



ESCUELA DE PSICOLOGÍA

Tema:

ESTRÉS LABORAL, *BURNOUT* Y BIENESTAR PSICOLÓGICO EN DOCENTES UNIVERSITARIOS DE CIENCIAS DE LA SALUD

**Proyecto de investigación previo a la obtención del título de Licenciado en
Psicología Clínica**

Línea de investigación:

VIDA DIGNA Y SALUD INTEGRAL

Autor:

Tayronne Sebastian Copara Chuqui

Directora:

Mg. Ana del Rocío Martínez Yacelga

Ambato – Ecuador

Agosto 2025

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo, **TAYRONNE SEBASTIAN COPARA CHUQUI**, con cédula de ciudadanía **0503173999**, autor del trabajo de graduación intitulado: "ESTRÉS LABORAL, *BURNOUT* Y BIENESTAR PSICOLÓGICO EN DOCENTES UNIVERSITARIOS DE CIENCIAS DE LA SALUD", previo a la obtención del título de **LICENCIADO EN PSICOLOGÍA CLÍNICA**, en la escuela de **PSICOLOGÍA**.

1. Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.
2. Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través del sitio web de la Biblioteca de la PUCE Ambato, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de la Universidad.

Ambato, agosto 2025



Tayronne Sebastian Copara Chuqui

CC. 0503173999

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
SEDE AMBATO
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO**

TEMA:

ESTRÉS LABORAL, *BURNOUT* Y BIENESTAR PSICOLÓGICO EN DOCENTES UNIVERSITARIOS DE CIENCIAS DE LA SALUD

Línea de investigación:

VIDA DIGNA Y SALUD INTEGRAL

Autor:

Tayronne Sebastian Copara Chuqui

Ana del Rocío Martínez Yacelga, Dra. Mg.
CC. 1802920148

f. 

CALIFICADOR

Eleonor Virginia Pardo Paredes, Psic Ind. Mg.

f. 

CALIFICADOR

Segundo Gonzalo Pazmay Ramos, Lic. Mg.

f. 

CALIFICADOR

Lucia Almeida Márquez, Dra. Mg.

f. 

DIRECTORA ESCUELA DE PSICOLOGÍA

Diego Gonzalo Coca Chanalata, Dr.

f. 
Pontificia Universidad Católica del Ecuador
SECRETARIA GENERAL
PROCURADURA

SECRETARIO GENERAL PUCESA

Ambato – Ecuador

Agosto 2025

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis padres, por ser el mayor tesoro que tengo. Por ser la base de la persona en la que me he convertido, y por estar siempre presentes con sus palabras de aliento, su amor incondicional y su esfuerzo diario. Gracias a ustedes, hoy estoy aquí, culminando esta etapa.

A mi hermana, por la conexión tan especial que construimos con el tiempo, por su cercanía, su alegría y su compañía genuina. No podría pedir más.

Dedico también, con todo mi corazón, este logro a dos personas muy especiales que ya no están físicamente conmigo, pero que viven en mi mente y en mi corazón cada día. A mi tío Marce, a quien recuerdo con cariño por su alegría cálida y su entusiasmo contagioso. Y a mi primo David, a quien llevo conmigo siempre; sé que con cada uno de mis logros me acompaña desde donde está, cuidando de mí y de toda nuestra familia. Esto también fue por ustedes.

También me dedico este trabajo a mí. A Tayronne, quien tuvo la valentía de salir de su ciudad, de separarse de sus padres y de enfrentarse a sí mismo para alcanzar este sueño. A ese chico que, a pesar de las múltiples caídas, siempre se levantó con más fuerza. Esto es una muestra de todo lo que puedes llegar a ser. Estoy profundamente orgulloso de mí mismo.

Finalmente dedico esto también a quien solía ser, al niño tímido que temía hablar y mostrarse frente a los demás tal como era, pero que, tuvo el valor de cambiar y decidió transformarse física, mental y espiritualmente en un hombre más fuerte. Ese cambio sigue y seguirá. Hoy me abrazo, me reconozco y con orgullo, me dedico esto a mí.

AGRADECIMIENTO

Primeramente, agradezco profundamente a mis padres, William y Ceci, quienes con su apoyo incondicional hicieron posible la concreción de este logro. A mi padre, por creer firmemente en mis sueños y respaldar cada paso que he dado en mi vida. A mi madre por ser mi sostén emocional a lo largo de estos años, brindándome su cariño y fortaleza en los momentos de éxito y también en los más difíciles. A mi hermana menor Camila, por la conexión fraternal y el afecto genuino que siempre me ha demostrado. También a mi pequeña mascota, Luna, quien llegó a mi vida para llenarla de alegría y compañía durante los últimos cinco años, convirtiéndose en un refugio emocional silencioso pero poderoso.

De igual manera, extiendo mi gratitud a todos mis seres queridos, tanto familiares cercanos como lejanos. En especial, a mis abuelitos, quienes estuvieron siempre atentos a mi proceso académico y personal. Cada llamada, mensaje y palabra de aliento fue una motivación invaluable para seguir adelante. Agradezco también a todas las personas que, de una u otra manera, formaron parte de mi camino, pues supieron darme experiencias que no olvidaré: a mis compañeros de carrera, por su amistad sincera, y a los docentes que con dedicación y compromiso transmitieron no solo conocimientos, sino también valores fundamentales para mi vida profesional y personal.

Quiero expresar un especial reconocimiento a mi directora de titulación, la Mg. Ana Martínez, por su acompañamiento constante, orientación oportuna y calidad humana. Ha sido una guía ejemplar en este proceso y una maestra que deja huella. Finalmente, agradezco a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato, institución que no solo fortaleció mis competencias académicas, sino que también forjó en mí una visión humana, crítica y comprometida.

RESUMEN

El presente estudio responde a la necesidad de comprender el fenómeno del estrés laboral, síndrome de *burnout* y bienestar psicológico de los docentes universitarios en el contexto de Ciencias de la Salud, ámbito caracterizado por altas demandas académicas, exigencias institucionales y exposición emocional constante. La investigación se desarrolló en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato; el objetivo fue analizar la relación entre el estrés laboral, el burnout y el bienestar psicológico en docentes de las carreras de medicina, enfermería y psicología.

La investigación se fundamentó en el paradigma post positivista, enfoque cuantitativo, diseño no experimental, alcance descriptivo y correlacional, con corte transversal. La muestra estuvo conformada por 66 docentes. Para la recolección de datos se utilizó el Inventario de Estrés Ocupacional (OSI), el Cuestionario Breve de Burnout (CBB) y el Cuestionario de Bienestar Psicológico (MHC-SF). Entre los principales hallazgos, se identificaron niveles moderados de estrés, una baja presencia del síndrome de *burnout* y un nivel medio a alto de bienestar psicológico.

Las correlaciones revelaron asociaciones significativas, como la correlación negativa entre *burnout* y bienestar ($r = -0,596$), y entre estrés y bienestar ($r = -0,469$), confirmándose que a mayor afectación de estrés y síndrome de *burnout*, menor bienestar psicológico. Se concluye que, si bien la mayoría de docentes mantiene una percepción positiva de su bienestar, existen factores laborales que requieren atención para prevenir futuros riesgos psicosociales en el entorno universitario.

Palabras clave: estrés laboral, *burnout*, bienestar psicológico, docentes universitarios.

ABSTRACT

This study addresses the need to understand the phenomenon of occupational stress, burnout syndrome, and psychological well-being among university professors in the field of Health Sciences, a context marked by high academic demands, institutional pressures, and constant emotional exposure. The research was conducted at the Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ambato campus. Its objective was to analyze the relationship between occupational stress, burnout, and psychological well-being among faculty members from the medicine, nursing, and psychology programs.

The study was grounded in the post-positivist paradigm, with a quantitative approach, non-experimental design, descriptive-correlational scope, and a cross-sectional cut. The sample consisted of 66 university professors. Data were collected using the Occupational Stress Inventory (OSI), the Brief Burnout Questionnaire (CBB), and the Mental Health Continuum-Short Form (MHC-SF). The main findings revealed moderate levels of stress, a low presence of burnout syndrome, and medium-to-high levels of psychological well-being.

Significant correlations were identified, including a negative relationship between burnout and well-being ($r = -0.596$), and between stress and well-being ($r = -0.469$), confirming that higher levels of stress and burnout are associated with lower psychological well-being. In conclusion, although most professors maintain a positive perception of their well-being, there are occupational factors that require attention to prevent future psychosocial risks in the academic setting.

Keywords: *occupational stress, burnout, psychological well-being, university professors.*

ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD	ii
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT.....	vii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA	8
1.1. Estrés laboral	8
1.2. Síndrome de <i>burnout</i>	19
1.3. Bienestar psicológico	32
CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO	41
2.1. Tipo y enfoque de investigación.....	41
2.2. Población	42
2.3. Tipo de recolección de la información.....	50
2.4. Procesamiento y análisis de la información	55
CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	57
3.1. Análisis estadístico categórico del Inventario de Estrés Ocupacional (OSI)..	57
3.2. Análisis estadístico descriptivo del Inventario de Estrés Ocupacional (OSI) .	59
3.3. Análisis estadístico categórico del Cuestionario Breve de <i>Burnout</i> (CBB)	61
3.4. Análisis estadístico descriptivo del Cuestionario Breve de <i>Burnout</i> (CBB)....	63
CONCLUSIONES.....	73
RECOMENDACIONES	74
BIBLIOGRAFÍA	75
ANEXOS	88

INTRODUCCIÓN

La docencia universitaria constituye una ocupación que implica una gran carga de responsabilidades tanto académicas como administrativas. En el área de salud, estas exigencias se intensifican debido a la necesidad de equilibrar la enseñanza teórica con la formación práctica, debido a que, se centra en la salud y bienestar del ser humano. Si bien la labor docente trae una serie satisfacciones, oportunidades de crecimiento profesional y personal, puede resultar demandante, si no se cuenta con los recursos de afrontamiento adecuados, desencadenándose estados peligrosos de estrés (Jiménez & Silva, 2024).

El estrés laboral ha sido estudiado por sus repercusiones en la salud mental y física de las personas, viéndose afectado su bienestar integral. Investigaciones previas han identificado que las principales fuentes de estrés en el ámbito de la enseñanza universitaria son: la sobrecarga de trabajo, la falta de reconocimiento, la presión por la producción científica y la inestabilidad laboral. Esta problemática ha provocado múltiples dificultades dentro de los entornos laborales, donde se manifiestan diversas sintomatologías que obstaculizan el desarrollo personal como profesional. En este contexto el estrés laboral aparece como uno de los factores más comunes en la población docente, lo que constituye un elemento decisivo en el deterioro de la salud (Cuadros, 2020).

Cabe indicar que, los profesionales con un grado de estrés elevado pueden presentar el síndrome de *burnout* que ha sido reconocido como una respuesta al estrés laboral crónico, es decir que no surge de manera repentina, sino que se va gestando gradualmente en el transcurso del tiempo debido a la acumulación de tensiones y demandas laborales. Según Vidotti et al. (2019), lejos de ser una condición aislada, este síndrome refleja un desgaste y agotamiento que impacta no solo en la energía física y emocional del trabajador, sino también en su motivación, su sentido de eficacia y su vínculo con el entorno laboral. Sus consecuencias trascienden el plano individual, dentro de las cuales se destacan: el aumento del ausentismo, la insatisfacción con su trabajo y la desvinculación prematura del trabajo, lo que compromete seriamente la dinámica institucional y la calidad del

trabajo ofrecido, en especial en sectores como el educativo y el de la salud donde el compromiso humano es esencial.

Por otro lado, Moysén et al. (2018) en el ejercicio docente es fundamental que los profesionales logren mantener cierta distancia emocional frente a los conflictos y tensiones que surgen en el entorno educativo, puesto que, en este ámbito siendo en este punto donde el bienestar psicológico adquiere relevancia. Desde la psicología el concepto de bienestar ha sido abordado desde diversas perspectivas; por un lado, la perspectiva hedónica, asociada al bienestar subjetivo, enfocada en la búsqueda de experiencias placenteras y la evitación del dolor como vía para alcanzar el bienestar. Por otro lado, la perspectiva eudaimónica asociada con el bienestar psicológico, plantea que el bienestar se alcanza a través del desarrollo personal y constante mejora del potencial humano.

En su mayoría los docentes eligen esta profesión motivados por el interés, la vocación y el entusiasmo de contribuir al desarrollo de sus estudiantes, puesto que, experimentan una profunda satisfacción al observar avances significativos en el aprendizaje de sus alumnos, lo cual influye positivamente en su bienestar psicológico. Sin embargo, los docentes que experimentan altos niveles de estrés tienden a reportar una disminución en su bienestar psicológico, lo que afecta su capacidad para establecer relaciones interpersonales de calidad y mantener un sentido de propósito en su labor educativa (Moysén et al., 2018).

Bajo este panorama, se desarrollaron múltiples estudios que respaldan de manera significativa la presente investigación, dentro de los cuales se puede destacar los siguientes:

Un estudio realizado en España por Cobos et al. (2022), con el objetivo de estudiar la relación entre las exigencias laborales del profesorado universitario con su salud física y mental. Se trabajó con una muestra de 212 docentes, cuya edad promedio fue de 46.6 años y una media de 15.2 años de experiencia profesional. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un alcance descriptivo, correlacional y corte transversal. Los hallazgos indicaron que una proporción significativa

manifestó síntomas de agotamiento emocional. Además, se evidenció que el grupo etario entre 36 y 55 años enfrenta mayores niveles de demanda, traducido en un incremento del agotamiento. Se concluyó que la experiencia profesional actúa como un factor protector ante el síndrome de *burnout*.

De igual forma, el estudio realizado en México por Chávez (2021), en su revisión bibliográfica, analizó la relación entre el bienestar psicológico y otras variables en la población docente. Basado en 26 estudios empíricos realizados entre 2000 y 2020 en 11 países, identificó que el bienestar psicológico se vincula frecuentemente con el estrés laboral y el síndrome de burnout, estas dos últimas asociadas con condiciones de trabajo. En el 96% de los estudios revisados, el bienestar psicológico fue tratado como variable dependiente, lo que sugiere su susceptibilidad a factores laborales adversos. Sin embargo, Chávez (2021) señala que, existe una escasa producción científica sobre este tema en la docencia, lo que justifica la necesidad de más estudios que aborden esta problemática desde una perspectiva laboral con inclinación clínica que contemple tanto el bienestar como una variable independiente, como su impacto en la salud mental.

De igual manera un estudio realizado en Perú por Alcázar & Caballero (2022), analizó la relación entre las variables de estrés laboral y bienestar psicológico en una muestra de 300 docentes de la universidad de Lima-Norte. La investigación tuvo un diseño no experimental, alcance correlacional y corte transversal. Para la recolección de datos se utilizó la Escala de Estrés Laboral de la OIT-OMS y la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff.

Los resultados mostraron una correlación significativa e inversa entre el estrés laboral y el bienestar psicológico, con un tamaño de efecto pequeño ($p = .006$; $Rho = -.159$). Esto indica que a mayor presencia de estrés laboral, menor es el bienestar psicológico en los docentes. De la misma manera se encontró una relación negativa entre las dimensiones del estrés laboral y el bienestar psicológico, excepto en el caso de la dimensión de procesos administrativos con incremento personal, donde no se evidenció una correlación significativa ($p = .085$; $Rho = -.100$). Estos hallazgos confirman la importancia de abordar el estrés laboral en el ámbito docente, su

presencia afecta negativamente el bienestar psicológico además un impacto negativo en su desempeño y calidad de vida (Alcase & Caballero, 2022).

Por su parte a nivel nacional Segarra et al. (2024), realizaron un diagnóstico del bienestar psicológico y el síndrome de *burnout* en docentes de una institución de educación superior. Utilizaron un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental de corte transversal, el cual tenía como objetivos, evaluar las dimensiones del bienestar psicológico basadas en el modelo de Ryff y los componentes del *burnout* según Maslach. Los resultados mostraron que la mayoría de los docentes no presentan signos significativos de burnout, aunque un 35,86% mostró niveles preocupantes de agotamiento emocional. A su vez, el bienestar psicológico alcanzó niveles estándar. La investigación resalta la necesidad de implementar estrategias de promoción, gestión y autocuidado del bienestar y prevención del burnout en el contexto educativo, alineándose con la importancia de generar entornos laborales saludables para los docentes.

A nivel local es importante citar el trabajo de Guarate et al. (2020) en el cual se investigó el síndrome de *burnout* en docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Técnica de Ambato. A través de un estudio cuantitativo, descriptivo y con corte transversal, se evaluó los niveles de desgaste profesional con el instrumento Maslach Burnout Inventory (MBI). Aunque los docentes no manifestaron una elevada incidencia del síndrome, los resultados mostraron una presencia inicial de síntomas, especialmente en dimensiones del agotamiento emocional y baja realización personal. Se destacó que carreras como medicina, terapia física y laboratorio clínico presentaron una mayor vulnerabilidad. La investigación concluye que los docentes se encuentran en riesgo de padecer *burnout*, se enfatiza la importancia de la prevención y el desarrollo de estrategias de afrontamiento.

De acuerdo a los antecedentes mencionados, se evidencia que el estrés laboral y el *burnout* son problemáticas significativas en el ámbito universitario, estos afectan el bienestar psicológico de los docentes, especialmente relacionados a ciencias de la salud. La sobrecarga laboral, las exigencias académicas y la falta de estrategias

efectivas de afrontamiento pueden generar un impacto negativo en su desempeño y calidad de vida.

A partir de observaciones preliminares se identifica que, un segmento de la población de docentes universitarios de Ciencias de la Salud de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato (PUCESA) manifiestan quejas frecuentes de: cansancio, malestar físico, agotamiento emocional, preocupaciones excesivas, inquietud y dificultades para conciliar el sueño; síntomas que se estima, tienen relación con el estrés, los cuales en muchos casos se intensifican debido a las demandas del entorno académico. Dentro de los principales factores que lo generan se encuentran: carga de trabajo, planificación de clases, investigación académica, actividades administrativas, falta de tiempo para actualizarse profesionalmente y las expectativas de desempeño constante.

Está problemática con el pasar del tiempo, puede desencadenar graves consecuencias sobre la salud de los docentes, como: enfermedades psicosomáticas, trastornos de ansiedad y depresión, bajo rendimiento laboral, que a su vez contribuye al ausentismo, fenómeno de la doble presencia, reflejado por la dificultad para desconectar del trabajo en el ámbito personal, así como un incremento del desgaste físico y mental que puede intensificarse a un nivel crónico y desencadenar el síndrome de *burnout*. Esta situación afecta directamente el bienestar psicológico de los docentes, debido a que, repercute su estado de satisfacción y equilibrio emocional que se requiere para enfrentar los desafíos de su vida personal y profesional de manera productiva.

A su vez, provocar dificultades para mantener un sentido de logro, propósito, satisfacción en sus necesidades diarias, así como, establecer relaciones personales positivas y gestionar sus emociones adecuadamente.

En este contexto se formula la siguiente pregunta de investigación ¿Qué relación existe entre el estrés laboral, el burnout y el bienestar psicológico de los docentes universitarios de Ciencias de la Salud de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Ambato?

Por lo tanto, el objetivo general planteado es: Analizar la relación entre el estrés laboral, el *burnout* y el bienestar psicológico en docentes universitarios de Ciencias de la Salud de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Ambato.

Se pretende alcanzar el objetivo general planteándose los siguientes objetivos específicos:

1. Fundamentar referentes teóricos sobre el estrés laboral, el *burnout* y el bienestar psicológico de los docentes.
2. Evaluar el estrés laboral, el *burnout* y el bienestar psicológico de los docentes universitarios de Ciencias de la Salud de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Ambato.
3. Realizar un análisis estadístico descriptivo y correlacional del estrés laboral, el *burnout* y el bienestar psicológico en docentes universitarios de Ciencias de la Salud de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Ambato.

La investigación se fundamenta en el paradigma post positivista, con enfoque cuantitativo, diseño no experimental de corte transversal con alcance descriptivo y correlacional. La muestra está constituida por docentes de Ciencias de la Salud de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato. Para la recolección de datos se aplicaron instrumentos estandarizados Inventario de Estrés Ocupacional (OSI), el Cuestionario Breve de Burnout (CBB) el cuestionario Continuo de Salud Mental – Forma Corta (MHC-SF), así como una ficha de datos sociodemográficos para caracterizar a la población. La recolección de información se realizó a través de un formulario de Google. Con el fin de obtener resultados y conocer el grado de relación entre las variables de estudio.

El estrés laboral y el *burnout* en los docentes universitarios son problemáticas que han adquirido gran relevancia en los últimos años debido a sus implicaciones en la salud mental y el desempeño profesional. En el caso particular de los docentes de ciencias de la salud, estas condiciones se ven acentuadas por las exigencias de la enseñanza teórica y práctica, el contacto con pacientes en formación clínica y las

responsabilidades de investigación y gestión académica. Estas condiciones pueden deteriorar tanto su calidad de vida como la efectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde una perspectiva académica, este estudio contribuye a la comprensión de la relación entre el estrés laboral, el *burnout* y el bienestar psicológico en docentes universitarios de ciencias de la salud. A pesar de la creciente literatura sobre estos temas, en Ecuador la evidencia empírica es limitada, especialmente en el contexto universitario.

En el ámbito social, los hallazgos de esta investigación pueden generar un impacto significativo en la comunidad universitaria. La docencia es un pilar fundamental en la formación de profesionales de la salud, y el bienestar de los docentes influye directamente en la calidad educativa que reciben los estudiantes. Un docente afectado por estos puede experimentar dificultades en su desempeño, lo que puede repercutir en la formación de futuros médicos, enfermeros y psicólogos. Asimismo, este estudio permitirá visibilizar la necesidad de mejorar las condiciones laborales de los docentes y promover un ambiente académico más saludable.

Desde un enfoque práctico los resultados permitirán comprender la relación existente entre las variables de estudio, a su vez constituirá una base para el diseño a futuro de programas de intervención y apoyo institucional que mejoren las condiciones laborales y de bienestar en los docentes. Además, los datos obtenidos pueden ser utilizados por universidades para desarrollar políticas que favorezcan el equilibrio entre la vida laboral y personal de los docentes, con el fin de minimizar los efectos negativos del estrés laboral en el ámbito educativo.

