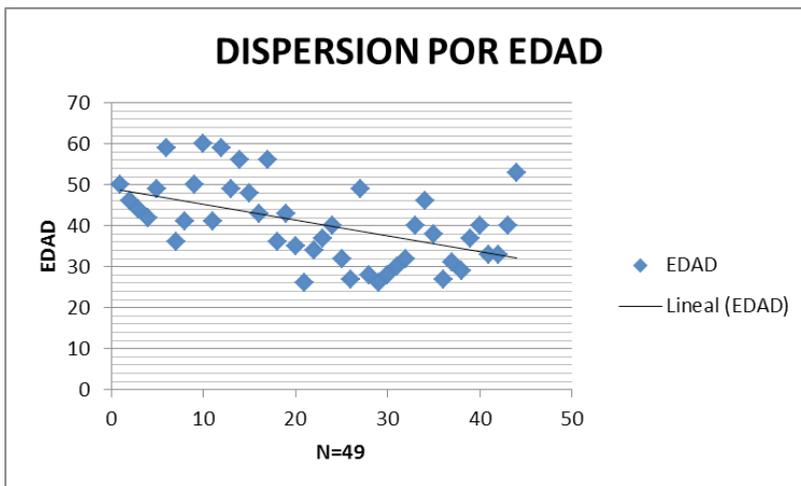
tran en edades comprendidas entre un mínimo de 26 años y una edad máxima de 60, como se puede ver en la tabla 18.

Tabla 20
Tabla de edades para docentes

| ESTADISTICO POR EDAD | | |
|----------------------|----------|-------|
| Edad | | |
| N | Válidos | 44 |
| | Perdidos | 5 |
| Media | | 40,43 |
| Mediana | | 40,00 |
| Moda | | 40 |
| Desv. típ. | | 9,735 |
| Mínimo | | 26 |
| Máximo | | 60 |

La edad promedio de los docentes encuestados es de 40 años, El valor central de estas edades coincide con 40 años de edad y la edad más común coincide con 40 años. Se encontró que las edades de los docentes presentan una variación de edades de 9,73

Gráfico 1
Dispersión por edad



Mediante la agrupación por edad se pudo determinar que el 54% de los docentes se encuentran ubicados en edades comprendidas entre los 31 y 46 años de edad, mientras que el 18% de los docentes se encuentra en edades menores a 31 años. El restante 27% están entre los 47 años de edad y más.

Tabla 21
Agrupación de edades para docentes

| EDAD (agrupado) | | | | | |
|-----------------|--------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | < = 31 | 8 | 16,3 | 18,2 | 18,2 |
| | 31 - 38 | 12 | 24,5 | 27,3 | 45,5 |
| | 39 - 46 | 12 | 24,5 | 27,3 | 72,7 |
| | 47 - 54 | 7 | 14,3 | 15,9 | 88,6 |
| | 55+ | 5 | 10,2 | 11,4 | 100,0 |
| | Total | 44 | 89,8 | 100,0 | |
| Perdidos | 99 | 5 | 10,2 | | |
| Total | | 49 | 100,0 | | |

De los 49 docentes encuestado, 48 indicaron el género y se encontró que 47 de ellos pertenecen al género femenino (97,9%) y un docente pertenece al género masculino (2,1%). Un docente no contestó a la pregunta de género.

De ellos, el 54% que están entre los 31 y 46 años son todos del género femenino, se ubicó que solo un docente es de género masculino con edad menor a 31 años. Se excluyeron del análisis los docentes que indicaron su género pero omitieron la edad (cinco docentes omitieron su edad).

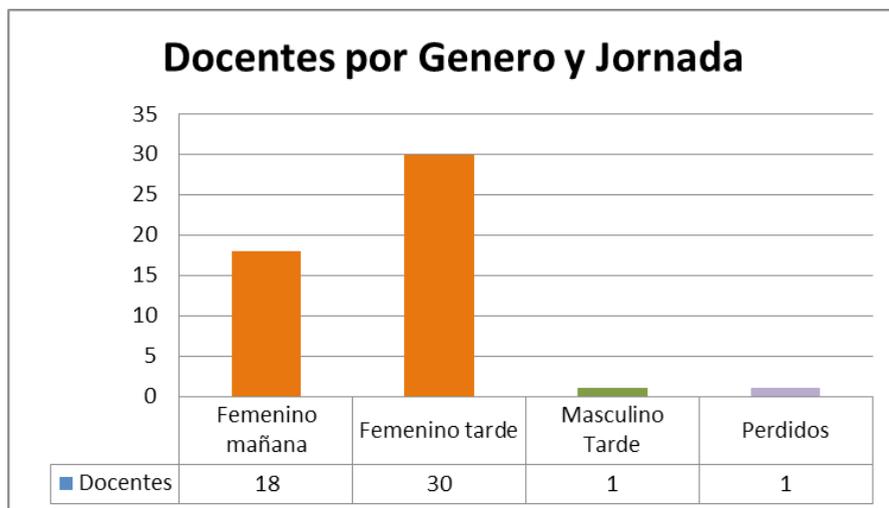
Tabla 22
Tabla de género para docentes

| MASCULINO FEMENINO | | | GÉNERO | | Total | |
|-----------------------|-------------|-------------|----------|-------|--------|----|
| Edad (agrupado) | < = 31 | Recuento | 1 | 7 | 8 | |
| | | % del total | 2,3% | 15,9% | 18,2% | |
| | 31 - 38 | Recuento | 0 | 12 | 12 | |
| | | % del total | 0,0% | 27,3% | 27,3% | |
| | 39 - 46 | Recuento | 0 | 12 | 12 | |
| | | % del total | 0,0% | 27,3% | 27,3% | |
| | 47 - 54 | Recuento | 0 | 7 | 7 | |
| | | % del total | 0,0% | 15,9% | 15,9% | |
| | 55+ | Recuento | 0 | 5 | 5 | |
| | | % del total | 0,0% | 11,4% | 11,4% | |
| | Total | | Recuento | 1 | 43 | 44 |
| | % del total | | 2,3% | 97,7% | 100,0% | |

B. Docentes por género y jornada laboral

Los docentes (N = 49) se encuentran laborando en dos jornadas conocidas como jornada mañana y tarde. Una docente no suministró información de la jornada donde labora. La distribución se presenta en el gráfico 2.

Gráfico 2
Jornada laboral de docentes por género



Esta información permite observar la concentración de docentes, la cual es mayor en la jornada tarde con un total de 29 docentes de género femenino (59,2%) y un docente de género masculino (2,0%). En la jornada mañana laboran 18 docentes de género femenino (36,7%).

El comportamiento de estos resultados se ve afectado por la organización académica de uno de los colegios encuestados, en el cual la básica primaria hasta grado cuarto solo se trabaja en jornada tarde, esto cambió los valores del estudio cargándolos hacia dicha jornada. Cabe destacar que el género masculino (un docente) es poco común en básica primaria.

Tabla 23
Distribución de docentes por género y jornada

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|-----------------|-------------------|-------------------|--------------------------|-----------------------------|
| Femenino mañana | 18 | 36,7 | 37,5 | 37,5 |
| Femenino tarde | 29 | 59,2 | 60,4 | 97,9 |
| Masculino tarde | 1 | 2,0 | 2,1 | 100,0 |
| Total | 48 | 98,0 | 100,0 | |
| Perdidos | 99 | 1,0 | 2,0 | 102,0 |
| Total | 97 | | 202,0 | |

C. Docentes por colegio y nivel educativo

Se identificó el nivel de formación de los docentes observándose que 14 docentes (28,6%) están en pregrado, mientras que 30 de ellos (61,2%) están en postgrado. Cinco docentes (10,2%) no indicaron el nivel de formación que poseen.

Tabla 24
Distribucion de docentes por nivel educativo

| Nivel educativo | Frecuencia | Porcentaje |
|------------------------|-------------------|-------------------|
| Pregrado | 14 | 28,6 |
| Postgrado | 30 | 61,2 |
| No contestaron | 5 | 10,2 |

Para la jornada mañana se pudo determinar que la distribución de formación es dispar, el 22,2% de docentes se encuentran en pregrado mientras que el 72,2% se encuentran en postgrado. El 5,5% no contestó para la jornada mañana.

Para la jornada tarde la distribución de formación mostró que el 33,3% de los docentes posee nivel de pregrado, mientras que el 56,6% tienen nivel de postgrado. El 10% no contestaron su nivel de formación.

Es notoria la mayor concentración de docentes con postgrado en la mañana (72%) en relación con la jornada tarde (56%).

Tabla 25
Docentes por estatuto y género

| | Pregrado | Postgrado | No contesta | Total |
|-------------|----------|-----------|-------------|-------|
| Mañana | 4 | 13 | 1 | 18 |
| Tarde | 10 | 17 | 3 | 30 |
| No contesta | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Total | 14 | 30 | 5 | 49 |

Un docente no indicó jornada para poder ubicar su nivel de formación.

Se encontró que el nivel de formación docentes para primaria es alto en proporción a la población encuestada (N = 49), con nivel de postgrado laboran en primaria 30 docentes (61,2%) en relación a los 14 docentes con nivel de pregrado (28,5%), esto relacionando las propuestas del MEN de acuerdo a las políticas públicas de cualificación de educadores en Colombia durante los últimos diez años, según el Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política (2013).

D. Docentes por grado y último nivel de formación

Del grado donde imparten y el último nivel de formación se pudo obtener la tabla 26, la cual describe como se distribuyen los docentes según el grado donde laboran y el grado de formación.

Tabla 26
Distribución de docentes por nivel de formación y ciclo donde imparten

| Resumen del procesamiento de los casos | | | | | | |
|---|---------|------------|----------|------------|-------|------------|
| | Casos | | | | | |
| | Válidos | | Perdidos | | Total | |
| | N | Porcentaje | N | Porcentaje | N | Porcentaje |
| NIVEL EDUCATIVO GRADO DONDE LABORA | 30 | 61,2% | 19 | 38,8% | 49 | 100,0% |

Tabla 27
Porcentaje de docentes por nivel de formación
y ciclo donde imparten

| NIVEL EDUCATIVO / GRADO DONDE LABORA | | | | | | |
|---|------------------|-------------|---------------------------|----------------|----------------|--------------|
| | | | Grado donde labora | | | Total |
| | | | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 | |
| NIVEL EDUCATIVO | Pregrado | Recuento | 4 | 4 | 1 | 9 |
| | | % del total | 13,3% | 13,3% | 3,3% | 30,0% |
| | Postgrado | Recuento | 12 | 6 | 3 | 21 |
| | | % del total | 40,0% | 20,0% | 10,0% | 70,0% |
| Total | | Recuento | 16 | 10 | 4 | 30 |
| % del total | | | 53,3% | 33,3% | 100,0% | |

Se identificó la proporción de docentes por nivel de formación en cada ciclo tal y como lo muestra la tabla 27. Del grado de formación por ciclo se logró determinar que el mayor número de docentes con formación de pregrado se distribuye en ciclo uno y dos, con un 26,6%, así como el nivel de postgrado con un 40% en ciclo 1 y de 20% en ciclo 2 siendo estos dos donde se presenta mayor concentración de docentes con postgrado.

Se nota con sorpresa un porcentaje significativo de docentes con formación en postgrado en ciclo 1 y 2 a comparación de los resultados de 2003 en temas de nivel formación docente según público en ministerio de educación.