Este estudio es de gran relevancia, abordará una problemática que afecta tanto a los docentes como a la calidad de la educación superior. La generación de conocimiento en esta área permitirá avanzar en el desarrollo de estrategias de intervención que beneficien a la comunidad académica y contribuyan al fortalecimiento del sistema educativo universitario en Ecuador.

CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA

1.1. Estrés laboral

En este primer apartado se presentará una conceptualización general del estrés, como punto de partida para abordar posteriormente su manifestación en el contexto laboral. El término estrés se ha vuelto parte del lenguaje cotidiano, se escucha en conversaciones diarias como una manera de expresar cansancio, agobio o frustración. Sin embargo, pocas veces se reflexiona sobre lo que realmente significa estar estresado.

El estrés no es simplemente estar ocupado o tener muchos pendientes, sino una reacción más compleja del cuerpo y la mente frente a situaciones que se perciben como desafiantes o amenazantes. Según la Organización Internacional del Trabajo OIT (2016), el estrés corresponde a una reacción tanto física como emocional que surge si las exigencias del entorno laboral superan los recursos, capacidades o habilidades que una persona percibe tener para afrontarlas.

Desde una perspectiva científica, uno de los primeros en entender este fenómeno fue el médico y fisiólogo Hans Selye en 1956, considerado el pionero en el estudio del estrés. Lo definió como una respuesta inespecífica del cuerpo ante cualquier demanda que se le imponga, distinguiéndose entre eustrés (positivo) y distrés (negativo), según sus efectos en el organismo. Desde esta perspectiva, se descarta al estrés como un elemento intrínsecamente negativo, sino una reacción natural ante retos cotidianos, siempre que no exceda la capacidad del individuo para afrontarlos (citado por Merín et al., 1995).

Esta conceptualización ha sido enriquecida desde el ámbito psicológico, donde autores como Lazarus y Folkman (1986), han subrayado el papel de la percepción y la evaluación cognitiva en la experiencia del estrés. Según su modelo, el estrés no depende únicamente de los estímulos externos, sino de cómo la persona evalúa sus recursos para enfrentarlos, integrándose así la dimensión subjetiva en su comprensión.

En la actualidad, diversos respaldan la comprensión del estrés como un fenómeno dinámico y subjetivo, cuya manifestación varía según factores personales y del entorno. Investigaciones recientes como la de Hurtado y Fonseca (2023), desarrollada con profesionales de distintas áreas en Latinoamérica, destacan que el estrés está determinado por múltiples variables, entre ellas el entorno social, el nivel de autoeficacia percibida y la disponibilidad de redes de apoyo. Esto confirma que, aunque los fundamentos teóricos del siglo pasado conservan su validez. Actualmente las condiciones contemporáneas exigen una lectura y profundización más compleja del fenómeno.

Desde una perspectiva integradora, el estrés puede entenderse como una respuesta adaptativa del organismo frente a estímulos que representan una amenaza o desafío. Esta respuesta activa el eje hipotálamo-hipófisis-adrenal, generando la liberación de cortisol y otras hormonas que preparan al cuerpo para enfrentar la situación estresante. A corto plazo, este mecanismo resulta funcional, permite al individuo movilizar recursos físicos y cognitivos para adaptarse. No obstante, como menciona Romero et al. (2019), cuando esta respuesta se mantiene de forma sostenida, puede producir un desgaste progresivo con consecuencias negativas para la salud.

En este marco, múltiples situaciones escapan del control de la persona ya sean familiares, sociales o laborales. Estas pueden llegar a transformarse en focos de estrés persistente. Particularmente, cuando las demandas del entorno de trabajo superan los recursos personales del individuo para enfrentarlas, el estrés adquiere una connotación distinta y perjudicial. Es en este contexto donde emerge el concepto de estrés laboral, como una forma específica de estrés asociada al ámbito ocupacional.

El estrés laboral se entiende como aquella forma específica de estrés que surge en entornos de trabajo, cuando las demandas laborales superan los recursos personales del trabajador para afrontarlas. De acuerdo a la Organización Mundial de la Salud OMS (2003), el estrés laboral se refiere a un estado de tensión que surge si las demandas del trabajo superan las habilidades o recursos con los que

una persona cree contar para hacerles frente. No se trata solo de tener mucho trabajo, sino de experimentar una falta de control o apoyo frente a esas exigencias. Esta situación genera una presión que pone a prueba el equilibrio psicológico y la capacidad de adaptación de los trabajadores, afectándose tanto su bienestar como su desempeño.

Cabe recalcar que en su versión más actualizada, la OMS (2023), el enfoque se mantiene, pero se complementa con la noción de estrés como un estado de tensión o preocupación mental frente a situaciones difíciles, reconociéndolo como una respuesta natural del organismo. Se evidencia una tendencia a ampliar la mirada desde lo estrictamente laboral hacia una perspectiva más integral del estrés como experiencia humana, que puede volverse patológica al mantenerse en el tiempo y no ser adecuadamente gestionada en el ámbito profesional.

Por su parte, el Instituto Nacional para la Seguridad y Salud Ocupacional (NIOSH) de los Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades (CDC) de Estados Unidos, ofrece una definición que profundiza en los efectos negativos del desajuste entre el individuo y su entorno laboral. Según esta entidad, el estrés laboral surge cuando las demandas del trabajo no se ajustan a las capacidades, recursos o necesidades del trabajador, y esto da lugar a respuestas físicas y emocionales que pueden ser perjudiciales (CDC, 2024). A diferencia de otras concepciones que enfocan solo la sobrecarga o la percepción de falta de control, la propuesta de la CDC destaca el impacto sistémico del estrés.

Modelos teóricos del estrés laboral

Al igual que otros constructos psicológicos, el estrés laboral ha sido abordado desde diversas perspectivas teóricas, lo cual ha permitido una comprensión más profunda de este fenómeno dentro del campo de la Psicología. A continuación, se presentan los modelos teóricos más influyentes que han marcado un precedente en la conceptualización del estrés laboral:

Modelo Demanda – Control de Karasek

El modelo explicativo de estrés laboral, propuesto por Karasek en 1974, plantea que el estrés surge cuando las demandas psicológicas del trabajo son elevadas y el grado de control o autonomía del trabajador es bajo (citado por Vega et al., 2013). La combinación de estas dos dimensiones genera distintos niveles de tensión y salud laboral, la situación más crítica es aquella en la que se presentan altas demandas y bajo control, denominada “trabajo de alta tensión”. A continuación se presenta las cuatro tipos de situaciones laborales que el modelo distingue, según la interacción entre las dimensiones principales:

- **Trabajo de alta tensión:** existen altas demandas y bajo control, asociado a un mayor riesgo de estrés, ansiedad y agotamiento, por ende aparecimiento de distrés, comprende un mayor deterioro en la salud del trabajador.
- **Trabajo activo:** existen altas demandas y alto control; puede ser desafiante y generar crecimiento, si no se mantiene crónicamente.
- **Trabajo pasivo:** existen bajas demandas y bajo control; con bajos niveles de estrés, sin embargo puede derivar en la desmotivación y pérdida de habilidades.
- **Trabajo de baja tensión:** existen bajas demandas y alto control; considerado el entorno más favorable para la salud mental.

El modelo de Karasek permite comprender que el estrés laboral no depende únicamente de la intensidad en la carga laboral, sino del equilibrio entre las exigencias del trabajo y el grado de autonomía que posee el individuo para enfrentarlas. Este enfoque resalta la importancia de considerar tanto las condiciones objetivas del entorno laboral como los recursos estructurales disponibles para el trabajador (Patlán, 2019).

Modelo Transaccional de Lazarus y Folkman

El Modelo Transaccional del estrés, propuesto por Richard Lazarus y Susan Folkman representa un enfoque psicológico centrado en la relación dinámica entre el individuo y su entorno. Para Olivo (2017), a diferencia de modelos centrados en las condiciones objetivas del trabajo, la propuesta de los autores contempla una visión subjetiva del estrés, al considerar que ningún acontecimiento es estresante por sí mismo, sino que adquiere esa cualidad si el individuo lo percibe como una amenaza o desafío que supere sus recursos personales. En este sentido, no existen situaciones universalmente estresantes, sino interpretaciones personales que determinan su impacto. El modelo propone dos dimensiones principales:

- **Valoración cognitiva (appraisal):** entendido como el proceso mental, en el cual la persona interpreta la situación y determina su significado. La valoración cognitiva contiene dos tipos de procesos psicológicos para evaluar la situación.
 - **Evaluación primaria:** el individuo analiza si una situación concreta representa daño, pérdida, amenaza o un desafío para sus intereses. Esta valoración inicial define si la situación activa una respuesta de estrés y varía según las experiencias previas, creencias y contexto del sujeto. La misma situación puede ser vista como neutra para una persona, pero como amenazante para otra, lo que evidencia el carácter subjetivo del estrés.
 - **Evaluación secundaria:** si el peligro es existente, el sujeto analiza sus recursos internos y externos para afrontar la situación valorada como estresante. Aquí se consideran elementos como habilidades personales, apoyo social, tiempo disponible, conocimientos previos, entre otros.
- **Afrontamiento de la situación estresante (coping):** se aplican las acciones cognitivas y conductuales, utilizadas para manejar las demandas percibidas. Las estrategias pueden ser centradas en el problema externo, cuando se

busca modificar la situación que genera el estrés. O centradas en la emoción, cuando el objetivo es regular las emociones asociadas al evento.

El modelo de Lazarus y Folkman profundiza la comprensión del estrés como un fenómeno subjetivo y dinámico. Su valor radica en la importancia que otorga al proceso de evaluación cognitiva y al papel activo del individuo frente a las demandas del entorno. Esta perspectiva ha permitido el diseño de intervenciones ajustadas a las características personales, centradas en el fortalecimiento de recursos de afrontamiento y en la modificación de percepciones que agravan el malestar psicológico (citado por Rodríguez et al., 2009).

Modelo Integrador de Peiró

El Modelo Integrador de Peiró, detalla una perspectiva comprensiva del estrés laboral, integra factores individuales, organizacionales y contextuales en un solo esquema. A diferencia de otros más focalizados, esta propuesta reconoce la complejidad del entorno laboral y la interacción continua entre el sujeto, su actividad y el medio en el que se desenvuelve. Se fundamenta en la concepción del trabajo como una fuente de demandas, recursos y significados, que pueden actuar como factores protectores o estresores, depende de la interpretación de la persona (Merín et al., 1995). A continuación, se presenta los seis factores que componen el modelo:

- **Variables ambientales (estresores y recursos):** incluye los factores del entorno laboral que pueden actuar como generadores de estrés o como recursos protectores. Estresores como la sobrecarga de trabajo, la ambigüedad de rol, las exigencias de productividad, entre otros. Por otro lado, considera los recursos disponibles, como el apoyo social o la autonomía laboral, los cuales pueden mitigar el impacto del estrés.
- **Características individuales del trabajador:** esta dimensión comprende los rasgos individuales del trabajador, como su personalidad, habilidades de afrontamiento, nivel de autoeficacia, tolerancia al estrés, salud física, y experiencias previas. Estas características modulan la forma en que el sujeto percibe e interpreta los estresores, así como su capacidad para enfrentarlos.

- **Experiencia subjetiva:** hace referencia a la valoración cognitiva que el individuo realiza sobre la situación laboral. Aquí se contempla si la persona considera la situación como amenazante o neutra. Esta interpretación está influida por sus expectativas, creencias, objetivos y por el significado que atribuye al trabajo en su vida.
- **Respuestas del individuo (estrategias de afrontamiento):** son los recursos cognitivos y conductuales que el trabajador pone en práctica para reducir el impacto del estresor. Su eficacia depende tanto del contexto como de las características individuales de la persona.
- **Resultados de la experiencia de estrés:** son los efectos inmediatos que provoca el estrés en el individuo, tales como: ansiedad, irritabilidad, problemas de concentración, insatisfacción laboral, disminución de rendimiento o conflictos interpersonales. Son indicadores tempranos que alertan sobre un desequilibrio entre demandas y recursos.
- **Consecuencias del estrés:** abarca los efectos negativos a mediano y largo plazo, tanto para el trabajador como para la organización. Entre ellos se encuentran: agotamiento físico y emocional, el ausentismo, la rotación de personal, enfermedades psicosomáticas, pérdida de compromiso y la reducción de la productividad.

El Modelo Integrador brinda una comprensión holística del estrés laboral, al considerar tanto factores externos como las variables internas y subjetivas del trabajador. Alvarado (2021), sugieren que su estructura articulada en seis dimensiones facilita el análisis del problema desde una perspectiva amplia, lo que lo convierte en un referente clave para el diseño de estrategias de intervención eficaces adaptadas a la realidad del entorno laboral contemporáneo. Articula de manera lógica todo el proceso, desde la presencia de estresores iniciales en el entorno hasta las consecuencias finales que afectan tanto al individuo como a la organización.

Factores de riesgo del estrés laboral

El estrés laboral como fenómeno psicosocial, se origina a partir de un conjunto de factores de riesgo que repercuten de manera directa o acumulativa sobre el trabajador. Estos factores son condiciones o características: organizacionales, ambientales e individuales, que incrementan la probabilidad de experimentar una respuesta de distrés. Su identificación es fundamental para comprender cómo se genera el malestar en el ambiente laboral y qué consecuencias puede acarrear a corto, mediano y largo plazo. A continuación se presentan los factores y consecuencias del estrés a nivel organizacional propuesto por Robbins en 2004 (citado por Meza, 2017).

Los factores de riesgo del estrés laboral, también llamados factores estresores, se agrupan en tres niveles principales: ambientales, organizacionales e individuales. Cada uno de estos niveles actúa como un generador potencial de malestar psicoemocional si se perciben como desbordantes o incontrolables por la persona.

- **Factores ambientales:** se refieren al contexto general en donde se desenvuelve el individuo, esto fuera del entorno laboral inmediato. Por ejemplo: la inestabilidad económica genera una preocupación por la seguridad del empleo, la incertidumbre política crea temor por reforma gubernamentales que afecten al trabajo, los cambios tecnológicos constantes suponen una presión adicional por mantenerse actualizados y adaptarse a nuevas herramientas digitales.
- **Factores organizacionales:** se encuentran directamente vinculados al ambiente laboral. La sobrecarga de tareas, falta de claridad en las funciones o roles asignados, las demandas personales excesivas por parte de la institución y una estructura organizacional confusa son elementos altamente estresantes. Además, estilos de liderazgo autoritario o desorganizado, así como desafíos propios de las etapas de cambio dentro de la organización como: expansiones, reducciones o reestructuraciones.

- **Factores individuales:** a nivel personal se encuentran las dificultades familiares, conflictos financieros o ciertos rasgos de personalidad que pueden predisponer a una mayor vulnerabilidad frente a situaciones estresantes en el ámbito laboral. Personas autoexigentes, obsesivas, perfeccionistas o baja tolerancia al fracaso.

Consecuencias del estrés laboral

A nivel fisiológico el cuerpo responde mediante una serie de síntomas que comprometen gradualmente su funcionamiento. Dolores de cabeza persistentes (jaquecas), seguidos por un incremento sostenido de la presión arterial (hipertensión), el cual puede derivar en enfermedades cardiovasculares crónicas. Estas manifestaciones físicas se relacionan con la activación constante del sistema nervioso simpático, que prepara al organismo para afrontar situaciones percibidas como amenazantes.

Además, el estrés puede afectar generar trastornos respiratorios, dermatológicos como brotes cutáneos o urticaria, musculares, gastrointestinales, endocrinos e incluso alteraciones en los ciclos de sueño como el insomnio (Meza, 2017).

En el plano psicológico, el trabajador puede comenzar a experimentar síntomas como ansiedad constante, estados depresivos, falta de motivación o una creciente insatisfacción con su rol laboral. Estas emociones afectan la percepción del entorno y disminuyen el bienestar general. El estrés laboral suele manifestarse a través de una amplia gama de síntomas emocionales y cognitivos. Entre los más destacados se encuentran la ansiedad generalizada, la depresión y la pérdida de motivación con el trabajo (Guarderas, 2022).

A su vez el individuo puede desarrollar pensamientos automáticos negativos, alteraciones en el estado de ánimo e incluso dar indicio de un trastorno de personalidad si la exposición al estrés es prolongada (Olivo, 2017). En algunos casos, se puede observar el inicio o la intensificación de adicciones como el

consumo problemático de alcohol o sustancias psicoactivas, que se utilizan como formas de escape ante la presión constante.

Desde una perspectiva conductual, el estrés laboral puede generar alteraciones importantes en el comportamiento del trabajador. Entre estas se incluyen dificultades en la comunicación como el tartamudeo, la voz entrecortada o la imprecisión al hablar, así como explosiones emocionales, conductas impulsivas, cambios en el apetito y un incremento en el consumo de alcohol y otras sustancias (Fernández García, 2010). Estas manifestaciones se relacionan también con una disminución en la productividad, una menor calidad en el desempeño y un aumento del ausentismo ya sea por motivos de salud o por una desmotivación persistente.

Además, el estrés puede inducir una necesidad constante de cambio o de huida, que se refleja en la alta rotación del personal. Cortés en 2007, citado por Olivo (2017), agrega que pueden surgir conductas como el tartamudeo, los temblores y la ingesta compulsiva de alimentos, conductas que reflejan una sobrecarga emocional difícil de manejar sin un apoyo adecuado. Ambos autores coinciden en que el estrés laboral puede desencadenar reacciones conductuales disfuncionales que afectan tanto el bienestar como el rendimiento profesional.

Estrés laboral en docentes universitarios

El ejercicio docente en el ámbito universitario representa una labor de alta exigencia, se requiere no solo competencias académicas, también se ponen a prueba la gestión de sus emociones y las capacidades organizativas para afrontar los desafíos presentes en el entorno educativo. Los docentes universitarios se encuentran expuestos a estresores como: la carga de trabajo múltiple, tiempo insuficiente para la planificación y posterior ejecución de clases, la evaluación continua, la producción científica y el cumplimiento de metas institucionales (Meza, 2017).

A ello se suma la tensión emocional que conlleva la interacción continua con estudiantes que atraviesan crisis personales, dificultades académicas o situaciones

socioeconómicas. Según Acaro et al. (2024), estos profesionales no solo enfrentan presión académica, sino también una constante exposición a tensiones laborales que pueden repercutir significativamente en su bienestar integral. Esto combinado, que en los últimos años la incorporación de plataformas digitales y clases virtuales también ha modificado el entorno laboral, añadiéndose nuevas fuentes de tensión relacionadas con la conectividad, el manejo de tecnologías, y la falta de separación entre la vida personal y el trabajo.

El estrés, cuando se presenta de forma prolongada genera un deterioro significativo en las funciones cognitivas, emocionales y conductuales en el docente universitario. López et al. (2023), evidencian que el estrés laboral afecta directamente el desarrollo de competencias pedagógicas, disminuyendo la eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta afectación se relaciona con la exposición continua a factores estresores laborales, como la presión institucional, la sobrecarga de actividades y la demanda de innovación pedagógica constante, incrementa la probabilidad de padecer trastornos de ansiedad. Estos elementos repercuten negativamente en la interacción con los estudiantes y en la calidad del clima educativo.

El estrés laboral en el profesorado universitario no se limita a una época del año o a un grupo específico, de hecho, se mantiene como una constante a lo largo de la carrera docente. Factores que lo propician incluyen el exceso de tareas fuera del horario laboral, presión institucional por resultados, dificultad para conciliar la vida personal con las exigencias profesionales y la falta de reconocimiento por parte de las autoridades académicas. Asimismo, situaciones como la disciplina en el aula, el bajo compromiso estudiantil, flexibilidad de normativas institucionales y escasas oportunidades de promoción profesional agravan la experiencia de estrés (Acaro et al., 2024).

En el caso específico de los docentes universitarios de ciencias de la salud, estas exigencias se intensifican debido a la naturaleza compleja de las disciplinas que imparten, la responsabilidad formativa de futuros profesionales de la salud y la necesidad de mantenerse actualizados en su campo. A su vez, su labor se

entrelaza con prácticas clínicas, atención a pacientes y la formación ética de sus estudiantes, lo cual demanda una constante actualización en su campo y una implicación emocional significativa. Estas particularidades convierten a este grupo de profesionales en uno de los más susceptibles a padecer estrés laboral crónico (Guarate et al., 2020).

Los estudios de Rivera et al. (2024), destacan que este tipo de presión sostenida sin una adecuada gestión, puede conllevar alteraciones significativas en la salud física, emocional y en relaciones sociales del docente. Afectándose su desempeño laboral, la calidad del proceso enseñanza – aprendizaje, la vinculación con los estudiantes y la dinámica organizacional. Además, el distrés mantenido en el tiempo puede facilitar la aparición de trastornos más complejos, como el síndrome de *burnout*, reconocido actualmente como un problema ocupacional de alto impacto en el área educativa.

1.2. Síndrome de *burnout*

El término *burnout* surge en el ámbito clínico a partir de las observaciones realizadas por el psiquiatra Freudenberger en 1974, utilizó este concepto para describir el estado de agotamiento físico y emocional que experimentaron los jóvenes voluntarios que trabajaban en su clínica de Nueva York (Martínez, 2010). Estos, tras uno o dos años de servicio continuo y escaso reconocimiento, comenzaron a manifestar síntomas como: Irritabilidad, fatiga constante, actitudes cínicas hacia los usuarios e incluso conductas de evitación. Esta experiencia permitió diferenciar el *burnout* del estrés laboral, determinó que su origen no radica específicamente en demandas del entorno, sino también en la relación que la persona establece con su trabajo, el sentido que le atribuye y su capacidad de generar estrategias de afrontamiento.

Con el paso del tiempo el síndrome de *burnout* ha sido identificado como una respuesta crónica al estrés laboral prolongado, particularmente en contextos donde se requiere un involucramiento emocional constante con otras personas. Se trata de un fenómeno progresivo que implica el desgaste físico y psicológico del

trabajador, reduciéndose su motivación, su desempeño y su bienestar general (Suárez & Soto, 2013) . Debido a su relevancia clínica y organizacional, el *burnout* ha sido abordado desde distintos modelos teóricos que han permitido comprender sus componentes, causas y efectos. A continuación, los principales modelos utilizados:

Modelos teóricos del síndrome de *burnout*

Modelo tridimensional de Maslach y Jackson

El modelo propuesto por Maslach y Jackson en 1981 es considerado uno de los enfoques más influyentes en el estudio del síndrome de *burnout*, permitió la comprensión de este proceso como multidimensional asociado a un estrés laboral crónico, especialmente en profesiones de ayuda (Olivares, 2017). Este modelo identifica tres dimensiones clave:

- **Agotamiento emocional:** se refiere a la sensación de estar emocionalmente exhausto, producto del desgaste continuo, generado por las demandas del entorno laboral. Esta manifestación implica una pérdida progresiva de energía, traducido en apatía, fatiga crónica y una percepción de no poder continuar con las responsabilidades del cargo (Madrigal, 2006).
- **Despersonalización:** se caracteriza por una actitud de distanciamiento afectivo y hacia las personas con quienes se trabaja, lo cual se manifiesta en expresiones de frialdad, sarcasmo o cinismo. En ciertos momentos los profesionales llegan a olvidar que interactúan con seres humanos, se manifiestan actitudes que se asemejan al trato hacia objetos o cosas. Todo indica un proceso de desvinculación emocional con la labor profesional asistencial (Madrigal, 2006).
- **Baja realización personal:** se relaciona con una percepción negativa del propio desempeño laboral. El individuo comienza a experimentar sentimientos de ineficacia, bajo logro profesional y una profunda insatisfacción con su desarrollo en el entorno laboral. Tiende a evaluarse a sí mismo como incapaz de afrontar adecuadamente las exigencias de su

trabajo, lo cual debilita su autoestima y refuerza una sensación de fracaso personal (Monte & Peiró, 1999).

El modelo de Maslach y Jackson permite comprender el *burnout* como un fenómeno complejo y progresivo. Al proponer tres dimensiones interrelacionadas, este enfoque evidenció cómo el desgaste laboral puede deteriorar tanto el vínculo con los demás como la percepción de competencia personal. Su aporte es clave en cuanto la responsabilidad del individuo hacia los entornos laborales exigentes y poco humanizados, el síndrome no es una debilidad individual, sino una consecuencia estructural (Rodríguez & Rivas, 2011).

Modelo de Cherniss

El modelo teórico de Cherniss (1982) concibe el síndrome de *burnout* como un proceso de adaptación psicológica ante un entorno laboral estresante. A diferencia de enfoques que lo presentan como una condición estática o un conjunto de síntomas, Cherniss lo entiende como una respuesta progresiva del individuo que busca conservar su equilibrio emocional frente a demandas laborales que sobrepasan sus recursos (citado por Martínez, 2010). El modelo de Cherniss describe tres fases principales en el desarrollo del *burnout*:

- **Fase de estrés:** representa el primer momento del desequilibrio, en el cual las demandas del trabajo comienzan a superar la capacidad del individuo para hacerles frente. En esta etapa, el trabajador experimenta tensiones derivadas de la sobrecarga, la presión del entorno y la percepción de insuficiencia de recursos como el tiempo, apoyo, herramientas, autonomía. El estrés constante empieza a comprometer el bienestar emocional.
- **Fase de agotamiento:** en esta etapa aparece una respuesta emocional evidente ante el desequilibrio vivido. El sujeto comienza a manifestar síntomas como fatiga crónica, ansiedad, irritabilidad, preocupación excesiva y tensión constante. El agotamiento se convierte en una señal de alerta que anuncia un intento fallido de adaptación al entorno laboral.

- **Fase de afrontamiento defensivo:** cuando el malestar persiste y las estrategias habituales de afrontamiento no resultan eficaces, el individuo adopta mecanismos defensivos para protegerse emocionalmente. Se destacan los cambios de actitud como el distanciamiento afectivo y cambios comportamentales como la frialdad en el trato y el cinismo. El vínculo con el trabajo se vuelve mecánico, una forma de evitar el sufrimiento emocional que produce la implicación profunda con una labor que ha dejado de ser gratificante.

El modelo de Cherniss aporta una comprensión del *burnout* como proceso de desgaste paulatino, donde la persona pasa de la tensión inicial al agotamiento, y finalmente a una desconexión emocional como forma de autoprotección. Según Martínez (2010), su enfoque destaca el rol central del compromiso laboral y cómo su pérdida progresiva puede dar lugar a una cadena de reacciones que repercuten tanto al trabajador como a la calidad de su desempeño. Esta visión resulta especialmente útil para identificar señales tempranas del síndrome. Además Serrano et al. (2017), de la misma manera afirma, que el principal desencadenante del *burnout* es la pérdida de compromiso con el trabajo, lo cual marca el inicio de un proceso de desgaste emocional y actitudinal.

Modelo integrador de Gil-Monte y Peiró

El modelo de Gil-Monte y Peiró aborda el síndrome de *burnout* desde un enfoque integrador, considera variables organizacionales, personales y estrategias de afrontamiento. Según esta perspectiva, el *burnout* se origina como una respuesta al estrés laboral percibido, principalmente ante factores como el conflicto o la ambigüedad del rol. Acorde con (Madrigal, 2006) este malestar no surge de forma automática, más bien es el resultado de un proceso de reevaluación, donde el trabajador interpreta una situación como amenazante y al contar con estrategias de afrontamiento inadecuadas o carentes experimenta una sobrecarga emocional continua.

La clave del modelo radica en que la forma de afrontamiento de la situación actúa de manera crucial, como una variable mediadora entre el estrés percibido y las consecuencias que puede desencadenar. Según Bayona y Quintero (2011), entre estos efectos negativos se destacan la baja satisfacción laboral, deterioro de la salud física y mental, pasividad o conductas de evitación. Así el *burnout* no solo refleja una experiencia de desgaste emocional, también expone debilidades en los mecanismos de regulación emocional del trabajador frente a exigencias laborales prolongadas y mal gestionadas.

En suma, el modelo de Gil-Monte y Peiró no solo explica el fenómeno del *burnout* desde una base teórica sólida, también ofrece claves prácticas para su comprensión y abordaje, resalta la mediación entre el estrés percibido, la calidad de las estrategias de afrontamiento y las consecuencias que estas configuran. De este modo propone un marco útil para el diseño de intervenciones psicosociales dentro de contextos laborales cada vez más demandantes (Monte & Peiró, 1999).

Factores de riesgo del síndrome de *burnout*

Al tratarse de un fenómeno complejo cuya aparición no se debe a una única causa, sino a la interacción de múltiples factores de riesgo que confluyen desde el plano individual, social y organizacional. Estos factores, lejos de ser independientes, se potencian entre sí, generándose un escenario perfecto para el deterioro progresivo de la salud mental y laboral del individuo. Existen dos tipos de variables a tratar, individuales y sociales (Martínez, 2010).

Primeramente, a nivel personal o individual, se ha identificado factores de riesgo como el grado de implicación con la tarea, inestabilidad en el empleo, la escasa remuneración, limitado reconocimiento institucional, muy altas expectativas junto con motivación y ser profesionales jóvenes que empiezan sin tanta experiencia su trayectoria. Según Saborío y Hidalgo (2015), cuando todas las expectativas se enfrentan a condiciones laborales desalentadoras y rutinarias, se produce un quiebre en la percepción del sentido del trabajo, traducido en una progresiva pérdida de compromiso y desgaste emocional.

Durante todo el proceso, la personalidad del individuo juega un papel decisivo. Las personas con escasa tolerancia a la frustración, dificultad para delegar tareas o niveles de autoexigencia desmedida los vuelve más vulnerables al síndrome. En contraste, aquellos trabajadores que presentan lo que Kobasa en 1982 (citado por Martínez, 2010) denominó personalidad resistente es decir, se perciben a sí mismos con control sobre sus circunstancias, comprometidos con sus tareas y capaces de adoptar el cambio como un reto más que como amenaza, poseen mayor capacidad de adaptación ante situaciones complejas. Sin embargo, esta resistencia no siempre es suficiente si las condiciones externas son desfavorables, lo que evidencia la importancia de considerar los factores sociales y organizacionales.

En cuanto a los factores sociales, según Martínez (2010), uno de los elementos más influyentes en la aparición del *burnout* es la falta de apoyo social. Este puede provenir del entorno familiar, de los compañeros de trabajo o del equipo institucional. Cuando este respaldo es escaso o inexistente, el trabajador tiende a experimentar aislamiento, sensación de incompreensión y una menor capacidad para afrontar emocionalmente las exigencias del trabajo. Para Moreno et al. (2006), un bajo nivel de interacción interpersonal dentro del entorno laboral disminuye las oportunidades de compartir experiencias emocionales, lo que dificulta la gestión del malestar psicológico.

También se incluye dentro de este grupo la dificultad para compaginar las responsabilidades laborales con la vida personal. La presencia de cargas familiares excesivas, la falta de tiempo libre y los conflictos entre las demandas del hogar y las del trabajo contribuyen a un desgaste más acelerado. La escasa conciliación genera tensiones acumulativas que afectan el equilibrio emocional del trabajador, especialmente cuando no se cuenta con una red de apoyo externa suficiente (Madrigal, 2006).

En el plano organizacional, se identifican diversos elementos que inciden directamente en el desarrollo del síndrome. Entre los más relevantes están la sobrecarga de tareas, los ritmos acelerados de trabajo, los horarios extensos y la

carencia de recursos técnicos o humanos para cumplir adecuadamente las funciones asignadas. La presión continua y el desequilibrio entre las exigencias del entorno y la capacidad de respuesta del individuo crean una percepción constante de insuficiencia y agotamiento (Carpio et al., 2019).

Otros factores incluyen la ambigüedad de rol (las funciones asignadas no se encuentran claramente definidas) y el conflicto de rol (las exigencias recibidas son contradictorias) situaciones que generan inseguridad, desorganización y tensión en el trabajador. Asimismo para Carpio et al. (2019), la falta de autonomía para tomar decisiones, la escasa retroalimentación positiva, ausencia de reconocimiento, limitadas posibilidades de crecimiento profesional y la rigidez de las estructuras jerárquicas configuran un entorno organizacional adverso que favorece la aparición del *burnout*.

Frente a este conjunto de factores sociales y organizacionales, la experiencia de *burnout* debe entenderse como una reacción progresiva y estructurada que surge cuando las condiciones laborales impiden el desarrollo saludable del trabajador. No se trata de un problema individual, sino de una consecuencia previsible en contextos institucionales donde los recursos son insuficientes el apoyo social y organizacional es débil o nulo. Según Bogdanovich et al. (2024), identificar estos factores con claridad es fundamental a la hora de establecer programas preventivos eficaces que reduzcan el impacto negativo del estrés prolongado.

Lejos de ser una debilidad individual, el *burnout* se revela como una consecuencia previsible en entornos de trabajo estructuralmente adversos, donde las exigencias superan de forma sostenida la capacidad adaptativa del trabajador.

Consecuencias del síndrome de *burnout*

Las consecuencias del síndrome de *burnout* no se limitan a una sola dimensión del individuo, sino que afectan de forma integral su funcionamiento emocional, físico, cognitivo, conductual y social. Desde una perspectiva emocional, este síndrome produce una alteración significativa en la estabilidad afectiva del trabajador. Se han

reportado sentimientos persistentes de fracaso, desvalorización personal, irritabilidad, apatía, hostilidad e incluso cuadros depresivos. Según Guarderas (2022), esta sintomatología surge a partir de la frustración acumulada por no poder cumplir con las expectativas propias o institucionales, lo cual genera un profundo descontento con el trabajo. Con el tiempo, estas emociones se intensifican, deterioran la percepción de eficacia personal y provocan un estado de malestar constante.

En el plano cognitivo, el *burnout* afecta la forma en que la persona interpreta y procesa su realidad laboral. Según Marrau (2004), el trabajador comienza a experimentar desorganización del pensamiento, confusión y dificultad para concentrarse, lo que deteriora su capacidad en la toma de decisiones. Una característica central en esta dimensión es la disonancia entre las expectativas iniciales sobre el ejercicio profesional y la percepción actual del entorno de trabajo, lo cual genera pensamientos recurrentes de decepción, inutilidad y pérdida de sentido.

Estas distorsiones cognitivas se acompañan de una fuerte autocrítica y pesimismo que influyen negativamente en la motivación, la creatividad y la planificación. En consecuencia, se reduce la capacidad de resolución de problemas y se amplifican los errores, retroalimentándose el malestar emocional.

Desde la dimensión conductual, una de las manifestaciones más visibles del *burnout* es la despersonalización, que se traduce en un trato impersonal y frío hacia los demás. Según Ruiz y Ríos (2004), Los trabajadores afectados adoptan actitudes distantes, cínicas o evasivas, que afectan la calidad de sus relaciones laborales. Es común que aparezcan conductas de evitación hacia tareas o personas, ausentismo, disminución del rendimiento y desinterés por la mejora continua.

También pueden presentarse conductas compensatorias, como el consumo de tabaco, alcohol, fármacos o alimentos en exceso, utilizados como mecanismos de escape frente al malestar. Estas reacciones no solo afectan al entorno profesional

inmediato, sino que también generan un deterioro progresivo en la imagen profesional y en la autopercepción de competencia (Bianchini, 1997).

En cuanto a las consecuencias fisiológicas, el *burnout* repercute directamente en el cuerpo del trabajador a través de manifestaciones psicosomáticas. Estas incluyen dolores musculares frecuentes, cefaleas intensas, trastornos gastrointestinales (como úlceras o gastritis), alteraciones del sueño, pérdida o aumento descontrolado del apetito, hipertensión arterial y disfunciones sexuales. Según Ranchal y Vaquero (2008), Estas respuestas del organismo reflejan el efecto acumulativo del estrés crónico, afectándose de manera sostenida los sistemas: inmunológico, endocrino y cardiovascular. Si no se interviene a tiempo, estas alteraciones pueden derivar en enfermedades crónicas, que deterioran gravemente la calidad de vida de la persona, así como su capacidad para mantenerse activa laboralmente.

Finalmente, en la dimensión social, las consecuencias del *burnout* se extienden a los vínculos personales y al entorno inmediato del individuo. El trabajador tiende a aislarse, reducir sus interacciones y mostrar irritabilidad constante, lo que impacta negativamente en la dinámica familiar, de pareja y social. La disminución de la participación en actividades recreativas, la pérdida del interés por la vida social y la dificultad para establecer relaciones afectivas sanas, se vuelven comunes. Según Marrau (2004), Esta desconexión refuerza la sensación de soledad y vacío, agravándose los síntomas emocionales y reduciéndose aún más las posibilidades de afrontamiento.

El entorno laboral también se ve afectado, estas actitudes influyen en la cooperación, el trabajo en equipo y el clima organizacional, generándose un efecto negativo tanto individual como colectivo.

En síntesis, las consecuencias del síndrome de *burnout* configuran un cuadro complejo y multidimensional que compromete seriamente el bienestar biopsicosocial del individuo. No solo afectan su salud mental y física, sino que también deterioran sus relaciones interpersonales y su vínculo con el entorno laboral. Esta condición, lejos de ser un problema pasajero, demanda una atención

sistemática y estrategias preventivas eficaces que permitan intervenir en las distintas áreas comprometidas, promoviéndose una recuperación integral y la mejora de las condiciones de trabajo (Martínez, 2010).

Síndrome de *burnout* en docentes universitarios

El síndrome de *burnout* en el ámbito universitario ha cobrado relevancia en los últimos años debido a los altos niveles de exigencia académica y emocional que enfrentan los docentes. Alvarado et al. (2023), indican que la docencia ha sido tradicionalmente un entorno susceptible al desarrollo del *burnout*, pero los modelos educativos actuales han incrementado la presión sobre los educadores. Las nuevas demandas pedagógicas, la escasez de recursos institucionales, las problemáticas conductuales de los estudiantes y la creciente burocracia configuran un ambiente propicio para el desgaste profesional. En estas condiciones, el docente puede experimentar un deterioro progresivo en su salud integral como resultado de un entorno académico desfavorable.

En esta misma línea, se resaltan que los síntomas del *burnout* en docentes se vinculan con factores laborales específicos, tales como la sobrecarga horaria, la mala comunicación con las autoridades, el bajo salario y la falta de respaldo ante conflictos con estudiantes. Estas condiciones provocan una sensación de abandono institucional que potencia el agotamiento emocional. González et al. (2015), por su parte, advierten que el *burnout* en el profesorado universitario no solo afecta el estado anímico, sino que impacta de manera negativa en el desempeño académico, comprometiéndose actividades clave como la enseñanza, la investigación y la gestión. El docente, frente a esta acumulación de demandas, ve disminuida su capacidad para cumplir eficazmente con sus múltiples responsabilidades (Acaro et al., 2024).

Entre los factores identificados que afectan gravemente a los docentes universitarios se encuentra la sobrecarga de trabajo, que limita el tiempo disponible para la investigación y afecta la calidad de los procesos de enseñanza – aprendizaje. Según Sánchez (2018), las dificultades para acceder a programas de

promoción profesional también generan frustración, muchas veces se prioriza el mérito investigador sobre la trayectoria docente. Esta situación impacta directamente en la percepción de valoración profesional, debilitándose la motivación y el compromiso del profesorado.

El docente universitario cumple múltiples funciones que exceden la mera enseñanza, incluyen la investigación, coordinación académica y gestión institucional. La valoración prioritaria de la producción científica por encima del ejercicio docente ha contribuido a la desmotivación de aquellos que encuentran sentido en la cátedra. En este contexto, se produce una disociación entre lo que se exige institucionalmente y lo que el docente valora profesionalmente, lo que incrementa el riesgo de agotamiento emocional y otros síntomas asociados al síndrome de *burnout* (Rivera et al., 2024).

La actividad investigadora se ha convertido en el principal criterio para la promoción profesional y asignación de beneficios económicos, esta tendencia ha generado una creciente insatisfacción en los docentes cuyo perfil está más orientado a la enseñanza, promoviéndose una cultura universitaria que desvaloriza el componente formativo (Acaro et al., 2024). Esto refuerza el desequilibrio entre el esfuerzo y el reconocimiento, una de las principales condiciones que explican la aparición del *burnout*, específicamente cuando se desatienden las necesidades de los docentes en su rol pedagógico y humano (García, 2023).

Por otro lado, el ingreso a la docencia universitaria suele implicar un proceso altamente exigente. Según Guarderas (2022), los docentes deben demostrar experiencia profesional y pedagógica, y acceder por concurso de méritos y oposición, lo cual ya genera un estrés inicial. Una vez dentro de la institución, deben asumir múltiples funciones como la preparación de clases, evaluación, dirección de trabajos académicos, cumplimiento de informes, cargos en comisiones, y participación en procesos administrativos. Esta multiplicidad de tareas, sumada a las exigencias institucionales y a la falta de apoyo, puede desembocar en alteraciones en la salud integral del docente universitario a lo largo de su carrera.

En cuanto a los efectos del *burnout*, Carlotto (citado por Guarderas, 2022) advierte que este síndrome representa una amenaza directa para el estado de salud del docente. Su aparición está relacionada con estresores psicosociales propios de la función, como el contacto constante con estudiantes, la responsabilidad ética de la labor académica y el ambiente institucional adverso. Segarra et al. (2024) refuerzan esta perspectiva al señalar que las exigencias laborales excesivas, la carga horaria duplicada por trabajos adicionales y las condiciones impuestas por la Ley de Educación Superior contribuyen significativamente al desgaste docente, generándose síntomas como agotamiento físico, mental y emocional.

El *burnout* deteriora la calidad de vida laboral del docente, afecta su salud física y psicológica. Este malestar se manifiesta a través de actitudes negativas hacia los estudiantes, desmotivación, insatisfacción personal y descontento con la institución. Las consecuencias no se limitan al plano individual, sino que se extienden al colectivo institucional: Aumento del ausentismo, rotación del personal, reducción de la productividad y disminución de la calidad educativa. Según Collado et al. (2016), este síndrome daña el vínculo docente – estudiante y compromete el proceso formativo, afectándose la producción académica y metodológica, con consecuencias institucionales significativas.

En síntesis, el síndrome de *burnout* en docentes universitarios constituye una problemática multidimensional que compromete la salud, el rendimiento y la vocación académica. La falta de reconocimiento, la sobrecarga de funciones, la presión por cumplir con estándares investigativos y la escasa valoración del rol pedagógico, configuran un escenario de alto riesgo. Este panorama exige una revisión crítica de las políticas institucionales y de las condiciones de trabajo en el ámbito universitario, a fin de prevenir el deterioro emocional del profesorado y garantizar una educación superior de calidad, centrada en el bienestar integral de quienes la sostienen (Guarderas, 2022).

El ejercicio docente en el área de la salud se configura como una actividad altamente demandante, tanto física como emocionalmente. En este contexto, el síndrome de *burnout* aparece como una respuesta frente al agotamiento acumulado

por la sobrecarga laboral, la multiplicidad de funciones, la falta de recursos y el escaso reconocimiento institucional. La exposición continua a complejos ambientes clínicos y académicos, donde deben formar profesionales para contextos reales de sufrimiento y toma de decisiones críticas, intensifica la carga emocional del docente. Además, la presión por cumplir con tareas investigativas y administrativas en paralelo al acompañamiento académico genera una sensación de saturación progresiva, que afecta su motivación, su implicación con el rol y su salud mental (Gutiérrez et al., 2020).

Entre los hallazgos más relevantes en docentes del área de la salud, se identifica una marcada prevalencia de síntomas relacionados con el síndrome de *burnout*, especialmente en lo que respecta al agotamiento emocional y la pérdida progresiva de entusiasmo por el proceso formativo. Este desgaste se ve intensificado por las condiciones particulares del ejercicio docente en estas facultades, donde la formación profesional ocurre en escenarios clínicos, con una alta carga ética y emocional. El cambio constante entre aulas, hospitales y laboratorios, junto con la presión por adaptarse a nuevas tecnologías, metodologías y evaluaciones, genera una sobrecarga silenciosa poco visibilizada.

A esto se suma la limitada oferta de espacios institucionales que atiendan el bienestar mental del profesorado, lo cual incrementa la sensación de abandono, con repercusiones no solo en la satisfacción personal del docente, sino también su vínculo pedagógico con los estudiantes y el ambiente formativo general (Rivera et al., 2024).