Tabla 28
Edad y grado de los docentes encuestados

| EDAD / GRADO DONDE LABORA | | | | | | | | |
|---------------------------|-------------|-------------|--------------------|---------|---------|---------|-------|--------|
| | | | Grado donde labora | | | | Total | |
| | | | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 | Ninguno | | |
| EDAD (agrupado) | < = 30 | Recuento | 0 | 4 | 2 | 0 | 6 | |
| | | % del total | 0,0% | 13,3% | 6,7% | 0,0% | 20,0% | |
| | 31 - 38 | Recuento | 5 | 3 | 1 | 0 | 9 | |
| | | % del total | 16,7% | 10,0% | 3,3% | 0,0% | 30,0% | |
| | 39 - 46 | Recuento | 7 | 2 | 0 | 1 | 10 | |
| | | % del total | 23,3% | 6,7% | 0,0% | 3,3% | 33,3% | |
| | 47 - 54 | Recuento | 2 | 1 | 1 | 0 | 4 | |
| | | % del total | 6,7% | 3,3% | 3,3% | 0,0% | 13,3% | |
| | 55 + | Recuento | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | |
| | | % del total | 3,3% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 3,3% | |
| | Total | | Recuento | 15 | 10 | 4 | 1 | 30 |
| | % del total | | | 50,0% | 33,3% | 13,3% | 3,3% | 100,0% |

De estos datos se excluyeron los docentes que no reportaron el grado donde laboran, o la edad.

Se observa que la mayor concentración de docentes se ubica en el rango de 39 a 46 años con un 33% del total de la muestra, concentrado en un 23,3% en el ciclo 1 le sigue el grupo comprendido entre los 31 y 38 años con un 30% concentrado en ciclo 1 con el 16,7%. Los docentes con menos de 31 años están concentrados en ciclo 2 con el 13,3%: se encontró que solo un docente mayor a 50 años labora en la actualidad en ciclo 1.

Tabla 29
Jornada y nivel educativo de los docentes

| JORNADA / NIVEL EDUCATIVO / EDAD | | | | | |
|----------------------------------|---------|--------|-----------------|----|-------|
| Recuento | | | | | |
| EDAD (agrupado) | | | Nivel educativo | | Total |
| PREGRADO | | | | | |
| POSTGRADO | | | | | |
| < = 30 | Jornada | Mañana | 0 | 2 | 2 |
| | | Tarde | 3 | 3 | 6 |
| | Total | | 3 | 5 | 8 |
| 31 - 38 | Jornada | Mañana | 1 | 2 | 3 |
| | | Tarde | 2 | 6 | 8 |
| | Total | | 3 | 8 | 11 |
| 39 - 46 | Jornada | Mañana | 1 | 3 | 4 |
| | | Tarde | 3 | 4 | 7 |
| | Total | | 4 | 7 | 11 |
| 47 - 54 | Jornada | Mañana | 1 | 2 | 3 |
| | | Tarde | 1 | 2 | 3 |
| | Total | | 2 | 4 | 6 |
| 55 + | Jornada | Mañana | | 4 | 4 |
| | | Tarde | | 1 | 1 |
| | Total | | | 5 | 5 |
| Total | Jornada | Mañana | 3 | 13 | 16 |
| | | Tarde | 9 | 16 | 25 |
| | Total | | 12 | 29 | 41 |

De la muestra (N) se determinó que el 38,8% de encuestados no suministraron la edad de los cuales la totalidad fueron de género femenino.

II. MASLACH BURNOUT INVENTORY

Se realizó análisis de las tres categorías con los componentes definidos para el estudio para poder identificar la presencia del síndrome de *Burnout* en docentes de básica primaria.

A. Categoría cansancio o agotamiento emocional

Para la categoría de “cansancio o agotamiento emocional” se encontró que los docentes presentan un riesgo bajo de cansancio o agotamiento emocional para el 51%, el 26,5% presenta un riesgo medio y el 22,4% presenta un riesgo Alto frente a la categoría.

Tabla 30
Porcentaje de riesgo para la categoría “cansancio emocional”

| CATEGORÍA CANSANCIO | | | | | |
|---------------------|-------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | < = 23 Riesgo bajo | 25 | 51,0 | 51,0 | 51,0 |
| | 24 - 30 Riesgo medio | 13 | 26,5 | 26,5 | 77,6 |
| | 31+ Riesgo alto | 11 | 22,4 | 22,4 | 100,0 |
| | Total | 49 | 100,0 | 100,0 | |

El agrupamiento se realizó basado en la escala de medición del instrumento en el cual valores menores o iguales a 23 indican un riesgo bajo, entre 24 y 30 muestran un riesgo medio y 31 o superiores muestran un riesgo Alto. Puntuación máxima de 63 puntos.

Para esta categoría se realizó un análisis de dos componentes:

1. Disminución o pérdida de recursos emocionales.
2. Sentimientos de saturación y cansancio emocional por el trabajo.

Estos componentes se determinan mediante los ítems 6, 13, 16,20 para (1) con una puntuación máxima de 28 y 1, 2, 3, 8,14 para (2) con una puntuación máxima de 35.

La puntuación máxima para esta categoría es de 63 puntos lo cual se utilizara para poder determinar en qué nivel se encuentra los docentes frente al cansancio o agotamiento emocional.

1. Disminución o pérdida de recursos emocionales

La disminución o pérdida de recursos emocionales se determina por los ítems 6,13,16,20 , de los cuales se obtuvo la información descrita en la tabla 31.

Tabla 31
Riesgo percibido por la disminución o pérdida de recursos emocionales

| DISMINUCIÓN O PÉRDIDA DE RECURSOS EMOCIONALES | | | | | |
|---|-------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | < = 10 Riesgo bajo | 39 | 79,6 | 79,6 | 79,6 |
| | 11 - 12 Riesgo medio | 8 | 16,3 | 16,3 | 95,9 |
| | 13+ Riesgo alto | 2 | 4,1 | 4,1 | 100,0 |
| | Total | 49 | 100,0 | 100,0 | |

El agrupamiento se realiza basado en la escala de medición del instrumento en el cual valores menores o iguales a diez indican un riesgo bajo, entre 11 y 12 muestran un riesgo medio y 13 o superiores muestran un riesgo alto.

En este componente se encontró que el 79,6% de los encuestados respondieron que su posición frente a la disminución o pérdida de recursos emocionales está en un riesgo bajo, el 16,3% de los encuestados se encuentran en un riesgo medio y solo el 4,1% de los docentes están en riesgo alto.

2. Sentimiento de saturación y cansancio emocional por el trabajo

El sentimiento de saturación y cansancio emocional por el trabajo se determinó por los ítems 1, 2, 3, 8,14.

Tabla 32
Riesgo percibido por el sentimiento de saturación y cansancio emocional

| SENTIMIENTO DE SATURACION Y CANSANCIO EMOCIONAL POR EL TRABAJO | | | | | |
|--|-------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | < = 12 Riesgo bajo | 18 | 36,7 | 36,7 | 36,7 |
| | 13 - 16 Riesgo medio | 13 | 26,5 | 26,5 | 63,3 |
| | 17+ Riesgo alto | 18 | 36,7 | 36,7 | 100,0 |
| | Total | 49 | 100,0 | 100,0 | |

El agrupamiento de los datos se realizó basado en la escala de medición del instrumento en el cual valores menores o iguales a 12 indican un riesgo bajo, entre 13 y 16 muestran un riesgo medio y 17 o superiores muestran un riesgo alto.

En este componente se pudo determinar que el 36,7 % de los encuestados respondieron que su posición frente al sentimiento de saturación y cansancio emocional por el trabajo es bajo, el 26,5% de los encuestados se encuentran en un riesgo medio y el 36,7 % de los docentes están en riesgo alto.

B. Categoría de despersonalización

Para la categoría de “despersonalización” se analizaron los ítems 5, 10, 11, 15, 22. El agrupamiento de datos se realizó con la escala de medición del instrumento en el cual valores menores o iguales a seis (6)

indican un riesgo bajo, entre siete (7) y diez (10) muestran un riesgo medio y 11 o superiores muestran un riesgo alto. Puntuación máxima de 63 puntos.

Tabla 33
Porcentaje de riesgo para la categoría despersonalización

| CATEGORÍA DESPERSONALIZACION | | | | | |
|------------------------------|------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | < = 6 Riesgo bajo | 24 | 49,0 | 49,0 | 49,0 |
| | 7 - 10 Riesgo medio | 15 | 30,6 | 30,6 | 79,6 |
| | 11+ Riesgo alto | 10 | 20,4 | 20,4 | 100,0 |
| | Total | 49 | 100,0 | 100,0 | |

Para esta categoría se encontró que los docentes presentan un bajo riesgo de despersonalización en básica primaria para el 49% de encuestados, el 30,6% presenta un riesgo es medio y el 20,4 % presenta un riesgo alto frente a la categoría.

C. Categoría de reducida realización personal

Para la categoría "reducida realización personal" se observó que los docentes presentan bajo riesgo en básica primaria para el 73,5% de encuestados, el 20,4% presenta un riesgo es medio y el 6,1% presenta un riesgo alto frente a la categoría.

Tabla 34
Porcentaje de riesgo para la categoría reducida realización personal

| CATEGORÍA REALIZACIÓN | | | | | |
|-----------------------|---------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | < = 36 | 3 | 6,1 | 6,1 | 6,1 |
| | 37 - 45 | 10 | 20,4 | 20,4 | 26,5 |
| | 46 + | 36 | 73,5 | 73,5 | 100,0 |
| | Total | 49 | 100,0 | 100,0 | |

Para la categoría “reducida realización personal” se analizaron dos componentes: 1) Sentimientos de competencia y 2) Eficacia en el trabajo. Estos dos componentes se determinan mediante los ítems 7, 12, 17, 21 para (1) con una puntuación máxima de 28 y 4, 9, 18, 19 y para (2) con una puntuación máxima de 28. Puntuación total de la categoría 56.

1. Sentimientos de competencia

El sentimiento de competencia se determinó con los ítems 7, 12, 17, 21.

Tabla 35
Riesgo percibido por el sentimiento de competencia

| COMPETENCIA | | | | | |
|-------------|-------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | < = 17 Riesgo alto | 2 | 4,1 | 4,1 | 4,1 |
| | 18 - 22 Riesgo medio | 14 | 28,6 | 28,6 | 32,7 |
| | 23 + Riesgo bajo | 33 | 67,3 | 67,3 | 100,0 |
| | Total | 49 | 100,0 | 100,0 | |

El agrupamiento se realiza con la escala de medición del instrumento en el cual valores mayores o iguales a 23 indican un riesgo bajo, entre 18 y 22 muestran un riesgo medio y 17 o inferiores muestran un riesgo alto. Esta categoría se evalúa de forma inversa a las dos anteriores.

Así, en este componente se pudo determinar que el 67,3 % de los encuestados respondieron que su posición frente al Sentimiento de competencia se encuentra en riesgo bajo, el 28,6% de los encuestados se encuentran en un riesgo medio y el 4,1 % de los docentes están en riesgo alto.

2. Eficacia en el trabajo

LA eficacia en el trabajo se determinó con los ítems 4, 9, 18, 19.

Tabla 36
Riesgo percibido por el sentimiento de eficiencia

| EFICIENCIA | | | | | |
|------------|-------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | < = 17 Riesgo alto | 2 | 4,1 | 4,1 | 4,1 |
| | 18 - 22 Riesgo medio | 14 | 28,6 | 28,6 | 32,7 |
| | 23 + Riesgo bajo | 33 | 67,3 | 67,3 | 100,0 |
| | Total | 49 | 100,0 | 100,0 | |

El agrupamiento de datos se realizó con la escala de medición del instrumento en el cual valores mayores o iguales a 23 presentan un riesgo bajo, entre 18 y 22 un riesgo medio y 17 o inferiores un riesgo alto.