La comprensión del síndrome de *burnout* en docentes universitarios, y particularmente en aquellos que forman parte del área de las ciencias de la salud, permite visibilizar las consecuencias emocionales, físicas y profesionales que surgen cuando las condiciones laborales desbordan los recursos individuales de afrontamiento. Este desgaste no solo impacta en la calidad educativa, sino también en dimensiones más profundas del bienestar humano. En este sentido, se vuelve necesario analizar el bienestar psicológico, entendido como un indicador esencial de la salud mental y emocional del docente. Como una medida que permite evaluar

cómo las exigencias del entorno y las condiciones internas afectan su desarrollo personal, profesional y social.

1.3. Bienestar psicológico

Conceptualización

El bienestar psicológico es un concepto que surgió en Estados Unidos hacia la década de los ochenta, aunque sus estudios se remontan a casi cincuenta años atrás. Con el paso del tiempo, ha evolucionado desde una visión reduccionista centrada en la estabilidad emocional, hacia un enfoque más integral que considera aspectos cognitivos, afectivos y existenciales del ser humano. Este constructo se define como una valoración que cada persona hace de su vida, en función de su autopercepción, sus metas personales y el sentido que atribuye a sus experiencias. Por lo tanto, el bienestar psicológico trasciende el equilibrio emocional regular, convirtiéndose en una dimensión evaluativa estrechamente relacionada con la satisfacción con uno mismo, el desarrollo personal y el afrontamiento vital (Canchari, 2019).

A nivel general, se reconoce el bienestar psicológico como la prevalencia de actitudes positivas hacia uno mismo, acompañado por un balance adecuado entre los sentimientos de satisfacción, logro y adaptación. Según Viteri (2019), un elemento fundamental para mantener una salud mental satisfactoria, influye directamente en la capacidad de las personas para desenvolverse adecuadamente en las distintas áreas de su vida. Asimismo, el bienestar psicológico incluye tanto componentes cognitivos como emocionales, pues abarca las valoraciones que el sujeto realiza de sí mismo y de su contexto, así como las reacciones que emergen frente a los desafíos y eventos cotidianos.

Esta combinación de elementos permite interpretar el bienestar como una construcción dinámica que se manifiesta en la forma en que se enfrentan las dificultades, se alcanzan metas personales y se configuran relaciones significativas (Canchari, 2019).

Además, desde esta perspectiva contemporánea, el bienestar psicológico no permanece estático, sino que puede verse influido por múltiples factores contextuales como la socialización, el entorno familiar, el ambiente educativo o las condiciones culturales. Se trata de una experiencia subjetiva que varía de persona a persona que implica no solo sentirse bien, sino también funcionar de manera positiva. En este sentido, Ryff & Keyes (1995), plantean que el bienestar psicológico se basa en el desarrollo de capacidades internas y el crecimiento personal, lo cual se traduce en una mayor presencia de emociones positivas y en indicadores sostenidos de funcionamiento psicosocial adecuado.

Desde este enfoque, el bienestar está vinculado al despliegue del potencial humano, a una capacidad de autodeterminación y a un sentido profundo que se le otorga a la propia existencia.

En síntesis, es un concepto central dentro de la psicología positiva y del estudio del desarrollo humano. Su abordaje permite comprender cómo las personas construyen un sentido de vida que les permite afrontar con mayor equilibrio los retos de su entorno, fortaleciéndose su salud mental y emocional. Entender este concepto resulta clave para identificar los factores que potencian el crecimiento personal y la calidad de vida en distintas poblaciones.

Modelos teóricos del bienestar psicológico

A continuación, se presentan los modelos teóricos que han intentado explicar las dimensiones estructurales del bienestar psicológico:

Teoría multidimensional de Ryff

La propuesta teórica de Carol Ryff (1989) surge como una integración de diversas concepciones sobre el funcionamiento psicológico positivo, basándose en los aportes de autores como Maslow, Rogers, Jung, Erikson, Allport y Jahoda. A partir de una revisión profunda de estos enfoques, Ryff identificó seis dimensiones fundamentales que conforman el bienestar psicológico y que, juntas, permiten una

comprensión más completa del desarrollo humano saludable. Su teoría representa una de las bases más sólidas dentro del campo de la psicología positiva, y ha sido ampliamente validada en estudios empíricos (Meneses, 2016). A continuación, se describen sus seis dimensiones esenciales:

- **Autoaceptación:** esta dimensión hace referencia a la capacidad del individuo para tener una actitud positiva hacia sí mismo, reconoce tanto sus virtudes como sus defectos. Implica aceptar el pasado personal sin arrepentimientos extremos, valorar quién se es en el presente y estar en paz con los aspectos que no se pueden cambiar. Las personas con alta autoaceptación muestran una autoestima sólida y una identidad estable, mientras que una baja puntuación en esta dimensión se asocia a insatisfacción personal y autocritica constante.
- **Relaciones positivas con los demás:** se refiere a la habilidad para establecer vínculos significativos, cálidos y empáticos con otras personas. Quienes puntúan alto en esta dimensión son capaces de generar relaciones de confianza, afecto y reciprocidad, y se preocupan genuinamente por el bienestar ajeno. En contraste, una baja puntuación suele evidenciar dificultades para mantener lazos afectivos, sensación de aislamiento o frustración en el plano interpersonal.
- **Autonomía:** esta dimensión refleja la capacidad de actuar con independencia, de tomar decisiones propias y de resistir la presión social cuando esta va en contra de los valores personales. Las personas autónomas se guían por sus convicciones internas y evalúan sus actos según criterios personales, no por la aprobación externa. Una puntuación baja implica dependencia emocional, conformismo y dificultad para afirmar la propia voz frente a los demás.
- **Dominio del entorno:** implica sentirse competente y capaz de manejar eficazmente el entorno en el que se vive. Las personas con un alto dominio del entorno logran adaptarse a las exigencias externas, aprovechar las oportunidades y modificar activamente sus circunstancias para que estas se alineen con sus necesidades y valores. Una puntuación baja en esta

dimensión se asocia con sentimientos de impotencia, falta de control y dificultad para influir en el contexto que las rodea.

- **Propósito en la vida:** esta dimensión se relaciona con tener objetivos claros, sentido de dirección y metas personales que dotan de significado a la existencia. Una vida con propósito se caracteriza por una narrativa coherente sobre el pasado, el presente y el futuro, con creencias firmes que sustentan las decisiones cotidianas. En su ausencia, el individuo puede experimentar vacío existencial, falta de motivación o desconexión con sus aspiraciones.
- **Crecimiento personal:** se refiere al proceso constante de desarrollo, apertura a nuevas experiencias, aprendizaje y expansión del potencial individual. Quienes se perciben en crecimiento muestran interés por superarse, adaptar nuevas actitudes y evolucionar con el paso del tiempo. Por el contrario, una baja puntuación en esta dimensión indica estancamiento, falta de interés por el cambio o desmotivación general frente a la vida.

Este modelo ha sido reconocido como una de las principales aportaciones a la comprensión del bienestar desde una mirada integral. Su vigencia se mantiene gracias a la claridad con la que articula dimensiones claves del desarrollo humano, ofrece no solo una base teórica sólida, sino también herramientas aplicables para la evaluación y promoción del bienestar en distintos contextos. A partir de este enfoque, otras teorías contemporáneas han buscado complementar o profundizar en algunos de sus componentes, como se verá en los siguientes modelos.

Modelo de bienestar psicológico de Seligman

Martin Seligman, una de las figuras centrales de la psicología positiva, reformuló el enfoque tradicional sobre la felicidad hacia una teoría más amplia y estructurada sobre el bienestar humano. A diferencia de su anterior propuesta centrada en la “auténtica felicidad”, en este nuevo modelo plantea que el bienestar no es una entidad única que se pueda medir de forma directa, sino un constructo compuesto por cinco elementos fundamentales, cada uno con valor propio, que contribuyen de manera independiente al florecimiento humano. Según Meneses et al. (2016), estos

elementos deben cumplir tres condiciones para formar parte del bienestar: contribuir significativamente a él, ser buscados como fines en sí mismos y ser medibles de manera autónoma. Así nace el modelo PERMA, acrónimo de *Positive emotion, Engagement, Relationships, Meaning y Accomplishment*.

- **Emoción positiva (*positive emotion*):** representa la dimensión afectiva del bienestar, centrada en el disfrute, la gratitud, la serenidad y otras experiencias placenteras. Aunque en versiones anteriores este aspecto era el núcleo del bienestar, en este modelo ocupa una parte del todo. La presencia de emociones positivas no implica ignorar el sufrimiento, sino mantener una actitud favorable hacia la vida, desarrollándose recursos emocionales como el optimismo, la esperanza y la satisfacción con la vida.
- **Compromiso (*engagement*):** hace referencia al estado de concentración plena y conexión total con una actividad, también conocido como “flujo” (*flow*). Este estado se caracteriza por la absorción total en la tarea que se realiza, donde el tiempo parece detenerse y la conciencia de uno mismo se desvanece. Las personas que experimentan compromiso sienten una conexión profunda con lo que hacen, generan una experiencia vital significativa, que fortalece sus capacidades y genera aprendizaje.
- **Relaciones positivas (*relationships*):** se refiere al valor fundamental de los vínculos sociales en el desarrollo del bienestar. Establecer relaciones estables, afectuosas y recíprocas contribuye a un entorno emocional seguro y enriquecedor. Las relaciones son una fuente de apoyo en momentos de dificultad y un catalizador de emociones positivas. Aunque no siempre son buscadas como un fin en sí mismas, su impacto positivo en las demás áreas del modelo es innegable.
- **Sentido (*meaning*):** esta dimensión alude a la necesidad humana de pertenecer y servir a algo que se percibe como más grande que uno mismo, como pueden ser causas sociales, religiosas, familiares o profesionales. El sentido otorga dirección a la vida y permite afrontar con mayor resiliencia los momentos difíciles. No se trata solo de tener un propósito, sino de vivir coherentemente con él, integrándose valores, creencias y acciones.

- **Logro o realización (*accomplishment*):** esta dimensión se relaciona con tener objetivos claros, sentido de dirección y metas personales que dotan de significado a la existencia. Una vida con propósito se caracteriza por una narrativa coherente sobre el pasado, el presente y el futuro, con creencias firmes que sustentan las decisiones cotidianas. En su ausencia, el individuo puede experimentar vacío existencial, falta de motivación o desconexión con sus aspiraciones.

El modelo PERMA destaca por su enfoque equilibrado, contempla aspectos emocionales, cognitivos y motivacionales del bienestar. No exige que todas las personas desarrollen cada uno de los cinco elementos en la misma medida, sino que reconoce que el bienestar puede lograrse a través de diferentes combinaciones, según las particularidades de cada individuo. Esta flexibilidad lo convierte en una herramienta útil tanto para la investigación como para la intervención, al ofrecer una visión integradora del florecimiento humano (Bolaños & Cruz, 2017).

Bienestar psicológico en docentes universitarios

La docencia universitaria es una actividad profesional compleja que implica una constante interacción emocional, intelectual y social. En muchos casos, los docentes eligen esta carrera motivados por el deseo de acompañar el proceso formativo de los estudiantes y generar aprendizajes significativos. Esta vocación inicial se vincula estrechamente con experiencias de satisfacción personal, que son a su vez generadoras de bienestar psicológico. Según Moysén et al. (2018), cuando el trabajo docente logra resultados positivos, estos no solo fortalecen el sentido de logro, sino también la percepción subjetiva de utilidad y propósito vital. En este marco, el bienestar se constituye como un reflejo de la autorrealización y el compromiso con el acto educativo.

No obstante, la dinámica emocional de la docencia no siempre se desarrolla en condiciones favorables. Para Peralta et al. (2025), la labor universitaria se encuentra atravesada por exigencias permanentes de actualización, evaluación

constante, responsabilidades administrativas, presión investigativa y relaciones interpersonales complejas. Estas condiciones colocan al docente en una situación paradójica: por un lado, su trabajo es socialmente valorado, pero por otro enfrenta aislamiento, desgaste emocional y tensiones propias del entorno institucional.

En este contexto, asegurar un equilibrio emocional, mantener el entusiasmo y cultivar vínculos saludables se vuelve crucial para sostener el bienestar psicológico. Las relaciones emocionales dentro del aula son permanentes, y requieren una gestión emocional consciente que fortalezca la estabilidad personal del docente.

El bienestar psicológico en esta población también se ha vinculado con la teoría mencionada anteriormente por Ryff y Keyes, como autoaceptación, autonomía, propósito en la vida y las relaciones positivas. Según Moysén et al. (2018), estos elementos se expresan en la medida en que el docente percibe control sobre su entorno, coherencia con sus objetivos personales y una valoración positiva de sus vínculos interpersonales. Así, la satisfacción con el rol docente se convierte en una manifestación clara del bienestar, siempre que exista un balance entre las exigencias del medio y los recursos personales. Este funcionamiento óptimo, sin embargo, requiere también de condiciones laborales estables, reconocimiento institucional y espacios de apoyo psicoemocional, los cuales no siempre están garantizados.

En este sentido, Viteri (2019), afirma que el bienestar psicológico en los docentes universitarios está profundamente vinculado al grado de satisfacción profesional y al manejo efectivo de las exigencias propias del rol. Si bien los retos de la docencia incluyen el manejo de información extensa, procesos evaluativos continuos, tutorías personalizadas y jornadas laborales prolongadas, muchos docentes logran encontrar en esta labor una fuente de plenitud personal.

La docencia puede convertirse así en una experiencia vital enriquecedora, que favorece el desarrollo psíquico positivo si se ejerce en condiciones institucionales que respeten el bienestar del educador. No obstante, si estos factores no se equilibran adecuadamente, el bienestar psicológico se ve comprometido,

incrementándose el riesgo de agotamiento emocional, insatisfacción y desmotivación.

En síntesis, el bienestar psicológico en docentes universitarios depende de una interacción compleja entre elementos personales y contextuales. Su presencia favorece un desempeño académico sostenido, fortalece el vínculo pedagógico y reduce el impacto negativo de factores estresantes. A medida que se reconocen los riesgos psicosociales asociados al ejercicio docente, resulta cada vez más importante considerar esta variable como un indicador clave en la promoción de la salud mental en el ámbito universitario.

El bienestar psicológico en docentes universitarios de carreras de la salud representa un aspecto fundamental en el análisis de su salud mental, dado que el ejercicio docente en este campo implica condiciones de alta exigencia emocional, cognitiva y ética. Según Olivo (2017), Estos profesionales no se limitan a contenidos teóricos o prácticos, sino que forman futuros agentes de salud y están expuestos a escenarios donde el sufrimiento humano es cotidiano. Esta constante exposición puede generar tensiones internas que comprometen su percepción de equilibrio, satisfacción y autorrealización.

Por tanto, el bienestar psicológico en esta población debe ser entendido como una condición dinámica que permite sostener una actitud positiva frente a las demandas del entorno, sin descuidar el desarrollo personal ni el sentido de propósito profesional.

El mantenimiento del bienestar psicológico en este grupo está estrechamente relacionado con la capacidad de integrar la labor académica con el autocuidado emocional. Los docentes del área de la salud deben alternar entre funciones asistenciales, pedagógicas y administrativas, lo cual demanda habilidades de adaptación y regulación emocional. Cuando estas experiencias se acumulan sin un manejo adecuado, la dimensión del bienestar comienza a deteriorarse, especialmente en áreas como el propósito vital, la autonomía y las relaciones positivas (Muñoz et al., 2022).

La posibilidad de influir positivamente en la formación de nuevos profesionales, el reconocimiento por parte de los estudiantes y la identificación con los valores de su profesión, son elementos que actúan como fuentes internas de satisfacción y autorrealización. Según Moysén et al. (2018), el bienestar psicológico no depende únicamente del contexto institucional, sino también de factores personales como la resiliencia, el compromiso vocacional y la percepción de eficacia personal. Esto refleja que el bienestar en los docentes de ciencias de la salud es un fenómeno donde interactúan elementos internos y externos.

En este sentido, promover el bienestar psicológico en esta población no solo implica prevenir el desgaste, sino también fortalecer las condiciones que favorecen el crecimiento personal sostenido. Para Sánchez (2018), La implementación de programas institucionales que valoren el cuidado del docente, fomenten el reconocimiento y generen espacios de contención emocional, resulta clave para sostener la salud mental de quienes cumplen un rol esencial en el sistema educativo y en la sociedad. Comprender y atender el bienestar mental de los catedráticos es, por tanto, un componente indispensable para garantizar entornos de enseñanza saludables y procesos formativos humanizados.

CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Tipo y enfoque de investigación

La presente investigación se fundamenta dentro del paradigma postpositivista, el cual reconoce la existencia de una realidad objetiva, aunque imperfectamente aprehensible. Desde esta perspectiva, se asume que el conocimiento del fenómeno está influenciado por las limitaciones del ser humano y por la intervención crítica y reflexiva del investigador, lo que requiere una aproximación rigurosa, justificada teóricamente y empíricamente contrastable (Fernández & Vela, 2021).

Se aplica un enfoque cuantitativo, el cual se caracteriza por la objetividad en la recolección de datos, el uso de instrumentos estructurados y el análisis estadístico como método para describir y explicar fenómenos. Acorde con Salgado y Díaz (2017), este enfoque permite obtener información precisa mediante herramientas estandarizadas que facilitan la medición y establecimiento de relación entre las variables en contextos psicológicos. Las cuales permiten cuantificar con fiabilidad las variables de estudio y establecer relaciones significativas entre ellas.

Se enmarca en un diseño no experimental, el cual se caracteriza por observar los fenómenos tal y como se presentan en su contexto natural. Según Hernández, Fernández, y Baptista (2014), permite analizar las relaciones entre variables tal y como se presentan en la realidad, sin alterar las condiciones en las que se manifiestan. Este diseño es adecuado para la presente investigación, el objetivo es analizar la relación entre el estrés laboral, el *burnout* y el bienestar psicológico en docentes universitarios de ciencias de la salud, respetándose el contexto real en el que se encuentran y sin introducir cambios en sus condiciones laborales o personales.

El corte de esta investigación es transversal, el cual permite recolectar información de las variables de estudio en un único momento del tiempo, sin realizar intervenciones sobre la población. Según Rodríguez y Mendivelso (2018), este tipo de estudios tiene un propósito descriptivo, permite conocer la prevalencia de ciertas

condiciones en una población y explorar relaciones entre variables. En el caso de esta investigación, resulta pertinente para identificar y analizar los niveles de estrés laboral, síndrome de *burnout* y bienestar psicológico, permitiéndose establecer asociaciones entre dichas variables en el contexto actual sin la necesidad de un seguimiento temporal.

La investigación tiene un alcance descriptivo-correlacional. Desde la perspectiva metodológica, el alcance descriptivo tiene como propósito detallar las propiedades y dimensiones de los fenómenos estudiados, proporcionando una caracterización precisa de las variables. En este caso, se describen las variables de estrés laboral, síndrome de *burnout* y bienestar psicológico. Por su parte el enfoque correlacional permite establecer la existencia y dirección de asociaciones entre dos o más variables, sin implicar una relación causal. Aplicado a este estudio, el alcance correlacional se concreta mediante el análisis estadístico de la relación entre las tres variables mencionadas, con el objetivo de comprender cómo se vinculan entre sí en el contexto académico universitario (Arias & Covinos, 2021).

2.2. Población

La población objetivo de este estudio estuvo conformada por 123 docentes universitarios pertenecientes a las carreras de Medicina, Enfermería y Psicología, las cuales conforman la Escuela de Ciencias de la Salud de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato (PUCESA), del primer periodo académico ordinario 2025 (1PO2025).

Muestra

Para la recolección de datos, se aplicó los reactivos psicométricos a una muestra de 66 docentes, correspondiente al 53.7% del total poblacional (123 docentes), esto ocurre porque la población objeto de estudio no presentaba la disponibilidad en cuanto a tiempo y participación voluntaria, por lo que se trabajó únicamente con los docentes que participaron en el estudio, transformando la población finita de

docentes en una muestra del total de docentes de la escuela de ciencias de la salud. Se utilizó la fórmula de cálculo de tamaño muestral para poblaciones finitas.

Gráfico 1. Fórmula para población finita

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot q}{(e^2 \cdot (N - 1)) + (Z^2 \cdot p \cdot q)}$$

Donde:

- n = tamaño de la muestra
- N = tamaño de la población (123)
- Z = valor z de la distribución normal estándar (1.96 para 95% de confianza)
- p = proporción esperada (se usa 0.5 si no se conoce)
- $q = 1 - p$
- e = margen de error permitido (típicamente 0.05 para $\pm 5\%$)

Fuente: elaboración propia

Para una población total de 123 docentes universitarios se estimó que se requería una muestra mínima de aproximadamente 93 participantes para alcanzar un margen de error del $\pm 5\%$ con un nivel de confianza del 95%. No obstante, en este estudio se trabajó con 66 encuestados, este tamaño muestral implica aceptar un margen de error ligeramente superior, el cual fue calculado mediante la fórmula del error muestral para poblaciones finitas:

Gráfico 2. Fórmula para calcular margen de error en poblaciones finitas

$$e = \sqrt{\frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot (N - n)}{n \cdot (N - 1)}}$$

Donde:

- e = error muestral
- Z = valor z para un 95% de confianza (1.96)
- p = proporción esperada (0.5).
- $q = 1 - p$ (0.5).
- N = Tamaño de la población (123).
- n = tamaño de la muestra (66).

Fuente: elaboración propia

El tamaño de la muestra se justifica con base en la fórmula para poblaciones finitas (Hernández et al., 2021). Considerando un nivel de confianza del 95% y una proporción esperada del 50% ($p = 0.5$), lo que indica que, si se repitiera el estudio múltiples veces bajo las mismas condiciones, en el 95% de los casos los resultados obtenidos estarían dentro del intervalo estimado. Al trabajar con una muestra de 66 participantes, se obtiene un margen de error aproximado de $\pm 8.25\%$, lo cual representa el rango dentro del cual podrían variar los resultados muestrales respecto al valor real de la población.

Este nivel de precisión se considera adecuado para este tipo de estudios y diagnósticos institucionales, donde márgenes de hasta el 10 % son reconocidos como válidos cuando hay restricciones logísticas y acceso limitado a los participantes (Ahmed, 2024).

Por lo tanto, la muestra seleccionada representa de manera válida a la población objetivo y permite realizar inferencias estadísticas confiables dentro de los parámetros establecidos por la investigación.

Muestreo

El tipo de muestreo empleado fue no probabilístico por conveniencia, considerando que la selección de los docentes participantes se basó en su disponibilidad y accesibilidad para responder los instrumentos aplicados. Esta técnica resulta adecuada en contextos institucionales donde no es posible aplicar una selección aleatoria debido a limitaciones de tiempo, recursos o acceso.

Caracterización de la muestra

Las consideraciones sociodemográficas evaluadas fueron: edad, sexo, estado civil, grado académico de mayor nivel, escuela a la que pertenece, jornada laboral, tipo de familia, número de hijos, necesidad de apoyo en tareas del hogar, de quien recibe apoyo en tareas del hogar, situación socioeconómica, equilibrio entre trabajo

y vida familiar, enfermedad crónica diagnosticada, enfermedad específica, horas de sueño promedio, actividad física, afectación del trabajo en salud física y mental.

Tabla 1. Datos sociodemográficos

Variab les	Mínimo	Máximo	Media	DE
Edad	28	63	40,94	8,09
Sexo	Frecuencia		Porcentaje	
Masculino	26		39,39	
Femenino	40		60,61	
Estado civil				
Soltero/a	14		21,21	
Casado/a	34		51,52	
Divorciado/a	15		22,73	
Unión libre	3		4,55	
Grado académico				
Tercer nivel	7		10,61	
Diplomado	1		1,52	
Maestría	56		84,85	
PhD	2		3,03	

Fuente: Datos de investigación

Elaboración propia

La información presentada de la tabla 1, en cuanto a la variable edad, se observa que la edad mínima registrada fue 28 años y la máxima de 63, con una media de 40,94 y una desviación estándar de 8,09. Estos datos muestran una población docente relativamente joven, en etapa activa de su carrera profesional. Respecto de la variable Sexo, predominan las mujeres con una frecuencia de 40 (60,61%), frente a 26 hombres (39,39%), lo que refleja una mayor presencia femenina en las facultades de ciencias de la salud de la PUCESA.

Respecto al estado civil, la mayoría de los participantes se encuentra casado/a 34 (51,52%), divorciados 15 (22,73%) y solteros 14 (21,21%). Un menor porcentaje reportó estar en unión libre 3 (4,55%). En cuanto al nivel académico alcanzado, 56 (84,85%) de los docentes posee una maestría, seguido por 7 (10,61%) con tercer nivel, 2 docentes (3,03%) con PhD, y solo 1 (1,52%) cuenta con un diplomado.

Tabla 2. Datos laborales

Variable	Frecuencia	Porcentaje
Escuela		
Medicina	41	62,12
Enfermería	11	16,67
Psicología	14	21,21
Jornada laboral		
Tiempo completo	29	43,94
Medio tiempo	11	16,67
Tiempo parcial	26	39,39
Grado académico		
Tercer nivel	7	10,61
Diplomado	1	1,52
Maestría	56	84,85
PhD	2	3,03

Fuente: Datos de investigación
Elaboración propia

La tabla 2 muestra los datos laborales de los docentes. La variable escuela, se observa que el mayor porcentaje de docentes pertenecen a la carrera de medicina, con una frecuencia de 41 (62,12%), le siguen los docentes de psicología, con una frecuencia de 14 (21,21%) y los docentes de enfermería, con 11 (16,67%). En cuanto a la jornada laboral, 29 (43,94%) docentes se encuentran en la categoría de tiempo completo. Le siguen los que trabajan tiempo parcial, con 26 (39,39%), y por último medio tiempo, con una frecuencia de 11 (16,67%).

En cuanto al grado académico de mayor nivel, se evidencia que la mayoría de los participantes tienen formación de cuarto nivel, específicamente maestría, con una frecuencia de 56 docentes (84,85%). Le siguen quienes poseen título de tercer nivel con una frecuencia de 7 (10,61%), mientras que solo 2 docentes (3,03%) tienen un PhD y 1 participante (1,52%) cuenta con diplomado.

Tabla 3. Datos del grupo familiar

Variable	Frecuencia	Porcentaje
Tipo de familia		
Nuclear	36	54,55
Extendida	10	15,15
Monoparental	6	9,09
Solo/a	11	16,67
Otros	3	4,55
Número de hijos		
Sin hijos	17	25,76
1 hijo	15	22,73
2 hijos	27	40,91
3 hijos	6	9,09
4 hijos	1	1,52
Necesidad de apoyo en tareas del hogar		
Sí	37	56,06
No	29	43,94
De quien recibe apoyo en tareas del hogar		
Pareja	24	36,36
Personal contratado	10	15,15
Pareja y personal contratado	4	6,06
Otros familiares	16	24,24
Ninguno	12	18,18
Situación socioeconómica		
Media alta	15	22,73
Media	46	69,70
Media baja	5	7,58
Equilibrio entre trabajo y vida familiar		
Muy adecuado	5	7,58
Bastante adecuado	21	31,82
Moderadamente adecuado	30	45,45
Poco adecuado	9	13,64
Nada adecuado	1	1,52

Fuente: Datos de investigación

Elaboración propia

En la tabla 3 se presentan los datos referidos al grupo familiar de los docentes. En cuanto al tipo de familia, se observa que la mayoría pertenece a familias nucleares con 36 (54,55%), seguidos por aquellos que viven solos con 11 (16,67%). También familias extendidas con 10 docentes (15,15%), monoparentales con 6 (9,09%) y otros tipos de familia con una frecuencia menor de 3 (4,55%). En relación con el número de hijos, el grupo más representativo es el que tiene dos hijos, con 27 docentes (40,91%), seguido por quienes tienen un hijo con 15 (22,73%), aquellos

sin hijos con 17 (25,76%). Con un porcentaje menor corresponde a aquellos con tres hijos con 6 (9,09%) y cuatro hijos con 1 (1,52%).

En cuanto a la necesidad de apoyo en tareas del hogar, 37 docentes (56,06%) manifestaron necesitarlo, mientras que 29 (43,94%) indicaron que no. Respecto a quién brinda dicho apoyo, en la mayoría de los casos es la pareja 24 (36,36%), seguido de otros familiares 16 (24,24%), personal contratado 10 (15,15%), pareja y personal contratado 4 (6,06%) cabe señalar que 12 docentes (18,18%) indicaron no recibir apoyo.

Referente a la situación socioeconómica, la mayoría de los docentes se ubican en un nivel medio con 46 (69,70%), medio alto con 15 (22,73%) y en menor proporción medio bajo con 5 (7,58%). Finalmente, respecto al equilibrio entre trabajo y vida familiar, se reporta que 30 (45,45%) lo perciben como moderadamente adecuado, 21 (31,82%) como bastante adecuado, 9 (13,64%) lo consideran poco adecuado, 5 (7,58%) lo valoran como muy adecuado y 1 (1,52%) como nada adecuado.

Tabla 4. Enfermedades

Variable	Frecuencia	Porcentaje
Enfermedad crónica diagnosticada		
Sí	17	25,76
No	49	74,24
Enfermedad padecida		
Hipertensión	3	4,55
Hipotiroidismo	4	6,06
Diabetes	2	3,03
Artritis	1	1,52
Cáncer de piel en remisión	1	1,52
Ansiedad y depresión	1	1,52
Hipertensión y cáncer de tiroides	1	1,52
Apnea del sueño	1	1,52
Artritis gotosa	1	1,52
Diagnóstico de cáncer y ansiedad	1	1,52
Estrés	1	1,52
Ninguna	49	74,24

Fuente: Datos de investigación

Elaboración propia

En la Tabla 4 se observan las frecuencias y porcentajes relacionados con enfermedades crónicas diagnosticadas en los docentes participantes. Se evidenció que 17 (25,76%) manifestó tener alguna enfermedad crónica diagnosticada, mientras que 49 (74,24%) reportó no presentar ninguna condición de este tipo. En cuanto a las enfermedades padecidas, la más frecuente fue el hipotiroidismo con 4 casos (6,06%), seguido por hipertensión con 3 casos (4,55%). Se registraron también casos individuales (1,52%) de diabetes, artritis, cáncer de piel en remisión, ansiedad y depresión, apnea del sueño, artritis gotosa, así como combinaciones como hipertensión con cáncer de tiroides y diagnóstico de cáncer con ansiedad. Finalmente, 49 docentes (74,24%) afirmaron no presentar ninguna de las enfermedades listadas.

Tabla 5. Salud y bienestar

Variable	Frecuencia	Porcentaje
Horas de sueño promedio		
Menos de 4 horas	1	1,52
4-5 horas	21	31,82
6-7 horas	41	62,12
8 horas o más	3	4,55
Actividad física regular		
Sí, más de 3 veces por semana	17	25,76
Sí, 1-2 veces por semana	23	34,85
No, pero me gustaría empezar	23	34,85
No es mi costumbre	3	4,55
Afectación del trabajo en salud física y mental		
Mucho	9	13,64
Bastante	10	15,15
Moderadamente	29	43,94
Un poco	16	24,24
Nada	2	3,03

Fuente: Datos de investigación
Elaboración propia

En la tabla 5 se observa frecuencias y porcentajes en cuanto a las condiciones de salud y bienestar de los docentes. Se evidenció que 41 (62,12%) duerme en promedio entre 6 a 7 horas por noche, mientras que 21 (31,82%) indicó dormir entre 4 a 5 horas. Solo 3 (4,55%) reportó dormir 8 horas o más y 1 (1,52%) duerme menos

de 4 horas. Respecto a la actividad física, 23 (34,85%) indicó realizarla entre una y dos veces por semana, otros 23 (34,85%) manifestó no realizar actividad física, pero tener interés en comenzar, mientras que 17 (25,76%) realiza actividad física más de tres veces por semana y 3 (4,55%) señaló no tener el hábito de realizarla.

Respecto de la percepción del impacto del trabajo sobre su salud física y mental, el 43,94% (29) reportó sentirse moderadamente afectado, seguido por un 24,24% (16) que indicó sentirse un poco afectado, un 15,15% (10) bastante, un 13,64% (9) mucho y solo un 3,03% (2) expresó que no ha tenido ninguna afectación.

2.3. Tipo de recolección de la información

Técnicas psicométricas

Estas técnicas fueron empleadas como método central para recoger datos confiables sobre las tres variables en análisis. Acorde con Almeda y Carretero (2023), las pruebas psicométricas permiten operacionalizar características internas del individuo mediante instrumentos estandarizados y validados científicamente, lo que garantiza una mayor precisión en los resultados. En ese sentido, se seleccionaron pruebas con adecuada confiabilidad y validez para evaluar el estrés laboral, el síndrome de *burnout* y el bienestar psicológico en docentes universitarios, lo cual permitió analizar las asociaciones entre dichos factores con un respaldo técnico adecuado.

Encuesta

La encuesta es una técnica ampliamente utilizada en investigaciones sociales y educativas debido a su capacidad para recolectar información de un amplio número de personas de manera estructurada. En este trabajo, se utilizó como medio para recoger datos sociodemográficos de los participantes. García et al. (2023), explican que la encuesta facilita obtener información precisa sobre las percepciones, emociones y condiciones de una población determinada, es especialmente útil en estudios de corte transversal. En este estudio, la encuesta se aplicó a través de

formularios digitales, permitiendo acceder a los docentes universitarios de ciencias de la salud de forma práctica y respetando su disponibilidad.

Instrumentos

Ficha sociodemográfica

La ficha sociodemográfica es un instrumento esencial en la investigación, permite recopilar información básica sobre los participantes, de carácter personal, familiar, laboral, de salud y bienestar. Según Montero y León (2007), la recolección de datos sociodemográficos mediante encuestas es fundamental para describir las características de una población.

Cuestionario de Estrés laboral - *Occupational Stress Inventory* (OSI)

El Inventario de Estrés Ocupacional o por sus siglas en inglés *Occupational Stress Inventory* (OSI) es un instrumento diseñado por Osipow & Spokane (1987), cuya finalidad es evaluar las fuentes de estrés percibidas por los trabajadores en diferentes contextos organizacionales. El test fue originalmente desarrollado en Estados Unidos y posteriormente validado en Argentina en 2004, antes de ser adaptada al contexto ecuatoriano en el estudio de Caiza (2018), donde el instrumento fue reducido a 37 ítems mediante análisis factorial exploratorio y confirmatorio. La escala utilizada es tipo Likert de seis puntos, donde: nulo (0), muy débil (1), débil (2), moderado (3), fuerte (4), muy fuerte (5).

Cada uno de los ítems del OSI se agrupan en las siguientes seis dimensiones que fueron redefinidas tras la validación estadística: (1) Carga laboral y reconocimiento, (2) Relaciones afectivas, (3) Toma de decisiones, (4) Exigencias del puesto, (5) Interface trabajo – casa, (6) Compensaciones y funciones. Es importante recalcar que los autores no han establecido puntos de corte, para la calificación se realiza sumando los valores obtenidos por los ítems de cada dimensión, para luego obtener un promedio que permite su interpretación.

Tal procedimiento ha sido respaldado por Padilla et al. (2007), quienes proponen que, en escalas tipo Likert que evalúan constructos subjetivos sin normas estandarizadas, es adecuado dividir el rango de puntuación total en segmentos proporcionales para su interpretación. Esta forma de interpretación, aunque no incluye puntos de corte rígidos, sigue criterios utilizados en estudios con escalas similares, favorece la claridad y utilidad de los resultados cuando se interpretan dimensiones latentes en instrumentos de evaluación psicológica.

En cuanto a las propiedades psicométricas del instrumento OSI adaptado al contexto ecuatoriano, se evaluaron su validez y confiabilidad. Para establecer la validez, se aplicó el análisis factorial exploratorio, obteniéndose un índice de 0,972, el cual, al ser próximo a la unidad, indica una excelente adecuación muestral. Respecto a la confiabilidad del instrumento, se evaluó la consistencia interna mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, En el caso del Inventario de Estrés Ocupacional (OSI), el instrumento original reporta un valor global de $\alpha = 0,96$ para sus 37 ítems, lo cual indica una excelente confiabilidad. En el presente estudio, el OSI obtuvo un coeficiente de $\alpha = 0,963$, lo que reafirma su alta fiabilidad en la muestra analizada.

Cuestionario Breve de *Burnout* (CBB)

El Cuestionario Breve de Burnout (CBB) es un instrumento creado por Moreno et al. (1997), con el objetivo de evaluar la presencia del síndrome de burnout en el ámbito laboral, bajo una perspectiva psicosocial. Originalmente desarrollado en una versión de 21 ítems que incluye factores antecedentes y consecuentes, el presente estudio utilizó únicamente la escala de 9 ítems específicos del síndrome, centrados en las tres dimensiones clásicas: cansancio emocional, despersonalización y baja realización personal. Esta versión breve está diseñada para población adulta y permite su aplicación en aproximadamente 10 minutos. La codificación se estableció mediante una escala tipo Likert de siete puntos: desde “Totalmente en desacuerdo” (1) hasta “Totalmente de acuerdo” (7).

En esta aplicación, cada dimensión está conformada por tres ítems: los ítems 1 al 3 evalúan el cansancio emocional, los ítems 4 al 6 la realización personal y los ítems 7 al 9 la despersonalización. La calificación consiste en sumar los puntajes por cada dimensión y obtener un promedio, lo cual permite identificar el nivel de afectación en cada una sin considerar un puntaje total. Esta forma de análisis dimensional responde a la estructura original del cuestionario, que evalúa el síndrome de burnout desde sus tres componentes principales. Dado que el CBB no dispone de puntos de corte normativos establecidos por sus autores, la interpretación de los resultados se realiza mediante la clasificación de los promedios obtenidos en tres niveles: Bajo (1.00–2.49), medio (2.50–4.49) y alto (4.50–7.00).

Este enfoque ha sido respaldado por Juste (2021), quien sostiene que, ante la ausencia de baremos oficiales, es válido establecer rangos interpretativos dividiendo proporcionalmente el rango total de la escala tipo Likert. Esta estrategia metodológica permite ofrecer una lectura clara, útil y válida de los niveles de *burnout* percibidos en cada una de las dimensiones evaluadas.

En relación con sus propiedades psicométricas, el estudio original de Moreno et al. (1997), reportó un Alfa de Cronbach de .74 para la escala global, con .82 en la subescala de cansancio emocional, .64 en realización personal y .35 en despersonalización. En el presente estudio, el CBB obtuvo un coeficiente global de $\alpha = 0,895$ en sus 9 ítems, lo cual representa una consistencia interna muy buena y superior a la reportada originalmente.

Sin embargo, análisis posteriores como el de Montero et al. (2009), sugieren que la escala tiene una estructura más coherente como unidimensional, aunque en contextos educativos su análisis factorial también ha permitido trabajarla con tres factores separados. En lo que respecta a validez, el CBB presenta una adecuada correlación convergente con el *Maslach Burnout Inventory* MBI ($r = .688$), lo cual respalda su pertinencia como instrumento para evaluar el *burnout* en ambientes laborales educativos.

Continuo de Salud Mental – Forma Corta *Mental Health Continuum-Short Form* (MHC-SF)

El Continuo de Salud Mental – Forma Corta o por sus siglas en inglés *Mental Health Continuum-Short Form* (MHC-SF) es un instrumento desarrollado por Keyes (2002), basado en su modelo de salud mental positiva, el cual integra el bienestar emocional, psicológico y social. Esta versión en español fue adaptada por Echeverría et al. (2017), está compuesta por 14 ítems, con una escala de respuesta tipo Likert de seis puntos, que va desde: Nunca (0), 1 o 2 veces por semana (1), aproximadamente 1 vez a la semana (2), aproximadamente 2 o 3 veces a la semana (3), casi diariamente (4), diariamente (5). Su objetivo principal es identificar el nivel de salud mental positiva en la población, con base en la frecuencia con la que se experimentan emociones positivas, sentido de propósito y relaciones satisfactorias.

El cuestionario evalúa tres dimensiones fundamentales: el bienestar emocional (ítems 1 al 3), el bienestar social (ítems 4 al 8) y el bienestar psicológico (ítems 9 al 14). Para su calificación se suman los 14 ítems, obteniendo un puntaje total en un rango de 0 a 70, que representa el nivel continuo de salud mental positiva. Aunque el instrumento permite calcular puntajes por subescala, los autores recomiendan interpretarlos con precaución y priorizar el uso del puntaje global.

Además, se puede realizar una clasificación diagnóstica categórica que distingue tres niveles de salud mental: floreciente, moderada y languideciente. Un individuo se clasifica como floreciente si experimentó al menos uno de los tres ítems de bienestar emocional y seis de los once restantes de forma casi diaria o diaria; y como languideciente si presentó dichos estados en frecuencia baja (nunca o una o dos veces al mes). Los que no cumplen ninguno de estos criterios se clasifican con salud mental moderada (Keyes, 2002).

En cuanto a sus propiedades psicométricas, la escala ha demostrado una alta consistencia interna con coeficientes superiores a .80, incluyendo poblaciones de adolescentes y adultos (Lamers et al., 2011). En este estudio, el MHC-SF obtuvo un coeficiente de $\alpha = 0,945$ para sus 14 ítems, lo que representa un nivel de

confiabilidad excelente. La estructura factorial del instrumento ha sido validada en diversos países y culturas, mostrando adecuada validez convergente y discriminante, y confirmando la pertinencia de sus tres dimensiones. Por tanto, el MHC-SF constituye un instrumento válido para la evaluación de la salud mental desde un enfoque positivo e integral.

De acuerdo a los niveles de confiabilidad obtenidos en los tests aplicados, según George & Mallery (2018), valores de $\alpha \geq 0,9$ son considerados excelentes, $\alpha \geq 0,8$ buenos, y $\alpha \geq 0,7$ aceptables; por lo tanto, los tres instrumentos utilizados en esta investigación demostraron ser estadísticamente consistentes para su aplicación en la población estudiada.

2.4. Procesamiento y análisis de la información

El procesamiento y análisis de la información se realizó en varias fases secuenciales. En primer lugar, se seleccionaron los instrumentos de evaluación: ficha sociodemográfica, test OSI, el CBB y el MHC-SF en su versión reducida. Posteriormente, se gestionaron los permisos institucionales ante las autoridades de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato (PUCESA) y se solicitó el consentimiento informado a los docentes participantes, garantizando el respeto a los principios éticos de confidencialidad, voluntariedad y anonimato. La aplicación de los instrumentos se realizó de forma individual mediante la plataforma digital Google Forms. Una vez recolectados los datos, la información fue codificada, organizada y procesada mediante el software estadístico IBM SPSS Statistics versión 25.

Luego, se realizaron análisis estadísticos descriptivos para las variables de estudio mediante frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar. Con respecto al análisis correlacional, se aplicó la prueba de normalidad Kolmogórov-Smirnov, determinándose que los datos presentan una distribución no paramétrica. En consecuencia, se empleó la prueba de correlación de Spearman con el fin de comprobar la hipótesis y analizar la relación entre las variables estrés laboral, síndrome de *burnout* y bienestar psicológico.

Finalmente, los resultados obtenidos fueron interpretados y discutidos en relación con los objetivos de la investigación, formulándose conclusiones y recomendaciones pertinentes que contribuyan a la comprensión del estado psicológico de los docentes universitarios de ciencias de la salud.

CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Análisis estadístico categórico del Inventario de Estrés Ocupacional (OSI)

En este apartado se presentan los resultados categóricos del Inventario de Estrés Ocupacional (OSI), aplicado a 66 docentes universitarios de las carreras de medicina, enfermería y psicología. Se indicará sus frecuencias y porcentajes respectivos:

Acorde con los datos obtenidos (ver tabla 6), en la dimensión carga laboral, el 33,3 % de los docentes se ubicó en el nivel moderado, seguido por el 27,3 % en nivel débil y el 16,7 % en muy débil. Solo el 3 % presentó un nivel muy fuerte de estrés en esta dimensión. Respecto de relaciones afectivas, los niveles más representativos fueron el moderado y el débil, ambos con 25,8 %, seguidos por el nivel muy débil con 33,3 %. El 9,1 % se ubicó en nivel nulo.

En cuanto a toma de decisiones, el 24,2 % reportó un nivel moderado, mientras que el 22,7 % se ubicó en el nivel débil y el 18,2 % en muy débil. El 7,5 % presentó nivel nulo. En la dimensión exigencias del puesto, el 33,3 % se encuentra en el nivel moderado, el 28,8 % convirtiéndose en una dimensión bastante preocupante. El 10,6 % alcanzó un nivel muy fuerte. Para interface trabajo-casa, el 30,3 % se encuentra en nivel moderado, el 22,7 % en débil y el 19,7 % en muy débil. El 6,1 % se ubica en nivel muy fuerte.