Así, para el componente se pudo determinar que el 67,3% de los encuestados se encuentra en riesgo bajo, el 28,6% de los encuestados se encuentran en un riesgo medio y el 4,1% de los docentes están en riesgo alto.

D. Comportamiento del síndrome

Para el análisis de las categorías y de cada componente se utilizará la escala sugerida por MASLACH para el instrumento, en la cual se tienen tres escalas alto, medio y bajo.

Tabla 37
Riesgo total para el síndrome

| | Alto | % Alto | Medio | %Medio | Bajo | %Bajo |
|-----------------------------------|-------------|---------------|--------------|---------------|-------------|--------------|
| Cansancio o agotamiento emocional | 11 | 22% | 13 | 27% | 25 | 51% |
| Despersonalización | 10 | 20% | 15 | 31% | 24 | 49% |
| Reducida realización personal | 2 | 4% | 11 | 22% | 36 | 74% |

La información arrojada en cada categoría permitió construir la tabla 37 de la cual se hicieron los siguientes hallazgos:

Para las dos primeras categorías se logró determinar que el 51% de los docentes presentan niveles bajos de estrés, el cual sube al 74% para la reducida realización personal. El nivel de estrés para docentes en las dos primeras categorías se encuentra en 21% promedio para las dos primeras categorías, un nivel de estrés significativo en docentes para cansancio y despersonalización mientras que en la categoría reducida realización personal es baja 4%. La escala media presenta unos datos interesantes ya que en promedio el 25% de los encuestados presentan niveles medios de estrés para cada categoría.

1. Edad y categorías *Burnout*

Mediante el procedimiento de tabla de contingencias, se generó la tabla 38, que permitió conocer cómo se comporta la categoría de “cansancio” con relación con la edad agrupada.

Tabla 38
Distribución del riesgo para la categoría Cansancio por edad

| EDAD / CATEGORÍA CANSANCIO | | | | | |
|-----------------------------------|------------------|---------------------------------------|----------------|-------------|--------------|
| | | CATEGORÍA CANSANCIO (agrupado) | | | Total |
| | | <= 23 | 24 - 30 | 31 + | |
| EDAD (agrupado) | < = 30 | 3 | 3 | 2 | 8 |
| | 31 - 38 | 4 | 4 | 4 | 12 |
| | 39 - 46 | 6 | 4 | 2 | 12 |
| | 47 - 54 | 4 | 2 | 1 | 7 |
| | 55 + | 5 | 0 | 0 | 5 |
| Total | | 22 | 13 | 9 | 44 |

Se encontró que los docentes con edades comprendidas entre los 31 y 38 años presentan un comportamiento homogéneo para la escala de estrés siendo del 8,1% para cada nivel de la escala. El riesgo bajo de mayor significancia se encontró en los docentes con edad mayor a 54 años ya que todos presentan un riesgo bajo representado como el 10% en esta categoría. Así para la muestra las edades que cargan de forma significativa en la encuesta son las comprendidas entre los 31 y 46 años de edad para los niveles de riesgo medio y alto.

Mediante el procedimiento de tabla de contingencias, se generó la tabla 39, que permitió conocer cómo se comporta la categoría "despersonalización" con relación con la edad agrupada.

Tabla 39
Distribución del riesgo para la categoría
despersonalización por edad

| EDAD / CATEGORÍA DESPERSONALIZACIÓN | | | | | |
|-------------------------------------|---------|--|--------|------|-------|
| | | CATEGORÍA DESPERSONALIZACIÓN (agrupado) | | | Total |
| | | < = 6 | 7 - 10 | 11 + | |
| EDAD (agrupado) | < = 30 | 5 | 3 | 0 | 8 |
| | 31 - 38 | 8 | 2 | 2 | 12 |
| | 39 - 46 | 6 | 3 | 3 | 12 |
| | 47 - 54 | 2 | 2 | 3 | 7 |
| | 55 + | 2 | 2 | 1 | 5 |
| Total | | 23 | 12 | 9 | 44 |

Se pudo determinar que las edades que cargan con mayor significancia el riesgo alto están comprendidas entre los 39 y 54 años de edad, presentando un riesgo mayor del 42% los docentes entre 47 y 54 años en relación al 25% presentado en docentes con edades comprendidas entre los 39 y 46 años.

La mayor carga para esta categoría se presenta para un riesgo bajo excluyendo como se indicó el rango de edad comprendido entre los 47 y 54 años.

Mediante el procedimiento de tabla de contingencias, se generó la tabla 40, que permitió conocer cómo se comporta la categoría “realización personal” con relación con la edad agrupada.

Tabla 40
Distribución del riesgo para la categoría
reducida realización personal por edad

| EDAD / CATEGORÍA REALIZACIÓN | | | | | |
|------------------------------|---------|----------------------------------|---------|------|-------|
| | | CATEGORÍA REALIZACIÓN (agrupado) | | | Total |
| | | < = 36 | 37 - 45 | 46 + | |
| EDAD (agrupado) | < = 30 | 0 | 2 | 6 | 8 |
| | 31 - 38 | 0 | 2 | 10 | 12 |
| | 39 - 46 | 1 | 2 | 9 | 12 |
| | 47 - 54 | 1 | 1 | 5 | 7 |
| | 55 + | 1 | 1 | 3 | 5 |
| Total | | 3 | 8 | 33 | 44 |

Se encontró que los docentes presentan altos niveles de realización personal, en el rango de < = 30 años el promedio es de 75%, para el rango de 31 a 38 años el promedio es de 83%, para el rango de 39 a 46 años el promedio de realización personal es del 75%, para el rango comprendido entre 47 y 54 años el promedio es de 71% y para mayores e 54 años el promedio es de 60%. Donde se presenta mayor riesgo de baja realización personal es para edades mayores a 54 años con un 20%. Para las edades comprendidas entre los 39 y 54 años el porcentaje es inferior al 15%.

2. Formación y categorías *Burnout*

Mediante el procedimiento de tabla de contingencias, se generaron tres tablas que permitieron conocer cómo se comportan las categorías "cansancio", "despersonalización" y "realización personal" con relación al nivel educativo de los docentes. La información tabulada fue para 44 encuestados que indicaron su nivel de formación.

Tabla 41
Distribución del riesgo para la categoría cansancio y nivel educativo

| NIVEL EDUCATIVO / CATEGORÍA CANSANCIO | | | | | |
|--|-----------|---------------------------------------|----------------|------------|--------------|
| | | CATEGORÍA CANSANCIO (agrupado) | | | Total |
| | | < = 23 | 24 - 30 | 31+ | |
| NIVEL EDUCATIVO | Pregrado | 7 | 4 | 3 | 14 |
| | Postgrado | 16 | 8 | 6 | 30 |
| Total | | 23 | 12 | 9 | 44 |

Se encontró que los docentes que presentan riesgo alto en esta categoría no superan el 21% en pregrado y en postgrado el 20%. El riesgo medio se distribuyó para pregrado en un 28% y en postgrado un 26%. Por último para el riesgo bajo se encontró que el 50% poseen pregrado y el 53% postgrado.

Tabla 42
Distribución del riesgo para la categoría despersonalización y nivel educativo

| NIVEL EDUCATIVO / CATEGORÍA DESPERSONALIZACIÓN | | | | | |
|---|-----------|--|---------------|-------------|--------------|
| | | CATEGORÍA DESPERSONALIZACIÓN (agrupado) | | | Total |
| | | < = 6 | 7 - 10 | 11 + | |
| NIVEL EDUCATIVO | Pregrado | 4 | 8 | 2 | 14 |
| | Postgrado | 18 | 5 | 7 | 30 |
| Total | | 22 | 13 | 9 | 44 |

Se encontró que los docentes que presentan riesgo alto en esta categoría no superan el 14% en pregrado y en postgrado el 23%. El riesgo medio se distribuyó para pregrado en un 57% y en postgrado un 16%. Por último para el riesgo bajo se encontró que el 28 % poseen pregrado y el 60% postgrado.

Tabla 43
Distribución del riesgo para la categoría
reducida realización personal y nivel educativo

| NIVEL EDUCATIVO / CATEGORÍA REALIZACIÓN | | | | | |
|---|-----------|----------------------------------|---------|------|-------|
| | | CATEGORÍA REALIZACIÓN (agrupado) | | | Total |
| | | < = 36 | 37 - 45 | 46 + | |
| NIVEL EDUCATIVO | Pregrado | 1 | 1 | 12 | 14 |
| | Postgrado | 2 | 8 | 20 | 30 |
| Total | | 3 | 9 | 32 | 44 |

Se encontró que los docentes que presentan riesgo alto en esta categoría no superan el 7% en pregrado y en postgrado el 6,6%. El riesgo medio se distribuyó para pregrado en un 7% y en postgrado un 26,6%. Por último para el riesgo bajo se encontró que el 85,7 % poseen pregrado y el 66,6% postgrado.

3. Grado donde labora y *Burnout*

Mediante el procedimiento de tabla de contingencias, se generaron tres tablas que permitieron conocer cómo se comportan las categorías "cansancio", "despersonalización" y "realización personal" con relación al ciclo donde laboran los docentes. La información tabulada fue para 32 encuestados que indicaron el ciclo en el cual se desempeñan.

Tabla 44
Distribución del riesgo para la categoría cansancio y ciclo

| GRADO DONDE LABORA / CATEGORÍA CANSANCIO | | | | | |
|--|---------|--------------------------------|---------|------|-------|
| | | CATEGORÍA CANSANCIO (agrupado) | | | Total |
| | | < = 23 | 24 - 30 | 31 + | |
| GRADO DONDE LABORA | Ciclo 1 | 11 | 4 | 2 | 17 |
| | Ciclo 2 | 5 | 4 | 2 | 11 |
| | Ciclo 3 | 0 | 2 | 2 | 4 |
| Total | | 16 | 10 | 6 | 32 |

Se encontró que los docentes que presentan riesgo alto en esta categoría no superan el 11,7 % en ciclo 1, un 18,1% en ciclo 2 y un 50% en ciclo 3. El riesgo medio se distribuyó para ciclo 1 el 23,5%, ciclo 2 el 36,3% y ciclo 3 un 50%. Por último para el riesgo bajo se encontró que el 64,7 % están en ciclo 1, el 45,4% en ciclo 2 y 0% en ciclo 3.

Tabla 45
Distribución del riesgo para la categoría despersonalización y ciclo

| GRADO DONDE LABORA / CATEGORÍA DESPERSONALIZACIÓN | | | | | |
|---|---------|---|--------|------|-------|
| | | CATEGORÍA DESPERSONALIZACIÓN (agrupado) | | | Total |
| | | <= 6 | 7 - 10 | 11 + | |
| GRADO DONDE LABORA | Ciclo 1 | 11 | 1 | 5 | 17 |
| | Ciclo 2 | 7 | 3 | 1 | 11 |
| | Ciclo 3 | 2 | 1 | 1 | 4 |
| Total | | 20 | 5 | 7 | 32 |

Se encontró que los docentes que presentan riesgo Alto en esta categoría no superan el 29,4 % en ciclo 1, un 9% en ciclo 2 y un 25% en ciclo 3. El riesgo medio se distribuyó para ciclo 1 el 5,8%, ciclo 2 el 27,2% y ciclo 3 un 25%. Por último para el riesgo bajo se encontró que el 64,7 % están en ciclo 1, el 63,3% en ciclo 2 y el 50% en ciclo 3.