Finalmente, en la dimensión compensaciones y funciones, el 34,8 % de los participantes presentó un nivel débil, seguido del 21,2 % en nivel moderado y el 19,7 % en muy débil. Solo el 1,5 % reportó un nivel muy fuerte. En conjunto, los hallazgos muestran que, si bien no se evidencian niveles extremos de estrés en ninguna dimensión, la carga laboral, la toma de decisiones, las exigencias del puesto y la interface trabajo-casa son las áreas que concentran mayores niveles de afectación.

A nivel global se observa que el 39,4 % de los docentes se ubica en el nivel débil de estrés laboral, seguido por un 30,3 % que presenta un nivel moderado, mientras que un 13,6 % reporta niveles muy débiles y otro 13,6 % niveles fuertes. Finalmente, solo un 3 % de los participantes se encuentra en el nivel “muy fuerte” de estrés. Estos resultados indican que, aunque existe una prevalencia moderada de estrés ocupacional, no se evidencian niveles alarmantes en la mayoría de la muestra, siendo el nivel débil, seguido de moderado los más frecuentes.

Tabla 6. Análisis estadístico categórico del Inventario de Estrés Ocupacional (OSI)

Niveles	CL		RA		TD		EP		ITC		CF		Global	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Nulo	1	1,5	6	9,1	5	7,5	0	0,0	7	10,6	6	9,1	0	0,0
Muy débil	11	16,7	22	33,3	12	18,2	7	10,6	13	19,7	13	19,7	9	13,6
Débil	18	27,3	17	25,8	15	22,7	11	16,7	15	22,7	23	34,8	26	39,4
Moderado	22	33,3	17	25,8	16	24,2	19	28,8	20	30,3	14	21,2	20	30,3
Fuerte	12	18,2	3	4,5	16	24,2	22	33,3	7	10,6	9	13,6	9	13,6
Muy fuerte	2	3,0	1	1,5	2	3,0	7	10,6	4	6,1	1	1,5	2	3,0

Nota. **CL:** Carga laboral, **RA:** Relaciones afectivas, **TD:** Toma de decisión, **EP:** Exigencias del puesto, **ITC:** Interface trabajo casa, **CF:** Compensaciones y funciones

Los resultados obtenidos, donde se identificó que las dimensiones más afectadas por el estrés laboral en docentes fueron la carga laboral, la toma de decisiones, las exigencias del puesto y la interfaz trabajo-casa, coinciden con lo reportado por Nava y Zavala (2017), en su investigación sobre académicos universitarios. En su estudio, los autores encontraron que el 19,4 % de los docentes presentaba altos niveles de tensión laboral, particularmente aquellos con mayor carga de trabajo y menor autonomía para la toma de decisiones, incrementándose su riesgo de desarrollar estrés.

Además, se evidenció diferencias significativas según la categoría laboral y las condiciones institucionales, destacando que quienes enfrentaban mayores demandas estructurales sufrían una mayor afectación emocional. Esta correspondencia refuerza la idea de que el estrés docente está estrechamente vinculado a factores organizacionales y contextuales, más que a características individuales del profesional.

3.2. Análisis estadístico descriptivo del Inventario de Estrés Ocupacional (OSI)

En la Tabla 7 se presentan los estadísticos descriptivos tanto a nivel global como de las seis dimensiones evaluadas por el (OSI). Para cada una se especifican los resultados de media, desviación estándar, mínimo y máximo obtenidos. En la dimensión carga laboral, se evidenció una media (M) de 32,17 con una desviación estándar (DS) de 16,96, lo que indica una tendencia hacia niveles intermedios a altos con una amplia dispersión en la percepción del volumen de trabajo y su impacto. En relaciones afectivas, se obtuvo una $M= 8,95$ y $DS= 6,42$, lo que refleja una menor frecuencia de estresores asociados al ámbito relacional.

La dimensión toma de decisiones arrojó una $M=12,62$ ($DS=7,38$), lo que puede interpretarse como una carga moderada relacionada con la responsabilidad en la toma de decisiones laborales. Exigencias del puesto mostró una $M=13,85$ con $DS= 5,77$ indicando una percepción moderada en cuanto a las demandas propias del cargo con menor dispersión comparada con otras dimensiones. En la dimensión interface trabajo-casa, los participantes reportaron una $M= 6,09$ y $DS= 3,83$ lo cual evidencia interferencias entre el ámbito laboral y familiar en un nivel bajo a medio. Finalmente, la dimensión compensaciones y funciones registró la media más baja $M=3,77$ y $DS=2,40$, lo que refleja un bajo nivel de insatisfacción o inconformidad respecto a la percepción de beneficios o reconocimiento por sus funciones.

A nivel global el cuestionario (OSI), obtuvo una $M = 77,45$ con una $DS = 35,84$, lo cual refleja una tendencia general hacia un nivel medio de estrés laboral en los docentes universitarios. La dispersión considerable de los datos evidenciada por la alta desviación estándar sugiere una variabilidad importante en las percepciones individuales de estrés entre los participantes. Los puntajes oscilaron entre un mínimo de 6 y un máximo de 171, lo que refuerza la amplitud de las distintas experiencias laborales dentro del grupo evaluado.

Tabla 7. Análisis estadístico descriptivo del Inventario de Estrés Ocupacional (OSI)

	Media	Desv. Desviación	Mínimo	Máximo
Carga laboral	32,17	16,96	0	69
Relaciones afectivas	8,95	6,42	0	27
Toma de decisiones	12,62	7,38	0	28
Exigencias del puesto	13,85	5,77	1	25
Interface trabajo casa	6,09	3,83	0	13
Compensaciones y funciones	3,77	2,40	0	10
Global	77,45	35,84	6	171

Fuente: elaboración propia

No obstante, a partir del año 2021 se evidencia un aumento significativo en el interés académico por este tema. Ese año se publicaron 13 artículos, seguido de un incremento aún mayor en 2022 con 17 publicaciones. Este crecimiento se acentúa en 2023 y 2024, alcanzando un máximo de 30 artículos anuales. Para 2025, si bien solo se registran 3 artículos hasta el momento, cabe destacar que el año aún no ha concluido, por lo que esta cifra podría incrementarse en los próximos meses.

Un estudio descriptivo realizado por Pinedo et al. (2021), en docentes del tercer año de Medicina de la Universidad Nacional del Nordeste en 2021 identificó que la sobrecarga laboral y trabajos académicos fue el agente estresante más frecuente con 25%. Esta coincidencia refuerza la pertinencia de implementar estrategias institucionales de apoyo y manejo emocional, especialmente en contextos de alta demanda académica y sanitaria.

De forma similar, en este estudio se evidenció que la dimensión de carga laboral fue la que presentó la media más elevada (32,17) entre todas las evaluadas por el Inventario de Estrés Ocupacional, con una desviación estándar también alta (16,96), lo que refleja una percepción generalizada de sobrecarga entre los docentes universitarios de ciencias de la salud. Estos hallazgos sugieren que la presión derivada de múltiples responsabilidades académicas como planificación de

clases, evaluación estudiantil, exigencias institucionales y la atención a estudiantes representa una fuente significativa de estrés.

3.3. Análisis estadístico categórico del Cuestionario Breve de *Burnout* (CBB)

En la Tabla 8 de evaluación del síndrome de *burnout* mediante el CBB, tanto a nivel global como por sus tres dimensiones: cansancio emocional, baja realización personal y despersonalización. En la dimensión cansancio emocional, el 34,8 % de los docentes se ubicó en el nivel satisfactorio y el 27,3 % en muy satisfactorio. El 16,7 % reportó un nivel levemente satisfactorio, seguido del 12,1 % en nivel intermedio, mientras que el 9,09 % se ubicó en el nivel levemente insatisfactorio. No se registraron casos en los niveles insatisfactorio ni muy insatisfactorio.

En la dimensión baja realización personal, el 31,8 % se ubicó en el nivel satisfactorio, seguido del 22,7 % en muy satisfactorio. El 21,2 % reportó un nivel levemente satisfactorio y el 12,1 % nivel intermedio. Niveles más bajos fueron reportados por el 9,1 % como levemente insatisfactorio, y solo el 1,5 % presentó niveles insatisfactorio y muy insatisfactorio. Respecto a la despersonalización, el 24,2 % presentó un nivel satisfactorio, seguido por el 22,7 % en levemente satisfactorio y el 19,7 % en muy satisfactorio. El 10,6 % se ubicó en el nivel intermedio, el 13,6 % en levemente insatisfactorio, y se reportaron niveles más bajos en un 6,1 % insatisfactorio y 3 % muy insatisfactorio.

Los resultados a nivel global, la mayoría de los docentes universitarios de ciencias de la salud se ubicó en las dos categorías más favorables del instrumento: el 36,4 % (n=24) se encuentra en el nivel muy satisfactorio, y un 36,4 % (n=24) adicional en el nivel satisfactorio, sumando así un 72,8 % de la muestra que presenta un estado general favorable en cuanto a agotamiento emocional, despersonalización y realización personal.

En los niveles moderados, un 12,1 % (n=8) fue clasificado como levemente satisfactorio, mientras que el 10,6 % (n=7) se ubicó en el nivel intermedio. Solo una pequeña proporción de la muestra presentó indicios de burnout más marcados: el

3 % (n=2) fue clasificado como levemente insatisfactorio, y apenas un 1,5 % (n=1) como insatisfactorio. Ningún participante se ubicó en la categoría de muy insatisfactorio, lo cual sugiere que, en general, los niveles de desgaste profesional en esta población no alcanzan niveles críticos.

Tabla 8. Análisis estadístico categórico del Cuestionario breve de burnout (CBB)

Niveles	Cansancio emocional		Baja realización personal		Despersonalización		Global	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Muy satisfactoria	18	27,3	15	22,7	13	19,7	24	36,4
Satisfactoria	23	34,8	21	31,8	16	24,2	24	36,4
Levemente satisfactoria	11	16,7	14	21,2	15	22,7	8	12,1
Intermedia	8	12,1	8	12,1	7	10,6	7	10,6
Levemente insatisfactoria	6	9,09	6	9,1	9	13,6	2	3,0
Insatisfactoria	0	0	1	1,5	4	6,1	1	1,5
Muy insatisfactoria	0	0	1	1,5	2	3,0	0	0

Fuente: elaboración propia

Los resultados muestran que el 72,8 % de los docentes de ciencias de la salud se ubicó en niveles Muy Satisfactorio y Satisfactorio según el CBB. Esto se encuentra en línea con los hallazgos de Tejada (2022), quien en una investigación realizada en la Universidad Autónoma de Bucaramanga aplicó el mismo instrumento a 28 docentes universitarios. En su análisis, el cansancio emocional resultó mayoritario, pero sin interferir significativamente en el desempeño laboral, los docentes mantuvieron niveles funcionales en sus tareas.

La despersonalización y la baja realización personal también se manifestaron en niveles bajos o moderados, sin alcanzar la categoría de Insatisfactorio y Muy Insatisfactorio. En consecuencia, la autora concluyó que, aunque los profesores mostraron síntomas leves de agotamiento, estos no afectaron su praxis académica ni administrativa.

3.4. Análisis estadístico descriptivo del Cuestionario Breve de *Burnout* (CBB)

En la tabla 9, se presenta el análisis descriptivo de las dimensiones del CBB. Los resultados permiten visualizar el comportamiento de cada dimensión de la variable *burnout*.

En la dimensión de Cansancio emocional, los docentes obtuvieron una media de $M= 6,58$ y una desviación estándar de $DS= 3,54$. Estos valores indican una tendencia hacia niveles intermedios de agotamiento, la dispersión de los datos refleja una variabilidad media en las respuestas, lo que sugiere diferencias individuales en cuanto al grado de agotamiento experimentado por los participantes.

Por su parte, la dimensión de Baja realización personal presentó una media de $M= 7,18$ con una $DS= 4,12$ la desviación estándar mayor señala una distribución más amplia en los niveles de percepción sobre la eficacia personal y los logros profesionales. Finalmente, la dimensión de Despersonalización arrojó la media más elevada con $M= 8,36$ y $DS= 4,64$ lo que implica una tendencia más marcada hacia actitudes de distanciamiento emocional o trato impersonal entre los participantes, así como una mayor dispersión en esta categoría comparada con las demás dimensiones del CBB.

Estos resultados son consistentes con el estudio de Tito-Huamani et al. (2022), quienes evaluaron a docentes universitarios de programas de salud y hallaron un patrón similar de agotamiento emocional moderado, pero con una percepción positiva de realización personal, mostrándose una diferencia frente a los resultados del estudio. Los autores concluyen que el compromiso profesional con la formación de futuros profesionales de la salud actúa como un factor protector clave frente al síndrome de burnout, incluso en contextos de alta exigencia laboral.

En cuanto a los resultados globales del Cuestionario Breve de Burnout (CBB), se obtuvo una $M = 22,12$ y una $DS = 10,99$ lo cual sugiere una presencia moderada

del síndrome de burnout en la muestra estudiada. La amplitud entre el puntaje mínimo (9) y máximo (54) indica una importante dispersión entre los participantes.

Tabla 9. Análisis estadístico descriptivo dimensiones del Cuestionario breve de burnout (CBB)

	Media	Desv. Desviación	Mínimo	Máximo
Cansancio emocional	6,58	3,54	3	15
Baja realización personal	7,18	4,12	3	20
Despersonalización	8,36	4,64	3	19
Global	22,12	10,99	9	54

Fuente: elaboración propia

Análisis estadístico categórico del Continuo de Salud Mental (MHC-SF)

En la tabla 10 se presenta el análisis categórico de los niveles de bienestar psicológico evaluados mediante el cuestionario MHC-SF en una muestra de 66 docentes universitarios del área de ciencias de la salud.

Por dimensiones, el bienestar emocional presentó un 54,5 % de respuestas en el nivel muy alto y un 30,3 % en nivel alto. En bienestar social, el 28,8 % de los docentes alcanzó el nivel muy alto, seguido por el 27,3 % en nivel alto y el 22,7 % en nivel medio. En cuanto al bienestar psicológico, se destaca que el 50 % se ubicó en nivel muy alto y el 34,8 % en alto. Estos resultados reflejan una percepción favorable del bienestar en sus diferentes componentes, siendo el bienestar emocional y psicológico los que alcanzan las puntuaciones más elevadas.

Los resultados a nivel global demuestran que la mayoría de los participantes, 32 docentes un 48,5 % se encuentran en el nivel muy alto de bienestar, lo cual refleja una percepción sólida y positiva de salud mental, funcionamiento social y satisfacción vital. Le sigue un 30,3 % (n=20) que reportó un nivel alto de bienestar, lo que indica que el 78,8 % de la muestra se ubica en los dos niveles superiores de la escala.

Asimismo, 10 docentes el 15,2 % se ubicaron en el nivel medio, lo que sugiere un bienestar estable, con posibilidad de mejora. Por otro lado, 4 docentes con 6,1 % reportaron un nivel bajo de bienestar, mientras que ningún participante se ubicó en los niveles muy bajo ni nulo. Estos hallazgos indican un panorama favorable en términos de salud mental percibida dentro del grupo evaluado, aunque se reconoce la presencia de una minoría que podría requerir intervenciones orientadas a fortalecer su bienestar emocional.

Tabla 10. Análisis estadístico categórico del Continuo de Salud Mental (MHC-SF)

Niveles	Bienestar emocional		Bienestar social		Bienestar psicológico		Global	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Nulo	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Muy bajo	0	0,0	5	7,6	0	0,0	0	0,0
Bajo	1	1,5	9	13,6	4	6,1	4	6,1
Medio	9	13,6	15	22,7	6	9,1	10	15,2
Alto	20	30,3	18	27,3	23	34,8	20	30,3
Muy alto	36	54,5	19	28,8	33	50,0	32	48,5

Fuente: elaboración propia

Estos hallazgos coinciden con los reportados por Tello (2024), en su estudio realizado con docentes universitarios, en el que también se aplicó el cuestionario MHC-SF para evaluar la salud mental. En su investigación, se observó que la mayoría de los participantes presentaron niveles altos a muy altos en bienestar emocional y psicológico, lo cual evidencia una tendencia positiva en esta población académica.

Además, el autor destacó la importancia de fortalecer el bienestar social, fue la dimensión con puntuaciones relativamente más bajas, aspecto que también se refleja parcialmente en los resultados de la presente investigación. La coincidencia entre ambos estudios sugiere que, si bien los docentes del área de ciencias de la salud gozan en general de una percepción favorable de su salud mental, se mantiene la necesidad de implementar estrategias que consoliden el bienestar integral, especialmente en el ámbito relacional y social dentro del entorno universitario.

Análisis estadístico descriptivo del Continuo de Salud Mental (MHC-SF)

La tabla 11, presenta los estadísticos descriptivos del cuestionario MHC-SF, tanto a nivel global como por sus tres dimensiones: Bienestar emocional, bienestar social y bienestar psicológico.

En la dimensión de bienestar emocional, se obtuvo una media de $M= 15,27$ con una desviación estándar de $DS= 2,44$, lo que representa una tendencia hacia niveles altos dentro de esta categoría. La baja dispersión indica que las respuestas fueron relativamente homogéneas entre los participantes.

En bienestar social, se obtuvo una media de $M= 21,26$ y una desviación estándar de $DS= 6,17$, evidenciando mayor variabilidad entre las respuestas. Aunque el promedio se mantiene dentro de un rango moderado-alto, esta dimensión presentó la mayor dispersión entre las tres.

La dimensión de bienestar psicológico registró la media más elevada del cuestionario, con $M= 29,95$ y una desviación estándar de $DS= 5,69$, lo que indica que esta fue la dimensión con mayor puntuación promedio entre los docentes evaluados.

Estos hallazgos son consistentes con lo reportado por Cárdenas y Cedillo (2024), quienes en su estudio sobre bienestar y salud mental evaluaron también mediante el instrumento MHC-SF a docentes universitarios de Azuay en Ecuador, sus hallazgos revelaron que el bienestar psicológico fue la dimensión con puntuaciones más altas. Los autores señalan que este resultado refleja la capacidad de los docentes para mantener una percepción positiva de sí mismos y de su rol profesional, incluso en contextos de alta demanda. En este sentido, el bienestar psicológico actúa como un pilar clave de resiliencia frente a los desafíos del ejercicio docente.

En los resultados generales, se obtuvo una media de $M = 66,48$ y una desviación estándar de $DS =13,26$ lo que indica que los docentes presentan en promedio un

nivel alto de bienestar. El puntaje mínimo registrado fue 29 y el máximo 84, lo que refleja una amplitud considerable entre los valores, sugiriendo cierta heterogeneidad en la percepción de bienestar dentro del grupo evaluado.

En conjunto, los estadísticos reflejan una tendencia favorable hacia niveles elevados de bienestar en la población evaluada, aunque con una dispersión lo suficientemente amplia como para considerar diferencias individuales relevantes dentro de la muestra.

Tabla 11. Análisis estadístico descriptivo del Continuo de Salud Mental (MHC-SF)

	Media	Desv. Desviación	Mínimo	Máximo
Bienestar emocional	15,27	2,44	8	18
Bienestar social	21,26	6,17	8	30
Bienestar psicológico	29,95	5,69	13	36
Global	66,48	13,26	29	84

Fuente: elaboración propia

Es necesario reconocer que los niveles débiles a moderados reportados mediante los instrumentos OSI, CBB y bienestar psicológico podrían no reflejar la realidad emocional del personal. En organizaciones privadas, existe una presión implícita por no mostrar malestar, por temor a despidos o sanciones. En este sentido, Greulich et al. (2023), describen un fenómeno denominado *defensive biasing*, en el cual los empleados minimizan sus condiciones laborales estresantes cuando sienten que su anonimato no está garantizado. Este hallazgo apoya la hipótesis de que los docentes podrían haber moderado sus respuestas para autoprotección, generando una infraestimación sistemática de los niveles reales de estrés, burnout y bienestar.

Dado que una de las variables presentó distribución normal y las otras dos no, se utilizó la correlación de Spearman para evaluar la asociación entre las tres variables, dado que esta técnica no paramétrica permite analizar relaciones sin requerir supuestos de normalidad (Hernández et al., 2021).

Análisis correlacional

En la investigación se planteó la hipótesis: Existe relación entre las variables psicológicas estrés laboral, síndrome de burnout y bienestar psicológico en docentes universitarios del área de ciencias de la salud de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Ambato (PUCESA).

Previo al análisis correlacional, se aplicaron las pruebas de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para determinar la distribución de los datos. En el caso del cuestionario OSI, se obtuvo un estadístico de 0,072 con un valor de significancia de 0,200, superior al umbral de 0,05, por lo que se acepta la hipótesis nula de normalidad. Esto indica que los datos presentan una distribución normal. En contraste, para el CBB el estadístico fue de 0,156 con una significancia de 0,000, y para el MHC-SF de 0,150 con una significancia de 0,001, valores inferiores a 0,05, lo que indica que ambas variables no siguen una distribución normal.

Dado que una de las variables presentó distribución normal y las otras dos no, se utilizó la correlación de Spearman para evaluar la asociación entre las tres variables, dado que esta técnica no paramétrica permite analizar relaciones sin requerir supuestos de normalidad (Hernández et al., 2021).

Los resultados del análisis de correlación de Spearman permiten afirmar dicha hipótesis, se obtuvo que todas las correlaciones entre las variables fueron estadísticamente significativas al nivel de $p < .01$. Lo que permite afirmar que existen asociaciones relevantes entre las variables evaluadas. (Ver Tabla 13).

En general, se observaron correlaciones negativas significativas entre las dimensiones de estrés y burnout con las dimensiones de bienestar emocional, social y psicológico. Dentro de las dimensiones del estrés laboral, la interface trabajo-casa mostró las correlaciones más altas, negativas y significativas con el bienestar emocional ($r = -.478^{**}$), bienestar social ($r = -.381^{**}$) y bienestar psicológico ($r = -.538^{**}$). La carga laboral también presentó correlaciones negativas

moderadas con el bienestar emocional ($r = -.410^{**}$), social ($r = -.366^{**}$) y psicológico ($r = -.461^{**}$).

De manera similar, la toma de decisiones se correlacionó negativamente con todas las dimensiones del bienestar, especialmente con el bienestar psicológico ($r = -.500^{**}$). Las demás dimensiones del estrés, como exigencias del puesto, relaciones afectivas y compensaciones y funciones, también mantuvieron asociaciones negativas con las tres dimensiones del bienestar, aunque de menor magnitud.

En cuanto a las dimensiones del síndrome de burnout, el cansancio emocional se relacionó de forma negativa con el bienestar emocional ($r = -.412^{**}$), social ($r = -.341^{**}$) y psicológico ($r = -.477^{**}$). La despersonalización presentó una fuerte correlación negativa con el bienestar social ($r = -.504^{**}$), así como con el bienestar emocional ($r = -.388^{**}$) y psicológico ($r = -.436^{**}$). Finalmente, la baja realización personal mostró correlaciones negativas más discretas, aunque significativas, con el bienestar emocional ($r = -.289^*$), social ($r = -.316^{**}$) y psicológico ($r = -.360^{**}$). Estos resultados sugieren que, a mayor presencia de factores estresores laborales y síntomas de burnout, menores son los niveles de bienestar percibido por los docentes en sus distintas dimensiones. Las relaciones más destacadas se evidenciaron entre la interface trabajo-casa y el bienestar psicológico, así como entre despersonalización y bienestar social, ambas con correlaciones negativas moderadas.

Tabla 12. Análisis correlacional por dimensiones

	Bienestar Emocional	Bienestar Social	Bienestar Psicológico
Carga Laboral	-,410**	-,366**	-,461**
Relaciones Afectivas	-,300*	-,282*	-,393**
Toma Decisiones	-,447**	-,348**	-,500**
Exigencias Puesto	-,315**	-,315*	-,373**
Interface Trabajo casa	-,478**	-,381**	-,538**
Compensaciones y Funciones	-,444**	-0,231	-,400**
Cansancio Emocional	-,412**	-,341**	-,477**
Baja Realización Personal	-,289*	-,316**	-,360**
Despersonalización	-,388**	-,504**	-,436**

Nota: **. La correlación es significativa en el nivel (0,01 bilateral)

*. La correlación es significativa en el nivel (0,05 bilateral)

El análisis correlacional entre las variables evidenció asociaciones estadísticamente significativas. Se observó una correlación negativa moderada entre el síndrome de *burnout* y el bienestar psicológico ($\rho = -.447^{**}$), lo que indica que a mayor nivel de *burnout*, menor es el bienestar percibido. Asimismo, se identificó una correlación positiva moderada entre el síndrome de *burnout* y el estrés laboral ($\rho = .453^{**}$), sugiriendo que ambas variables aumentan conjuntamente. Finalmente, se registró una correlación negativa moderada-alta entre el bienestar psicológico y el estrés laboral ($\rho = -.519^{**}$), lo que refleja que niveles más altos de bienestar se asocian con menores niveles de estrés. Estas relaciones presentan un nivel de significación del 1 % ($p < 0.01$), lo que confirma la solidez estadística de los hallazgos.

Tabla 13. Análisis correlacional de las variables

	Síndrome de burnout	Bienestar Psicológico	Estrés laboral
Síndrome de burnout	1	-,447**	,453**
Bienestar Psicológico	-,447**	1	-,519**
Estrés laboral	,453**	-,519**	1

Nota: **Estadísticamente significativa moderada (0.01 bilateral)

Estos resultados se ven respaldados por el estudio de Sornoza (2024), quien investigó la relación entre estas tres variables en docentes universitarios en la provincia de Esmeraldas, Ecuador. La muestra se seleccionó mediante criterios de disponibilidad y voluntariedad, incluyendo principalmente docentes de las áreas de ciencias sociales y de la educación, con edades comprendidas entre los 35 y 50 años. Se aplicaron instrumentos conceptualmente equivalentes a los utilizados en el presente estudio: la Escala de *Burnout* de Maslach (adaptada), el Cuestionario de Estrés Percibido y la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff.

En dicha investigación, se observó una correlación positiva moderada entre el estrés laboral y el burnout ($r \approx .41$), una correlación negativa significativa entre *burnout* y bienestar psicológico ($r \approx -.45$), y una correlación negativa moderada entre estrés laboral y bienestar psicológico ($r \approx -.40$). Estas asociaciones coinciden con las halladas en esta investigación. Permiten confirmar la existencia de tensiones estructurales entre el entorno laboral percibido, el agotamiento docente y la salud mental.

Además, el estudio concluyó que el estrés actúa como un precursor del *burnout*, y que ambos deterioran el bienestar de los docentes, aunque se identificaron casos de resiliencia psicosocial, donde a pesar del desgaste laboral, algunos docentes mantenían niveles intermedios de bienestar. Se enfatizó también la necesidad de intervenciones institucionales integradas que aborden simultáneamente el estrés y el *burnout* para mejorar el bienestar psicológico en el ámbito académico.

Finalmente, la evidencia obtenida sugiere que en entornos donde el anonimato es percibido como insuficiente, como puede ocurrir en instituciones privadas, los autoinformes pierden validez por la aparición del sesgo defensivo. En consecuencia, es probable que los valores reportados de estrés, *burnout* y bienestar no representen el malestar real de los docentes. Por ello, los resultados presentados en este capítulo deben interpretarse con cautela, considerando que el entorno institucional pudo haber influido significativamente en la percepción y respuesta de los participantes.

CONCLUSIONES

- Se construyó un marco teórico sólido que, permitió la comprensión de forma integral las variables estudiadas, a partir del análisis de conceptualizaciones clave, modelos teóricos, dimensiones, factores de riesgo y consecuencias tanto del estrés laboral como del síndrome de *burnout* y el bienestar psicológico. Este desarrollo teórico se enfocó no solo en las bases clásicas, sino también en estudios actuales que permitieron actualizar y contextualizar el fenómeno en el ámbito universitario. Asimismo, se abordó la presencia de estas variables específicamente en docentes universitarios, lo cual permitió establecer una base contextual pertinente para el análisis empírico del estudio.
- La aplicación del OSI, el CBB y el MHC-SF permitió identificar niveles moderados de estrés laboral, una baja presencia del síndrome de *burnout* y un bienestar psicológico medio a alto en los docentes evaluados. Estos hallazgos reflejan una percepción general favorable del estado emocional y laboral, aunque con algunos casos puntuales de riesgo, lo que justifica la necesidad de continuar promoviendo estrategias de seguimiento y promoción del bienestar en este grupo profesional.
- El análisis estadístico descriptivo permitió identificar diferencias relevantes en las dimensiones evaluadas por cada instrumento, destacándose la alta carga laboral dentro del OSI ($M = 32,17$), la baja presencia de burnout según el CBB ($M = 22,12$) y niveles altos de bienestar psicológico reflejados en el MHC-SF ($M = 66,48$). En cuanto al análisis correlacional, se evidenció una relación negativa moderada entre el estrés laboral y el bienestar psicológico ($r = -0,469$), así como una correlación negativa más fuerte entre el síndrome de burnout y el bienestar psicológico ($r = -0,596$). También se encontró una correlación positiva significativa entre el estrés laboral y el *burnout* ($r = 0,503$). Estos resultados confirman que, a mayor presencia de estrés o desgaste emocional, menor será la percepción de bienestar psicológico en los docentes evaluados.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda que las autoridades académicas implementen el diseño de políticas de prevención y promoción del bienestar docente, mediante estrategias de apoyo emocional, capacitación en manejo del estrés y fortalecimiento del reconocimiento profesional.
- Se sugiere realizar futuros estudios que validen la aplicabilidad de los instrumentos utilizados (Inventario de Estrés Ocupacional, Cuestionario Breve de Burnout y MHC-SF) en contextos universitarios similares, especialmente en poblaciones docentes de instituciones de educación superior del país. Incluir muestras más grandes y diversas permitiría fortalecer la consistencia de los resultados, así como mejorar la generalización de los hallazgos obtenidos.
- Realizar investigaciones con enfoque mixto que combinen análisis cuantitativo y cualitativo. La incorporación de herramientas como entrevistas en profundidad o diarios de campo podría enriquecer la comprensión de los fenómenos psicosociales implicados en el bienestar docente. Complementando los datos estadísticos con narrativas personales que permitan comprender el fenómeno desde una perspectiva completa.
- Para fortalecer la comprensión de la relación entre las variables estudiadas, se recomienda el desarrollo de estudios longitudinales que permitan observar la evolución del estrés laboral, el *burnout* y el bienestar psicológico a lo largo del tiempo.

BIBLIOGRAFÍA

- Acaro, F. O. G., Sánchez, J. L. M., & Vera, T. M. (2024). Estrés laboral y burnout en docentes universitarios. *Revista científica especializada en Ciencias de la Cultura Física y del Deporte*, 21(2), 125–144. Recuperado de <https://deporvida.uho.edu.cu/index.php/deporvida/article/view/1006>
- Ahmed, S. K. (2024). How to choose a sampling technique and determine sample size for research: A simplified guide for researchers. *Oral Oncology Reports*, 12, 100662. <https://doi.org/10.1016/j.oor.2024.100662>
- Alcase, J. F. J., & Caballero, P. M. (2022). Estrés laboral y bienestar psicológico en docentes de Lima – Norte, 2021. *Repositorio Institucional - UCV*. Recuperado de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/91042>
- Almeda, N., & Carretero, S. (2023). *EVALUACIÓN PSICOLÓGICA* (1ª ed.). Madrid, España: Dykinson. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Nerea-Almeda/publication/389396052_GUIA_PRACTICA_DE_EVALUACION_EN_PSICOLOGIA_CLINICA_Protocolos_para_el_Abordaje_Diagnostico_de_Trastornos_Mentales/links/67c0b7d896e7fb48b9d2195e/GUIA-PRACTICA-DE-EVALUACION-EN-PSICOLOGIA-CLINICA-Protocolos-para-el-Abordaje-Diagnostico-de-Trastornos-Mentales.pdf#page=208
- Alvarado, L., Bretones, F., & Rodríguez, J. A. (2021). *El modelo de Esfuerzo-Recompensa y su efecto sobre el desgaste profesional*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.760570>
- Alvarado, L. J., Saucedo, R. A. A., Alvarado, S. R., Castorena, R. V. M., Farroñán, E. R., & Sansores-Guerrero, E. A. (2023). Síndrome de burnout en profesores universitarios de Latinoamérica: Una revisión de literatura. *Telos*, 25(3), 802–818. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/993/99376074015/html/>

- Arias Gonzáles, J. L., & Covinos Gallardo, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación* (Primera, Vol. 1). Enfoques Consulting EIRL. Recuperado de https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Bayona, A. L., & Quintero, L. A. (2011). *Síndrome del desgaste profesional o burn out: Causas, modelos explicativos y consecuencias* (Posgrado, Fundación Universitaria del Área Andina). Fundación Universitaria del Área Andina, Bogotá. Recuperado de <https://digitk.areandina.edu.co/bitstream/handle/areandina/4788/RAI.pdf?sequence=2>
- Bianchini, M. (1997). El Síndrome del Burnout en personal profesional de la salud. *Medicina Legal de Costa Rica*, 13–14(2-1–2), 189–192. Recuperado de https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-00151997000200017
- Bogdanovich, M. M. M., Corzo, E. del C. A., & Morán, R. C. D. (2024). Factores psicosociales y síndrome de Burnout en docentes universitarios de Ciencias de la Salud. *Prohominum*, 6(2), 44–59. <https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0251>
- Bolaños, R. E. D., & Cruz, E. I. (2017). La psicología positiva: Un nuevo enfoque para el estudio de la felicidad. *Razón y Palabra*, 21(96), 660–679. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199551160035>
- Caiza Trujillo, V. A. (2018). *Validación del cuestionario OSI (Occupational Stress Inventory) para medir fuentes de estrés en las organizaciones ecuatorianas* (bachelorThesis, Quito, 2018.). Quito, 2018. Recuperado de <http://bibdigital.epn.edu.ec/handle/15000/19527>
- Canchari Flores, Y. (2019). Bienestar psicológico, una revisión teórica del concepto. *Repositorio Institucional - USS*. Recuperado de <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/6641>

- Cárdenas Ortega, M. B., & Cedillo Tenesaca, P. D. (2024). *Bienestar y salud mental de los docentes de la Universidad del Azuay* (bachelorThesis, Universidad del Azuay). Universidad del Azuay. Recuperado de <http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/13995>
- Carpio, J. E., Turpo Chaparro, J. E., & López Gonzáles, J. L. (2019). Factores de riesgo psicosocial y estrés laboral en los docentes universitarios. *Revista Espacios*, 40(19), 1–13. <https://www.revistaespacios.com/a19v40n19/a19v40n19p13.pdf>
- CDC. (2024). About Stress at Work. Recuperado el 5 de mayo de 2025, de Stress at Work website: <https://www.cdc.gov/niosh/stress/about/index.html>
- Chávez, J. A. C. (2021). El bienestar psicológico y su relación con otras variables en estudios en la población docente. *Revista Cubana de Salud y Trabajo*, 22(3), 51–60. <https://revsaludtrabajo.sld.cu/index.php/revsyt/article/view/255>
- Cobos, D., López-Noguero, F., Gallardo-López, J. A., & Martín, M. C. (2022). Incidencia del agotamiento en los docentes universitarios: Estudio de caso en una universidad española. *Formación universitaria*, 15(2), 83–92. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062022000200083>
- Collado, P. A., Soria, C. B., Canafoglia, E., & Collado, S. A. (2016). Condiciones de trabajo y salud en docentes universitarios y de enseñanza media de Mendoza, Argentina: Entre el compromiso y el desgaste emocional. *Salud Colectiva*, 12(2), 203–220. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73146051005>
- Cuadros, A. S. (2020). *Revisión teórica sobre el estrés laboral en docentes universitarios* (Universidad Católica San Pablo). Universidad Católica San Pablo. Recuperado de <https://repositorio.ucsp.edu.pe/item/38a867a7-8bec-4e45-83a3-51bd608d4566>

- Echeverría, G., Torres, M., Pedrals, N., Padilla, O., Rigotti, A., & Bitran, M. (2017). *Validación de la versión en español del Cuestionario del Continuo de Salud Mental-Versión Corta | Psicothema*. 29(1), 96–102. Recuperado de <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/11596>
- Fernández Altamirano, A. E. F., & Vela Meléndez, L. (2021). *Los paradigmas y las metodologías usadas en el proceso de investigación: Una breve revisión*. Recuperado de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/119978>
- Fernández García, R. (2010). La productividad y el riesgo psicosocial o derivado de la organización del trabajo. Recuperado el 5 de mayo de 2025, de Editorial Club Universitario website: <https://www.editorialecu.com/producto/la-productividad-y-el-riesgo-psicosocial-o-derivado-de-la-organizacion-del-trabajo/>
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1986). Stress processes and depressive symptomatology. *Journal of abnormal psychology*, 95(2), 107. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/1986-24635-001>
- García Betancur, S. (2023). *Síndrome De Burnout En Docentes De La Facultad De Ciencias Sociales Y Educación En Unilasallista*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10567/3467>
- García, E., García, E., & García, Y. (2023). *Metodología de la investigación científica y educativa*. Recuperado de <https://atenaeditora.com.br/catalogo/ebook/metodologia-de-la-investigacion-cientifica-y-educativa>
- George, D., & Mallery, P. (2018). Multiple regression analysis. En *IBM SPSS Statistics 25 Step by Step* (pp. 222–235). Routledge. Recuperado de <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781351033909-23/multiple-regression-analysis>

- González, G., Carrasquilla Baza, D., Latorre de la Rosa, G., Torres Rodríguez, V., & Villamil Vivic, K. (2015). Síndrome de Burnout en docentes universitarios. *Revista Cubana de Enfermería*, 31(4), 0–0. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03192015000400005
- Greulich, B., König, C. J., & Fischer, N. (2023). How Relative Is Stress? *Journal of Personnel Psychology*. (world). Recuperado de <https://econtent.hogrefe.com/doi/10.1027/1866-5888/a000330>
- Guarderas, B. M. (2022). *Efecto del burnout en relación con el desempeño laboral de los docentes universitarios: Caso de estudio carrera de Psicología de una universidad de Quito*. Recuperado de <https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/19475>
- Gutiérrez, G., Naranjo, E., & Tenecota, G. (2020). Síndrome de Burnout en el personal docente de la Facultad Ciencias de la Salud de la Universidad Técnica de Ambato. *Enfermería Investiga*, 5(3), 19–26. <https://doi.org/10.31243/ei.uta.v5i3.905.2020>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2021). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (7a ed.). México: McGraw-Hill Education.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Pilar, L. (2014). *Metodología de la investigación* (Quinta edición). México: McGraw-Hill.
- Hurtado, W. J., & Fonseca, L. N. (2023). Impacto del estrés laboral en los profesionales de enfermería que otorgan cuidados hospitalarios. *INSPIPILIP*, 7(ESPECIAL), 26–35. <https://doi.org/10.31790/inspilip.v7iESPECIAL.492>

- Jiménez, J. A., & Silva, R. F. (2024). Análisis sobre estrés laboral y salud mental en docentes del Instituto Tecnológico Mariano Samaniego. *Conrado*, 20(99), 39–51. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1990-86442024000400039&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Keyes, C. L. M. (2002). The Mental Health Continuum: From Languishing to Flourishing in Life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43(2), 207–222. <https://doi.org/10.2307/3090197>
- Lamers, S. M. A., Westerhof, G. J., Bohlmeijer, E. T., ten Klooster, P. M., & Keyes, C. L. M. (2011). Evaluating the psychometric properties of the mental health Continuum-Short Form (MHC-SF). *Journal of Clinical Psychology*, 67(1), 99–110. <https://doi.org/10.1002/jclp.20741>
- López, V. E. R., Villavicencio, D. V. C., Anchundia, P. J. Q., & Arias, A. E. A. (2023). Estrés, ansiedad y desempeño laboral en docentes universitarios. *South Florida Journal of Development*, 4(8), 3047–3062. <https://doi.org/10.46932/sfjdv4n8-009>
- Madrigal, D. M. (2006). “Burnout” en médicos: Aproximaciones teóricas y algunos diagnósticos diferenciales. *Medicina Legal de Costa Rica*, 23(2), 137–153.
- Marrau, C. M. (2004). El síndrome de Burnout y sus posibles consecuencias en el trabajador docente. *Fundamentos en Humanidades*, V(10), 53–68. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18401004>
- Martínez, A. M. (2010). El Síndrome De Burnout. Evolución Conceptual Y Estado Actual De La Cuestión. *Vivat Academia*, (112), 42–80. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=525752962004>

- Meneses Gómez, M. Vi., Ruiz Sánchez, S., & Sepúlveda Henao, M. (2016). *Revisión de las principales teorías del bienestar psicológico* (bachelorThesis). Universidad de Antioquia. Recuperado de <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/entities/publication/ff851318-d4ff-469c-94e8-882cdfc98fcc>
- Merín, J., Cano, A., & Tobal, J. J. (1995). El estrés laboral: Bases teóricas y marco de intervención. *Ansiedad y estrés*, 1(2–3), 113–130. Recuperado de <https://produccioncientifica.ucm.es/documentos/5d399a14299952068445decf>
- Meza, B. R. M. (2017). *Relación del estrés laboral y el síndrome de burnout en los Docentes de la Universidad de Fuerzas Armadas—ESPE* (masterThesis, Quito: UCE). Quito: UCE. Recuperado de <https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/6de5b96d-2442-4637-8a02-f94659914852>
- Monte, P. R. G., & Peiró, J. M. (1999). PERSPECTIVAS TEÓRICAS Y MODELOS INTERPRETATIVOS PARA EL ESTUDIO DEL SÍNDROME DE QUEMARSE POR EL TRABAJO. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 15(2), 261–268. (Quarterly). Recuperado de <https://revistas.um.es/analesps/article/view/30161>
- Montero, I., & León, O. G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847–862. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33770318>
- Montero, J., Campayo, J. G., & Eva, A. (2009). Validez factorial de la estructura del cuestionario breve de Burnout (CBB) en una muestra de docentes en Aragón. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 14(2), 123–132. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.14.num.2.2009.4071>

- Moreno, M. P., Beltrán, C. A., Rdz, M. G. A., Salinas, E. E. F., & Radillo, E. P. (2006). Factores psicosociales y burnout en docentes del centro universitario de ciencias de la salud. *Investigación en Salud*, VIII(3), 173–177. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14280306>
- Moreno-Jiménez, B., Bustos, R., Matallana, A., & Miralles, T. (1997). La evaluación del Burnout. Problemas y alternativas. El CBB como evaluación de los elementos del proceso. *Rev Psicol Trab Organ*, 13. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/242591710_La_evaluacion_del_Burnout_Problemas_y_alternativas_El_CBB_como_evaluacion_de_los_elementos_del_proceso
- Moysén, A., Estrada, E., Belcázar, P., Villaveces, M., Peña, G. M. G., & López, J. C. G. (2018). Bienestar psicológico en docentes universitarios. *psiquiatría.com*. Recuperado de <https://psiquiatria.com/congresos/pdf/2-2-2018-2-pon20.pdf>
- Muñoz, C. O., Cardona, D., Restrepo, D. A., & Calvo, A. C. (2022). Salud mental positiva: Entre el bienestar y el desarrollo de capacidades. *CES Psicología*, 15(2), 151–168. <https://doi.org/10.21615/cesp.5275>
- Nava, M. E., & Zavala, V. (2017). Working conditions and stress in university academics. *Ciencia & trabajo*, 19(58), 49–53. <https://doi.org/10.4067/S0718-24492017000100049>
- OIT. (2016). Estrés en el trabajo: Un reto colectivo. [Organización Internacional del Trabajo.]. Recuperado de Organización Internacional del Trabajo. website: <http://www.ilo.org/public/libdoc/ilo/2016/490658.pdf>.
- Olivares, V. (2017). Laudatio: Dra. Christina Maslach, Comprendiendo el Burnout. *Ciencia & trabajo*, 19(58), 59–63. <https://doi.org/10.4067/S0718-24492017000100059>