Tabla 46
Distribución del riesgo para la categoría reducida realización personal y ciclo

| GRADO DONDE LABORA / CATEGORÍA REALIZACIÓN | | | | | |
|--|---------|----------------------------------|---------|------|-------|
| | | CATEGORÍA REALIZACIÓN (agrupado) | | | Total |
| | | <= 36 | 37 - 45 | 46 + | |
| GRADO DONDE LABORA | Ciclo 1 | 1 | 5 | 11 | 17 |
| | Ciclo 2 | 0 | 1 | 10 | 11 |
| | Ciclo 3 | 1 | 2 | 1 | 4 |
| Total | | 2 | 8 | 22 | 32 |

Se encontró que los docentes que presentan riesgo alto en esta categoría no superan el 5,8 % en ciclo 1, el 0% en ciclo dos y el 25% en ciclo 3. El riesgo medio se distribuyó para ciclo 1 el 29,4 %, ciclo 2 el 9% y para ciclo 3 el 50%. Por último para el riesgo bajo se encontró que 64,7% están en ciclo 1, el 90,9% en ciclo dos y el 25% en ciclo 3.

4. Jornada y *Burnout*

Mediante el procedimiento de tabla de contingencias, se generaron tres tablas que permitieron conocer cómo se comportan las categorías "cansancio", "despersonalización" y "realización personal" con relación a la jornada donde laboran los docentes. La información tabulada fue para 48 encuestados que indicaron la jornada en el cual se desempeñan.

Tabla 47
Distribución del riesgo para la categoría cansancio y jornada

| JORNADA / CATEGORÍA CANSANCIO | | | | | |
|-------------------------------|--------|--------------------------------|---------|------|-------|
| | | CATEGORÍA CANSANCIO (agrupado) | | | Total |
| | | < = 23 | 24 - 30 | 31 + | |
| JORNADA | Mañana | 8 | 5 | 5 | 18 |
| | Tarde | 17 | 8 | 5 | 30 |
| Total | | 25 | 13 | 10 | 48 |

Se encontró que los docentes que presentan riesgo alto en esta categoría no superan el 27,7% en jornada mañana y un 16,6 % jornada tarde. El riesgo medio para jornada mañana fue del 27,7 %, y jornada tarde el 26,6%. Por último para el riesgo bajo se encontró el 44,4% en jornada mañana y el 56,6% en la tarde.

Tabla 48
Distribución del riesgo para la
categoría despersonalización y jornada

| JORNADA / CATEGORÍA DESPERSONALIZACIÓN | | | | | |
|--|--------|---|--------|------|-------|
| | | CATEGORÍA DESPERSONALIZACIÓN (agrupado) | | | Total |
| | | < = 6 | 7 - 10 | 11 + | |
| JORNADA | Mañana | 6 | 7 | 5 | 18 |
| | Tarde | 18 | 7 | 5 | 30 |
| Total | | 24 | 14 | 10 | 48 |

Se encontró que los docentes que presentan riesgo alto en esta categoría no superan el 27,7% en jornada mañana y un 16,6 % jornada tarde. El riesgo medio para jornada mañana fue del 38,8 %, y jornada tarde el 23,3 %. Por último para el riesgo bajo se encontró el 33,3% en jornada mañana y el 60% en la tarde.

Tabla 49
Distribución del riesgo para la
categoría reducida realización personal y jornada

| JORNADA / CATEGORÍA_REALIZACIÓN | | | | | |
|---------------------------------|--------|----------------------------------|---------|------|-------|
| | | CATEGORÍA REALIZACIÓN (agrupado) | | | Total |
| | | < = 36 | 37 - 45 | 46 + | |
| JORNADA | Mañana | 3 | 2 | 13 | 18 |
| | Tarde | 0 | 8 | 22 | 30 |
| Total | | 3 | 10 | 35 | 48 |

Se encontró que los docentes que presentan riesgo alto en esta categoría no superan el %16,6 en jornada mañana y un 0% jornada tarde. El riesgo medio para jornada mañana fue del 11,1%, y jornada tarde el 26,6%. Por último para el riesgo bajo se encontró el 72,2 % en jornada mañana y el 73,3% en la tarde.

III. TEACHER STRESS INVENTORY

El instrumento aplicado está conformado por 20 preguntas con una puntuación máxima de cuatro (4), a los cuales mediante procedimiento de media y varianza se logró clasificar de acuerdo a la puntuación máxima obtenida. Este procedimiento permitió determinar cuales son los factores estresores que los docentes perciben como los más relevantes dentro de los propuestos por el instrumento. La tabla 50 presenta los resultados obtenidos.

Tabla 50
Clasificación de factores estresores según valoración de los encuestados

| | N° | Estresor | Pregunta | Media | Varianza |
|-------------|----|-------------|---|-------|----------|
| IRRITANTE | 1 | Estresor 20 | Tener un alumnado numeroso o estudiantes extras por ausencia de maestros | 2,2 | 1,374 |
| | 2 | Estresor 15 | Falta de tiempo para atender a los alumnos individualmente | 2,12 | ,985 |
| | 3 | Estresor 12 | Trabajo burocrático o administrativo (llenar informes, reuniones) | 2,08 | 1,243 |
| | 4 | Estresor 14 | Programas mal definidos o poco detallados | 2,08 | 1,285 |
| | 5 | Estresor 2 | Alumnado difícil | 2,04 | ,873 |
| | 6 | Estresor 9 | Mucho trabajo para hacer | 2 | 1,191 |
| | 7 | Estresor 7 | Pobre disposición al trabajo por parte de los alumnos | 1,98 | 1,187 |
| MOLESTO | 8 | Estresor 5 | Bullicio de los alumnos | 1,86 | ,875 |
| | 9 | Estresor 18 | Comportamiento descortés o irrespetuoso de los alumnos | 1,86 | ,833 |
| | 10 | Estresor 3 | Falta de reconocimiento al buen trabajo | 1,85 | 1,521 |
| | 11 | Estresor 19 | Presiones de los superiores | 1,78 | 1,219 |
| | 12 | Estresor 8 | Salario inadecuado | 1,67 | 1,474 |
| | 13 | Estresor 1 | Pobres perspectivas de promoción profesional | 1,67 | 1,301 |
| | 14 | Estresor 17 | Actitudes y comportamientos de otros maestros o conflictos con colegas | 1,57 | 1,333 |
| | 15 | Estresor 16 | Déficit de recursos materiales, escasez de equipos o de facilidades para el trabajo | 1,55 | 1,211 |
| | 16 | Estresor 4 | Responsabilidad con los estudiantes (con los resultados en los exámenes, etc.) | 1,53 | ,754 |
| PERCEPTIBLE | 17 | Estresor 6 | Períodos de receso muy cortos o insuficientes | 1,49 | 1,005 |
| | 18 | Estresor 13 | Conflictos en las relaciones con los padres de los alumnos | 1,41 | 1,080 |
| | 19 | Estresor 10 | Introducción de cambios en el sistema de enseñanza | 1,31 | 1,009 |
| | 20 | Estresor 11 | Mantener la disciplina en la clase | 1,18 | ,570 |
| | | | | 1,762 | |

La varianza permitió conocer el valor de concentración de acuerdo a la pregunta con respecto a la media, mostrándonos valores tan alejados como se puede observar para el estresor 3 el cual presentó un valor medio de 1,85 pero las respuestas se separan de la media de forma significativa comparadas con el estresor 11 el cual presentó la puntuación media más baja de todas pero una varianza que muestra cómo se concentraron las respuestas cerca de la media. Presenta mayor homogeneidad y una puesta en acuerdo para ese factor aun siendo menos significativo en la muestra N = 49.

Se observó como para los factores clasificados entre el número 10 y el número 15 se presentan la mayor varianza con respecto al valor medio, esto muestra un desacuerdo entre los docentes para valorar estos estresores. El valor medio de la muestra fue de 1,76 y el rango se ubicó en 1,02, para lo cual se definió la escala de percepción del factor estresor como “perceptible” (para valores medios hasta 1,52), “molesto” (para valores medios desde 1,53 hasta 1,86) e “irritante” (para valores medios desde 1,87 hasta 2,2).

Para factores irritantes se obtuvieron siete (7) estresores, para factores molestos se obtuvieron nueve (9) y para factores perceptibles el valor fue de cuatro (4). Encontrando que la mayoría de factores estresores para los docentes están en la región de molestos.

Tabla 51
Clasificación de factores estresores según componente

| Componente | Escala | N° | Estresor |
|------------|-------------|----|-------------|
| 2 | IRRITANTE | 1 | Estresor 20 |
| 4 | | 2 | Estresor 15 |
| 4 | | 3 | Estresor 12 |
| 4 | | 4 | Estresor 14 |
| 2 | | 5 | Estresor 2 |
| 1 | | 6 | Estresor 9 |
| 4 | | 7 | Estresor 7 |
| 2 | MOLESTO | 8 | Estresor 5 |
| 1, 2 | | 9 | Estresor 18 |
| 3 | | 10 | Estresor 3 |
| 1, 5 | | 11 | Estresor 19 |
| 3 | | 12 | Estresor 8 |
| 3 | | 13 | Estresor 1 |
| 5 | | 14 | Estresor 17 |
| 4 | | 15 | Estresor 16 |
| 1 | | 16 | Estresor 4 |
| 3 | PERCEPTIBLE | 17 | Estresor 6 |
| 5 | | 18 | Estresor 13 |
| 2 | | 19 | Estresor 10 |
| 2 | | 20 | Estresor 11 |

La clasificación permitió determinar que los ítems que perciben como irritantes los docentes se agrupan en el componente 4 (dificultades de tiempo/recursos) con un total de cuatro factores, le siguen el componente 2 (mal comportamiento de los estudiantes) con un total de cuatro (4) estresores, uno de ellos comparte con el componente 1 (eficacia en el trabajo). El componente de menor aparición fue el uno 1 (eficacia en el trabajo) ya que solo presentó dos estresores.

Los ítems que perciben como molestos los docentes se agrupan en el componente 3 (necesidad de reconocimiento profesional) con un total de tres factores, le siguen el componente 5 y 1 (pobre relación entre colegas y eficacia en el trabajo) con un total de dos (2) estresores ellos comparte un factor. El componente de menor aparición fue el 4 (dificultades de tiempo/recursos) ya que solo presento un estresor.

Por último los ítems que perciben como perceptibles los docentes se agrupan en el componente 2 (mal comportamiento de los estudiantes,) con un total de dos factores, le siguen el componente 3 y 5 (necesidad de reconocimiento profesional y pobre relación entre colegas) con un total de dos estresores.

A. Componente 1: Eficacia en el trabajo

Está definido por los ítems 4, 9, 18, 19 con una puntuación máxima de 16 puntos.

Tabla 52
Componente eficacia en el trabajo

| Eficacia en el trabajo | | ítem 4 | | ítem 9 | | ítem 18 | | ítem 19 | |
|------------------------|-----------------|------------|----------|------------|----------|------------|----------|------------|----------|
| | | Frecuencia | % válido |
| Válidos | Ningún estrés | 6 | 12,2 | 4 | 8,3 | 1 | 2 | 7 | 14,3 |
| | Ligero | 17 | 34,7 | 12 | 25 | 20 | 40,8 | 12 | 24,5 |
| | Moderado | 20 | 40,8 | 16 | 33,3 | 14 | 28,6 | 18 | 36,7 |
| | Mucho estrés | 6 | 12,2 | 12 | 25 | 13 | 26,5 | 9 | 18,4 |
| | Excesivo estrés | 0 | 0 | 4 | 8,3 | 1 | 2 | 3 | 6,1 |
| | Total | 49 | 100 | 48 | 100 | 49 | 100 | 49 | 100 |
| Perdidos | | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Total | | 49 | | 49 | | 49 | | 49 | |

Este componente permitió identificar cual es la percepción sobre la eficacia en el trabajo. Para el ítem 4 "Responsabilidad con los estudiantes" (con los resultados en los exámenes, etc.) se encontró que el 46,9 % no presenta o siente ligero estrés, el 40,8% un estrés moderado. Solo el 12,2% indico presentar mucho estrés.

Para el ítem 9 “mucho trabajo para hacer”, se encontró que el 33,3% no presenta o siente ligero estrés, el 33,3% un estrés moderado. El 33,3% indico presentar mucho o excesivo estrés. Se observa una distribución homogénea para este ítem.

El ítem 18 “comportamiento descortés o irrespetuoso de los alumnos” mostró que el 42,8% no presenta o siente ligero estrés, el 28,6% un estrés moderado. El 28,6% indico presentar mucho o excesivo estrés.

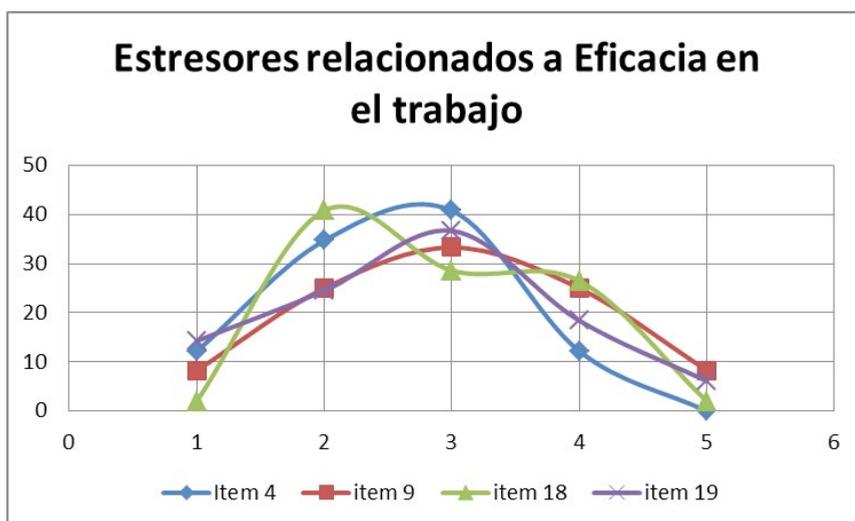
El ítem 19 “Presiones de los superiores” mostró que el 38,8% no presenta o siente ligero estrés, el 36,7% un estrés moderado. El 24,5 % indico presentar mucho o excesivo estrés.

Tabla 53
Media para cada ítem del componente eficacia en el trabajo

| Estresor 4 | Estresor 9 | Estresor 18 | Estresor 19 | Media |
|------------|------------|-------------|-------------|-------|
| 1,53 | 2 | 1,85 | 1,77 | 1,78 |

De los valores medios de cada ítem, se encontró como el componente 1 presenta un valor medio de 1,78, éste fue utilizado para comprobar cuál de los componentes pondera de forma significativa como factor estresor a los docentes encuestados.

Gráfico 3
Estresores relacionados a eficacia en el trabajo



De los cuatro ítems se pudo extraer que el ítem que más carga al componente es el ítem 9 seguido del ítem 18, 19 y 4 de la gráfica 3. Esto muestra cómo los docentes se estresan en mayor medida por "mucho trabajo por hacer". Seguido del ítem 18 "comportamiento descortés o irrespetuoso de los alumnos". El que menos genera estrés es en este caso "responsabilidad con los estudiantes (con los resultados en los exámenes, etc.)".

B. Componente 2: Mal comportamiento de los estudiantes

Este componente se define por los ítems 2, 5, 10, 11, 18, 20 con una puntuación máxima de 24.

Tabla 54
Componente mal comportamiento de los estudiantes

| | | ítem 2 | | ítem 5 | | ítem 10 | | ítem 11 | | ítem 18 | | ítem 20 | |
|--|-----------------|------------|----------|------------|----------|------------|----------|------------|----------|------------|----------|------------|----------|
| Mal comportamiento de los estudiantes | | Frecuencia | % válido |
| Válidos | Ningún estrés | 3 | 6,1 | 4 | 8,2 | 12 | 24,5 | 10 | 20,4 | 1 | 2 | 4 | 8,2 |
| | Ligero | 8 | 16,3 | 11 | 22,4 | 16 | 32,7 | 20 | 40,8 | 20 | 40,8 | 10 | 20,4 |
| | Moderado | 25 | 51 | 24 | 49 | 16 | 32,7 | 19 | 38,8 | 14 | 28,6 | 14 | 28,6 |
| | Mucho estrés | 10 | 20,4 | 8 | 16,3 | 4 | 8,2 | 0 | 0 | 13 | 26,5 | 14 | 28,6 |
| | Excesivo estrés | 3 | 6,1 | 2 | 4,1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 2 | 7 | 14,3 |
| | Total | 49 | 100 | 49 | 100 | 49 | 100 | 49 | 100 | 49 | 100 | 49 | 100 |
| Perdidos | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Total | | 49 | | 49 | | 49 | | 49 | | 49 | | 49 | |

Este componente permitió identificar cual es la percepción sobre el mal comportamiento de los estudiantes. Para el ítem 2 "alumnado difícil" se encontró que el 22,4 % no presenta o siente ligero estrés, el 51% un estrés moderado. El 26,5 % indicó presentar mucho estrés. Se encontró una concentración significativa en el estrés moderado para este estresor.

Para el ítem 5 "bullicio de los alumnos", se encontró que el 30,6% no presenta o siente ligero estrés, el 49% un estrés moderado. El 20,4% indicó presentar mucho o excesivo estrés. Se encontró una concentración significativa en el estrés moderado para este estresor.

Para el ítem 10 "introducción de cambios en el sistema de enseñanza", se encontró que el 57,2% no presenta o siente ligero estrés, el 32,7% un estrés moderado. El 10,2% indicó presentar mucho o exce-

sivo estrés. Se encontró una concentración significativa en ninguno o ligero estrés para este estresor.

Para el ítem 11 “mantener la disciplina en la clase”, se encontró que el 61,2% no presenta o siente ligero estrés, el 38,8% un estrés moderado. El 0% indico presentar mucho o excesivo estrés. Se encontró una concentración significativa en ninguno o ligero estrés para este estresor.

El ítem 18 “comportamiento descortés o irrespetuoso de los alumnos” mostró que el 42,8% no presenta o siente ligero estrés, el 28,6% un estrés moderado. El 28,6% indico presentar mucho o excesivo estrés.

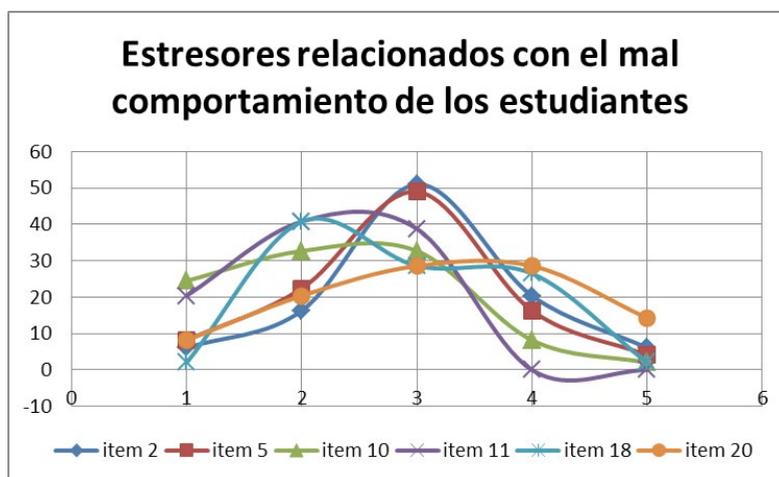
El ítem 20 “tener un alumnado numeroso o estudiantes extras por ausencia de maestros” mostró que el 28,6% no presenta o siente ligero estrés, el 28,6% un estrés moderado. El 42,9% indicó presentar mucho o excesivo estrés. Este factor carga de forma significativa con mucho o excesivo estrés.

Tabla 55
Media para cada ítem del componente
mal comportamiento de los estudiantes

| Estresor 2 | Estresor 5 | Estresor 10 | Estresor 11 | Estresor 18 | Estresor 20 | Media |
|-----------------------------|-----------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|--------------|
| 2,04 | 1,85 | 1,30 | 1,18 | 1,85 | 2,20 | 1,74 |

De los valores medios de cada ítem, se encontró cómo el componente 2 presenta un valor medio de 1,74, éste fue utilizado para comprobar cuál de los componentes pondera de forma significativa como factor estresor a los docentes encuestados. Este componente presentó el factor estresor de mayor significancia (20) aunque esto no defina que el componente sea el de mayor factor estresor.

Gráfico 4
Estresores relacionados con el mal comportamiento del estudiante



De los seis ítems se pudo extraer que el ítem que más carga al componente es el ítem 20 seguido del ítem 2, 18, 11, 5, 10 y 11 en la gráfica 4. Esto muestra como los docentes se estresan en mayor medida por "tener un alumnado numeroso o estudiantes extras por ausencia de maestros". Seguido del ítem 18 "comportamiento descortés o irrespetuoso de los alumnos". El que menos genera estrés es en este caso fue "mantener la disciplina en la clase".

C. Componente 3: Necesidad de reconocimiento profesional

Este componente se define por los ítems 1, 3, 6, 8 con una puntuación máxima de 16.

Tabla 56
Componente reconocimiento profesional

| | | ítem 1 | | ítem 3 | | ítem 6 | | ítem 8 | |
|----------------------------|-----------------|------------|----------|------------|----------|------------|----------|------------|----------|
| Reconocimiento profesional | | Frecuencia | % válido |
| Válidos | Ningún estrés | 8 | 19 | 9 | 19,1 | 9 | 18,4 | 10 | 20,4 |
| | Ligero | 10 | 23,8 | 8 | 17 | 15 | 30,6 | 13 | 26,5 |
| | Moderado | 14 | 33,3 | 15 | 31,9 | 18 | 36,7 | 12 | 24,5 |
| | Mucho estrés | 8 | 19 | 11 | 23,4 | 6 | 12,2 | 11 | 22,4 |
| | Excesivo estrés | 2 | 4,8 | 4 | 8,5 | 1 | 2 | 3 | 6,1 |
| | Total | 42 | 100 | 47 | 100 | 49 | 100 | 49 | 100 |
| Perdidos | | 7 | 0 | 2 | | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Total | | 49 | | 49 | | 49 | | 49 | |

Este componente permitió identificar cual es la percepción sobre las necesidad de reconocimiento profesional. Para el ítem 1 “pobres perspectivas de promoción profesional” se encontró que el 42,8 % no presenta o siente ligero estrés, el 33,3% un estrés moderado. El 23,8 % indicó presentar mucho estrés. Se encontró una concentración significativa en el estrés nulo o moderado para este estresor.

Para el ítem 3 “falta de reconocimiento al buen trabajo”, se encontró que el 36,1% no presenta o siente ligero estrés, el 31,9% un estrés moderado. El 31,9% indicó presentar mucho o excesivo estrés. Se encontró una concentración significativa en el estrés moderado y excesivo para este estresor.

Para el ítem 6 “períodos de receso muy cortos o insuficientes”, se encontró que el 49% no presenta o siente ligero estrés, el 36,7% un estrés moderado. El 28,5% indicó presentar mucho o excesivo estrés. Se encontró una concentración significativa en ninguno o ligero estrés para este estresor.

Para el ítem 8 “salario inadecuado”, se encontró que el 46,9% no presenta o siente ligero estrés, el 24,5% un estrés moderado. El 28,5 % indicó presentar mucho o excesivo estrés. Se encontró una concentración significativa en ninguno o ligero estrés para este estresor.

Tabla 57
Media para cada ítem del componente reconocimiento profesional

| Estresor 1 | Estresor 3 | Estresor 6 | Estresor 8 | Media |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------|
| 1,66 | 1,85 | 1,48 | 1,67 | 1,63 |

De los valores medios de cada ítem se encontró como el componente 3 presenta un valor medio de 1,63, éste fue utilizado para comprobar cuál de los componentes pondera de forma significativa como factor estresor a los docentes encuestados.

Gráfico 5
Estresores relacionados con la
necesidad de reconocimiento profesional



De los cuatro ítems se pudo extraer que el que más carga al componente es el ítem 3 seguido del ítem 8, 1 y 6 de la gráfica 5. Esto muestra como los docentes se estresan en mayor medida por “falta de reconocimiento al buen trabajo”. Seguido del ítem 8 “salario inadecuado”. El que menos genera estrés es en este caso fue “períodos de receso muy cortos o insuficientes”.

D. Componente 4: Dificultades de tiempo / recursos

Este componente se define por los ítems 7, 12, 14, 15, 16 con una puntuación máxima de 20.

Tabla 58
Componente dificultad de tiempo / recursos

| | | item 7 | | item 12 | | item 14 | | item 15 | | item 16 | |
|---------------------------------|-----------------|------------|----------|------------|----------|------------|----------|------------|----------|------------|----------|
| Dificultades de tiempo/recursos | | Frecuencia | % válido |
| Válidos | Ningún estrés | 5 | 10,2 | 4 | 8,2 | 4 | 8,2 | 1 | 2 | 10 | 20,4 |
| | Ligero | 12 | 24,5 | 12 | 24,5 | 12 | 24,5 | 14 | 28,6 | 14 | 28,6 |
| | Moderado | 13 | 26,5 | 13 | 26,5 | 14 | 28,6 | 16 | 32,7 | 14 | 28,6 |
| | Mucho estrés | 17 | 34,7 | 16 | 32,7 | 14 | 28,6 | 14 | 28,6 | 10 | 20,4 |
| | Excesivo estrés | 2 | 4,1 | 4 | 8,2 | 5 | 10,2 | 4 | 8,2 | 1 | 2 |
| | Total | 49 | 100 | 49 | 100 | 49 | 100 | 49 | 100 | 49 | 100 |
| Perdidos | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Total | | 49 | | 49 | | 49 | | 49 | | 49 | |

Este componente permitió identificar cual es la percepción sobre las dificultades de tiempo/recursos. Para el ítem 7 “pobre disposición al trabajo por parte de los alumnos” se encontró que el 34,7% no presenta o siente ligero estrés, el 26,5% un estrés moderado. El 38,8 % indicó presentar mucho estrés. Se encontró una concentración significativa en el estrés nulo y excesivo estrés para este estresor.

Para el ítem 12 “trabajo burocrático o administrativo (llenar informes, reuniones)”, se encontró que el 32,7% no presenta o siente ligero estrés, el 26,5% un estrés moderado. El 40,7% indicó presentar mucho o excesivo estrés. Se encontró una concentración significativa en el estrés excesivo para este estresor.

Para el ítem 14 “programas mal definidos o poco detallados”, se encontró que el 32,7% no presenta o siente ligero estrés, el 28,6% un estrés moderado. El 38,8% indicó presentar mucho o excesivo estrés. Se encontró una concentración significativa en ninguno o ligero y excesivo estrés para este estresor.

Para el ítem 15 “falta de tiempo para atender a los alumnos individualmente”, se encontró que el 30,6% no presenta o siente ligero estrés, el 32,7% un estrés moderado. El 36,8% indicó presentar mucho o excesivo estrés. Se encontró una concentración homogénea de estrés para este estresor.

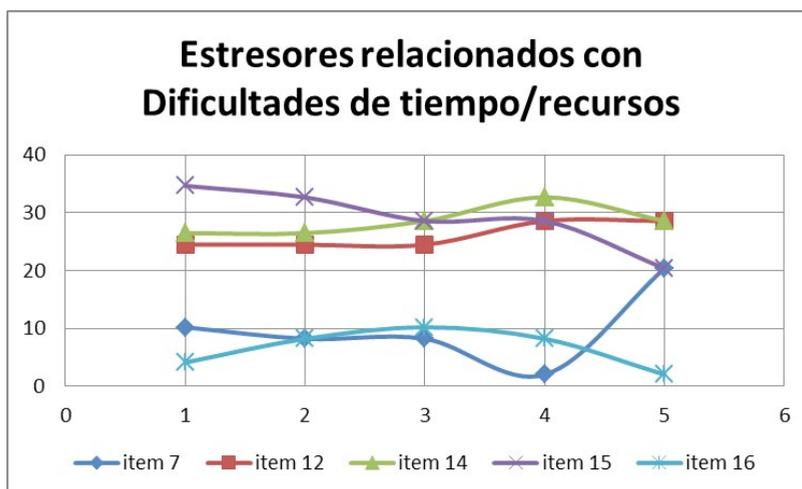
Para el ítem 16 “déficit de recursos materiales, escasez de equipos o de facilidades para el trabajo”, se encontró que el 49% no presenta o siente ligero estrés, el 28,6% un estrés moderado. El 22,4% indicó presentar mucho o excesivo estrés. Se encontró una concentración significativa en ninguno o ligero estrés para este estresor.

Tabla 59
Media para cada ítem del componente
dificultad de tiempo / recursos

| Estresor 7 | Estresor 12 | Estresor 14 | Estresor 15 | Estresor 16 | Media |
|------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------|
| 1,97 | 2,08 | 2,08 | 2,12 | 1,55 | 1,96 |

De los valores medios de cada ítem se encontró como el componente 4 presenta un valor medio de 1,96, este fue utilizado para comprobar cuál de los componentes pondera de forma significativa como factor estresor a los docentes encuestados.

Gráfico 6
Estresores relacionados con
dificultades



De los cinco ítems se pudo extraer que el ítem que más carga al componente es el ítem 15 seguido del ítem 12, 14, 7 y 16 en la gráfica 6. Esto muestra como los docentes se estresan en mayor medida por “falta de tiempo para atender a los alumnos individualmente”. Seguido del ítem 12 “trabajo burocrático o administrativo (llenar informes, reuniones)”. El que menos genera estrés es en este caso fue “déficit de recursos materiales, escasez de equipos o de facilidades para el trabajo”.

E. Componente 5: Pobre relación entre colegas

Este componente se define por los ítems 13, 17 y 19 con una puntuación máxima de 12.

Este componente arrojó un alfa de Crombach inferior a los mínimos admisibles ($\alpha = 0,52$) en el análisis de confiabilidad, este comportamiento se debe a la varianza de los ítems la cual presenta una distribución homogénea.

Tabla 60
Varianza por ítem para la pobre relación entre colegas

| Ítem | Varianza |
|------|----------|
| 13 | 1,08 |
| 17 | 1,33 |
| 19 | 1,21 |

Se puede atribuir este comportamiento a varios factores pero se encontraría en la argumentación causal lo cual está fuera del alcance de esta investigación.

Tabla 61
Componente pobre relación entre colegas

| | | ítem 13 | | ítem 17 | | ítem 19 | |
|------------------------------|-----------------|------------|----------|------------|----------|------------|----------|
| Pobre relación entre colegas | | Frecuencia | % válido | Frecuencia | % válido | Frecuencia | % válido |
| Válidos | Ningún estrés | 11 | 22,4 | 10 | 20,4 | 7 | 14,3 |
| | Ligero | 16 | 32,7 | 14 | 28,6 | 12 | 24,5 |
| | Moderado | 13 | 26,5 | 15 | 30,6 | 18 | 36,7 |
| | Mucho estrés | 9 | 18,4 | 7 | 14,3 | 9 | 18,4 |
| | Excesivo estrés | 0 | 0 | 3 | 6,1 | 3 | 6,1 |
| | Total | 49 | | 49 | 100 | 49 | 100 |
| Perdidos | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Total | | 49 | | 49 | | 49 | |

Este componente permitió identificar cual es la percepción sobre las necesidad de reconocimiento profesional. Para el ítem 13 "conflictos en las relaciones con los padres de los alumnos" se encontró que el 55,1% no presenta o siente ligero estrés, el 26,5% un estrés moderado. El 18,4% indicó presentar mucho estrés. Se encontró una concentración significativa en el estrés nulo o moderado para este estresor.

Para el ítem 17 "actitudes y comportamientos de otros maestros o conflictos con colegas", se encontró que el 49% no presenta o siente ligero estrés, el 30,6% un estrés moderado. El 20,4% indicó presentar mucho o excesivo estrés. Se encontró una concentración significativa en el estrés nulo o moderado para este estresor.

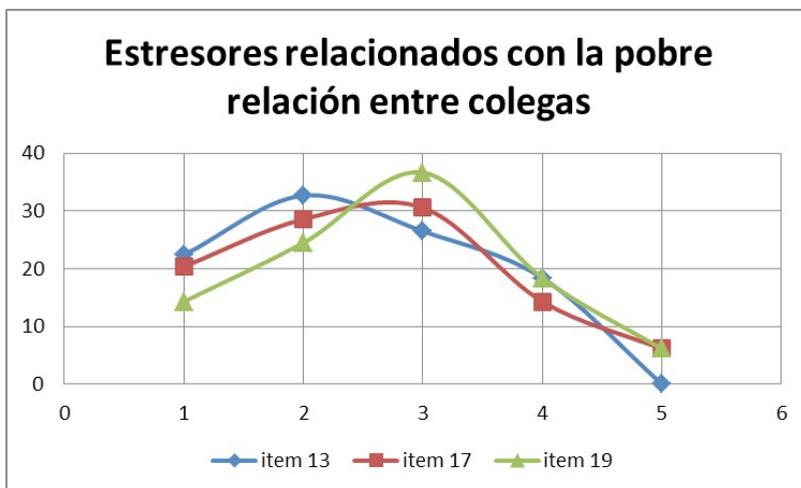
Para el ítem 19 "presiones de los superiores", se encontró que el 38,8% no presenta o siente ligero estrés, el 36,7% un estrés moderado. El 24,5% indicó presentar mucho o excesivo estrés. Se encontró una concentración significativa en estrés nulo, ligero o moderado estrés para este estresor.

Tabla 62
Media para cada ítem del componente pobre relación entre colegas

| Estresor 13 | Estresor 17 | Estresor 19 | Media |
|------------------------|------------------------|------------------------|--------------|
| 1,40 | 1,57 | 1,77 | 1,58 |

De los valores medios de cada ítem, se encontró cómo el componente 5 presenta un valor medio de 1,58, éste fue utilizado para comprobar cuál de los componentes pondera de forma significativa como factor estresor a los docentes encuestados.

Gráfico 7
Estresores relacionados con la pobre relación entre colegas



De los tres ítems se pudo extraer que el que más carga al componente es el ítem 19 seguido del ítem 17 y 13 en la gráfica 7. Esto muestra como los docentes se estresan en mayor medida por “falta de tiempo para atender a los alumnos individualmente”. Seguido del ítem 12 “trabajo burocrático o administrativo (llenar informes, reuniones)”. El que menos genera estrés es en este caso fue “déficit de recursos materiales, escasez de equipos o de facilidades para el trabajo”.

F. Ponderados de estresores

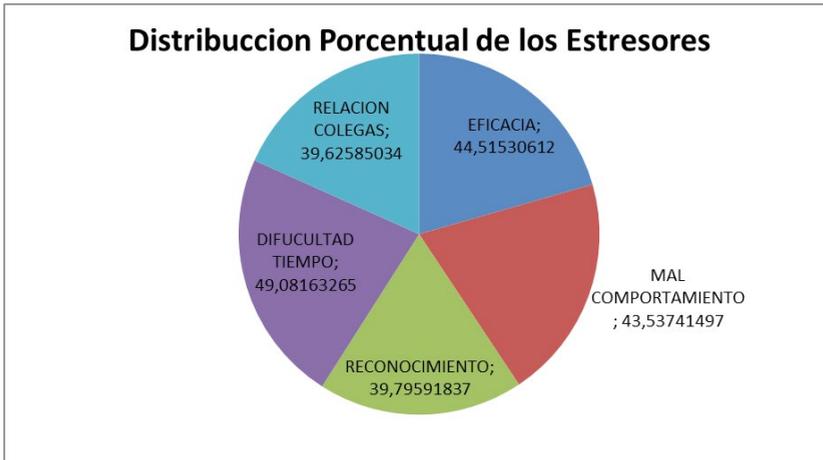
El análisis de cada componente permitió obtener porcentajes ponderados de la presencia de los factores estresores agrupados, los cuales se cruzaron con los valores medios obtenidos del agrupamiento.

Tabla 63
Promedio de aparición para cada ítem de componente

| Eficacia en el trabajo | Mal comportamiento de los estudiantes | Necesidad de reconocimiento profesional | Dificultades de tiempo/recursos | Pobre relación entre colegas |
|------------------------|---------------------------------------|---|---------------------------------|------------------------------|
| 44,51% | 43,53% | 39,79% | 49,08% | 39,62% |
| 1,78 | 1,74 | 1,63 | 1,96 | 1,58 |

El componente que presentó mayor significancia fue el cuatro "dificultades de tiempo/recursos", seguidos del uno "eficacia en el trabajo", dos "mal comportamiento de los estudiantes", tres "necesidad de reconocimiento profesional" y cuatro "pobre relación entre colegas".

Figura 8
Distribucion porcentual de los estresores por componente



CONCLUSIONES

En este estudio descriptivo de corte transversal se logró conocer la frecuencia con la cual se presenta el síndrome *Burnout* en un grupo de docentes de básica primaria, desde las tres categorías trabajadas en el MBI, a esto se le agregó los factores estresores más frecuentes en su labor, mediante la aplicación del TSI. Se dejó al estudio correlacionar entre variables para determinar relaciones entre las mismas, esto se hace evidente en el análisis del instrumento socio-demográficos que facilitan la caracterización de la población y con el cual se realizó análisis de algunos componentes del estudio cuya finalidad era conocer el comportamiento sin determinar causa efecto.

Es relevante indicar que relaciones como la realizada para determinar si el síndrome *Burnout* afecta a un género en particular, resultados que ya han sido corroborados por estudios anteriores realizados en Colombia como el de MARÍA FERNANDA ENRÍQUEZ VILLOTA y FERNANDO GARZÓN VELÁSQUEZ (2012), en el cual se demostró que es un síndrome que afecta a cualquier persona cuya labor o desempeño requiera de relacionarse o atender personas de forma continua. Cabe anotar que existen estudios en áreas de la medicina que entran en desacuerdo con esta inexistente relación como el estrés y el género como lo afirmó MASLASCH (1982) la cual determinó que las mujeres presentan un grado mayor de cansancio emocional y menor realización personal basada en el doble rol de la mujer en su labor en el hogar y en el trabajo.

Se observó que entre los docentes encuestados que el género en básica primaria predominate es femenino con un 95,7% en preescolar y de un 77,7% en básica primaria lo cual es congruente con los resultados emitidos por el *Boletín Técnico Dane* (2014) para la distribución porcentual de docentes en servicio por genero para el 2011.

El comportamiento de la distribución por jornada se ve afectada por la organización propia de cada institución según se pudo observar en

este estudio, ya que la concentración de docentes depende de los grupos/jornada que tiene cada institución. Para este estudio se encontró que una de las instituciones en su organización interna definió que primaria hasta grado cuarto solo se trabaja en la jornada tarde. Lo cual no permite determinar que el comportamiento de distribución de docentes por jornada no puede determinarse de forma independiente la a estructura organizacional de cada institución.

Se pudo determinar que el grado de formación de los docentes encuestados en nivel de postgrado es significativo con un 61,2%, siendo coherente con el *Boletín Técnico Dane* (2014) en comparación con el *Boletín de Prensa Dane* (2012) para la distribución porcentual de docentes en servicio por genero para el 2011 en el cual se presenta un aumento en porcentaje de docentes con postgrado en preescolar del 2,6% y en básica primaria de 4,3%. De los encuestados la mayor concentración de docentes con postgrado se encontró en jornada tarde con un 55,1% y de ellos el grupo representativo se encuentra entre los 38 y 46 años de edad.

El cansancio o agotamiento emocional, se representa en mayor medida por el sentimiento de saturación con un 36,7% de docentes en riesgo alto frente a la disminución o pérdida de recursos emocionales que presentó un riesgo alto de 4,1%. Sin embargo un porcentaje significativo (26%) están en riesgo medio con el componente de sentimiento de saturación. En síntesis para esta categoría los docentes presentaron unos niveles bajos de riesgo frente a la categoría (51%) pero el riesgo medio (26,5%) y alto (22,4%) es apreciable en la población.

La despersonalización en los docentes arrojó que el riesgo en esta categoría es bajo (49%), frente a lo se podía esperar en los docentes. Aunque cabe resaltar que los docentes en riesgo medio es significativo (30,6%). Hipotéticamente un bajo riesgo en la despersonalización docente aumenta la eficacia en el trabajo y se asume por bajos índices de cinismo o de actitudes de alejamiento entre docentes y estudiantes. Esto se puede ver reflejado en los procesos de enseñanza/aprendizaje y desempeño.

La pérdida de confianza y presencia negativa del auto concepto definen la reducida realización personal la cual arrojó un porcentaje de riesgo bajo del 73,5%, un proceso que muchas veces pasa como inadvertido, para el estudio se utilizaron dos componentes, uno de sentimiento de competencia y otro de eficacia en el trabajo en los cuales

se pudo observar como los docentes presentan bajo riesgo (67,3%) al sentimiento de competencia, resultado que se presentó en el mismo porcentaje para la eficacia en el trabajo.

Se pudo identificar que las dos primeras categorías del síndrome verifican la teoría de MASLACH, así que los docentes que presentan riesgo bajo en cansancio emocional también presentan riesgo bajo de despersonalización y alto grado de realización. Esto muestra que los docentes de básica primaria encuestados no presentan niveles de estrés para que sean realizadas actividades de Intervención con esta población.

Aunque los valores arrojados con riesgo alto/medio de estrés para el síndrome son inferiores al 30% de la población encuestada, si es necesario resaltar que es un índice al cual se debe prestar atención ya que en el nivel medio están un 25% de los docentes en cada categoría lo cual coloca en riesgo medio/alto al 50% de los docentes.

Los resultados muestran que las edades donde se presentan alto riesgo del síndrome en cansancio están entre los rangos de edades comprendidas entre los 31 y 38 años y el nivel medio esta entre los 31 y 38 años, así como las edades que presentaron bajo riesgo son aquellos de 55 o más años. Este comportamiento se encontró en el estudio de S. ALBANESI DE NASETTA, M. DE BORTOLI y S. TIFNER (2006), donde se encontró un comportamiento similar donde los docentes de menor edad presentan puntuaciones más elevadas de cansancio y desgaste emocional.

Se pudo observar como los niveles de realización personal aumentan en el grupo de edades de docentes menores a 46 años de edad, esto según MORENO-JIMÉNEZ (1999) están ligadas más a factores actitudinales del docente que a situaciones administrativas.

En este estudio se pudo encontrar como los docentes que presentan mayor nivel de realización personal y menor riesgo de cansancio emocional o despersonalización se encuentra con nivel de formación pos gradual, además se pudo encontrar que el ciclo de formación donde se presenta riesgo bajo de cansancio y despersonalización es los docentes de ciclo 1, y mayor sentimiento de realización en ciclo 2.

Se pudo observar que los docentes de la jornada tarde presentan menor riesgo de cansancio y despersonalización así como bajo riesgo en realización en relación con los docentes de la jornada mañana. Comportamiento que va en contra de la hipótesis que los docentes de la jornada tarde ya vienen con agotamiento de la jornada mañana, mientras que los de la jornada mañana inician su jornada descansados. Estudio

realizado por OLAYA ARÉVALO (2015) se indica que existe relación directa entre la carga laboral (jornada) y el síndrome y además que los docentes de la jornada tarde presentan menor riesgo al mismo.

Se logró determinar una tabla en la cual fue posible organizar según la percepción de los docentes los factores que a su modo son los que facilitan la aparición de estrés en su labor, dicha tabla permitió ubicar los componentes más recurrentes dentro de los estresores valorados.

Se ubicó los estresores en una escala de incidencia a los docentes mediante la construcción de una escala de valoración por cuartiles de acuerdo a los valores de media así: Irritante, Molesto y Perceptible. Esta escala permitirá a docentes y administrativos determinar según el grado de incidencia posibles acciones de mejoramiento para disminuir estos factores en el colegio.

Los estresores recurrentes para docentes de básica primaria están agrupados a diferencia de lo que esperaba en el estudio en el componente de dificultad de tiempo/recursos, ellos indican que los factores que más los afectan son la falta de tiempo para atender a los alumnos individualmente, el trabajo burocrático o administrativo (llenar informes, reuniones) y los programas mal definidos o poco detallados.

Se pudo observar en contra de lo esperado que existe una necesidad por la mejora en los procesos administrativos en torno al tiempo/recursos con que cuentan los docentes ya que seguido está el mal comportamiento de los estudiantes con el tener alumnado difícil y tener un alumnado numeroso o estudiantes extras por ausencia de maestros. Los dos afectan aunque no exista relación directa a la eficacia para el trabajo y la despersonalización.

Por otra parte al detectar los factores estresores y su impacto en la labor del docente sería factible pensar en un proceso de impacto donde se busque la mitigación de estos factores, lo que hipotéticamente podría llevar a un cambio en la manifestación de los docentes frente al síndrome *Burnout*, aunque esta sea solo un conjetura ya que este estudio evita pretensiones de determinar causalidad.

RECOMENDACIONES

Se recomienda un análisis correlacionar para determinar la tendencia en la categoría de agotamiento emocional en docentes de básica primaria ya que los resultados aunque muestran bajo riesgo de que los docentes presenten agotamiento, si es apreciable el número de docentes en niveles medio y alto de riesgo de padecer esta categoría, la cual es la principal en el estudio del síndrome.

Se recomienda un proceso posterior de intervención con los docentes encuestados ya que en riesgo medio/alto de síndrome de *Burnout* en cansancio o agotamiento emocional y despersonalización se halla un 50%. Esto relacionando el estudio realizado por ENRÍQUEZ VILLOTA y GARZÓN VELÁSQUEZ (2012), el cual encontró que la presencia de *Burnout* en docentes se relaciona con baja labor docente, ya que detectó agotamiento en los docentes marcado por sentimientos de saturación y cansancio emocional por el trabajo.

Se recomienda para un estudio posterior desarrollar un plan de contingencia que permita mediante la utilización de la escala de incidencia de los estresores determinar cuáles son las acciones que permitan en los colegios disminuir el impacto de los estresores en los docentes y su labor.

BIBLIOGRAFÍA

- ABRAHAM, A. "Problemática del diagnóstico de la salud mental del enseñante", en JOSÉ MANUEL ESTEVE (ed). *Profesores en conflicto: Repercusiones de la práctica profesional sobre la personalidad de los enseñantes*, Madrid, Narcea, 1984.
- ALBANESI DE NASETTA, SUSANA; MIGUEL DE BORTOLI y SONIA TIFNER. "Aulas que enferman", *Psicología y Salud*, vol. 16, n.º 2, Veracruz (México), Universidad Veracruzana, 2006.
- BHANA, A. y N. HAFJEJEE. "Relation among measures of burnout, job satisfaction, and role dynamics for a sample of south african child-care social workers", *Psychological Reports*, n.º 79, 1996.
- BOYLE, GREGORY J. "Delimitation of state-trait curiosity in relation to state anxiety and learning task performance", *Australian Journal of Education*, n.º 23, 1979.
- BOYLE, GREGORY J.; MARK G. BORG, JOSEPH M. FALZON y ANTHONY J. BAGLIONI JR. "A structural model of the dimensions of teacher stress", *British Journal of Educational Psychology*, vol. 65, n.º 1, 1995.
- BROWERS, ANDREW y WELKO TOMIC. "A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management", *Teaching and Teacher Education*, vol. 16, n.º 2, 2000.
- BURKE, RONALD J. y ESTHER GREENGLASS. "The clients' role in psychological burnout in teachers and administrators", *Psychological Reports*, vol 64, n.º 3, 1989.
- COMISIÓN EUROPEA. DIRECCIÓN GENERAL DE EMPLEO Y ASUNTOS SOCIALES. *Guía sobre el estrés relacionado con el trabajo: La "sal de la vida" o el "beso de la muerte"?*, Bruselas (Bélgica), Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 2002.
- CRANE, STEPHEN J. y EDWARD F. IWANICKI. "Perceived role conflict, role ambiguity and burnout among special education teachers", *Remedial and Special Education*, vol. 7, n.º 2, 1986.

El síndrome "burnout" en docentes de básica primaria...

- DANE. *Boletín de Prensa. Educación formal alumnos, docentes y establecimientos educativos*, Bogotá, DANE, 2011.
- DANE. *Boletín Técnico. Investigación de educación formal*, Bogotá, DANE, 2014.
- DOMÉNECH DELGADO, BLANCA. "Introducción al síndrome 'Burnout' en profesores y maestros y su abordaje terapéutico", *Psicología Educativa*, vol 1, n.º 1, Madrid, Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid, 1995.
- ENRÍQUEZ VILLOTA, MARÍA FERNANDA y FERNANDO GARZÓN VELÁSQUEZ. "El burnout en la práctica pedagógica del docente de San Juan de Pasto", *Universidad y Salud*, vol. 14, n.º 1, 2012.
- GOLD, YVONNE y ROBERT ROTH. *Teachers managing stress and preventing burnout: The professional health solution*, Londres, Edit. Falmer, 1993.
- GÓMEZ-RESTREPO, CARLOS; VIVIANA RODRÍGUEZ, ANDREA C. PADILLA M., y CLAUDIA B. AVELLA GARCÍA. "El docente, su entorno y el síndrome de agotamiento profesional (SAP) en colegios públicos en Bogotá (Colombia)", *Revista Colombiana de Psiquiatría*, vol. 38, n.º 2, Bogotá, Asociación Colombiana de Psiquiatría, 2009.
- HEMBLING, DAVID W. y BOB GILLILAND. "Is there an identifiable stress cycle in the school year?", *Alberta Journal of Educational Research*, vol. 27, n.º 4, Canadá, 1981.
- IBÁÑEZ, JENNY; JUAN LÓPEZ, ANDREA MÁRQUEZ, NATALIA SÁNCHEZ, LUIS FLÓREZ ALARCÓN y ANDERSON VERA. "Variables sociodemográficas relacionadas al síndrome de Burnout en docentes de colegios distritales", *Psychologia. Avances de la Disciplina*, vol. 6, n.º 2, Bogotá, Universidad San Buenaventura, 2012.
- MASLACH, CHRISTINA y SUSAN E. JACKSON. "The measurement of experienced Burnout", *Journal of Occupational Behaviour*, n.º 2, 1981. En línea: [<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/job.4030020205/pdf>].
- MASLACH, CHRISTINA. *Burnout: The cost of caring*, Englewood Cliffs (Nueva Jersey), Prentice-Hall, 1982.
- MASLACH, CHRISTINA y SUSAN E. JACKSON. "Maslach Burnout inventory-human services survey (MBI-HSS)", en C. MASLACH, S. JACKSON y M. LEITER (eds). *Maslach Burnout Inventory Manual*. 30 ed., Palo Alto (California), Consulting Psychologists Press, 1986.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Documento Guía. Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el Escalafón de Profesionalización Docente de los docentes y directivos docentes regidos por el Decreto Ley 1278 de 2002*, Bogotá, MEN, 2014.

- OLAYA ARÉVALO, CAROLINA. Síndrome de Burnout o síndrome de agotamiento profesional (SAP) en el trabajo de los docentes distritales de la localidad de Usme, Bogotá, Universidad Militar Nueva Granada, 2015.
- PADILLA M, ANDREA C.; CARLOS GÓMEZ RESTREPO, VIVIANA RODRÍGUEZ, MARCELA DÁVILA, CLAUDIA B. AVELLA GARCÍA, ANDREA CABALLERO, NIDIA VIVES, CLARA STELLA MORA, GLORIA MÁRQUEZ, YOLANDA PRIETO, NADIA SANDOVAL, ZULEIMAN COTES y SONIA HERNÁNDEZ. "Prevalencia y características del síndrome de agotamiento profesional (SAP) en docentes de tres colegios públicos de Bogotá (Colombia)", *Revista Colombiana de Psiquiatría*, vol. 38, n.º 1, Bogotá, Asociación Colombiana de Psiquiatría, 2009.
- PEIRÓ SILLO, JOSÉ M. y PEDRO R. GIL-MONTE. *Desgaste psíquico en el trabajo: El síndrome de quemarse*, Madrid, Edit. Síntesis, 1997.
- SELTZER, JOSEPH y RITA E. NUMEROF. "Supervisory leadership and subordinate Burnout", *Academy of Management Journal*, n.º 31, 1988.
- SILVERO MIRAMÓN, MARTA. "Estrés y desmotivación docente: El síndrome del 'profesor quemado' en educación secundaria", *Revista Estudios sobre Educación*, n.º 12, España, Universidad de Navarra, 2007.
- STAVROULA, LEKA; AMANDA GRIFFITHS y TOM COX. *La organización del trabajo y el estrés: Estrategias sistemáticas de solución de problemas para empleadores, personal directivo y representantes sindicales*, Reino Unido, Instituto de Trabajo, Salud y Organizaciones, 2004. En línea:[www.who.int/occupational_health/publications/pwh3sp.pdf].
- TORRELLES, CRISTINA; JORDI COIDURAS, SOFÍA ISUS, F. XAVIER CARRERA, GEORGINA PARÍS y JOSÉ M. CELA. "Competencia de trabajo en equipo: Definición y categorización", *Profesorado: Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, vol. 15, n.º 3, 2011. En línea: [www.ugr.es/~recfpro/rev153COL8.pdf].

ANEXOS

I. FORMATO ENCUESTA

EL SÍNDROME "BURNOUT" EN DOCENTES DE BÁSICA PRIMARIA Y FACTORES ESTRESORES PRESENTES EN ACTIVIDADES PROPIAS DE LA PROFESIÓN.

Agradecemos diligenciar la presente encuesta en su totalidad.

| INFORMACIÓN GENERAL | | | | | |
|----------------------------|--|------------------------------------|-----------------|--|----------------------------|
| 1. Edad: | 2. Género: M <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/> | 3. Colegio: | | | |
| 4. Nivel educativo | Pregrado <input type="checkbox"/> | Postgrado <input type="checkbox"/> | 5. Grado: _____ | 6. Jornada: M <input type="checkbox"/> | T <input type="checkbox"/> |

Por favor Contesté las siguientes frases indicando la frecuencia con que Ud. ha experimentado ese sentimiento. Escriba una X en el cuadro correspondiente al número según la escala:

- 1: Nunca 2: Pocas veces al año 3: Una vez al mes 4: Pocas veces al mes
 5: Una vez a la semana 6: Pocas veces a la semana 7: Todos los días

| Frases | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| 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 va 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 | | | | | | | |

El síndrome "burnout" en docentes de básica primaria...

II. INVENTARIO DE ESTRÉS PARA MAESTROS

INVENTARIO DE ESTRÉS PARA MAESTROS

Como maestro, ¿cuánto estrés le origina estos factores?

Escriba una X en el cuadro correspondiente al número según la escala.

0: Ningún estrés 1: Ligero 2: Moderado 3: Mucho estrés 4: Excesivo estrés

| Factores | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Pobres perspectivas de promoción profesional | | | | | |
| 2. Alumnado difícil | | | | | |
| 3. Falta de reconocimiento al buen trabajo | | | | | |
| 4. Responsabilidad con los estudiantes (con los resultados en los exámenes, etc.) | | | | | |
| 5. Bullicio de los alumnos | | | | | |
| 6. Períodos de receso muy cortos o insuficientes | | | | | |
| 7. Pobre disposición al trabajo por parte de los alumnos | | | | | |
| 8. Salario inadecuado | | | | | |
| 9. Mucho trabajo para hacer | | | | | |
| 10. Introducción de cambios en el sistema de enseñanza | | | | | |
| 11. Mantener la disciplina en la clase | | | | | |
| 12. Trabajo burocrático o administrativo (llenar informes, reuniones) | | | | | |
| 13. Conflictos en las relaciones con los padres de los alumnos | | | | | |
| 14. Programas mal definidos o poco detallados | | | | | |
| 15. Falta de tiempo para atender a los alumnos individualmente | | | | | |
| 16. Déficit de recursos materiales, escasez de equipos o de facilidades para el trabajo | | | | | |
| 17. Actitudes y comportamientos de otros maestros o conflictos con colegas | | | | | |
| 18. Comportamiento descortés o irrespetuoso de los alumnos | | | | | |
| 19. Presiones de los superiores | | | | | |
| 20. Tener un alumnado numeroso o estudiantes extras por ausencia de maestros | | | | | |

Agradecemos su tiempo, disposición y colaboración.



Editado por el Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–,
en octubre de 2017

Se compuso en caracteres Cambria de 12 y 9 pts.

Bogotá, Colombia