- Olivo, T. A. (2017). “El estrés laboral y su relación con el bienestar psicológico de los docentes” (Universidad Técnica de Ambato - Facultad de Ciencias de la Salud - Carrera de Psicología Clínica). Universidad Técnica de Ambato - Facultad de Ciencias de la Salud - Carrera de Psicología Clínica. Recuperado de <http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/25910>
- OMS. (2003). La organización del trabajo y el estrés: Estrategias sistemáticas de solución de problemas para empleadores, personal directivo y representantes sindicales. Recuperado el 13 de abril de 2025, de <https://www.who.int/es/publications/i/item/9241590475>
- OMS. (2023). Estrés. Organización Mundial de la Salud. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/stress>
- Osipow, S. H., & Spokane, A. R. (1987). Occupational Stress Inventory (OSI). *Psychological Assessment Resources, Odessa, Fla.* Recuperado de <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1288612>
- Padilla, J. L., Gómez, J., Hidalgo, D., & Muñiz, J. (2007). Esquema conceptual y procedimientos para analizar la validez de las consecuencias del uso de los test. *Psicothema, 19(1), 173–178.* Recuperado de <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8614>
- Patlán, J. P. (2019). ¿Qué es el estrés laboral y cómo medirlo? *Salud Uninorte, 35(1), 156–184.* Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81762945010>
- Peralta, N. E. P., Hidalgo, E. G. C., García, S. C. O., & Chiriboga, E. A. V. (2025). Bienestar Laboral y Salud Mental en docentes universitarios: Una Revisión documental. *Polo del Conocimiento, 10(1), 517–538.* <https://doi.org/10.23857/pc.v10i1.8691>

- Pérez Juste, R. (2021). La construcción de instrumentos de medida en la investigación social. *Revista Española de Documentación Científica*, 44(2), 288. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=89276>
- Pinedo, I., Gerometta, R., Slobayen, A., Scheiber, M., & Villalba, C. (2021). Estrés académico en docentes universitarios durante el año 2021. *Revista de Investigación Científica y Tecnológica*, 5(2), 45–49. ([https://doi.org/10.36003/Rev.investig.cient.tecnol.V5N2\(2021\)6](https://doi.org/10.36003/Rev.investig.cient.tecnol.V5N2(2021)6)).
- Ranchal, A., & Vaquero, M. (2008). Burnout, variables fisiológicas y antropométricas: Un estudio en el profesorado. *Medicina y Seguridad del Trabajo*, 54(210), 47–55. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0465-546X2008000100007&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Rivera, M. G., Salguero, N. M., Ramírez, S. P., Flores, A. H., & Morelos, J. G. S. (2024). Síndrome de burnout en docentes universitarios del área de la salud de una universidad estatal. *Revista Científica de Salud y Desarrollo Humano*, 5(3), 547–561. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v5i3.275>
- Rodríguez, M. de L., Ocampo, I. Y., & Nava, C. N. (2009). Relación entre valoración de una situación y capacidad para enfrentarla. *Summa Psicológica UST*, 6(1), 25–41. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3020310>
- Rodríguez, M., & Mendivelso, F. (2018). Diseño de investigación de corte transversal. *Revista Médica Sanitas*, 21(3), 141–147. Recuperado de <https://revistas.unisanitas.edu.co/index.php/rms/article/view/368>
- Rodríguez, R., & Rivas, S. de. (2011). Los procesos de estrés laboral y desgaste profesional (burnout): Diferenciación, actualización y líneas de intervención. *Medicina y Seguridad del Trabajo*, 57, 72–88. <https://doi.org/10.4321/S0465-546X2011000500006>

- Romero, E. E. R., Young, J., & Salado-Castillo, R. (2019). FISIOLÓGÍA DEL ESTRÉS Y SU INTEGRACIÓN AL SISTEMA NERVIOSO Y ENDOCRINO. *Revista Médico Científica*, 32, 61–70. <https://doi.org/10.37416/rmc.v32i1.535>
- Ruiz, C. O., & Ríos, F. L. (2004). El burnout o síndrome de estar quemado en los profesionales sanitarios: Revisión y perspectivas1. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4(1), 137–160. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33740108>
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719–727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Saborío, L., & Hidalgo, L. F. (2015). Síndrome de Burnout. *Medicina Legal de Costa Rica*, 32(1), 119–124. Recuperado de http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1409-00152015000100014&lng=en&nrm=iso&tlng=es
- Salgado Orellana, N., & Díaz Levicoy, D. (2017). Enfoques de aprendizaje de los estudiantes del máster en intervención psicopedagógica de la Universidad de Granada. *Revista de orientación educacional*, 31(60), 85–99. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6741297>
- Sánchez, L. F. (2018). Relación entre burnout y el autocuidado. Estudio realizado desde la psicología positiva en psicólogos clínicos docentes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica del Ecuador en el periodo de abril a julio de 2017. Recuperado de <https://repositorio.puce.edu.ec/items/fc9d5d7c-7e31-454d-93b4-332717261c56>

- Segarra, M. I. R., Valiente, J. A. C., Garzón, C. M. V., & Cruz, D. A. B. (2024). Diagnóstico del bienestar psicológico y Burnout en docentes de Educación Superior. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 7(17), 50–59. <https://doi.org/10.33996/repsi.v7i17.109>
- Serrano, M., Rangel, A., Vidal, C., Ureña, C., Anillo, H., & Angulo, G. (2017). *Burnout: Síndrome silencioso que afecta el desempeño laboral de los docentes universitarios*. 38(55), 28. Recuperado de <http://www.revistaespacios.com/a17v38n55/a17v38n55p28.pdf>
- Sornoza Crespo, S. E. (2024). *Análisis y propuesta de intervención sobre el Síndrome de Burnout en el personal docente de una universidad en la provincia de Esmeraldas, febrero – marzo del 2024* (masterThesis, Quito: Universidad de las Américas, 2024). Quito: Universidad de las Américas, 2024. Recuperado de <http://dspace.udla.edu.ec/handle/33000/16234>
- Suárez, E., & Soto, A. (2013). Factores psicosociales del trabajo y síndrome de Burnout en docentes universitarios, Bluefields, Nicaragua. *Ciencia e Interculturalidad: revista para el diálogo intercientífico e intercultural de*, 13(2), 131–143. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6576599>
- Tejada Pedraza, I. K. (2022). *Síndrome de desgaste profesional y su impacto en la práctica docente de los educadores de la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes de una institución de educación superior en Bucaramanga, Colombia*. Recuperado de <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/18740>
- Tello Sarmiento, F. J. (2024). *Propuesta de un taller para desarrollar salud mental en docentes universitarios* (bachelorThesis, Universidad del Azuay). Universidad del Azuay. Recuperado de <http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/15287>

- Tito-Huamani, P. L., Torres-Pecho, M., Pérez-Palacios, E. E., Tito-Huamani, P. L., Torres-Pecho, M., & Pérez-Palacios, E. E. (2022). Predictores del síndrome de burnout en docentes universitarios: Un análisis factorial exploratorio. *Enfermería Global*, 21(67), 50–81. <https://doi.org/10.6018/eglobal.496901>
- Vega, M. C., Fuentealba, N. G., & Igor, M. S. (2013). *Factores psicosociales, stress y su relación con el desempeño: Comparación entre centros de salud*. 21(2), 111–128. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=375839307002>
- Vidotti, V., Martins, J. T., Galdino, M. J. Q., Ribeiro, R. P., Robazzi, M. L. do C. C., Vidotti, V., ... Robazzi, M. L. do C. C. (2019). Síndrome de burnout, estrés laboral y calidad de vida en trabajadores de enfermería. *Enfermería Global*, 18(55), 344–376. <https://doi.org/10.6018/eglobal.18.3.325961>
- Viteri Barba, J. J. (2019). *Desgaste profesional y bienestar psicológico en docentes universitarios. Estudio descriptivo correlacional*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ambato. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/336135393_Desgaste_profesional_y_bienestar_psicologico_en_docentes_universitarios_Estudio_descriptivo_correlacional

ANEXOS

ANEXO 1. SOLICITUD DE SELECCIÓN DE OPCIÓN DE TITULACIÓN

ANEXO I. – SOLICITUD DE SELECCIÓN DE OPCIÓN DE TITULACIÓN FACULTAD PSICOLOGÍA CARRERA DE PSICOLOGIA CLÍNICA

Ambato, Jueves 21 de noviembre del 2024

Sra.

Lucia Almeida Márquez

DIRECTORA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

De mis consideraciones:

Yo, Tayronne Sebastian Copara Chuqui portador de la cédula de ciudadanía N°0503173999 matriculado en la carrera de Psicología Clínica, comunico a usted que elijo de manera voluntariamente la siguiente opción de titulación para el desarrollo de la Unidad de Integración Curricular planificada para el último nivel de mi plan de estudios.

1. Desarrollo del trabajo de integración curricular	Propuesta teórica, teórico-práctica o práctica, según las modalidades establecidas en cada plan de estudios, que contengan los resultados de una investigación exploratoria diagnóstica, una base conceptual, conclusiones y fuentes de consulta. El trabajo de integración curricular deberá guardar correspondencia con los aprendizajes adquiridos en la carrera y utilizar un nivel de argumentación coherente con las convenciones académicas del respectivo campo del conocimiento y el perfil de egreso de la correspondiente carrera.	X
2. Examen de carácter complejo.	Instrumento evaluativo que consiste en una evaluación teórica, práctica o ambas, articulada al perfil de egreso de la carrera, con el mismo nivel de complejidad, tiempo de preparación y demostración que el trabajo de integración curricular. Su concepción permitirá que el estudiante pueda demostrar el dominio de las competencias profesionales integrales desarrolladas a lo largo de su formación curricular	

Atentamente,



Firma del Estudiante

ANEXO 2. APROBACIÓN DIRECCIÓN DE DOCENCIA Y ESTUDIANTES



AMBATO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

Ambato 03 de abril, 2025.
ES-231-2025

Magister
Santiago Acurio
DIRECTOR DE DOCENCIA Y ESTUDIANTES
PUCE SEDE AMBATO
Presente. -

De mi consideración.

Reciba un cordial y atento saludo de quienes conformamos la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato. Por medio del presente, le solicitamos de la manera más comedida su autorización para que el estudiante **Tayronne Sebastian Copara Chuqui**, aplicará a los docentes de las Carreras de Psicología Clínica, Enfermería y Medicina de manera virtual mediante google forms, los reactivos que le permitirá desarrollar el proyecto de investigación intitulado **“ESTRÉS LABORAL, BURNOUT Y BIENESTAR PSICOLÓGICO EN DOCENTES UNIVERSITARIOS DE CIENCIAS DE LA SALUD”** estudiante de octavo semestre de la carrera de Psicología Clínica y está dirigido por la tutor Mg. Ana Martínez , la información que se obtenga de la aplicación de los instrumentos será utilizada para fines investigativos académicos.

Se adjunta los instrumentos para que usted tenga pleno conocimiento de los mismos.

- Consentimiento informado
- Ficha sociodemográfica
- Cuestionario de estrés laboral – Occupational Stress Inventory (OSI)
- Cuestionario Breve de Burn – Out (CBB)
- Continuo de Salud Mental – Forma Corta (MHC-SF)

Además, me permito adjuntar el link: <https://forms.gle/g6HpkqoqLYfMqxgvW9/>

Por la atención que dé al presente, le anticipo mi agradecimiento.

Atentamente,


Mg. Lucía Almeida Márquez
DIRECTORA ESCUELA DE PSICOLOGÍA
cc: archivo
LA/pa



Dirección: Av. Manuelita Sáenz y Remigio Crespo
Código postal: 180207 / Teléfono: (593-3) 299 4840 Ext. 3105



ANEXO 3. APROBACIÓN ESCUELA DE CIENCIAS DE LA SALUD



AMBATO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

Ambato 04 de abril, 2025.
ES-233-2025

Doctor
Patricio Mayorga
DIRECTOR ESCUELA DE CIENCIAS DE LA SALUD
Presente

De mi consideración:

Reciba un cordial y atento saludo el deseo de éxitos en sus funciones. Me dirijo, a usted, en esta ocasión para solicitarle su aprobación que el estudiante **Tayronne Sebastian Copara Chuqui**, aplicará a los docentes de las Carreras de Enfermería y Medicina de manera virtual mediante google forms, los reactivos que le permitirá desarrollar el proyecto de investigación intitulado **“ESTRÉS LABORAL, BURNOUT Y BIENESTAR PSICOLÓGICO EN DOCENTES UNIVERSITARIOS DE CIENCIAS DE LA SALUD ”** estudiante de octavo semestre de la carrera de Psicología Clínica y está dirigido por la tutor Mg. Ana Martínez, la información que se obtenga de la aplicación de los instrumentos será utilizada para fines investigativos académicos.

Se adjunta los instrumentos para que usted tenga pleno conocimiento de los mismos.

- Consentimiento informado
- Ficha sociodemográfica
- Cuestionario de estrés laboral – Occupational Stress Inventory (OSI)
- Cuestionario Breve de Burn – Out (CBB)
- Continuo de Salud Mental – Forma Corta (MHC-SF)

Además, me permito informar que luego de la autorización por el Director de Docencia y Estudiantes – Mg. Santiago Acurio adjuntar el link:

<https://forms.gle/g6HpkoqLYfMqxqvW9/>

Por la atención que dé al presente, le anticipo mi agradecimiento.

Atentamente,


Mg. Lucia Almeida Márquez
DIRECTORA ESCUELA DE PSICOLOGÍA

cc: archivo
LA/pa



ANEXO 4. CONSENTIMIENTO INFORMADO

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado/a docente:

Reciba un cordial saludo, con el propósito de realizar el estudio titulado: “**Estrés Laboral, Burnout y Bienestar Psicológico en Docentes Universitarios de Ciencias de la Salud**”, a cargo del Sr. Tayronne Sebastian Copara Chuqui, estudiante de 8vo semestre de la carrera de Psicología Clínica de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato. Se solicita muy comedidamente, su consentimiento para participar en el presente estudio, el cual, tiene fines únicamente de carácter investigativo. Por lo tanto, la información será anónima y de estricta confidencialidad. Su aporte es muy significativo y contribuirá al planteamiento de futuras propuestas de intervención.

Si usted acepta participar en este proyecto investigativo, continúe a la siguiente página y complete los datos solicitados. Le agradezco su colaboración, sin su ayuda no podría llevarse a cabo.

ANEXO 5. FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

Instrucciones: En la presente ficha se recaban datos generales de identificación. Lea detenidamente cada una de las preguntas y marque con un “X” en la respuesta que corresponda o complete la pregunta en el espacio en blanco.

A. DATOS GENERALES

- ¿Qué edad tiene? _____
- ¿A qué sexo pertenece? Masculino __ Femenino __
- ¿Cuál es su estado civil? Soltero/a __ Casado/a __ Divorciado/a __
Unión libre __ Viudo/a __
- Indique su grado académico de mayor nivel
Tercer Nivel __
Diplomado __
Maestría __
PhD __

B. DATOS LABORALES

- ¿Cuál es su profesión? _____
- Facultad a la que pertenece: Medicina __ Enfermería __ Psicología __
- Jornada Laboral: Tiempo completo __ Medio tiempo __ Tiempo parcial __
- Modalidad de trabajo Presencial __ Virtual __ Híbrido __

C. DATOS DEL GRUPO FAMILIAR

- ¿Con quién vive actualmente? Esposo/a __ Padre __ Madre __
Abuelos __ Hijos/as __ Hermano/as __ Tíos/as __ Sobrinos/as __ Solo __
Otros __
- ¿Tiene hijos?, SI __ NO __ Si respondió que sí ¿cuál es el número de hijos? ____
- ¿Cómo calificaría la situación socioeconómica de su familia?
Baja __ Media Baja __ Media __ Media Alta __ Alta __

_ ¿De quien recibe apoyo en las tareas del hogar y/o cuidado de familiares?

Pareja___ Familiares___ Personal contratado ___Otros ___ Ninguno___

_ ¿Siente que el equilibrio entre su trabajo y su vida familiar es adecuado?

Muy adecuado___ Bastante adecuado ___ Moderadamente
adecuado ___ Poco adecuado ___ Nada adecuado___

C. SALUD Y BIENESTAR

– **¿Padece alguna enfermedad crónica diagnosticada? (Ejemplo: hipertensión, diabetes, ansiedad, depresión, etc.)** No ___ Sí ___

– **¿Cuántas horas duerme en promedio por noche?**

Menos de 4 horas___ 4-5 horas___ 6-7 horas___ 8 horas o más ___

– **¿Realiza actividad física regularmente?**

Sí, más de 3 veces por semana___ Sí, 1-2 veces por semana___ No, pero me gustaría empezar___ No es mi costumbre ___

– **¿En qué medida considera que su trabajo afecta su salud física o mental?**

Mucho___ Bastante ___ Moderadamente___ Un poco___ Nada___

ANEXO 6. INVENTARIO DE ESTRÉS OCUPACIONAL (OSI)**Inventario de Estrés Ocupacional (OSI)**

Instrucciones: A continuación, encontrará una serie de afirmaciones relacionadas con su experiencia en el ámbito laboral. Por favor, lea detenidamente y marque la opción que mejor refleje su percepción sobre cada situación. Utilice la siguiente escala de respuesta para indicar el grado en el que cada situación es una fuente de presión para usted en su trabajo.

0 = Nulo

1 = Muy débil

2 = Débil

3 = Moderado

4 = Fuerte

5 = Muy fuerte

CUESTIONARIO OSI						
	Nulo	Muy débil	Débil	Moderado	Fuerte	Muy fuerte
	0	1	2	3	4	5
1. Tener demasiado trabajo que hacer						
2. No tener suficiente trabajo que hacer						
3. Dirigir o supervisar el trabajo de otras personas						
4. Tener que afrontar el politiquero de la organización						
5. Llevarme el trabajo a casa						
6. El salario (incluyendo pagas extras y beneficios sociales)						
7. Falta de promoción-estar trabajando a un nivel inferior a mis capacidades						
8. Falta de orientación y apoyo de los superiores						
9. No se hacen consultas y hay falta de comunicación						
10. No ser capaz de "desconectar" sobre temas de trabajo en casa						
11. Formación y desarrollo para el trabajo, inadecuada o de mala calidad						
12. Ausencia de apoyo social de la gente que me rodea en el trabajo						
13. La actitud de mi pareja hacia mi puesto de trabajo y mi carrera profesional						
14. Tener que trabajar muchas horas al día						
15. Existencia de discriminaciones y favoritismos						
16. Tareas administrativas monótonas y "papeleo"						
17. Sentirme aislado/a						
18. Falta de apoyo y de ánimo por parte de los superiores						

19. Escasez de personal y tasas de rotación elevadas						
20. Ser infravalorado/a						
21. Tener que trabajar con gente del sexo contrario						
22. Información (feedback) inadecuado sobre mi trabajo						
23. Viajes por motivos de trabajo y estancias fuera de casa						
24. Simplemente ser considerado/a como "jefe"						
25. Los efectos acumulativos de diversas tareas irrelevantes						
26. Ausencia de apoyo emocional por parte de otros fuera del trabajo						
27. Falta de medios económicos u otros recursos para desempeñar el trabajo						
28. Factores que no están bajo su control directo						
29. Compartir el trabajo y la responsabilidad con otros						
30. La vida familiar con una pareja que también intenta desarrollarse profesionalmente						
31. Tener que afrontar situaciones "ambiguas" o "delicadas"						
32. Tener que adoptar un papel incómodo (tal como despedir a alguien)						
33. Tomar decisiones importantes						
34. "Enfrentamientos de carácter" con otros						
35. Consecuencias de sus propios errores						
36. Ausencia de estabilidad o seguridad en la vida familiar						
37. Tener que desarrollar su carrera a costa de la vida familiar						

ANEXO 7. CUESTIONARIO BREVE DE BURNOUT (CBB)**Cuestionario Breve de Burn-Out (CBB)**

Instrucciones: Por favor, elija la opción que mejor representa su situación actual en el trabajo

Utilice la siguiente escala de respuesta:

1. Totalmente en desacuerdo
2. En desacuerdo
3. Algo en desacuerdo
4. Indeciso
5. Algo de acuerdo
6. De acuerdo
7. Totalmente de acuerdo

CBB	1	2	3	4	5	6	7
1. En general estoy más bien harto de mi trabajo							
2. Cuando estoy en mi trabajo me siento de mal humor							
3. Estoy quemado por mi trabajo							
4. Mi trabajo profesional me ofrece actualmente escasos retos personales							
5. Mi interés por el desarrollo profesional es actualmente muy escaso							
6. El trabajo que hago dista de ser el que yo hubiera querido							
7. Los usuarios de mi trabajo tienen frecuentemente exigencias excesivas							
8. Las personas a las que tengo que atender reconocen muy poco los esfuerzos							
9. Procuero despersonalizar las relaciones con los usuarios de mi trabajo							

ANEXO 8. CUESTIONARIO DE SALUD MENTAL CONTINUO (MHC-SF)

Cuestionario de Salud Mental Continuo (MHC-SF)

Instrucciones: A continuación, encontrará una serie de afirmaciones relacionadas con su bienestar y salud mental. Lea cada una con atención y seleccione con una “X” la opción que mejor describa la frecuencia con la que ha experimentado cada sensación en las últimas semanas.

Responda utilizando la siguiente escala:

1. Nunca
2. 1 o 2 veces al mes
3. Aproximadamente 1 vez a la semana
4. Aproximadamente 2 o 3 veces a la semana
5. Casi diariamente
6. Diariamente

N°		Nunca	1 o 2 veces al mes	Aproximadamente 1 vez a la semana	Aproximadamente 2 o 3 veces a la semana	Casi diariamente	Diariamente
1	Feliz						
2	Interesado(a) en la vida						
3	Satisfecho(a) con la vida						
4	Que tenía algo importante que contribuir a la sociedad						
5	Que pertenecía a una comunidad (por ejemplo, a un grupo social o a su vecindario)						

6	Que nuestra sociedad es un buen lugar, o se está transformando en un mejor lugar, para toda la gente						
7	Que las personas son básicamente buenas						
8	Que la forma en que la sociedad funciona tiene sentido para usted						
9	Que le gustaban la mayoría de las características de su personalidad						
10	Bien manejando las responsabilidades de su vida diaria						
11	Que mantenía relaciones cálidas y de confianza con otras personas						
12	Que había tenido experiencias que lo estimularon a crecer y a transformarse en una 'mejor persona'						
13	Seguro de sí mismo para pensar o expresar sus propias ideas y opiniones						
14	Que su vida tenía dirección o significado						

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN