



Pontificia Universidad  
Católica del Ecuador

**FACULTAD DE MEDICINA**

**ASOCIACIÓN DEL SÍNDROME DE BURNOUT Y LAS  
ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS EN  
DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA EN EL CANTÓN  
RUMIÑAHUI, DURANTE LOS MESES DE NOVIEMBRE Y  
DICIEMBRE DE 2016.**

DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE  
MÉDICO CIRUJANO

Fabara Salazar Jorge Adrián

Páramo Almeida Roberto Carlos

Director de Trabajo de Titulación:

Dr. Fernando Carpio

QUITO – 2017

**“Todos llevamos dentro una insospechada fuerza, que emerge cuando la vida nos pone a prueba”.**

**Isabel Allende**

**“El hombre nunca sabe de lo que es capaz hasta que lo intenta”.**

**Charles Dickens**

## **AGRADECIMIENTO**

A mi madre y hermana quienes han sido el pilar fundamental en mi vida, han velado por mi bienestar y educación siendo mi apoyo en todo momento, depositando su entera confianza en cada reto que se me presentaba sin dudar ni un solo momento en mi inteligencia y capacidad.

A mis tías por apoyarme y animarme a lograr este sueño que se está haciendo realidad.

A mis abuelos Carmen y Herminio, por ser mi inspiración para seguir esta carrera por su amor y confianza, por jamás dudar de mi capacidad. He cumplido sus sueños abuelitos descansen en paz.

El agradecimiento infinito a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Facultad de Medicina por darme la oportunidad de estudiar en tan noble institución, además de crear en mi un hábito de aprendizaje constante con interés y responsabilidad en esta carrera muy importante para la humanidad.

Al Doctor Fernando Carpio por su paciencia y dedicación, con lo que hizo posible la realización de este trabajo de investigación.

**Jorge Adrián**

A mis padres, por darme la oportunidad de convertirme en alguien importante para el mundo, por todo su apoyo incondicional a través de toda mi formación como persona de bien, por estar a mi lado sin pensarlo ni un instante y por ser ellos el apoyo más grande que he tenido en todo momento, en las buenas y en las malas, gracias a ellos por todo esto y más, este triunfo es suyo.

A mi hermana, por darme ánimos a cada instante y por nunca permitirme dejar de soñar, siendo ella mi compañera de sueños.

A mi abuelo Braulio, que en paz descanse, por jamás dudar de mí y por siempre creer en mí. Te extraño abuelito.

A Andrea, por ser mi mejor amiga, compañera, novia; por ser mi luz y mi empuje, y, sobre todo, por su incesante apoyo y amor en cada segundo de mi vida.

A todas las personas de mi familia; tíos, tías, primos, primas, abuelitos, que siempre supieron darme unas palabras de aliento en momentos difíciles de mi carrera, y halagos y flores cuando decían que me lo merecía por lo logrado.

Y a todas esas personas, que han pasado por mi formación; maestros, compañeros, pacientes, amigos, amigas, y todo aquel que en alguna ocasión tuvo un gesto de apoyo a mi persona. Gracias de todo corazón.

**Roberto Carlos**

## RESUMEN

El Burnout es un síndrome psicológico que se debe a un estresor interpersonal, que aparecería en el contexto laboral y que se le describe como un constructo trifactorial de Agotamiento Emocional, Despersonalización y Falta de Realización Personal. El afrontamiento o “coping” se define como los esfuerzos cognitivos y conductuales dedicados a manejar las situaciones que exceden los recursos de la persona. El éxito o fracaso de las estrategias de afrontamiento ante un estresor, pueden ser determinantes para que un individuo desarrolle o no el Síndrome de Burnout.

**Objetivo:** Determinar la asociación del Síndrome de Burnout y las Estrategias de Afrontamiento al Estrés en los maestros de educación básica.

**Método:** Se realizó un estudio transversal analítico, utilizando una muestra de 116 docentes de educación básica, a los que se les administró 3 cuestionarios auto-aplicados: Encuesta de variables sociodemográficas y laborales, Cuestionario de Burnout de Maslach para Docentes (MBI-ED) y el Cuestionario de Afrontamiento al Estrés (CAE). Para el análisis de datos se utilizó la correlación bivariada de Spearman como medida de asociación y el Chi cuadrado como medida de significación.

**Resultados:** Se encontró una prevalencia del 51,7% de Síndrome de Burnout en los docentes de educación básica. Las variables sociodemográficas y laborales, ninguna demostró diferencias significativas respecto a la presencia o ausencia del Síndrome. Las Estrategias de Afrontamiento más utilizadas son: Focalizado en la solución del problema, Reevaluación positiva y Evitación. En cuanto al Síndrome de Burnout, se relaciona negativamente y de forma moderada con la estrategia Focalizado en la solución del problema (spearman = -0,406) y de forma leve con la estrategia Búsqueda de apoyo social (spearman = -0,283), y positivamente y de manera leve con las estrategias Autofocalización negativa (spearman = 0,265) y Evitación (spearman = 0,275). Los datos citados fueron estadísticamente significativos.

**Conclusiones:** Se evidencia una alta prevalencia de burnout en los docentes de educación básica. El uso de las estrategias: Focalizado en la solución del problema y Búsqueda de apoyo social se relacionan con niveles menores de Burnout, por el contrario, las estrategias de Autofocalización negativa y Evitación se relacionan con niveles mayores del Síndrome.

## **ABSTRACT**

Burnout is a psychological syndrome that is due to an interpersonal stressor, which would appear in the work context, it is a three-dimensional construct made up of Exhaustion, Cynicism, and Inefficacy. Coping is defined as constantly changing cognitive and behavioral efforts dedicated to managing the internal and/or external demands that are evaluated as situations that exceed the resources of the person. The success or failure of coping strategies with a stressor is what will determine whether an individual develops Burnout syndrome.

**Objective:** To determine the association of Burnout Syndrome and Stress Coping Strategies in primary education teachers.

**Method:** An analytical cross-sectional study was carried out, using 116 basic education teachers who were administered 3 self-administered questionnaires: Sociodemographic and labor variables survey, Maslach Burnout Questionnaire for Teachers (MBI-ED) and Stress Coping Questionnaire (SCQ). For the data analysis, Spearman's bivariate correlation was used as a measure of association and Chi-square as a measure of significance.

**Results:** A prevalence of 51.7% of Burnout Syndrome was found among primary school teachers. The sociodemographic and work variables, no significant differences were found regarding the presence or absence of the syndrome. The most commonly used Coping Strategies are: Focused on problem solving, Positive reassessment, and Avoidance. As for Burnout Syndrome, it is negatively and moderately related to Focused on the solution of the problem strategy (spearman = -0,406) and mildly with Search for social support strategy (spearman = -0.283), and positively and mildly related to Negative autofocalization (spearman = 0.265) and Avoidance (spearman = 0.275) strategies. The data cited were statistically significant.

**Conclusions:** There is a high prevalence of burnout in primary education teachers. The use of Focused on the solution of the problem and Search for social support strategies are related to lower levels of Burnout, on the contrary, Negative self-targeting and Avoidance strategies are related to higher levels of the Syndrome.

## ÍNDICE GENERAL

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>1</b>
<b>MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>6</b>
<b>1. SÍNDROME DE BURNOUT</b> .....	<b>6</b>
1.1. EL ORIGEN DE LA PALABRA “BURNOUT” .....	6
1.2. CONCEPTO DEL SÍNDROME DE BURNOUT .....	7
1.3. ELEMENTOS DEL SÍNDROME DE BURNOUT .....	10
1.3.1. <i>Agotamiento Emocional</i> .....	12
1.3.2. <i>Despersonalización</i> .....	12
1.3.3. <i>Falta de Realización Personal</i> .....	14
1.4. MODELOS TEÓRICOS QUE CONCEPTUALIZAN EL SÍNDROME DE BURNOUT .....	16
1.4.1. <i>Conceptualización del Síndrome de Burnout desde la perspectiva psicosocial</i> .....	16
1.4.1.1. Teoría sociocognitiva del “Yo” .....	17
1.4.1.2. Teoría del intercambio social.....	18
1.4.1.3. Teoría organizacional .....	19
1.4.1.4. Teoría psicodinámica y existencialista .....	22
1.4.2. <i>Conceptualización del Síndrome de Burnout desde la perspectiva clínica</i> .....	23
1.5. FACTORES DE RIESGO Y CAUSAS DEL SÍNDROME DE BURNOUT ...	24
1.6. CONSECUENCIAS DEL SÍNDROME DE BURNOUT .....	26
1.7. INSTRUMENTO DE MEDIDA DEL SÍNDROME DE BURNOUT – MASLACH BURNOUT INVENTORY (MBI).....	28
<b>2. ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS “COPING”</b> .....	<b>29</b>
2.1. CONCEPTO.....	29
2.2. CLASIFICACIÓN .....	31
2.3. ESCALAS DE EVALUACIÓN DEL AFRONTAMIENTO .....	32
2.3.1. <i>Ways of Coping Questionnaire (WCQ)</i> .....	33
2.3.2. <i>COPE</i> .....	33
2.3.3. <i>Escala de estrategias de Coping (EEC)</i> .....	33
2.3.4. <i>Escala de estrategias de Coping revisado o modificado (EEC-R)</i> .....	34
2.3.5. <i>Cuestionario de Afrontamiento del estrés (CAE)</i> .....	34
<b>3. RELACIÓN ENTRE EL SÍNDROME DE BURNOUT, EL ESTRÉS Y EL AFRONTAMIENTO (COPING)</b> .....	<b>35</b>
<b>4. SITUACIÓN ACTUAL DEL DOCENTE ECUATORIANO</b> .....	<b>36</b>
<b>METODOLOGÍA</b> .....	<b>41</b>
1. PROBLEMAS.....	41
2. OBJETIVOS.....	41

2.1. <i>General:</i> .....	41
2.2. <i>Específicos:</i> .....	41
3. HIPÓTESIS.....	42
4. TIPO DE ESTUDIO .....	42
5. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES DEL ESTUDIO .....	43
6. MUESTRA .....	48
7. SELECCIÓN DE INFORMANTES.....	49
8. PROCEDIMIENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	50
9. PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS.....	51
10. ASPECTOS BIOÉTICOS.....	51
11. ASPECTOS ADMINISTRATIVOS .....	51
11.1. <i>Recursos necesarios</i> .....	51
<b>RESULTADOS .....</b>	<b>52</b>
1. TAMAÑO DE LA MUESTRA .....	52
2. VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS .....	52
3. VARIABLES DEL SÍNDROME DE BURNOUT .....	59
4. VARIABLES DE LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO .....	62
5. COMPARACIONES Y ASOCIACIONES .....	63
<b>DISCUSIÓN .....</b>	<b>71</b>
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>80</b>
<b>RECOMENDACIONES .....</b>	<b>83</b>
<b>REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA .....</b>	<b>85</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>90</b>
ANEXO I – CUESTIONARIO DE BURNOUT DE MASLACH PARA DOCENTES	90
ANEXO II – CUESTIONARIO DE AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS .....	92
ANEXO III – CUESTIONARIO DE DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS.....	93
ANEXO IV – CONSENTIMIENTO INFORMADO .....	94

## ÍNDICE DE ESQUEMAS, TABLAS Y GRÁFICOS

Esquema 1. Dimensiones del Síndrome de Burnout.....	11
Esquema 2. Afrontamiento clasificación y estrategias. ....	32
Gráfico 1. Tamaño de la muestra.....	52
Tabla 1. Distribución por sexo.....	52
Tabla 2. Distribución por estado civil.....	53
Gráfico 2. Distribución por estado civil.....	53
Tabla 3. Distribución por grupos etarios. ....	54
Gráfico 3. Distribución por grupos etarios. ....	54
Tabla 4. Distribución por nivel de estudios. ....	55
Gráfico 4. Distribución por nivel de estudios. ....	55
Tabla 5. Distribución por el tipo de institución en la que trabajan. ....	55
Tabla 6. Distribución según el puesto de trabajo.....	56
Gráfico 5. Distribución según el puesto de trabajo.....	56
Tabla 7. Distribución según la antigüedad en el puesto de trabajo.....	57
Tabla 8. Distribución según la antigüedad en la institución educativa. ....	57
Tabla 9. Distribución según la situación laboral.....	58
Tabla 10. Distribución según el turno en el que trabajan. ....	58
Tabla 11. Distribución según el trabajo en otras instituciones educativas. ....	59
Tabla 12. Distribución según el número de horas de trabajo por semana. ....	59
Tabla 13. Medidas de tendencia central y de dispersión para el Síndrome de Burnout. ....	60
Tabla 14. Prevalencia del síndrome de Burnout. ....	60
Gráfico 6. Prevalencia del síndrome de Burnout. ....	60
Tabla 15. Porcentajes de los niveles del síndrome de Burnout. ....	61
Gráfico 7. Porcentajes de los niveles del Síndrome de Burnout.....	61
Tabla 16. Porcentajes de las dimensiones del Síndrome de Burnout ....	62
Gráfico 8. Porcentajes de las dimensiones del Síndrome de Burnout ....	62
Tabla 17. Medidas de tendencia central y de dispersión para las estrategias de Afrontamiento.....	63
Tabla 18. Comparación entre el Síndrome de Burnout y las variables sociodemográficas .....	65

Tabla 19. Comparación entre el Síndrome de Burnout y las variables sociodemográficas .....	67
Tabla 20. Asociación entre las dimensiones del Síndrome de Burnout y las estrategias de Afrontamiento. ....	68
Gráfico 9. Asociación de la estrategia focalizado en la solución del problema con el Síndrome de Burnout. ....	69
Gráfico 10. Asociación de la estrategia búsqueda de apoyo social con el Síndrome de Burnout. ....	69
Gráfico 11. Asociación de la estrategia autofocalización negativa con el Síndrome de Burnout. ....	70
Gráfico 12. Asociación de la estrategia evitación con el Síndrome de Burnout.....	70

## INTRODUCCIÓN

Los maestros de educación general básica cumplen un papel importante en la formación integral de la población infantil y adolescente de nuestro país. Hoy en día los problemas de salud que afectan a los profesionales en todos los campos, han generado malestar y problemas en el desempeño laboral, tal es el caso del Síndrome de Burnout. Hace algunos años el Burnout es ya un problema de salud pública ecuatoriano dentro de los distintos grupos poblacionales; organizaciones de maestros ecuatorianos han manifestado su preocupación y alarma sobre el tema. Investigaciones de pregrado y posgrado de distintas universidades ecuatorianas han evidenciado prevalencias que van desde 33% hasta el 55% en docentes universitarios, de bachillerato y de educación inicial (Benalcazar, 2014)(Cango, 2014). Pero no existen datos sobre la prevalencia de esta patología en los maestros de educación general básica en nuestro medio, ni sobre cuáles son los métodos que emplean los mismos para afrontar esta enfermedad, y tampoco se toma en cuenta si estas estrategias de afrontamiento son útiles ante el síndrome. Por estos motivos nos hemos propuesto investigar el impacto que tiene el Síndrome de Burnout en los maestros de educación primaria y cómo ellos afrontan el estrés al que se encuentran sometidos.

Para ello, se busca determinar la asociación del Síndrome de Burnout y las estrategias de afrontamiento al estrés en los maestros de educación básica, identificando el tipo de estrategias que utilizan los maestros por medio del Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE), y también se intenta señalar si existe alguna asociación con las variables sociodemográficas propias de los docentes. Para diagnosticar la presencia del Síndrome, se utiliza el Cuestionario de Burnout de Maslach para Docentes (MBI-Ed). Con todo esto se intenta demostrar que los maestros que trabajan en la educación básica desarrollan Síndrome de Burnout por no tener adecuadas estrategias de afrontamiento del estrés y que

existe una alta prevalencia de esta patología en los docentes de educación básica de nuestro medio.

Durante siglos, la enseñanza se ha caracterizado como una profesión que es exigente emocionalmente y potencialmente frustrante. La velocidad a la que los maestros abandonan la profesión es significativamente mayor que la tasa de salida en otras profesiones, más del 16% de los maestros de escuelas públicas dejan la profesión o cambian de escuela cada año. Los estudios han demostrado que la enseñanza es una carrera estresante y esto puede conducir a los profesores a sufrir de burnout, los factores que conducen al estrés y al burnout suelen estar relacionados con las características de estar altamente calificado y la presión para conseguir ese objetivo, así como el aumento de las medidas de responsabilidad para los maestros (Fisher, 2011).

Un estudio realizado en Colombia en 120 docentes correspondiente a educación primaria y secundaria de diversas instituciones públicas y privadas refiere una prevalencia de Burnout de alto grado en 19 docentes (16% de la población de estudio). Por otro lado, 52 docentes aparecen con prevalencia de Burnout de grado medio (43% de la población de estudio) y 49 docentes (41% de la población de estudio) se encuentran con Burnout de bajo grado, por lo que se puede decir que el nivel de permanencia de Burnout es alta en 19 docentes con presencia de síntomas de estrés laboral (Muñoz & Correa, 2012).

Mientras que en el Distrito Federal de México se realizó un estudio en 304 profesores de educación primaria y se observó que 31% de los profesores presentó un nivel bajo de burnout, 56% un nivel medio y 13% un nivel alto. Se pudo constatar la presencia del síndrome en el 69% de la población en sus niveles medio y alto. Respecto a las dimensiones el 50% de los docentes presentan niveles medios y altos de despersonalización, dimensión que nos indica actitudes, sentimientos y respuestas

negativas, distantes y frías hacia los alumnos que tienen a su cargo. Esta condición merece especial atención porque las actitudes negativas de los maestros hacia los niños podrían afectar negativamente su motivación hacia la escuela y hacia el aprendizaje (Rionda-Arjona & Mares-Cárdenas, 2012).

Las actitudes positivas de los maestros tienen un valor predictivo en el desenvolvimiento escolar de los alumnos, esto se constató en un estudio realizado en docentes y alumnos en Italia donde se encontró que el nivel en que los maestros que se involucraban en las actividades escolares y participaban en la toma de decisiones, tenía una correlación positiva con el nivel de esfuerzo y rendimiento escolar de sus alumnos (Gastaldi, Pasta, Longobardi, Prino, & Quaglia, 2014).

Por estrategias de afrontamiento (*coping*) puede entenderse el proceso por el que la persona intenta manejar las discrepancias entre las demandas que percibe en la situación y los recursos de los que dispone o cree disponer y que en última instancia le llevan a valorar la situación como estresante (Arbinaga & Vázquez, 2002). Este consta de siete dimensiones básicas: búsqueda de apoyo social, expresión emocional abierta, religión, focalizado en la solución del problema, evitación, auto focalización negativa y reevaluación positiva (Bonifacio Sandín & Chorot, 2003).

Las estrategias de afrontamiento más utilizadas por el profesorado de secundaria en España son: focalizado en la solución del problema, reevaluación positiva y búsqueda de apoyo social. El profesorado de centros públicos recurre más a la auto focalización negativa y la evitación en comparación con el de centros privados, que usan más la religión (Martínez, 2015). Pero en general, una progresiva disminución de los niveles de participación y compromiso laboral es la respuesta adoptada por los trabajadores con

burnout con el fin de afrontar el estrés y la frustración (Montero-Marin, Prado-Abril, Piva Demarzo, Gascon, & García-Campayo, 2014).

En un estudio realizado en Colombia con docentes se encontró una relación estadísticamente directa entre el cansancio emocional y las estrategias de reevaluación positiva (0.3694) y respuesta Paliativa (0.3991). La despersonalización con el distanciamiento (0.3706) y la desconexión comportamental (0.3967); y la realización personal con la respuesta paliativa (0.4447) (Barbosa, Muñoz, Rueda, & Suárez, 2009).

Se ha estudiado la relación entre las estrategias de afrontamiento y el síndrome de Burnout, observándose que, en general, resulta favorable el uso de estrategias directas o activas en comparación con las indirectas, las cuales son ineficaces al implicar una tendencia a perder el control sobre la situación. De este modo, las estrategias directas correlacionan negativamente con el Burnout, mientras que el uso de estilos paliativos lo hacen de manera positiva ya que estos incrementan la realización personal e implican control, mientras que los estilos paliativos -en especial la evitación-, se relacionan con la aparición del Síndrome de Burnout (Contreras, Juarez, & Murrain, 2008).

El planteamiento de posibles soluciones, la búsqueda de apoyo en otras personas y la valoración de los aspectos positivos de la situación implican un estilo activo de afrontamiento, es decir, aquél que moviliza esfuerzos cognitivos y conductuales (Gantiva, Jaimes, & Villa, 2010). Un estudio realizado en Brasil destaca la importancia de contar con una pareja como fuente de apoyo y motivación, porque el estado civil se asoció con estrategias de control de afrontamiento ( $P = 0,04$ ) y representado un factor de protección ( $p = 0,02$ ), Por lo que tener una pareja puede ser considerado un factor positivo para la prevención del burnout (Andolhe, Barbosa, Machado, Siqueira Costa, & Grillo, 2015).

Esto se confirma en estudio realizado en Argentina donde se identificó que existen diferencias significativas en las estrategias utilizadas entre las personas que presentan diferentes niveles de burnout, principalmente en cuanto a las dimensiones de despersonalización y baja realización personal. Las personas utilizarían estrategias de afrontamiento menos funcionales a medida que aumenta el nivel de *burnout*. Las personas con baja despersonalización utilizan en mayor medida el análisis lógico y el desarrollo de gratificaciones alternativas. El uso de la ejecución de acciones disminuye a medida que aumenta el nivel de despersonalización. A medida que la realización personal disminuye, decrece el uso del análisis lógico y de la ejecución de acciones que resuelvan el problema (Soledad, 2008).

En cuanto a las estrategias de afrontamiento entre los docentes de primaria y secundaria, se ha encontrado que los docentes de secundaria utilizan preferentemente el afrontamiento activo al estresor y la planificación de sus estrategias. Esto se relaciona con los recursos cognitivos de afrontamiento que también sobresalen en ellos, ya que al evaluar en forma racional una situación estresante, prefieren utilizar estrategias también racionales que se dirijan a apartar, aminorar o evitar el estresor, por lo general, exterior a ellos. Mientras que los docentes de primaria prefieren utilizar la reinterpretación positiva de los problemas y el acudir a la religión, con la intención de reducir la tensión (Bedón, 2003).

Las estrategias de afrontamiento toman una gran importancia para las intervenciones en cuando la prevención, en el sentido de que las adecuadas estrategias de afrontamiento pueden ser de gran ayuda en evitar el desarrollo de síndrome de Burnout en el trabajo (Plana, Fabregat, & Gassió, 2003).

## **MARCO TEÓRICO**

### **1. SÍNDROME DE BURNOUT**

#### **1.1. EL ORIGEN DE LA PALABRA “BURNOUT”**

La palabra “burnout”; proveniente originalmente del habla inglesa, se puede traducir al idioma castellano como "estar o sentirse quemado, agotado, sobrecargado, exhausto debido a la demanda excesiva de energía, fuerzas o recursos" (Drutman, 2001), siendo utilizada como término popular literario, a partir de los años 60, queriendo dar un nombre al estrés laboral. Un ejemplo claro es la novela publicada por Graham Greene en 1961, *A Burn-Out Case*, donde el protagonista principal decide abandonar su trabajo al sentirse desilusionado de sí mismo y de su vida, y atormentado en el ámbito espiritual. A partir de los años 70, ya se implementa un nuevo concepto para el término “burnout”, y es Herbert Freudenberger en el año de 1974, un psicoanalista alemán radicado en los Estados Unidos, quien al trabajar en una clínica para drogodependientes observó los cambios progresivos que estos pacientes tenían; desmotivación para las tareas, pérdida de la energía vital, ansiedad y depresión, así como conductas poco colaborativas, agresión y falta de comprensión para con las demás personas, generando una definición clínica para el “burnout”, la cual explica que es "un conjunto de síntomas médico – biológicos y psicosociales inespecíficos, que se desarrollan en la actividad laboral, como resultado de una demanda excesiva de energía" (Freudenberger, 1974).

Para el año de 1976, durante el Congreso Anual de la Asociación de Psicología APA, la psicóloga Cristina Maslach, da a conocer su concepto de Burnout; el cual se convertiría en el referente para el estudio de este Síndrome, y se refiere a este término como una situación que es cada vez más frecuente entre las personas que realizan tareas o trabajos de servicios humanos, donde el trabajador, después de varios meses o años de dedicarle la

mayor cantidad de su tiempo a su labor, presentaba una pérdida gradual de responsabilidad profesional y un gran desinterés y apatía con sus compañeros de trabajo. A partir de esta definición y su introducción como “nueva” patología, se generaría un mayor interés por el estudio y la investigación de la misma, y por ende grandes avances en el diagnóstico y su manejo, tal es el caso, que Maslach y sus colaboradores, después de realizar varios de sus estudios, concluyeron que el Burnout no solo se limitaba a trabajadores de servicio a personas como en un principio lo habían propuesto, sino que puede desarrollarse en profesionales cuyos trabajos no conlleven necesariamente el contacto directo con personas (Maslach, Leiter, & Schaufeli, 2001).

## **1.2. CONCEPTO DEL SÍNDROME DE BURNOUT**

Como se mencionó anteriormente, se puede traducir el Burnout como “estar quemado”, y en base a este significado es que a lo largo de estos últimos 50 años se han ido generando varias definiciones para el Síndrome de estar Quemado por el trabajo, pero poco a poco se han ido consensuando los diferentes conceptos y cada vez está más unificada su definición. Para los años 70, más específicamente 1974, Freudenberger define al Síndrome de Burnout como "un estado de fatiga o frustración dado por la devoción a una causa, modo de vida o relación que no produce la recompensa deseada" (Freudenberger, 1974). En el mismo año Edelwich, J. se refiere al Burnout como “una pérdida progresiva del idealismo, de la energía y del propósito de los trabajadores de ayuda, como resultado de las condiciones de su trabajo frente a las demandas excesivas de los usuarios” (Edelwich & Brodsky, 1980).

Durante la Primera Conferencia Nacional sobre Burnout en 1981, Maslach y Jackson dan a conocer su teoría de que el Síndrome proviene de una evolución secuencial, esto quería decir que los tres aspectos propuestos por estos mismos autores en los años 70 para

definir el Síndrome, irían pasando del cansancio Emocional a la despersonalización y luego a la falta de realización personal. Pero para 1983 y 1988, Golembiewski, R. y Leiter, M. respectivamente, evocarían que no hay necesidad de que exista una secuencia ordenada para que se presente la patología y que la misma puede presentarse de manera aguda y crónica (Golembiewski, Munzenrider, & Carter, 1983)(Leiter, 1988).

Pines y Kafry en 1988, lo definen como “un estado de agotamiento físico, mental y emocional resultado de continuas y repetidas presiones emocionales asociadas con un compromiso intenso hacia los demás, durante un periodo de tiempo prolongado” (A. M. Pines, Aronson, & Kafry, 1988).

Uno de los conceptos más usados y promulgados es el propuesto por Grau y Chacón en 1996, el cual nos dice que el Síndrome de Burnout es “un proceso de desgaste profesional, inversamente proporcional a la implicación o entrega en el trabajo, frecuente en los trabajadores de servicios asistenciales o de servicios; médicos, enfermeras, profesores y maestros, psicólogos, policías y demás profesiones que requieren el uso de las relaciones humanas” (Grau & Chacón, 1996).

Varios autores han señalado que el Síndrome de Burnout es una patología generada por el estrés que causa el exceso de trabajo, un estrés de características crónicas, que tiende a ser progresivo más que a aparecer de manera instantánea, es decir que es un proceso continuo y que vendría a conformarse como la etapa final del estrés laboral, que puede desarrollar sin ninguna dificultad una incapacidad total para volver a desempeñar el mismo, o incluso otro tipo de labor (Cordes & Dougherty, 1993)(Maslach et al., 2001).

Así mismo, Cordes y Dougherty plantearon gracias a sus investigaciones que, durante una primera fase de investigación; el Síndrome de Burnout se podía clasificar en 5 tipos de conceptualizaciones:

- El fracasar, gastarse y/o quedar exhausto.
- La pérdida de la creatividad.
- La pérdida del compromiso con su trabajo.
- El distanciamiento de los clientes, compañeros del trabajo y del sitio donde se trabaja.
- Las respuestas crónicas al estrés.

Por último, Maslach y sus colaboradores, después de realizar varias investigaciones, análisis y estudios sobre la patología, han consensuado y conceptualizado 5 características comunes para el Síndrome, que los acercaron más a dar una definición global, única y aceptada por la mayoría de entendidos. Estos 5 elementos son:

- En el Síndrome de Burnout predominan síntomas disfóricos tales como fatiga emocional y conductual, y depresión.
- Existe un énfasis en síntomas mentales o conductuales.
- El Síndrome sólo aparece en contextos de trabajo.
- Los síntomas del síndrome se presentan en personas normales que no han sufrido antes de psicopatologías.
- El desempeño del trabajo deficiente ocurre por actitudes y conductas negativas.

Es así que, retomando las ideas y teorías que se han forjado durante todos estos años, se puede optar como definición final para el Síndrome de Burnout a lo propuesto por estos últimos investigadores citados, donde definen al Burnout como un síndrome psicológico

que se debe a un estresor interpersonal, que aparecería en el contexto laboral y que se le describe como un constructo trifactorial. Dichos factores son el “agotamiento emocional”, conductas de “despersonalización o cinismo” hacia las personas que el profesional atiende y una sensación de ineffectividad o falta de “realización personal” (Maslach et al., 2001).

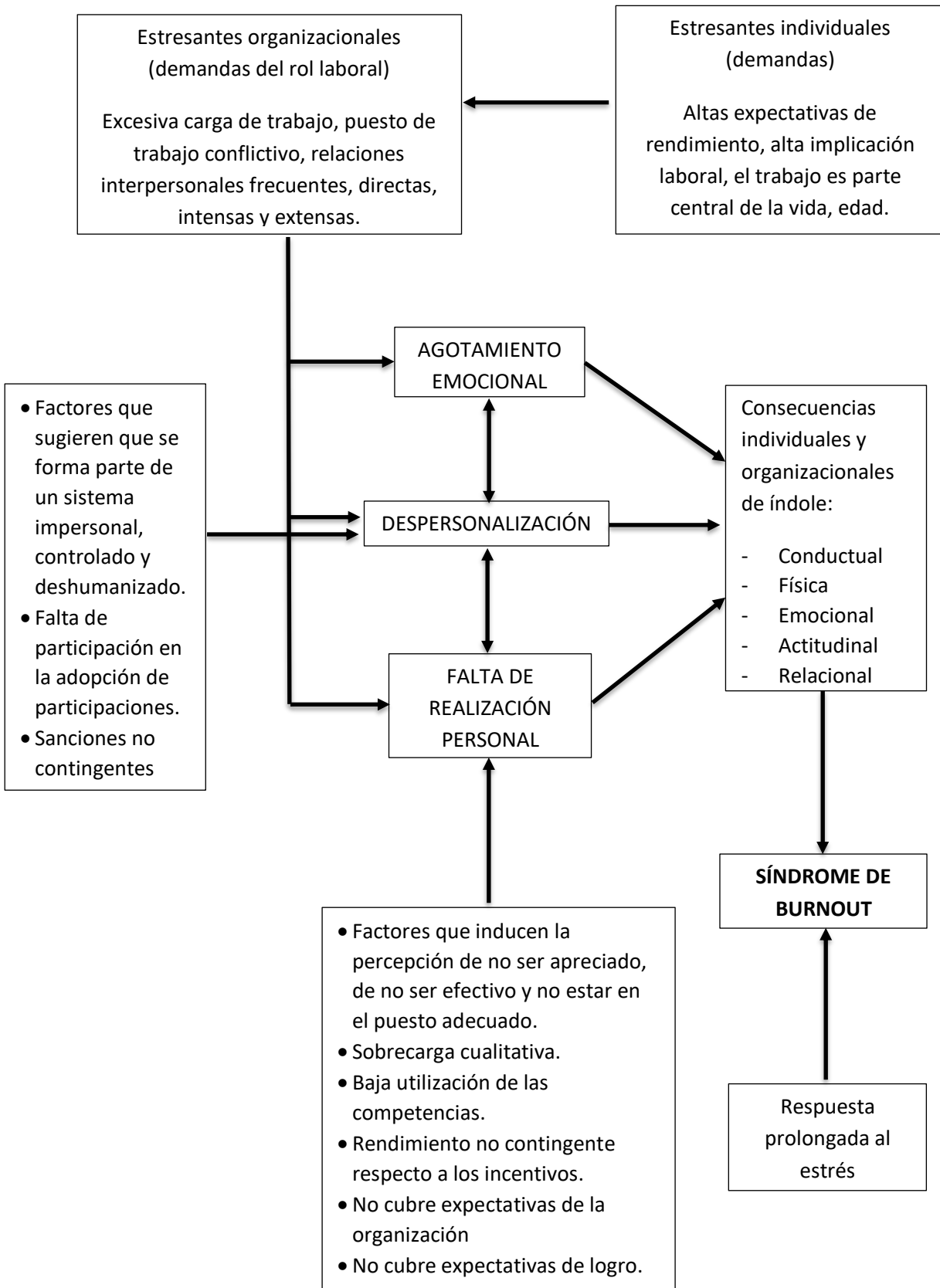
### 1.3. ELEMENTOS DEL SÍNDROME DE BURNOUT

Las características que son el eje fundamental para diagnosticar esta patología, son producto de las varias investigaciones y estudios realizados durante varios años por Maslach y sus colaboradores, quienes propusieron y concertaron 3 elementos que componen el Síndrome de Burnout en una persona. Estas 3 características tienen su mejor traducción al castellano propuesta por Gil-Monte y Peiró en 1999; y son el agotamiento o cansancio emocional, el cinismo o despersonalización y la falta o ausencia de realización personal (Gil-monte & Peiró, 1999)(Maslach et al., 2001).

Maslach y sus colaboradores dieron definiciones específicas para cada uno de estos elementos, denotando la dimensión que ocupa cada característica. En una de sus publicaciones del 2001 nos plantean que:

- El componente de estar *agotado o cansado emocionalmente* representa la dimensión básica e individual del estrés en el Síndrome de Burnout.
- El componente de *despersonalización o cinismo* representa la dimensión del contexto interpersonal del Síndrome de Burnout.
- El componente de *falta o ausencia de realización personal* en el trabajo se refiere a la dimensión de auto evaluación del Síndrome de Burnout. (Esquema 1)

Esquema 1. Dimensiones del Síndrome de Burnout.



Fuente: realizado por los investigadores.  
Adaptado de Cordes y Dougherty, 1993; y Maslach et al., 2001.

### **1.3.1. Agotamiento Emocional**

Característica más común y evidente dentro de la gran mayoría de personas que tienen o pueden desarrollar el Síndrome de Burnout, que hace alusión a la falta de energía física, psíquica y emocional para realizar las tareas que tienen encomendados los individuos. En las primeras definiciones que se otorga a esta característica, se hablaba de que el cansancio que sufre la persona es puramente emocional, pero en 1997, Maslach y colaboradores incluyen en sus conceptos al agotamiento físico, argumentando que “las personas se sentirían desgastadas e incapaces de recuperarse. Cuando despiertan en las mañanas carecen de la energía para enfrentarse a nuevos proyectos, sintiéndose como si no hubieran dormido en absoluto” (Maslach & Leiter, 1997). También se habla de que este agotamiento puede darse en conjunto con sentimientos de frustración y tensión, en la medida que ya no se tiene motivación para seguir lidiando con el trabajo (Cordes & Dougherty, 1993).

El cansancio emocional se convertirá, progresivamente, en un elemento que desencadene una serie de decisiones que tomará el individuo para poder sobrellevar su gran carga, esto quiere decir que el trabajador buscará la manera de separarse emocional y cognitivamente de su labor, puesto que ahí es donde se desencadenan sus problemas. Si el trabajo tiene que ver con la atención a otras personas, las demandas emocionales y físicas desgastarán de a poco la capacidad del individuo para involucrarse y ser responsivo a las diferentes necesidades que tienen las personas a las que atiende (Maslach et al., 2001).

### **1.3.2. Despersonalización**

La despersonalización o cinismo, que según la RAE (Real Academia Española) se define como la doctrina de los cínicos, que expresa desprecio hacia las convenciones sociales y

las normas y valores morales, es la característica nuclear de los individuos que presentan un Síndrome de Burnout marcado. El trabajador empieza por desarrollar sentimientos negativos, posturas pesimistas y actitudes cínicas que lo van poniendo de a poco en un marco impersonal, que se caracteriza por la deshumanización con las personas de su entorno, sean compañeros de trabajo o a quienes debe sus servicios. Este estilo de trato despersonalizado a las personas se basa en generalizaciones, etiquetas y descalificaciones, como un intento de evitar cualquier acercamiento que sea desgastante (Cordes & Dougherty, 1993)(Maslach et al., 2001).

Este elemento demuestra que las personas que trabajan dando servicios a otros, intentan poner distancias entre sí mismas y las personas que reciben el servicio por medio de ignorar activamente las cualidades y necesidades que los hace seres humanos únicos y comprometidos con dichas personas (Maslach et al., 2001). Estos individuos “despersonalizados”, comienzan a tratar a las personas como objetos, refiriéndose a ellos despectivamente y sin ningún respeto (Ejemplo: el hígado de la 209) (Cordes & Dougherty, 1993). Esto hace énfasis en el hecho de que la empatía para con las personas, de parte de quienes laboran dando un servicio de atención al cliente, es necesaria y fundamental (Bakker, Demfrouiti, & Schaufeli, 2002).

Se menciona en varias bibliografías que la despersonalización puede, o en su mayoría, surge del fracaso que experimenta el individuo al intentar modificar todas aquellas situaciones en las que se encuentra expuesto al estrés, generadas durante el agotamiento emocional. Aquí se producen tensiones y sentimientos que, para poder ser manejados o aliviados en su defecto, el trabajador trata de adaptarse a estas situaciones encerrándose en un aislamiento perpetuo e incluso utilizando mecanismos neuróticos.

Hay que tomar en cuenta que el cinismo puede ser visto también como un mecanismo que puede servir en un momento de crisis, el cual demande el reducir al mínimo las emociones que puedan interferir con el mismo, y así solucionar problemas. Esto refleja que existan ocupaciones en donde los niveles moderados de alejamiento hacia quienes requieren de un servicio, sean niveles apropiados y necesarios para el buen funcionamiento del entorno, que es una situación muy diferente a la que se presenta en el alejamiento disfuncional y extremo que ocurre en el Síndrome de Burnout (Jackson, Schwab, & Schuler, 1986).

Pero cuando la despersonalización se manifiesta y el Síndrome de Burnout es una realidad, los individuos desarrollan actitudes burocráticas, rígidas e indoblegables al cumplir las reglas estrictamente, pues es la manera de no involucrarse personal o emocionalmente con los problemas que pueda tener él o las personas a las que debe sus servicios, y, por ende, no generar ninguna solución a dichos problemas. Y como ya se mencionó anteriormente, el hecho de tratar a las personas como objetos, es una salida que tienen estas personas “cínicas” para manejar de mejor manera sus demandas (Maslach et al., 2001).

### **1.3.3. Falta de Realización Personal**

Cuando el trabajo que uno realiza no es lo suficientemente satisfactorio o no llena las expectativas de un beneficio emocional interno, se habla de ausencia de realización personal. Según varios autores, la dimensión de falta de realización personal alude a la sensación de que no se están obteniendo logros de su trabajo, auto calificándose negativamente (Cordes & Dougherty, 1993)(Maslach et al., 2001).

Como dato polémico, el título de falta de realización personal ha sido renombrado en años pasados, siendo conocido anteriormente como logro reducido o ineffectividad. Hoy en día conserva las mismas características y grupo de síntomas que este elemento del Síndrome de Burnout poseía con su antiguo nombre, pero algunos autores aún debaten el porqué del cambio de nombre y la falta de respaldo teórico que apoye dicho cambio, pues dicen que no queda claro a qué se refiere finalmente el concepto (Shirom, Melamed, Toker, Berliner, & Shapira, 2006).

Sin embargo, según Maslach y Jackson, la falta de realización personal se refiere a la imagen mental de que todas las posibilidades de logro en el trabajo han desaparecido, junto con vivencias de fracaso y sentimientos de baja autoestima, afectando al rendimiento laboral (Grau & Chacón, 1996), y con eso se puede justificar su título.

Poco a poco el individuo se va menospreciando a sí mismo y va generando un estado de absoluta inadecuación profesional por la falta de logros a nivel laboral y personal. Se sumerge en un mar de creencias pobres de su yo profesional e individual, en las que entiende que su trabajo no amerita ningún tipo de esfuerzo, pues nada está a su alcance, todo excede su capacidad y nada es suficiente. Pero así mismo, se puede dar una situación paradójicamente inversa; el hecho de que, a pesar de generar esfuerzos sobrehumanos, o realizar labores dobles, triples o más allá de los que su competencia pudiera acaparar, no son lo suficientemente eficaces para poder lograr su cometido, haciéndole caer en un sentimiento de impotencia por comprobar que sus esfuerzos no atienden debidamente las demandas del trabajo. Al auto evaluarse de una forma negativa, el trabajador va perdiendo ese sentimiento de competencia laboral, y por consecuencia sienten que su desempeño no es para nada lo que fue al principio de su carrera, y la depresión sube de nivel en ellos (Halbesleben & Buckley, 2004).

La mayoría de autores han concertado de que estos 3 elementos son los constituyentes básicos del Síndrome de Burnout y, por lo tanto, la manera en la que se diagnostica y se maneja el mismo, está encaminado a actuar sobre estos tres elementos. Pero también en su estudio a través de los años y realizado por varios otros autores, el Síndrome de Burnout ha obtenido varias conceptualizaciones que pueden explicar su origen en base a diferentes modelos teóricos que se expondrán a continuación.

#### **1.4. MODELOS TEÓRICOS QUE CONCEPTUALIZAN EL SÍNDROME DE BURNOUT**

A partir de los estudios realizados por Maslach y sus colaboradores, otros interesados en investigar más sobre el tema, y por ende todo lo que conlleva a su aparición y desarrollo, han propuesto múltiples ideas que expliquen el por qué, cómo y de dónde es que aparece este Síndrome. Es así que, Gil-Monte y Peiró, en los años 90, dieron y siguen dando un gran aporte al conocimiento sobre esta patología al producir varias incógnitas sobre las posibles explicaciones y las etiologías del Burnout. Los modelos teóricos que estos autores proponen están encaminados a ser agrupaciones de antecedentes y consecuencias que expliquen el proceso de cómo los trabajadores llegan a sentirse quemados (Gil-monte & Peiró, 1999)(Gil-monte, 2002).

Existen dos visiones que pueden ayudar a explicar el Síndrome principalmente, la perspectiva psicosocial y la perspectiva clínica.

##### **1.4.1. Conceptualización del Síndrome de Burnout desde la perspectiva psicosocial**

La visión de que el Síndrome de Burnout es un proceso y que se desarrolla por la variada interacción que se da entre las características del entorno en el que labora el individuo y

las características de índole personal, con las manifestaciones propias y diferenciadas en cada una de las etapas por las que cruza esta patología (Grau & Chacón, 1996), es lo que permite que hoy en día se puedan reconocer hasta 4 modelos conceptuales que nos ayuden a explicar la aparición del Burnout (Gil-monte, 2002).

#### **1.4.1.1. Teoría sociocognitiva del “Yo”**

Autosuficiencia, autoconfianza, autoconcepto, son variables relacionadas directamente con el “Yo”, y pueden explicar de alguna manera el desarrollo del Síndrome en cada individuo por medio del modelo de la competencia social de Harrison. Todo aquel profesional que se desempeñe en un ámbito de ayuda o servicio a otras personas tiene un sentimiento altruista y una gran motivación para realizar su trabajo. Este tipo de motivación, más la presencia de factores que arriesgan o protegen al Síndrome de Burnout, serán los que determinen la eficacia del individuo en la consecución de sus objetivos laborales. Altos niveles de motivación, en conjunto con la presencia de factores protectores (buena capacitación profesional, participación en la toma de decisiones, objetivos laborales realistas, disposición de recursos, disponibilidad, etc.) generan un aumento de la eficacia percibida y los sentimientos de competencia social del individuo. Pero si los factores de riesgo (disfunciones de rol, ausencia o escasas de recursos, ausencia de objetivos laborales, sobrecargo laboral, conflictos interpersonales, además de otros) son los que están presentes, dificultarán la consecución de los objetivos, disminuyen los sentimientos de autoeficacia y con el tiempo se desencadena el síndrome (Gil-monte, 2002).

Para 1980, Cherniss había definido que el Burnout son cambios negativos personales que suceden durante un plazo de tiempo aquellos profesionales que tienen como principal tarea, atender a otras personas. El estrés experimentado durante el trabajo y toda la tensión

a la que se encuentra sometido el trabajador hacen que este se aleje de su compromiso laboral que alguna vez tuvo como máxima. Como resultado de esta situación, los individuos afectados bajan sus metas y aspiraciones, y perseguirán solo los intereses del “Yo”. Los sujetos que respondan exhibiendo cambios negativos en su actitud, seguramente presentarán el Síndrome (Brenninkmeijer, 2002). Las conductas de evitación que despliegan estos trabajadores los conducirán hacia una reducción progresiva del bienestar y la realización (Schwarzar, Schmitz, & Tang, 2000).

#### **1.4.1.2. Teoría del intercambio social**

Para los creadores de los modelos que siguen esta teoría, el Síndrome de Burnout tiene su origen en las percepciones de falta de ganancia o falta de equidad, y en la búsqueda de la conservación de recursos ante las demandas (Schaufeli, Janssen, & Houkes, 1999).

Para Buunk y Schaufeli, el Síndrome de Burnout tiene una doble etiología; los procesos de intercambio social con las personas a las que brinda sus servicios, y los procesos de filiación y comparación social con los compañeros de su trabajo. Con respecto a los procesos de intercambio social, se pueden identificar 3 fuentes de estrés que son relevantes:

1. La incertidumbre, que es la falta de claridad sobre lo que uno piensa y siente sobre cómo debe actuar.
2. La percepción de equidad, que es el equilibrio percibido entre lo que las personas dan y lo que reciben en el transcurso de sus relaciones.
3. La falta de control, que es la posibilidad del individuo de controlar los resultados de sus acciones laborales.

Mientras que, con los procesos de afiliación social y comparación con los compañeros, es muy importante para determinar el desarrollo del síndrome la falta de apoyo social en el trabajo por miedo a las críticas o ser tachado de incompetente y al resultado negativo de la imagen personal ante la comparación social cuando se establece algún tipo de relación interpersonal (Brenninkmeijer, 2002)(Gil-monte, 2002).

Otro modelo de identificación y contraste, dice que en general cuando los individuos se llegan a comparar con otros similares, y estos los llegan a percibir peores que a sí mismos, les evocarían sentimientos positivos de manera predominante, pero si se comparan con los que percibirían como mejores que ellos mismos, el sentimiento sería de envidia y evocarían sentimientos negativos (Buunk & Ybema, 2003).

Un aporte bastante relevante a esta teoría y a su perspectiva psicosocial, es el visualizar el contexto de las organizaciones como contribuyentes al desarrollo del Burnout, por los procesos de filiación social que en ellas se da. Las situaciones en las que se puede hablar de un contagio del síndrome, dígase cuando un profesional adopta los mismos síntomas que percibe de sus compañeros, y resulta él también como un individuo que presenta el Síndrome de Burnout (Brenninkmeijer, 2002), es el ejemplo perfecto para la teoría del intercambio social.

#### **1.4.1.3. Teoría organizacional**

Para esta teoría del modelo conceptual psicosocial se toma en cuenta los varios antecedentes del Síndrome de Burnout, los cuales se han determinado que son las disfunciones del rol, la falta de salud organizacional, la estructura, la cultura y el clima organizacional. Estos son modelos que se caracterizan por enfatizar el papel de los estresores del contexto de la organización y de las estrategias de afrontamiento

empleadas, ante la experiencia de quemarse o consumirse en el trabajo (Gil-monte, 2002). Winnubst propone un modelo en el que resalta la importancia de la estructura, la cultura y el clima organizacional, como variables núcleo en el desarrollo del Burnout. Y estos antecedentes varían dependiendo del tipo de estructura organizacional y la institucionalización del apoyo social (Gil-monte, 2002). Maslach y Leiter indican que los responsables del síndrome son la estructura y los procesos organizacionales principalmente, además del peso que puede generar el cambio (Maslach et al., 2001). Esta teoría se ve respaldada en que los factores organizacionales son los que están asociados con el Burnout, por sobre otros factores, tales como la personalidad y demográficos (Leiter, 1988).

Se define también bajo la perspectiva organizacional al Burnout, como una relación no productiva con el trabajo. Los autores de estas teorías aclaran que no es una perturbación clínica, es más bien una alteración de uno de los tres momentos o puntos de una continuidad en serie; energía, participación y eficacia (Maslach et al., 2001).

Se habla de que el síndrome depende de la situación en la que se encuentre laborando el individuo, sea una burocracia mecánica o una burocracia profesional. En la burocracia mecánica, el síndrome es una consecuencia de la diaria rutina en el trabajo, de esa monotonía y de la falta de un control para con la satisfacción de los trabajadores derivada de la estructura organizacional. Mientras que, en las burocracias profesionales, el síndrome se desarrolla por la relativa laxitud de la estructura organizacional que conlleva una confrontación continua con los demás miembros de la organización, y que origina disfunciones en el rol y conflictos interpersonales (por ejemplo; hospitales). El tipo de estructura organizacional es el que determina el o los sistemas de apoyo social, y su relación. En una burocracia mecánica, la autoridad y la jerarquía tienen un papel muy

importante, por lo que la gran mayoría de intercomunicaciones son verticales. El apoyo social es de tipo instrumental en gran medida. Por otro lado, en la burocracia profesional, el trabajo en equipo y la dirección del mismo son los elementos más importantes, por lo tanto, el flujo de comunicación horizontal es el que predomina. El apoyo social en esta burocracia es mayormente de tipo informal y emocional. Como conclusión, el apoyo social afecta de manera muy importante al individuo en su percepción de la estructura organizacional. Y esto ayuda de manera directa para realizar una intervención adecuada sobre el síndrome, puesto que, a través del apoyo social, es posible influir sobre las diversas disfunciones que se derivan de cualquier tipo de estructura organizacional (Gil-monte, 2002).

Se desarrolló un modelo organizacional que se focaliza en 6 áreas que tiene el trabajador durante su vida laboral, las cuales, al no ser consideradas de manera adecuada, conllevan al trabajar a desarrollar el síndrome (Maslach et al., 2001):

1. Carga de trabajo. - cuando la carga de trabajo es excesiva y tiene una intensidad creciente.
2. Control. - que exista un desequilibrio de control entre organizaciones e individuos.
3. Recompensa. - cuando no existen recompensas monetarias, sociales y de prestigio en el trabajo que reconozcan las contribuciones extraordinarias de los trabajadores.
4. Comunidad. - los trabajadores pueden participar en comunidades globales gracias a las tecnologías de comunicación, pero esto genera más demandas y por ende se ocupa tiempo que se puede dedicar a otras actividades fuera del trabajo, por ejemplo, la familia.

5. Justicia. - la experiencia de ser tratado injustamente tiene un gran efecto emocional negativo y merma la capacidad y relación para con el trabajo.

6. Valores. - al encontrarse el trabajador en concordancia con los valores de la organización, este será enérgico, implicado en su trabajo y eficaz. Mientras que, al no tener afinidad a estos valores, el individuo se cuestionará el objeto de su labor.

#### **1.4.1.4. Teoría psicodinámica y existencialista**

Pines, en el 2002, desarrolla un modelo con conceptos psicodinámicos y existencialistas, tomados estos últimos del modelo de Víctor Frankl, en el que señala que las personas sienten una gran necesidad de creer que su vida es significativa, así como las cosas que hacen, y por lo tanto ellos mismos serían importantes y significativos (M. Pines, 2002). Las personas se vuelven muy susceptibles a desarrollar Burnout cuando el trabajo no logra satisfacer las necesidades de actualización personal, y no permiten el logro de metas y el desarrollo de las máximas potencialidades. Así que, desde esta lógica, la elección del trabajo es una variable muy importante y relevante, por el aporte tan grande al sentido existencial de la vida del trabajador. Aquí se integra la teoría psicodinámica, pues se puede explicar por este medio los mecanismos inconscientes de la elección de carrera. La cual asume que las personas eligen según determinantes conscientes o inconscientes, a excepción de encontrarse en una situación de escasez o esclavitud. Las determinantes inconscientes de cualquier elección vocacional responderían a la historia personal y familiar del individuo. La gente elige una carrera con la cual pueda replicar experiencias significativas y gratificar necesidades no satisfechas durante la niñez por medio de actualizar los sueños ocupacionales y expectativas profesionales que han sido una forma de encargo o herencia familiar (M. Pines, 2002).

Si la elección de la carrera genera consecuencias a este nivel, se dice que la persona tiene altas expectativas, denotando la gran implicación del ego y la pasión personal. Los conflictos de la niñez que están sin resolver buscan ser superados por medio del éxito profesional. El síndrome debería desencadenarse cuando las personas sienten que han fallado en su trabajo, y por esta razón tenderían a repetir el trauma de la niñez y el trabajo ya no sería curativo (M. Pines, 2002), y las características de un Síndrome de Burnout en estos términos serían de desamparo, desesperanza aprendida, disminución del entusiasmo, irritabilidad, desesperación y baja autoestima.

#### **1.4.2. Conceptualización del Síndrome de Burnout desde la perspectiva clínica**

El Síndrome de Burnout, según la visión clínica, es considerado un “estado”, que es producto de un fenómeno intrapsíquico que se deriva de una predisposición de la personalidad, y que tendría como detonante externo, el estrés generado en el trabajo (A. Pines & Aronson, 1988). Autores afirman que las personas son capaces de medir su autoestima solamente basándose en la importancia que creen tener en su trabajo y cuán importantes son en la vida misma. Y basándose en estas teorías, Freudenberg propone en 1980, que los profesionales excesivamente dedicados, que utilizan su trabajo como sustituto para la vida social, que se creen imprescindibles, serían quienes más desarrollarían o tendrían propensión para el Síndrome de Burnout, desencadenándolo en los momentos en que no son capaces de responder a las demandas que se les hace (Freudenberg, 1974)(M. Pines, 2002).

## 1.5. FACTORES DE RIESGO Y CAUSAS DEL SÍNDROME DE BURNOUT

El Síndrome de Burnout es un proceso consecuencia de la influencia del entorno social externo, del marco donde trabaja el individuo y de las características personales (Grau & Chacón, 1996).

Se ha propuesto clasificar a los factores de riesgo para el Burnout en tres grupos: *los factores de riesgo relacionados con las características del cargo y rol a desempeñar*, que no es otra cosa que las características propias de la relación entre el trabajador y el cliente, y aquellas relacionadas con el trabajo que se espera que cumpla, por ejemplo; las personas que prestan servicios y cumplen con un rol que tiene sobrecarga de responsabilidades, experimentan sensación de que no son lo suficientemente buenos para finalizarlo, o que no son lo suficientemente rápidos para terminar las tareas, estarían en riesgo de presentar agotamiento emocional y conductas de despersonalización (Cordes & Dougherty, 1993)(Peiró, Gonzalez, Tordesa, & Mañas, 2001). El otro grupo son *los factores de riesgo relacionados con las características de organización*; cuando las organizaciones, grupos de trabajo y/o compañeros generan un ambiente poco satisfactorio para los individuos que integran estos grupos, y la forma en que está definido el trabajo y las maneras de llevarlo a cabo son muy dificultosas, el individuo está en gran riesgo de desarrollar el síndrome.

Por lo tanto, existen factores que protegen al trabajador de desarrollar la patología, siendo estos la fomentación de recursos personales de sus miembros, la generación de un clima satisfactorio y de apoyo, además de la promoción de un trabajo desafiante (Cordes & Dougherty, 1993)(Kalimo, Pahkin, Mutanen, & Toppinen, 2003). Y como tercer grupo de factores, se encuentran *los factores de riesgo relacionados con los aspectos personales*, siendo este el grupo de factores que más difícil aceptación y desarrollo

conceptual a sufrido por parte de los investigadores, puesto que se ha visto que el dar demasiada importancia a un factor de índole personal como desarrollador del Síndrome en sí, hace que se intente manejar la patología desde la intervención directa del individuo y se deja de lado la posibilidad de actuar en la organización y en el resto de factores que también son importantes (Maslach & Leiter, 1997).

Algunas investigaciones identificaron características que contribuyen a explicar el por qué unos experimentan el síndrome y otros no. Como características sociodemográficas se habla del género; que refiere más un entremezclado entre características culturales, sociales y ambos géneros. La edad, que influye en la probabilidad de sufrir la patología cuando se es más joven. Y el apoyo social percibido, que se presenta como un factor protector, dado que el apoyo ayuda a manejar de mejor manera la tensión y el estrés. Se menciona también que se debe tomar en cuenta la susceptibilidad a los estímulos emocionales del ambiente de trabajo como característica fundamental, ya que contribuye directamente a que el individuo presente el síndrome al encontrarse expuesto a otras personas que ya lo posean (Cordes & Dougherty, 1993).

Par dar un enfoque explicativo de las causas que llevan a desarrollar el Síndrome, varios autores han propuesto una interacción entre características situacionales como desencadenantes, y variables personales como elementos que fungen de moduladores.

Las variables desencadenantes, o estresores laborales, Peiró establece que existen 4 categorías; *el nivel de las relaciones interpersonales*, sean con compañeros de trabajo (tensión), usuarios (atención conflictiva) o con supervisores (falta de apoyo), pueden generar un aumento en los sentimientos de quemarse en el trabajo. *El nivel organizacional*, pues depende mucho de la organización en la que se desempeñe el trabajador, porque podrían existir estresores del tipo ambigüedad, sobrecarga y conflicto

de rol. *El nivel del entorno social*, ambiente físico de trabajo y contenidos del puesto (iluminación, ruido, temperatura, vibraciones, higiene, toxicidad, sobrecarga, disponibilidad del espacio, etc.) influyen de manera directa en el posible desarrollo del Burnout. Y, por último, *el nivel individual*, la existencia de sentimientos de altruismo e idealismo, lleva a los profesionales a implicarse excesivamente en los problemas de los usuarios, y convierten en un reto personal la solución de problemas, sintiéndose culpables por los fallos propios y ajenos, generando un agotamiento emocional (Grau & Chacón, 1996).

Las variables facilitadoras, por su parte, se pueden dividir en 3 categorías: *variables sociodemográficas*, que comprenden el sexo (condicionados por los procesos de socialización y cultura), la edad (a mayor edad, mejores técnicas de afrontamiento y menos Burnout), el estado civil (el apoyo socio-familiar es un factor protector), la existencia de hijos (la estabilidad emocional es un factor protector), la antigüedad de rol y la profesión (similar a la edad). *Variables de personalidad*, según algunos rasgos del carácter y cualidades aisladas de las personas; los individuos sensibles, empáticos, idealistas, humanos, obsesivos, altruistas, susceptibles de identificarse con los demás y entusiastas, son más vulnerables a desencadenar el Síndrome. Mientras que, como tercer grupo, se tienen a las *estrategias de afrontamiento*, que en sí; son factores moduladores directos porque dependiendo de la manera en que maneje el estrés el individuo, se tiene propensión o no al Burnout emocional (Grau & Chacón, 1996).

## **1.6. CONSECUENCIAS DEL SÍNDROME DE BURNOUT**

Cuando un individuo presenta el síndrome, no solo presenta las tres manifestaciones que componen la patología en sí, sino que, además, las consecuencias a las que se encuentra sometido son esencialmente una sintomatología que afectará su bienestar en muchos

ámbitos de su vida física, psíquica y social. Estas manifestaciones se han agrupado en cuatro áreas (Cherniss, 1980)(Maslach, 1982):

1. Manifestaciones psicósomáticas: los efectos directos sobre el bienestar general del individuo pueden ir desde los frecuentes dolores musculares, dolores cervicales, cefaleas, pasando por los desórdenes menstruales, diarreas y trastornos del sueño, hasta desencadenar fatigas crónicas, úlceras gástricas, crisis asmáticas, taquicardias y/o cardiopatías isquémicas (Ortega, 2001).

2. Manifestaciones emocionales: los síntomas que presenta son irritabilidad, distanciamiento, impaciencia, vacío emocional. Los sentimientos de soledad e impotencia son muy marcados. Estas emociones pueden generar desconfianza y actitudes defensivas (Cherniss, 1980).

3. Manifestaciones conductuales: las conductas de evitación y adicción son muy importantes a tomar en cuenta, la ingesta excesiva de alcohol, drogas tanto legales como ilegales, fármacos, el ausentismo laboral, conflictos interpersonales, conducta violenta, etc., son la sintomatología típica en estos individuos que presentan el Síndrome (Maslach, 1982).

4. Manifestaciones psicológicas: estas son consecuencia de la insatisfacción y estrés laboral a los que se encuentra sometido el individuo. Con frecuencia se puede apreciar nerviosismo, desorientación, ansiedad, dificultad para la concentración, actitudes paranoides, baja tolerancia a la frustración y/o agresividad a usuarios, compañeros, familiares (Cherniss, 1980).

## **1.7. INSTRUMENTO DE MEDIDA DEL SÍNDROME DE BURNOUT – MASLACH BURNOUT INVENTORY (MBI)**

Es un cuestionario elaborado a base de varias investigaciones realizadas por Maslach y sus colaboradores, para poder medir el nivel de Burnout o la presencia de alguno de sus tres elementos en los profesionales. Se han desarrollado otras herramientas para poder diagnosticar este Síndrome, pero a pesar de todo, el MBI sigue siendo aceptado como el mejor instrumento de medida del Burnout, sigue siendo aplicado en las investigaciones relacionadas con la patología, y ningún instrumento alternativo ha superado empírica o teóricamente, a este instrumento (Maslach & Jackson, 1981).

Inicialmente consistía de un cuestionario de 47 ítems, que evaluaban dos escalas, la frecuencia y la intensidad con la que se presentaba el Síndrome. Al someterlo a las primeras evaluaciones, se obtuvo 10 elementos con 25 ítems. Posteriores evaluaciones, generaron los 3 factores que ahora conocemos como los elementos del Burnout; agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal, y está compuesto por 22 ítems (Cordes & Dougherty, 1993). Y en relación a las escalas, las altas correlaciones existentes entre ambas generaron que los autores se decidieran a eliminar el estudio de la intensidad y mantener solo el de frecuencia. Es así que se desarrolla una versión final con todos los elementos mencionados, y este fue el primer instrumento científicamente validado (Maslach et al., 2001).

Se realizó una adaptación del cuestionario para ser aplicado, específicamente a docentes, con su primera versión en inglés en el año de 1986, y su adaptación al español en el año de 1997 (Maslach, Jackson, & Schawb, 1986)(Seisdedos, 1997). Este cuestionario final tiene 22 ítems como ya se mencionó, con una escala de respuesta tipo Likert de 7 puntos, en donde las preguntas están hechas de forma afirmativa con

referencia a las actitudes, sentimientos y emociones que el individuo demuestra para con su trabajo y la gente con quien interactúa (usuarios, compañeros), constituido de tres dimensiones que componen el síndrome: el agotamiento emocional, la despersonalización y la falta de realización personal. La validez y fiabilidad del cuestionario en su versión en español, ha sido ampliamente valorada y estudiada en diferentes investigaciones.

## **2. ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS “COPING”**

### **2.1. CONCEPTO**

El afrontamiento o “coping” se define como los esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes dedicados a manejar las demandas internas y/o externas que son evaluadas como situaciones que exceden los recursos de la persona (Lazarus & Folkman, 1984).

Al menos tres puntos importantes que deben ser considerados en la conceptualización del afrontamiento (Schwarzer & Schwarzer, 1996).

- El afrontamiento no necesariamente debe ser culminado de manera exitosa, pero si debe existir un esfuerzo para realizarlo.
- Este esfuerzo no necesita ser expresado mediante una conducta visible, puede ser dirigido hacia una cognición o pensamiento.
- Para que se establezca la respuesta de afrontamiento debe existir necesariamente la evaluación cognitiva de la situación estresante.

Existen dos grandes enfoques sobre el “coping”, el uno considera al afrontamiento como un estilo personal de hacer frente a un estresor y el otro lo considera como un proceso. Se diferencian porque los estilos vienen predispuestos son respuestas automáticas y las estrategias son procesos dinámicos que cambian de acuerdo a la percepción del sujeto

sobre el resultado o la eficacia de estos ante un determinado problema o situación (Solís & Vidal, 2006).

Cuando una persona lidia con una situación estresante, el éxito o fracaso de las estrategias de afrontamiento es lo que determinará si un individuo desarrolla o no el síndrome de Burnout. Existen personas que podrían desarrollar con mayor facilidad el síndrome ya que se encuentran en situación de vulnerabilidad (Brannon, Feist, & Updegraff, 2013).

La vulnerabilidad viene dada por la falta de recursos personales o por sus características individuales como el tipo de personalidad, las características biológicas o laborales (Montoya & Moreno, 2012). Aunque Lazarus y Folkman (1984) mencionan que las carencias físicas o sociales no son suficientes para producir vulnerabilidad, lo primordial es la importancia que el individuo le da a esa carencia.

Las estrategias de afrontamiento pueden ser influenciadas de forma positiva por los recursos personales, como la salud, el pensamiento positivo, la habilidad para resolver problemas, los recursos materiales y las habilidades sociales. Este tipo de recursos hacen que una situación estresante sea más fácil de manejar o resolver (Brannon et al., 2013).

Para que existan las respuestas de afrontamiento primero se requiere de una evaluación cognitiva. La cual está compuesta por la evaluación primaria que se basa en determinar si la situación constituye una amenaza potencial para el sujeto, y la evaluación secundaria donde se analizan las estrategias de afrontamiento y los recursos personales. Las estrategias no solo influyen en la respuesta al estrés, sino también en la evaluación de la situación o del problema (Folkman, Lazarus, Gruen, & DeLongis, 1986).

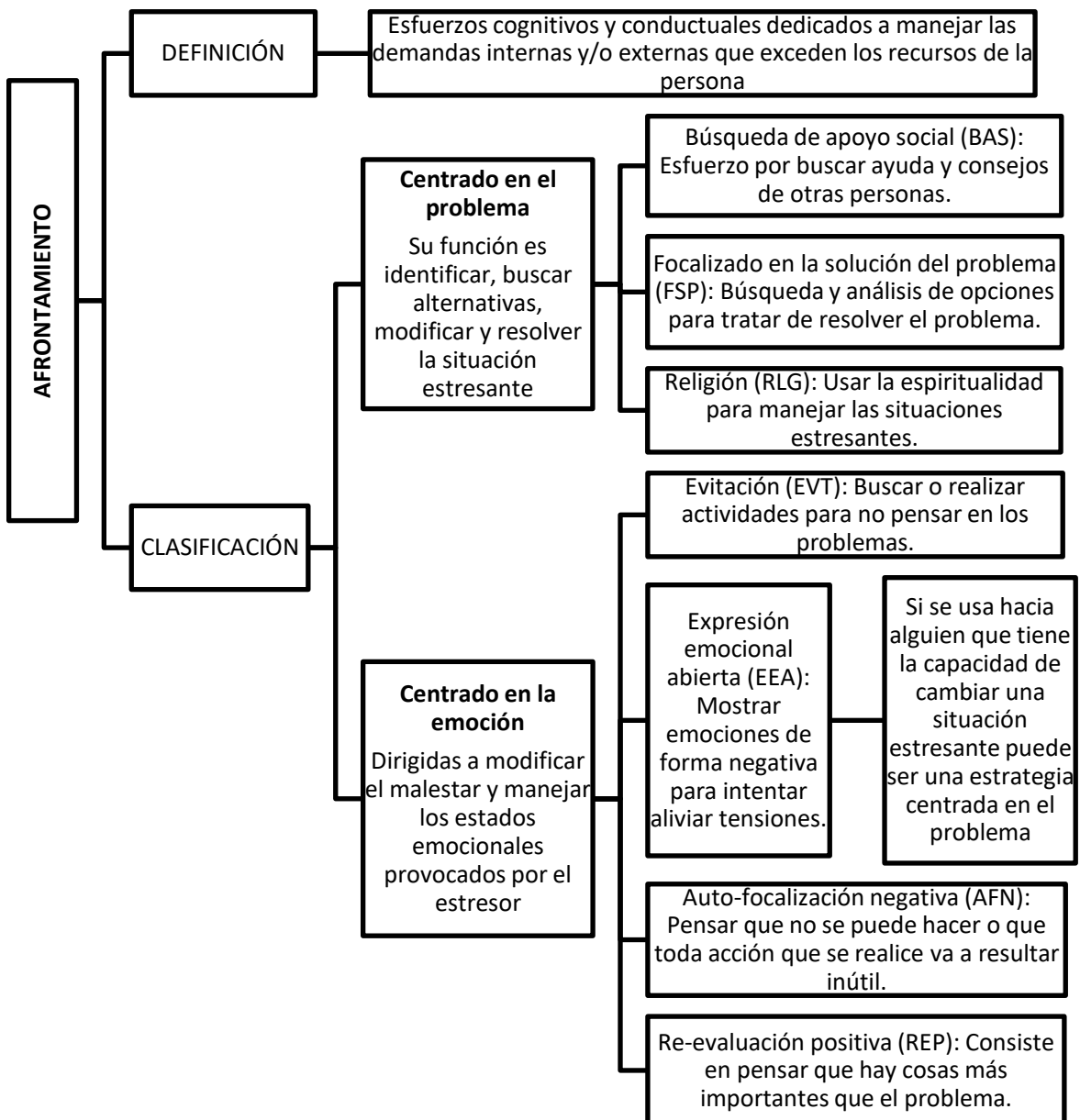
## 2.2. CLASIFICACIÓN

Existen dos grandes grupos centrado en el problema y centrado en las emociones.

- Centrado en el problema: Su función es identificar, buscar alternativas, modificar y resolver la situación estresante. Estas generalmente tienen una ventaja porque poseen la capacidad de modificar una situación. Cuando estas estrategias se utilizan en una situación que no puede ser modificada pueden producir una desconexión emocional progresiva (Di-Colloredo Gómez, Aparicio Cruz, & Moreno, 2007).
- Centrado en la emoción: Dirigidas a modificar el malestar y manejar los estados emocionales provocados por el estresor. Estas estrategias comúnmente aparecen cuando se identifica una situación crónica o que no puede ser modificada. Estas estrategias no son útiles si involucran distanciamiento o evitación, pero pueden ser efectivas si involucran reevaluación positiva del problema (Montero-Marin et al., 2014).

Las dos categorías han demostrado ser efectivas haciendo que el individuo se sienta mejor, pero no son igual de efectivas al tratar de manejar una situación estresante. Existen estrategias que están centradas en la emoción y centradas en el problema al mismo tiempo, por ejemplo, la expresión emocional abierta es claramente centrada en la emoción pero si se usa hacia alguien que tiene la capacidad de cambiar una situación estresante puede ser una estrategia centrada en el problema (Brannon et al., 2013).

Esquema 2. Afrontamiento clasificación y estrategias.



Fuente: Elaborado por los investigadores  
Adaptado de Lazarus & Folkman, 1984; Sandín & Chorot, 2003

### 2.3. ESCALAS DE EVALUACIÓN DEL AFRONTAMIENTO

Existen varias escalas para su valoración, pero las dimensiones varían según cada autor. Lazarus y Folkman desarrollaron el “Ways of coping questionnaire” a partir de la literatura existente en esa época, la mayoría de cuestionario existentes en inglés y español se han desarrollado a partir de este.

### **2.3.1. Ways of Coping Questionnaire (WCQ)**

Desarrollado en inglés por Lazarus y Folkman en 1980, inicialmente contaba con 68 ítems que formaban dos categorías, centrado en el problema y centrado en las emociones. Conformado por 8 dimensiones: confrontación, distanciamiento, autocontrol, búsqueda de apoyo social, aceptación de la responsabilidad, escape-avoidancia, planificación y reevaluación positiva. Existen varias modificaciones del mismo, la última versión realizada en 1988 cuenta con 50 ítems, pero existen varios estudios que ponen en duda su validez factorial (Olmedo, Ibáñez, & Hernández, 2001).

### **2.3.2. COPE**

Desarrollado en inglés por Carver, Scheier y Weintraub en 1989, inicialmente contaba con 60 ítems y 15 dimensiones, más tarde en 1997 fue modificado por Carver denominándolo Brief COPE o COPE-28, fue traducido al español y cuenta con 28 ítems que conforman 14 dimensiones, de igual manera la validez de este cuestionario no fue concluyente (Morán, Landero, & González, 2010).

### **2.3.3. Escala de estrategias de Coping (EEC)**

Desarrollada en español por Bonifacio Sandin y Paloma Chorot en 1987, evalúa tres grandes dimensiones: afrontamiento centrado en la evaluación cognitiva, en el problema y en la emoción. Incluía 90 elementos que evaluaban las 9 dimensiones: análisis lógico, redefinición cognitiva, evitación cognitiva, búsqueda de información o consejo, acciones de solución de problemas, desarrollo de refuerzos alternativos, regulación afectiva, aceptación resignada y descarga Emocional. Según los propios autores la escala poseía validez discriminante y los resultados del análisis factorial no era consistente por lo que crearon la EEC-R. (Bonifacio Sandín & Chorot, 2003).

### **2.3.4. Escala de estrategias de Coping revisado o modificado (EEC-R)**

Esta escala consta de 6 ítems por cada dimensión, fue desarrollada en 1999 por Bonifacio Sandin, Rosa Valiente y Paloma Chorot a partir de la ECC. Incluye 54 elementos que evalúan las 9 dimensiones: focalizado en la situación o problema, autofocalización negativa, autocontrol, reestructuración cognitiva, expresión emocional abierta, evitación, búsqueda de apoyo social, religión y búsqueda de apoyo profesional (B. Sandín, Valiente, & Chorot, 1999).

### **2.3.5. Cuestionario de Afrontamiento del estrés (CAE)**

Esta escala consta de 42 ítems, 6 ítems que evalúan cada dimensión. Fue desarrollado a partir del ECC-R, por Bonifacio Sandín y Paloma Chorot en el año 2002. Conjuntamente las sub-escalas analizadas a través del coeficiente alfa de Crombach tienen una fiabilidad entre aceptable y excelente (Bonifacio Sandín & Chorot, 2003). Las 7 dimensiones son las siguientes:

- Búsqueda de apoyo social (BAS): Esfuerzo por buscar ayuda y consejos de otras personas. Esto ayuda a modificar la percepción de los estresores.
- Expresión emocional abierta (EEA): Mostrar emociones de forma negativa para intentar aliviar tensiones mediante irritabilidad, hostilidad, abuso físico, etc.
- Religión (RLG): Usar la espiritualidad (rezar, confiar en Dios, ir a la iglesia, etc.) para manejar las situaciones estresantes.
- Focalizado en la solución del problema (FSP): Búsqueda y análisis de opciones para tratar de resolver el problema.

- Evitación (EVT): Buscar o realizar actividades para no pensar en los problemas. Se traduce en falta de interés o de compromiso ante determinadas situaciones
- Autofocalización negativa (AFN): Pensar que no se puede hacer nada para resolver los problemas o que toda acción que se realice va a resultar inútil.
- Reevaluación positiva (REP): Consiste en pensar que hay cosas más importantes que el problema, tratar de sacar algo positivo de la situación, pensar que las cosas podrían haber sido peores y que luego vendrán mejores tiempos (Martínez, 2015).

### **3. RELACIÓN ENTRE EL SÍNDROME DE BURNOUT, EL ESTRÉS Y EL AFRONTAMIENTO (COPING)**

El estrés ha sido conceptualizado aparte del Síndrome de Burnout, puesto que existen diferencias claras en la concepción de ambas patologías, pero no se debe obviar que si existe una relación entre ambas. Se sabe que el estrés tiene efectos positivos y negativos en las personas, mientras que el Burnout siempre trae consecuencias negativas (Maslach, 2003). El mismo autor y sus colegas, han señalado que el Síndrome afecta directamente a los valores y esperanza de las personas, provocando cuestionamientos vocacionales y existenciales, que no se han observado en las personas que sufren de estrés (Maslach & Leiter, 1997).

La personalidad de cada individuo también juega un rol importante en la diferenciación de estos dos Síndromes, mientras que, con el estrés las personas que son más propensas a desencadenarlo son los individuos con personalidades tipo A (impacientes, muy competitivos, ambiciosos) y tipo C (poco asertivos, no expresan ira, reprimidos), con el Burnout, todas las personalidades están susceptibles a desencadenarlo mientras cuenten

con el detonador apropiado. Es por este motivo que se considera al estrés, al llegar este a una etapa crónica, como el desencadenante del síndrome de quemarse (Hillhouse, Adler, & Waltwers, 2000).

El síndrome de Burnout aparece cuando la persona utiliza estrategias de afrontamiento que no son efectivas para protegerse del estrés laboral (Montero-Marin et al., 2014) .

Cuando un acontecimiento es evaluado como importante o tiene consecuencias graves para la persona y esta carece de recursos para enfrentarlo se crea una situación potencialmente amenazadora que la coloca en estado de vulnerabilidad provocando que los efectos negativos del estrés tengan mayor facilidad de desarrollarse (Lazarus & Folkman, 1984).

#### **4. SITUACIÓN ACTUAL DEL DOCENTE ECUATORIANO**

Los profesores ecuatorianos que trabajan en la educación pública e imparten docencia en la Enseñanza General Básica (EGB), están sujetos a cumplir con varias obligaciones que no sólo comprenden el impartir materia, sino también el realizar actividades de gestión individual, actividades de gestión participativa, cursos presenciales y online, y varias otras actividades que generan un agotamiento en el docente.

Según el decreto publicado en el mes de mayo del año 2015, denominado Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-ME-2015-00099-A, se establece que:

- **La jornada docente matutina para Educación inicial, Educación General Básica y Bachillerato en Ciencias y Técnico**, es la que se desarrolla durante seis horas y treinta minutos en un horario comprendido entre las 07H00 y 13H30, de las cuales se destinarán seis (6) horas a la labor pedagógica, mismas que no podrán durar

menos de 40 minutos cada una y el resto del tiempo realizarán actividades de gestión individual y participativa; la una hora treinta minutos para completar las ocho horas diarias de trabajo los docentes realizarán actividades individuales fuera del establecimiento educativo una vez concluida la jornada de los estudiantes.

- **La jornada docente vespertina para Educación inicial, Educación General Básica y Bachillerato en Ciencias y Técnico**, es aquella que se desarrolla entre las 13H00 y las 19H30, de las cuales se destinarán seis (6) horas a la labor pedagógica, mismas que no podrán durar menos de 40 minutos cada una y el resto del tiempo realizarán actividades de gestión individual y participativa; la una hora treinta minutos para completar las ocho horas diarias de trabajo, los docentes realizarán actividades individuales fuera del establecimiento educativo antes del ingreso de la jornada escolar o al final de la misma.

- **La jornada docente nocturna para Educación General Básica y Bachillerato en Ciencias y Técnico**, es aquella que se desarrolla entre las 16H30 y 22H00 de lunes a viernes y los días sábados de 07H30 a 12h30, se destinarán seis (6) horas a la labor pedagógica, mismas que no podrán durar menos de 40 minutos cada una, y el resto del tiempo desarrollarán actividades de gestión individual y participativa para completar las ocho horas diarias de trabajo, las mismas se realizarán fuera del establecimiento educativo, de lunes a viernes antes del ingreso de la jornada escolar y, los sábados, en el horario establecido.

Es decir, que las 8 horas de trabajo estipuladas para la jornada laboral docente, están divididas en 6 horas y 30 minutos destinadas a la labor pedagógica dentro de la institución educativa, y la 1 hora y 30 minutos restante está destinada a otras actividades de gestión, que podrán realizarse fuera o dentro de la institución según convengan las autoridades de la misma. Para realizar un seguimiento de esta hora y media restante, el Ministerio de

Educación del Ecuador implementó un programa online denominado “Comunidad Educativa en Línea”, donde cada docente deberá subir la información necesaria para respaldar el uso de este tiempo como trabajo fuera de la institución.

Como actividades de gestión individual, que corresponden al 65% del tiempo obligatorio de trabajo dentro de la institución educativa fuera de impartir clases, los docentes deberán realizar:

- a. La planificación de actividades educativas,
- b. La revisión de tareas estudiantiles,
- c. La evaluación y redacción de informes de retroalimentación,
- d. El diseño de materiales pedagógicos,
- e. Investigaciones relacionadas a su labor,
- f. La asistencia a cursos de formación y actualización profesional; y,
- g. Otras actividades que fueren necesarias según la naturaleza de la gestión docente.

Y como actividades de gestión participativa, que son el 35% restante del horario laboral, se estipulan las siguientes:

- a. Realizar reuniones de trabajo con otros docentes,
- b. Atender a los representantes legales de los estudiantes,
- c. Realizar actividades de refuerzo y apoyo educativo para estudiantes que lo necesiten,
- d. Colaborar en la organización, supervisión y control de las diversas actividades estudiantiles; y,
- e. Otras actividades asignadas por el directivo institucional.

El Ministerio de Educación puso como requisitos para el cumplimiento de estos estamentos, que todo maestro debe mantener actualizado su portafolio docente con todas las evidencias de todas las actividades de gestión participativa, y presentar las mismas al directivo cuando sea requerido.

Todo maestro de EGB, tiene la obligación de realizar talleres, cursos y foros propuestos por el Ministerio de Educación, de manera presencial y online. Esto está estipulado en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), donde se promulga que “el desarrollo profesional es un proceso permanente e integral de actualización psicopedagógica y en ciencias de la educación” (LOEI, artículo 112). Bajo el programa Formación Docente, el gobierno implementa constantemente programaciones que los maestros deben cumplir a manera de obligatorio y por medio de plataformas online, ocupando el tiempo que tengan disponible en sus domicilios, puesto que estos cursos tienen duraciones de 1 hora como mínimo, y pueden alargarse hasta las 4 horas cuando son talleres más avanzados, dependiendo también de la capacidad que el docente tenga de manipular y entender la tecnología computarizada.

Los docentes, como todo servidor del país regido por la Ley Orgánica de Servicio Público (LOSEP), tienen el beneficio de la desvinculación de sus trabajos o “jubilación” de sus actividades laborales. Esto hace que exista un punto de culminación en su labor docente y, por lo tanto, exista una modificación en la presencia o no de una patología asociada al desempeño laboral. En la República del Ecuador, el proceso para jubilarse consta de varias etapas y varias características que debe cumplir el maestro para calificar a dicho beneficio; en el Marco Legal de las leyes del Gobierno Nacional (LOEI, LOSEP, etc.), las cuales se nombran a continuación:

1. Ser docente con nombramiento definitivo.

2. Estar asistiendo a laborar normalmente a su lugar de trabajo, o encontrarse ausente, debido a una situación de enfermedad o calamidad doméstica debidamente justificada por el Distrito.
3. No haber realizado el aviso de salida del IESS ni encontrarse recibiendo pensión jubilar.
4. No encontrarse inmerso en sumario administrativo o proceso legal laboral alguno.
5. Cumplir con la edad y tiempo de servicio que establecen las Leyes de Seguridad Social de acuerdo al tipo de proceso de jubilación. Siendo los requisitos tener 60 a 64 años de edad, con 30 o más años de aportación, o tener 65 a 69 años de edad, con 15 o más años de aportación para optar por la jubilación voluntaria. Mientras que para una jubilación obligatoria es necesario tener 70 años de edad y 10 años mínimos de aportación.
6. Estar ocupando su cargo de origen, y no encontrarse en comisión de servicios.
7. No haber recibido indemnización alguna por parte del Estado, por compra de renuncia, supresión de partida o jubilación.

Para los docentes que trabajan en la educación particular, los estamentos que rigen sus horarios laborales, están determinados de la siguiente manera, según el artículo 40 del Reglamento General a la LOEI - "La jornada de trabajo de los docentes de instituciones educativas particulares y los docentes sin nombramiento fiscal de instituciones fiscomisionales debe ser regulada de conformidad con lo prescrito en el Código de Trabajo, garantizando el cumplimiento de todas las actividades de gestión individual y participativa prescritas en el presente Reglamento" - (Decreto Ejecutivo No. 811, 2015). El Código de Trabajo del Ecuador, en su artículo 47, decreta que - " la jornada máxima de trabajo será de ocho horas diarias, de manera que no exceda de cuarenta horas semanales" -.

## **METODOLOGÍA**

### **1. Problemas**

- Se desconoce la prevalencia del Síndrome de Burnout en los maestros de todos los niveles que pertenecen a la educación básica en nuestro medio.
- No existen datos sobre cuáles son los métodos que emplean los maestros de instituciones públicas y privadas que trabajan en la educación básica, para afrontar el estrés.
- No se toma en cuenta el tipo de afrontamiento que tienen los profesores de educación básica ante el estrés, y si estos terminan desarrollando Síndrome de Burnout o no, y que en caso de existir obviamente afectará su desempeño laboral.

### **2. Objetivos**

#### 2.1. General:

- Determinar la asociación del Síndrome de Burnout y las Estrategias de Afrontamiento al Estrés en los maestros de educación básica de las Instituciones Educativas “Carlos Larco H.” y “Giovanni A. Farina”.

#### 2.2. Específicos:

- Identificar el tipo de estrategias que utilizan los maestros de educación básica de las Instituciones seleccionadas para afrontar el estrés, por medio del Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE).

- Determinar la prevalencia del Síndrome de Burnout en los maestros de educación básica de las Instituciones seleccionadas, que nos dé como resultado el Cuestionario de Burnout de Maslach para Docentes (MBI-Ed).
- Identificar las variables sociodemográficas que se relacionan con el Síndrome de Burnout en los maestros de educación Básica de las Instituciones seleccionadas.

### **3. Hipótesis**

- Los maestros que trabajan en la educación básica en las Instituciones Educativas “Carlos Larco H.” y “Giovanni A. Farina”, desarrollan Síndrome de Burnout por no tener adecuadas estrategias de afrontamiento del estrés.
- Existe una alta prevalencia de Síndrome de Burnout en los maestros de educación Básica en las Instituciones seleccionadas.

### **4. Tipo de estudio**

Nuestro estudio es cuantitativo, de tipo transversal analítico, donde se recopilamos datos en un determinado espacio de tiempo, sobre la prevalencia del Síndrome de Burnout que presentan los maestros de las Instituciones Educativas “Carlos Larco H.” y “Giovanni A. Farina” y la asociación que existe con las estrategias que utilizan los mismos para afrontar el estrés, siendo los resultados determinados por un análisis bivariado de las variables dependientes, independientes e intervinientes que posee nuestro estudio. El análisis de datos se realizó con la correlación bivariada de Pearson como medida de asociación y el Chi cuadrado como medida de significación.

## 5. Operacionalización de variables del estudio

Variable	Tipo de variable	Definición Conceptual	Categorización o dimensiones	Escala	Indicadores	Unidad de Medida	Fuente
Síndrome de Burnout	Dependiente  Cualitativa nominal	Síndrome caracterizado por el cansancio emocional, la despersonalización y la falta de realización personal y profesional	1) Baja puntuación para Burnout  2) Media puntuación para Burnout  3) Alta puntuación para Burnout	1) 1 – 33  2) 33 – 61  3) >61	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Subescala de Agotamiento Emocional</li> <li>• Subescala de Despersonalización</li> <li>• Subescala de Realización Personal</li> </ul>	Puntuaciones altas en Agotamiento emocional y Despersonalización y baja en Realización Personal definen el síndrome	Cuestionario de Burnout de Maslach para Docentes (MBI-Ed)
Agotamiento Emocional	Dependiente cualitativa nominal	Valora la vivencia de estar exhausto emocionalmente por las demandas del trabajo. Cuanto mayor es la puntuación en esta subescala mayor es el agotamiento emocional y el nivel de burnout experimentado por el sujeto	1) Alto nivel de Burnout  2) Medio nivel de Burnout  3) Bajo nivel de Burnout	1) > 26  2) 19 – 26  3) < 19	Proporción de expuestos sobre el total de individuos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nunca=0</li> <li>• Alguna Vez al año o menos=1</li> <li>• Una vez al mes o menos=2</li> <li>• Algunas veces al mes=3</li> <li>• Una vez a la semana=4</li> <li>• Varias veces a la semana=5</li> <li>• A diario=6</li> </ul>	Cuestionario de Burnout de Maslach para Docentes (MBI-Ed)
Despersonalización	Dependiente cualitativa nominal	Valora el grado en que cada uno reco-	1) Alto nivel de despersonalización	1) > 9	Proporción de expuestos sobre el	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nunca=0</li> <li>• Alguna Vez al año o menos=1</li> </ul>	Cuestionario de Burnout de

		noce actitudes de frialdad y distanciamiento. Cuanto mayor es la puntuación en esta subescala mayor es la despersonalización y el nivel de burnout experimentado por el sujeto	2) Medio nivel de despersonalización  3) Bajo nivel de despersonalización	2) 6 - 9  3) < 6	total de individuos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Una vez al mes o menos=2</li> <li>• Algunas veces al mes=3</li> <li>• Una vez a la semana=4</li> <li>• Varias veces a la semana=5</li> <li>• A diario=6</li> </ul>	Maslach para Docentes (MBI-Ed)
Realización Personal	Dependiente cuantitativa nominal	Evalúa los sentimientos de autoeficacia y realización personal en el trabajo. Cuanto mayor es la puntuación en esta subescala mayor es la realización personal, porque en este caso la puntuación es inversamente proporcional al grado de Burnout.	1) Sensación de logro  2) Medio nivel de Realización Personal  3) Bajo nivel de Realización Personal	1) > 39  2) 31 - 39  3) 0 - 30	Proporción de expuestos sobre el total de individuos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nunca=0</li> <li>• Alguna vez al año o menos=1</li> <li>• Una vez al mes o menos=2</li> <li>• Algunas veces al mes=3</li> <li>• Una vez a la semana=4</li> <li>• Varias veces a la semana=5</li> <li>• A diario=6</li> </ul>	Cuestionario de Burnout de Maslach para Docentes (MBI-Ed)
Focalizado en la solución del problema	Independiente cuantitativa nominal	Se da cuando el profesorado concreta un plan de acción para hacer frente				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nunca=0</li> <li>• Pocas veces=1</li> <li>• A veces =2</li> <li>• Frecuente =3</li> </ul>	Cuestionario del Afrontamiento del Estrés (CAE)

		a la situación amenazante.				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Casi siempre=4</li> </ul>	
Auto focalización negativa	Independiente cualitativa nominal	Aquella estrategia caracterizada por sentir que es incapaz de solucionar el problema, convenirse de sus aspectos negativos y pensar que resulta innecesario hacer algo porque todo irá mal de todos modos.				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nunca=0</li> <li>• Pocas veces=1</li> <li>• A veces =2</li> <li>• Frecuente =3</li> <li>• Casi siempre=4</li> </ul>	Cuestionario del Afrontamiento del Estrés (CAE)
Reevaluación positiva	Independiente cualitativa nominal	Consiste en ver el lado positivo ante la adversidad, relativizar el problema, pensar que podría haber sido peor, asumir que es posible sacar algo bueno de todo eso y que hay cosas más importantes que el problema.				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nunca=0</li> <li>• Pocas veces=1</li> <li>• A veces =2</li> <li>• Frecuente =3</li> <li>• Casi siempre=4</li> </ul>	Cuestionario del Afrontamiento del Estrés (CAE)
Expresión emocional abierta	Independiente cualitativa nominal	Hace referencia a la utilización de actos				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nunca=0</li> <li>• Pocas veces=1</li> <li>• A veces =2</li> </ul>	Cuestionario del Afrontamiento del

		hostiles tales como irritarse, agredir a alguien, descargar  el mal humor, desahogarse emocionalmente, etc.				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Frecuente =3</li> <li>• Casi siempre=4</li> </ul>	Estrés (CAE)
Evitación	Independiente cualitativa nominal	Hace referencia a la distracción del sujeto para evitar pensar en el problema				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nunca=0</li> <li>• Pocas veces=1</li> <li>• A veces =2</li> <li>• Frecuente =3</li> <li>• Casi siempre=4</li> </ul>	Cuestionario del Afrontamiento del Estrés (CAE)
Búsqueda de apoyo social	Independiente cualitativa nominal	Se describe como los esfuerzos por buscar ayuda, orientaciones y consejos de otras personas ante situaciones estresantes				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nunca=0</li> <li>• Pocas veces=1</li> <li>• A veces =2</li> <li>• Frecuente =3</li> <li>• Casi siempre=4</li> </ul>	Cuestionario del Afrontamiento del Estrés (CAE)
Religión	Independiente cualitativa nominal	Acudir al campo espiritual para afrontar las situaciones estresantes. Estas respuestas incluyen ir a la iglesia, solicitar ayuda de carácter religioso, re-				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nunca=0</li> <li>• Pocas veces=1</li> <li>• A veces =2</li> <li>• Frecuente =3</li> <li>• Casi siempre=4</li> </ul>	Cuestionario del Afrontamiento del Estrés (CAE)

		zar para solucionar el problema.					
Tipo de Institución	Interviente	Institución educativa de índole pública o privada, laica o católica				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pública</li> <li>• Privada</li> <li>• Laica</li> <li>• Católica</li> </ul>	Cuestionario realizado por los investigadores
Puesto de trabajo	Interviente	Grupo escolar al que ha sido asignado el maestro				<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1ro a 10mo año de educación básica</li> </ul>	Cuestionario realizado por los investigadores
Antigüedad en la institución	Interviente	Tiempo que el maestro se encuentra trabajando en esa institución educativa				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiempo en años</li> </ul>	Cuestionario realizado por los investigadores
Antigüedad en el puesto	Interviente	Tiempo que el maestro se encuentra trabajando en ese puesto de trabajo				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiempo en años</li> </ul>	Cuestionario realizado por los investigadores
Situación Laboral	Interviente	Situación de dependencia laboral en la que se encuentra el maestro.				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fijo</li> <li>• Contratado</li> </ul>	Cuestionario realizado por los investigadores
Tipo de turno más frecuente	Interviente	Turno en el que el maestro se desempeña laboralmente en esa institución educativa, en su				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Partido</li> <li>• Mañana</li> <li>• Tarde</li> </ul>	Cuestionario realizado por los investigadores

		puesto de trabajo					
Horas de trabajo por semana	Interviniente	Número de horas por día			Tiempo en horas por semana	Horas	Cuestionario realizado por los investigadores
Trabaja en otra institución	Interviniente					<ul style="list-style-type: none"> <li>• Si</li> <li>• No</li> </ul>	Cuestionario realizado por los investigadores
Sexo	Interviniente	Sexo biológico del individuo			Sexo	Femenino/ Masculino	Cuestionario realizado por los investigadores
Edad	Interviniente					Edad en años	Cuestionario realizado por los investigadores
Estado Civil	Interviniente					<ul style="list-style-type: none"> <li>• Soltero</li> <li>• Separado/divorciado</li> <li>• Casado/unión libre</li> <li>• Viudo</li> </ul>	Cuestionario realizado por los investigadores
Nivel de estudios	Interviniente					<ul style="list-style-type: none"> <li>• Secundarios</li> <li>• Superiores</li> </ul>	Cuestionario realizado por los investigadores

## 6. Muestra

Nuestro estudio se realizó en dos Instituciones Educativas: una de ellas, la Unidad Educativa “Carlos Larco Hidalgo”, de características pública y laica, ubicada en el centro

de la parroquia de Sangolquí, con una concurrencia aproximada de 3000 alumnos divididos en dos jornadas; matutina y vespertina, donde la mayor parte de estudiantes pertenecen a familias dedicadas al comercio en los mercados cercanos a la Institución, y la otra, de carácter privada, y católica; la Unidad Educativa “Giovanni Antonio Farina”, ubicada en el sector de San Rafael, con dirección administrativa y educacional de las Hermanas Doroteas además de los docentes contratados, donde existen 1500 estudiantes aproximadamente en la jornada matutina única, pertenecientes a familias con ingresos económicos medios y medios – altos. De estas Instituciones, se seleccionaron a todos los maestros de educación básica, durante los meses de noviembre y diciembre del año 2016. En la Institución pública trabajan un total de 80 docentes, que imparten clases en los niveles a estudiar, mientras que en la Institución privada son un total de 40 docentes respectivamente, lo que nos generó un universo de 120 maestros. No se calculó el tamaño de la muestra porque nuestro estudio incluyó a todos los docentes de educación básica que laboran en ambas Instituciones.

## **7. Selección de informantes**

Nuestro universo de estudio está conformado por todos los profesores de educación básica en las Instituciones educativas seleccionadas, quienes pertenecen a los diferentes grupos de enseñanza (grados), y teniendo en cuenta que algunos maestros trabajan con varios grupos de estudiantes de diferentes grados.

Criterios de inclusión: Docentes que imparten clases a alumnos de educación general básica, que tienen trabajo fijo en estas dos instituciones y que accedieron a participar en este estudio.

Criterios de exclusión: Docentes que son ocasionales o de reemplazo, que imparten clases en niveles del Bachillerato o que no accedieron a participar en este estudio.

## 8. Procedimientos de recolección de información

- Cuestionario de Burnout de Maslach para docentes (MBI-ED). (anexo I)

Su validez en español ha sido ampliamente estudiada y más del 90% de estudios sobre el síndrome de Burnout se han hecho con este cuestionario.

La tabla de baremación para esta escala fue la siguiente:

Escala	Agotamiento emocional	Despersonalización	Realización personal	Síndrome de burnout	Presencia del síndrome
<b>Alto</b>	27-54	10-30	40-48	>61	si
<b>Medio</b>	19-26	6-9	31-39	33-61	
<b>Bajo</b>	<19	<6	<31	<33	no

Fuente: (Gálvez, Moreno, & Mingote, 2011)

Para obtener la puntuación del Síndrome de Burnout se invirtió la puntuación obtenida en la dimensión realización personal (ya que es la única dimensión de aspecto positivo) y luego se sumaron las dimensiones agotamiento emocional y despersonalización. Para determinar la presencia del Burnout, los casos que obtuvieron puntuaciones medias y altas en la escala del síndrome, fueron tomados como casos positivos y los que obtuvieron puntuaciones bajas fueron identificados como casos negativos (Gálvez et al., 2011).

- Cuestionario del Afrontamiento del Estrés (CAE). (anexo II)

Este cuestionario fue seleccionado por su fácil aplicación, la menor cantidad de preguntas y por ser validado en nuestra población. Para su valoración se sumaron los ítems que corresponden a cada estrategia de afrontamiento, obteniéndose una

puntuación entre 0 y 24, las puntuaciones más altas corresponden a las estrategias más utilizadas por los docentes.

- Cuestionario de datos Sociodemográficos (anexo III)
- Consentimiento Informado (anexo IV)

## **9. Plan de análisis de datos**

Puesto que el estudio realizado fue de tipo transversal analítico sobre la prevalencia del Síndrome de Burnout en maestros, y la asociación con las Estrategias de Afrontamiento del Estrés, el análisis de datos se realizó en el programa de computación SPSS statics 23.

## **10. Aspectos Bioéticos**

Nuestro estudio no representó riesgo alguno para las personas que fueron parte del mismo. Se les informó de manera verbal y por escrita sobre las actividades a realizarse y el motivo de ellas, se solicitó el consentimiento de los docentes para realizar las encuestas. Se les notificará de los resultados obtenidos y se les dará charlas educativas para mejorar su calidad de vida.

## **11. Aspectos Administrativos**

### 11.1. Recursos necesarios

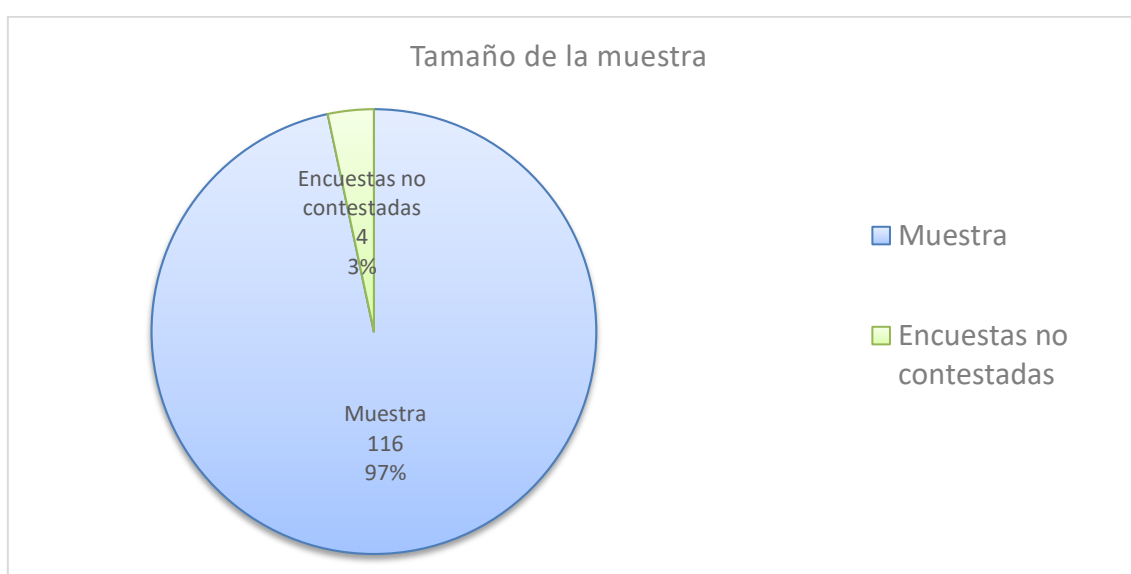
Como recursos humanos están los investigadores, que son quienes realizaron este proyecto de titulación, los maestros que trabajan en las Instituciones Educativas escogidas para esta investigación, y todos aquellos entes que fueron de apoyo en el desarrollo de este estudio; director de tesis, asesores propuestos por la universidad y lectores seleccionados.

## RESULTADOS

### 1. TAMAÑO DE LA MUESTRA

La muestra inicialmente estaba conformada por 120 docentes, 80 de un colegio público y 40 de un privado del cantón Rumiñahui, 4 docentes del colegio público no accedieron a realizar la encuesta por lo que se obtuvo una muestra final de 116 docentes. (Gráfico 1)

Gráfico 1. Tamaño de la muestra



### 2. VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS

#### - Sexo

La muestra estuvo conformada por 116 personas, 92 (79.3%) de sexo femenino y 24 (20,7%) de sexo masculino. (Tabla 1)

Tabla 1. Distribución por sexo.

SEXO	Recuento	Porcentaje
Femenino	92	79,3%
Masculino	24	20,7%
Total	116	100,0%

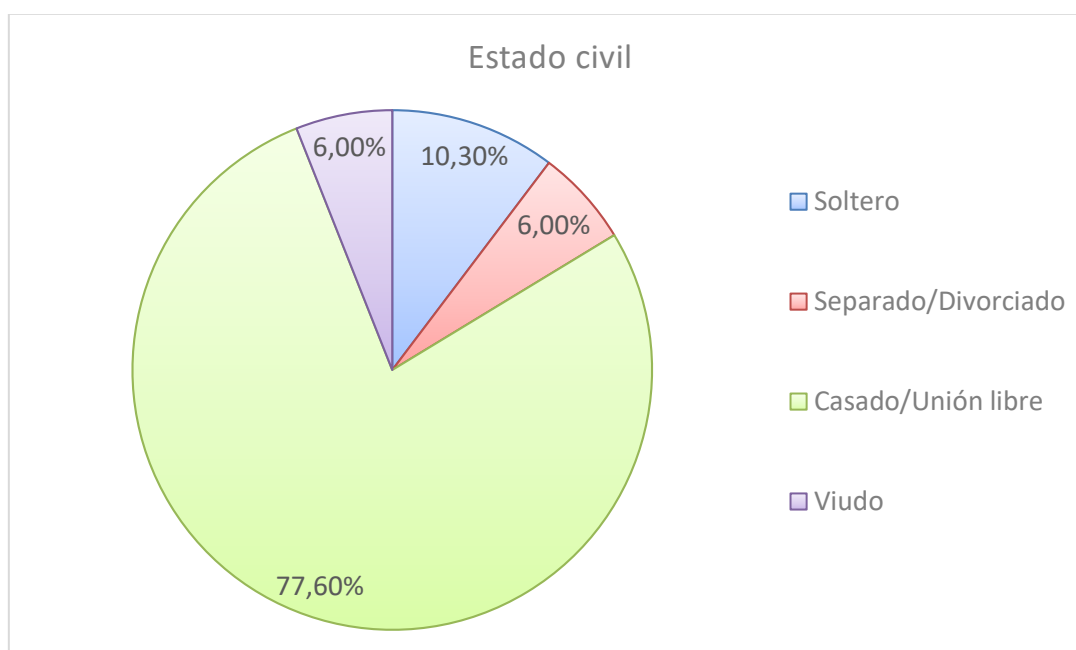
- **Estado civil**

De los 116 docentes, 12 (10,3%) eran solteros, 7 (6%) divorciados, 90 (77,6%) casados o en unión libre, 7 (6%) eran viudos. (Tabla 2, Gráfico 2)

Tabla 2. Distribución por estado civil.

ESTADO CIVIL	Recuento	Porcentaje
Soltero	12	10,3%
Separado/Divorciado	7	6,0%
Casado/Unión libre	90	77,6%
Viudo	7	6,0%
Total	116	100,0%

Gráfico 2. Distribución por estado civil.



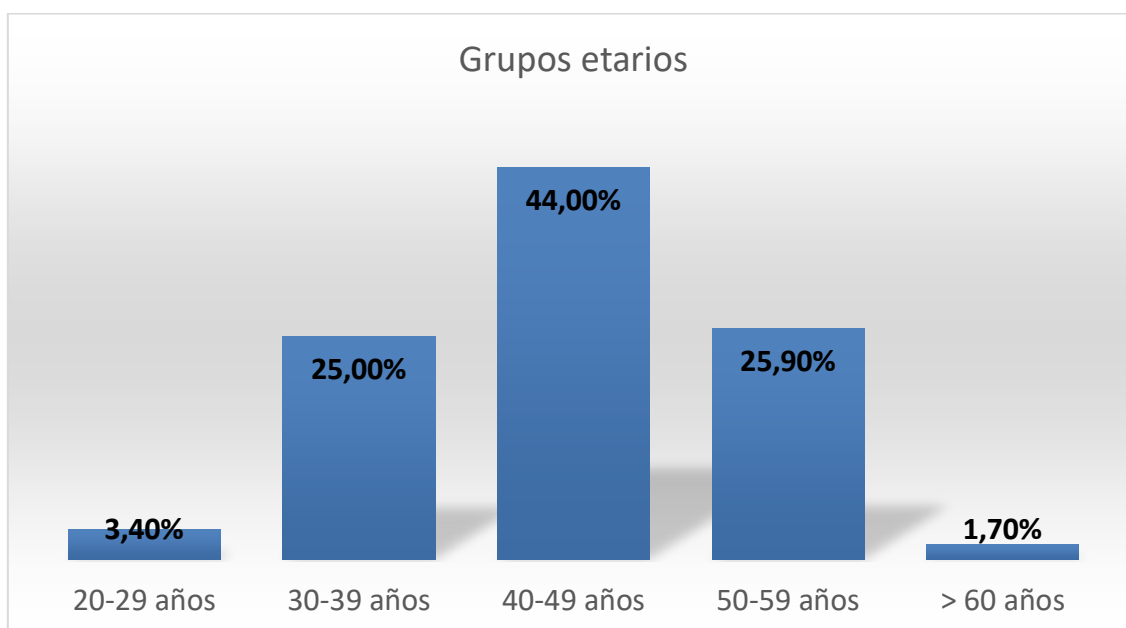
- **Edad**

4 (3,4%) docentes se encuentran entre los 20-29 años, 29 (25%) entre los 30-39 años, 51 (44%) entre los 40-49 años, 30 (25,9%) entre los 50-59 años y 2 (1,7%) son mayores de 60 años. (Tabla 3, Gráfico 3)

Tabla 3. Distribución por grupos etarios.

EDAD	Recuento	Porcentaje
20-29 años	4	3,4%
30-39 años	29	25,0%
40-49 años	51	44,0%
50-59 años	30	25,9%
> 60 años	2	1,7%
Total	116	100,0%

Gráfico 3. Distribución por grupos etarios.



- **Nivel de estudios**

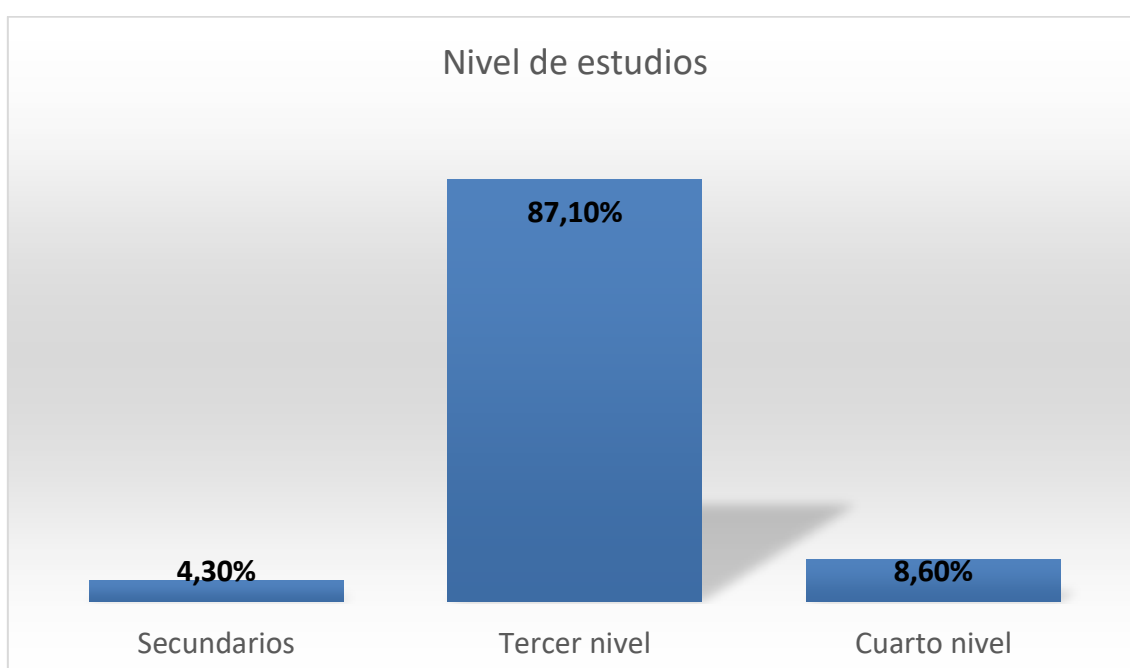
Del total de docentes, 101 (87.1%) tienen estudios de tercer nivel, 10 (8.6%) tienen estudios de cuarto nivel y solo 5 (4.3%) tienen únicamente estudios de nivel secundario.

(Tabla 4)

Tabla 4. Distribución por nivel de estudios.

NIVEL DE ESTUDIOS	Recuento	Porcentaje
Secundarios	5	4,3%
Tercer nivel	101	87,1%
Cuarto nivel	10	8,6%
Total	116	100,0%

Gráfico 4. Distribución por nivel de estudios.



- **Tipo de institución**

De los 116 docentes, 76 (65.5%) pertenecen a una institución educativa pública y 40 (34.5%) pertenecen a una privada. (Tabla 5)

Tabla 5. Distribución por el tipo de institución en la que trabajan.

TIPO DE INSTITUCIÓN	Recuento	Porcentaje
Pública	76	65,5%
Privada	40	34,5%
Total	116	100,0%

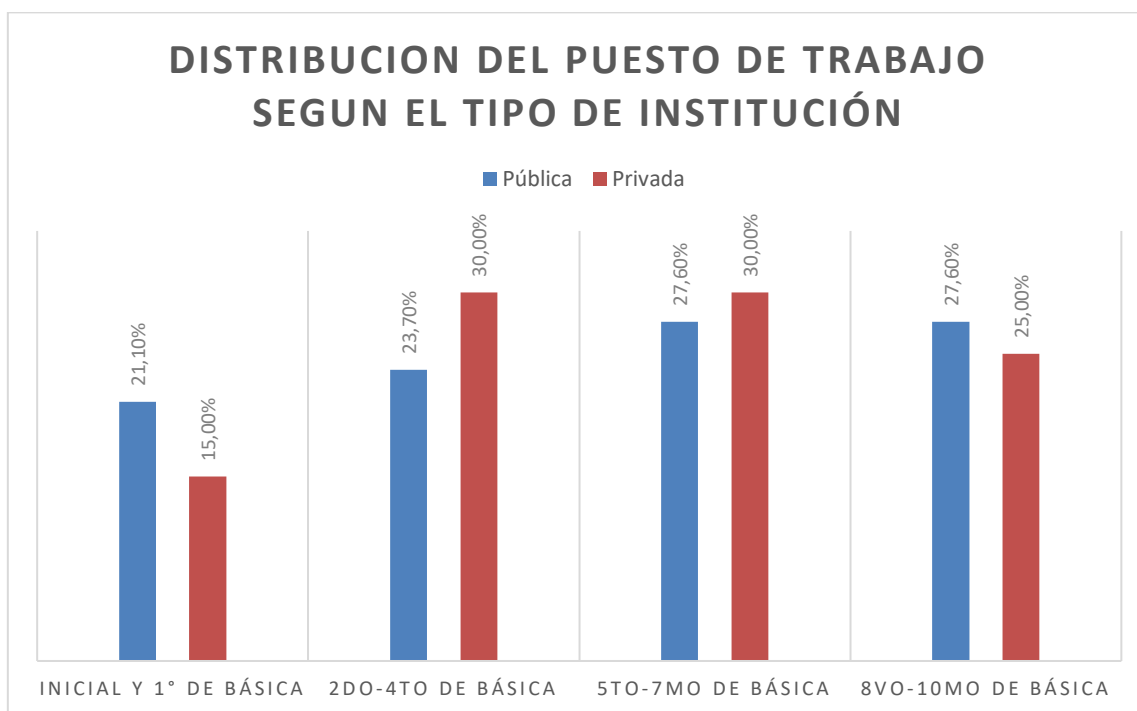
- **Puesto de trabajo**

Para la distribución de los docentes según el puesto de trabajo, 22 (19%) pertenecen a los niveles inicial y primero de básica, 30 (25.9%) se ubican desde el 2do hasta el 4to de básica, 33 (28.4%) se ubican desde el 5to al 7mo de básica y 31 (26.7%) se ubican desde el 8vo al 10mo de Básica. (Tabla 6, Gráfico 5)

*Tabla 6. Distribución según el puesto de trabajo.*

PUESTO DE TRABAJO	Recuento	Porcentaje
Inicial y 1° de Básica	22	19,0%
2do-4to de Básica	30	25,9%
5to-7mo de Básica	33	28,4%
8vo-10mo de Básica	31	26,7%
Total	116	100,0%

*Gráfico 5. Distribución según el puesto de trabajo*



- **Antigüedad en el puesto de trabajo**

20 (17.2%) docentes están menos de 1 año en el actual puesto de trabajo, 28 (24.1%) llevan de 1 a 5 años, 24 (20.7%) llevan de 6 a 10 años, 19(16.4%) llevan de 11-15 años y 25 (21.6%) docentes llevan más de 15 años en el mismo puesto de trabajo dentro de la institución. (Tabla 7)

*Tabla 7. Distribución según la antigüedad en el puesto de trabajo.*

ANTIGÜEDAD EN EL PUESTO	Recuento	Porcentaje
<1 año	20	17,2%
1-5 años	28	24,1%
6-10 años	24	20,7%
11-15 años	19	16,4%
>15 años	25	21,6%
Total	116	100,0%

- **Antigüedad en la institución**

15 (12.9%) docentes llevan trabajando menos de 1 año en la institución, 19 (16.4%) llevan de 1 a 5 años, 28 (24.1%) llevan de 6 a 10 años, 19(16.4%) llevan de 11-15 años y 35 (30.2%) docentes llevan más de 15 años trabajando en estas instituciones. (Tabla 8)

*Tabla 8. Distribución según la antigüedad en la institución educativa.*

ANTIGÜEDAD EN LA INSTITUCIÓN	Recuento	Porcentaje
<1 año	15	12,9%
1-5 años	19	16,4%
6-10 años	28	24,1%
11-15 años	19	16,4%
>15 años	35	30,2%
Total	116	100,0%

- **Situación laboral**

Del total de docentes de la muestra, 85 (73.3%) son personal fijo y 31 (26.7%) docentes trabajan mediante contrato. (Tabla 9)

*Tabla 9. Distribución según la situación laboral.*

SITUACIÓN LABORAL	Recuento	Porcentaje
Fijo	85	73,3%
Contratado	31	26,7%
Total	116	100,0%

- **Horario laboral**

La distribución según el turno laboral, 8 (6.9%) docentes trabajan en jornada dividida, 85 (73.3%) trabajan en el turno de la mañana y 23 (19.8%) docentes trabajan en el turno de la tarde. (Tabla 10)

*Tabla 10. Distribución según el turno en el que trabajan.*

TIPO DE TURNO MAS FRECUENTE	Recuento	Porcentaje
Jornada dividida	8	6,9%
Mañana	85	73,3%
Tarde	23	19,8%
Total	116	100,0%

- **Trabajo en otras instituciones**

Del total de docentes, 15 (12.9%) trabajan en otra institución y 101 (87.1%) trabajan únicamente en una institución. (Tabla 11)

Tabla 11. Distribución según el trabajo en otras instituciones educativas.

TRABAJA EN OTRA INSTITUCIÓN	Recuento	Porcentaje
Si	15	12,9%
No	101	87,1%
Total	116	100,0%

- **Horas de trabajo por semana**

En la distribución según el número de horas que trabajan por semana encontramos que 12 (10.3%) docentes trabajan menos de 40 horas, 91 (78.4%) docentes trabajan 40 horas y 13 (11.2%) docentes trabajan más de 40 horas a la semana. (Tabla 12)

Tabla 12. Distribución según el número de horas de trabajo por semana.

HORAS DE TRABAJO POR SEMANA	Recuento	Porcentaje
<40 horas	12	10,3%
40 horas	91	78,4%
>40 horas	13	11,2%
Total	116	100,0%

### 3. VARIABLES DEL SÍNDROME DE BURNOUT

- **Medidas de Tendencia central y de dispersión para el Síndrome de Burnout**

De acuerdo a los puntos de corte utilizados la media de nuestra población para Agotamiento emocional (20), Realización personal y Síndrome de Burnout se ubica en el nivel medio de la escala y la puntuación media para despersonalización (3) la ubica en el nivel bajo de la escala. (Tabla 13)

Tabla 13. Medidas de tendencia central y de dispersión para el Síndrome de Burnout.

	Mediana	Media	Varianza	Desviación estándar	Rango
Agotamiento emocional	19	20	58	8	43
Despersonalización	3	3	14	4	19
Realización personal	40	38	61	8	27
Síndrome de burnout	33	33	178	13	58

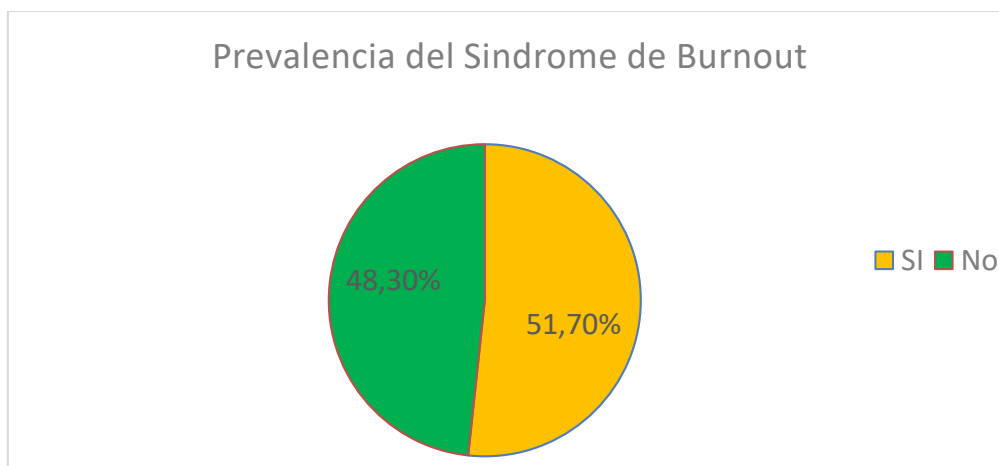
- **Prevalencia del Síndrome de Burnout**

En nuestro estudio encontramos que 51.7% (60) de los docentes presentaban el síndrome y el 48.3% (56) de los docentes había ausencia de este. (Tabla 14) (Gráfico 6)

Tabla 14. Prevalencia del síndrome de Burnout.

PRESENCIA/AUSENCIA DEL SÍNDROME	Recuento	Porcentaje
SI	60	51,7%
NO	56	48,3%
Total	116	100,0%

Gráfico 6. Prevalencia del síndrome de Burnout.

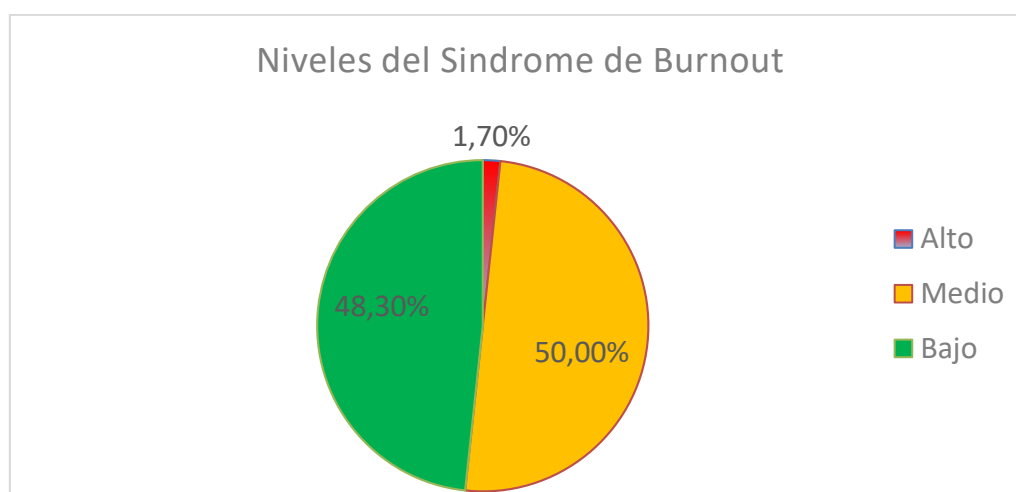


En cuanto a los niveles del síndrome únicamente el 1,7%(2) de los docentes se encuentran en un nivel alto de Burnout, el 50% (58) presenta un nivel medio y el 48,3% presenta un nivel bajo de Burnout. (Tabla 15) (Gráfico 7)

Tabla 15. Porcentajes de los niveles del síndrome de Burnout.

Niveles del síndrome de Burnout	Recuento	Porcentaje
Bajo	56	48,3%
Medio	58	50,0%
Alto	2	1,7%
Total	116	100,0%

Gráfico 7. Porcentajes de los niveles del Síndrome de Burnout.



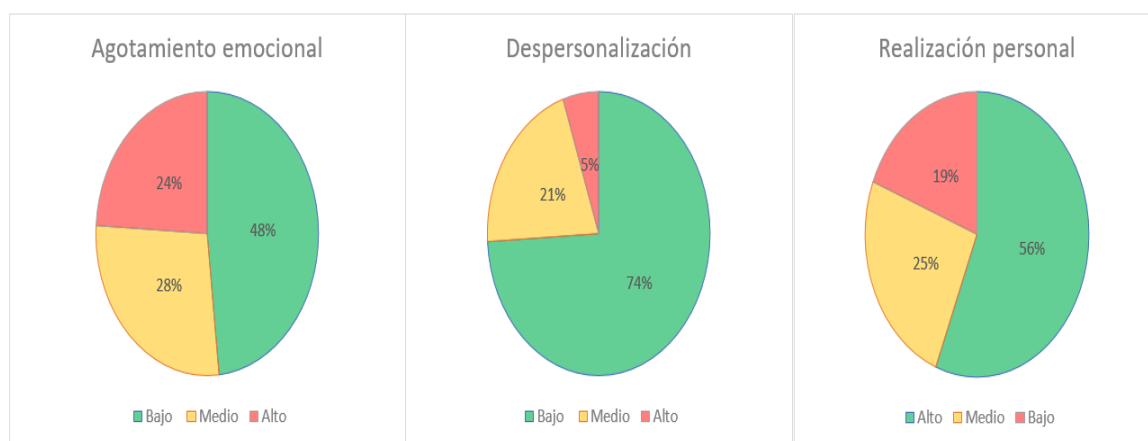
#### - Dimensiones del Síndrome de Burnout

El mayor porcentaje de agotamiento emocional se encontró en el nivel bajo con 48%, seguido del nivel medio con 27,6% y del nivel alto 24,1%. En cuanto a la despersonalización encontramos en el nivel bajo un 74.1%, en el nivel medio 20,7% y en el nivel alto 5,2%. Finalmente, la realización personal se encontró en su mayoría en el nivel alto con 56%, en el nivel medio con 25% y en el nivel bajo con un 19%. (Tabla 16) (Gráfico 8)

Tabla 16. Porcentajes de las dimensiones del Síndrome de Burnout

DIMENSIONES	NIVEL		
	Bajo	Medio	Alto
Agotamiento emocional	48.3% (56)	27.6% (32)	24.1% (28)
Despersonalización	74.1% (86)	20.7% (24)	5.2% (6)
Realización personal	19% (22)	25% (29)	56% (65)

Gráfico 8. Porcentajes de las dimensiones del Síndrome de Burnout



#### 4. VARIABLES DE LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO

- **Medidas de Tendencia central y de dispersión para las estrategias de Afrontamiento**

De acuerdo a la media obtenida en nuestra población, las estrategias utilizadas con mayor frecuencia son focalizado en la solución del problema y la reevaluación positiva, y las menos utilizadas son la Auto focalización negativa y la Expresión emocional abierta.

(Tabla 17)

Tabla 17. Medidas de tendencia central y de dispersión para las estrategias de Afrontamiento.

<b>ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO</b>	<b>Media</b>	<b>Mediana</b>	<b>Desviación estándar</b>	<b>Varianza</b>
Focalizado en el problema	17	18	5	21
Auto focalización negativa	8	8	3	11
Reevaluación positiva	16	17	5	21
Expresión emocional abierta	8	7	3	12
Evitación	14	14	5	25
Búsqueda de apoyo social	13	12	7	44
Religión	13	12	6	35

## 5. COMPARACIONES Y ASOCIACIONES

- **Comparación entre el Síndrome de Burnout y las variables Sociodemográficas.** (Tabla 18)

El síndrome de Burnout se encuentra presente en el 50% del sexo Femenino y en el 58,3% del sexo masculino.

La mayor prevalencia se encontró en las personas entre 30 a 39 años (55,2%) y entre 40 a 49 años (54,9%). El rango de edades en las que menos se presentó el síndrome fue en las personas mayores de 60 años (0%) y entre 20 a 29 años (25%).

En cuanto al estado civil se encontró la mayor prevalencia del síndrome en las personas que estaban en el grupo de divorciado (71,4%) y viudo (57,1%). En contraste los que menos presentaban fueron los casados o en unión libre (51,1%) y los solteros (41,7%).

La prevalencia según el nivel de estudios fue del 60% en las personas con estudios secundarios, 52,5% en las que tenían estudios de tercer nivel y 40% en las personas con estudios de cuarto nivel.

El 51.3% de los docentes que laboran en la institución pública y el 52,5% de docentes de la institución privada presentaron el Síndrome.

De acuerdo al puesto de trabajo se encontró una mayor prevalencia en los docentes que trabajan con los alumnos de 2do a 4to de Básica (60%) y 8vo a 10mo de Básica (61.3%). Los docentes que menos presentaron fueron los que trabajan con Inicial y 1ero de Básica (36.4%) y 5to a 7mo de Básica (45.5%).

Se investigó la antigüedad del docente en la institución y se encontró que el síndrome se presenta en el 86.7% de docentes que han trabajado menos de 1 año, 36.8% en los que han laborado de 1 a 5 años, 46.4% de 6 a 10 años, 52.6% de 6 a 10 años y 48,6% en los docentes que trabajan más de 15 años en la institución.

Según la antigüedad del docente en el puesto de trabajo, el síndrome se presenta en el 60% de docentes que han trabajado menos de 1 año, 39.3% en los que han laborado de 1 a 5 años, 62.5% de 6 a 10 años, 36.8% de 6 a 10 años y 60% en los docentes que trabajan más de 15 años en el mismo curso.

El síndrome se presenta en el 50.6% de docentes que tienen el puesto fijo y en el 54.8% de los que tienen contrato.

El horario laboral o turno en el que existe más docentes con el síndrome es en la mañana (54.1%), seguido del horario de la tarde (52.2%) y en el que menos se presenta es en la jornada dividida (25%).

De los docentes que trabajan en dos o más instituciones educativas el 60% presentan el síndrome, y los que laboran en una sola institución el 50% presenta esta patología.

La prevalencia del síndrome en los docentes que trabajan menos de 40 horas a la semana fue del 50%, los que trabajan 40 horas 53.8% y los que trabajan más de 40 horas tuvieron una prevalencia del síndrome de 38.5%.

Se realizó el análisis del Chi cuadrado para estos datos, pero resultaron no significativos.

Tabla 18. Comparación entre el Síndrome de Burnout y las variables sociodemográficas

VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS		SÍNDROME DE BURNOUT						
		Si		No		Estadística		
		Número	Porcentaje	Número	Porcentaje	Total	Chi cuadrado	p < 0.05
<b>Sexo</b>	Femenino	46	50,0	46	50,0	92	0,529	0,467
	Masculino	14	58,3	10	41,7	24		
<b>Edad</b>	20-29 años	1	25,0	3	75,0	4	3,667	0,453
	30-39 años	16	55,2	13	44,8	29		
	40-49 años	28	54,9	23	45,1	51		
	50-59 años	15	50,0	15	50,0	30		
	> 60 años	0	0,0	2	100	2		
<b>Estado civil</b>	Soltero	5	41,7	7	58,3	12	1.670	0.644
	Separado/Divorciado	5	71,4	2	28,6	7		
	Casado/Unión libre	46	51,1	44	48,9	90		
	Viudo	4	57,1	3	42,9	7		
<b>Nivel de estudios</b>	Secundarios	3	60,0	2	40,0	5	0.710	0.701
	Tercer nivel	53	52,5	48	47,5	101		
	Cuarto nivel	4	40,0	6	60,0	10		
<b>Tipo de institución</b>	Pública/ Laica	39	51,3	37	48,7	76	0.15	0.903
	Privada/ católica	21	52,5	19	47,5	40		
<b>Puesto de trabajo</b>	Inicial y 1° de Básica	8	36,4	14	63,6	22	4.557	0.207
	2do-4to de Básica	18	60,0	12	40,0	30		
	5to-7mo de Básica	15	45,5	18	54,5	33		
	8vo-10mo de Básica	19	61,3	12	38,7	31		

<b>Antigüedad del docente en la institución</b>	<1 año	13	86,7	2	13,3	15	9.480	0.05
	1-5 años	7	36,8	12	63,2	19		
	6-10 años	13	46,4	15	53,6	28		
	10-15 años	10	52,6	9	47,4	19		
	>15 años	17	48,6	18	51,4	35		
<b>Antigüedad del docente en el puesto</b>	<1 año	12	60,0	8	40,0	20	5.770	0.217
	1-5 años	11	39,3	17	60,7	28		
	6-10 años	15	62,5	9	37,5	24		
	10-15 años	7	36,8	12	63,2	19		
	>15 años	15	60,0	10	40,0	25		
<b>Situación laboral</b>	Fijo	43	50,6	42	49,4	85	0.164	0.685
	Contratado	17	54,8	14	45,2	31		
<b>Tipo de turno más frecuente (horario laboral)</b>	Jornada dividida	2	25,0	6	75,0	8	2.485	0.289
	Mañana	46	54,1	39	45,9	85		
	Tarde	12	52,2	11	47,8	23		
<b>Trabaja en otra institución</b>	Si	9	60,0	6	40,0	15	0.473	0.492
	No	51	50,5	50	49,5	101		
<b>Horas de trabajo por semana</b>	<40 horas	6	50,0	6	50,0	12	1.094	0.579
	40 horas	49	53,8	42	46,2	91		
	>40 horas	5	38,5	8	61,5	13		

- **Comparación de la media obtenida en las estrategias de afrontamiento con la Presencia o ausencia del Síndrome de Burnout.**

Los docentes que no presentaban el síndrome obtuvieron puntuaciones medias más altas en las estrategias Focalizado en la solución del problema, Reevaluación positiva, Búsqueda de apoyo social y Religión. Los que si presentaban el síndrome obtuvieron puntuaciones medias más altas en las estrategias Autofocalización negativa, Expresión emocional abierta y Evitación, respecto a los que tenían ausencia del Síndrome. (Tabla 19)

Tabla 19. Puntuaciones medias de las estrategias de afrontamiento al estrés con el Síndrome de Burnout.

PUNTUACIONES MEDIAS	PRESENCIA/AUSENCIA DEL SÍNDROME	
	SI	NO
<b>Focalizado en la solución del problema</b>	15	19
<b>Auto focalización negativa</b>	8	7
<b>Reevaluación positiva</b>	16	17
<b>Expresión emocional abierta</b>	8	7
<b>Evitación</b>	15	12
<b>Búsqueda de apoyo social</b>	12	14
<b>Religión</b>	12	13

- **Asociación entre las dimensiones del Síndrome de Burnout y las estrategias de Afrontamiento**

La dimensión de Agotamiento emocional se relaciona negativamente y de manera leve con la estrategia Focalizado en la solución del problema (Rho de spearman = -0,260), se relaciona positivamente y de manera leve con la Autofocalización negativa (Rho de spearman = 0,246) y con la Expresión emocional abierta (Rho de spearman = 0,236). La dimensión Despersonalización se relaciona negativamente y de forma leve con la Búsqueda de apoyo social (Rho de spearman = -0,365) y se relaciona positivamente con la Autofocalización negativa (Rho de spearman = 0,283).

La dimensión de Realización personal se relaciona negativamente y de forma leve con la estrategia de Evitación (Rho de spearman = -0,260) y de forma positiva con la estrategia Focalizado en la solución del problema (Rho de spearman = 0,237) y con la Búsqueda de apoyo social (Rho de spearman = 0,236).

En cuanto al Síndrome de Burnout se relaciona negativamente y de forma moderada con la estrategia Focalizado en la solución del problema (Rho de spearman = -0,406) y de

forma leve con la Búsqueda de apoyo social (Rho de spearman = -0,283), se relaciona positivamente y de manera leve con la Autofocalización negativa (Rho de spearman = 0,265) y con la Evitación (Rho de spearman = 0,275). Los datos citados fueron estadísticamente significativos. (Tabla 20) (Gráficos 9, 10, 11, 12)

*Tabla 20. Asociación entre las dimensiones del Síndrome de Burnout y las estrategias de Afrontamiento.*

RHO DE SPEARMAN		Agotamiento emocional	Despersonalización	Realización personal	Síndrome de burnout
<b>Focalizado En La Solución Del Problema</b>	Coeficiente de correlación	-,260**	-,193*	,237*	-,406**
	Sig. (bilateral)	,005	,038	,010	,000
	N	116	116	116	116
<b>Autofocalización negativa</b>	Coeficiente de correlación	,246**	,283**	-,155	,265**
	Sig. (bilateral)	,008	,002	,097	,004
	N	116	116	116	116
<b>Reevaluación positiva</b>	Coeficiente de correlación	-,093	-,116	,099	-,177
	Sig. (bilateral)	,322	,214	,291	,057
	N	116	116	116	116
<b>Expresión emocional abierta</b>	Coeficiente de correlación	,236*	,073	,116	,095
	Sig. (bilateral)	,011	,435	,214	,312
	N	116	116	116	116
<b>Evitación</b>	Coeficiente de correlación	,165	,102	-,260**	,275**
	Sig. (bilateral)	,077	,276	,005	,003
	N	116	116	116	116
<b>Búsqueda de apoyo social</b>	Coeficiente de correlación	-,050	-,365**	,248**	-,283**
	Sig. (bilateral)	,592	,000	,007	,002
	N	116	116	116	116
<b>Religión</b>	Coeficiente de correlación	-,070	,090	,072	-,080
	Sig. (bilateral)	,456	,339	,445	,394
	N	116	116	116	116

Gráfico 9. Asociación de la estrategia Focalizado en la solución del problema con el Síndrome de Burnout.

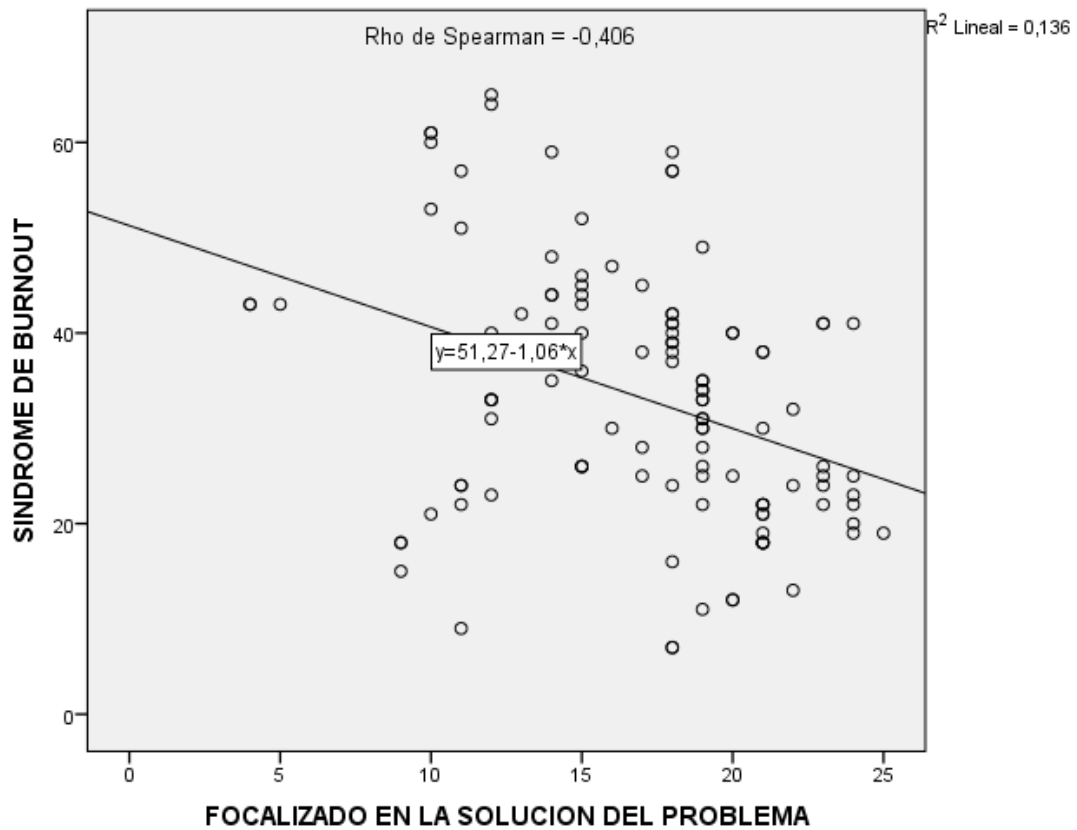


Gráfico 10. Asociación de la estrategia Búsqueda de apoyo social con el Síndrome de Burnout.

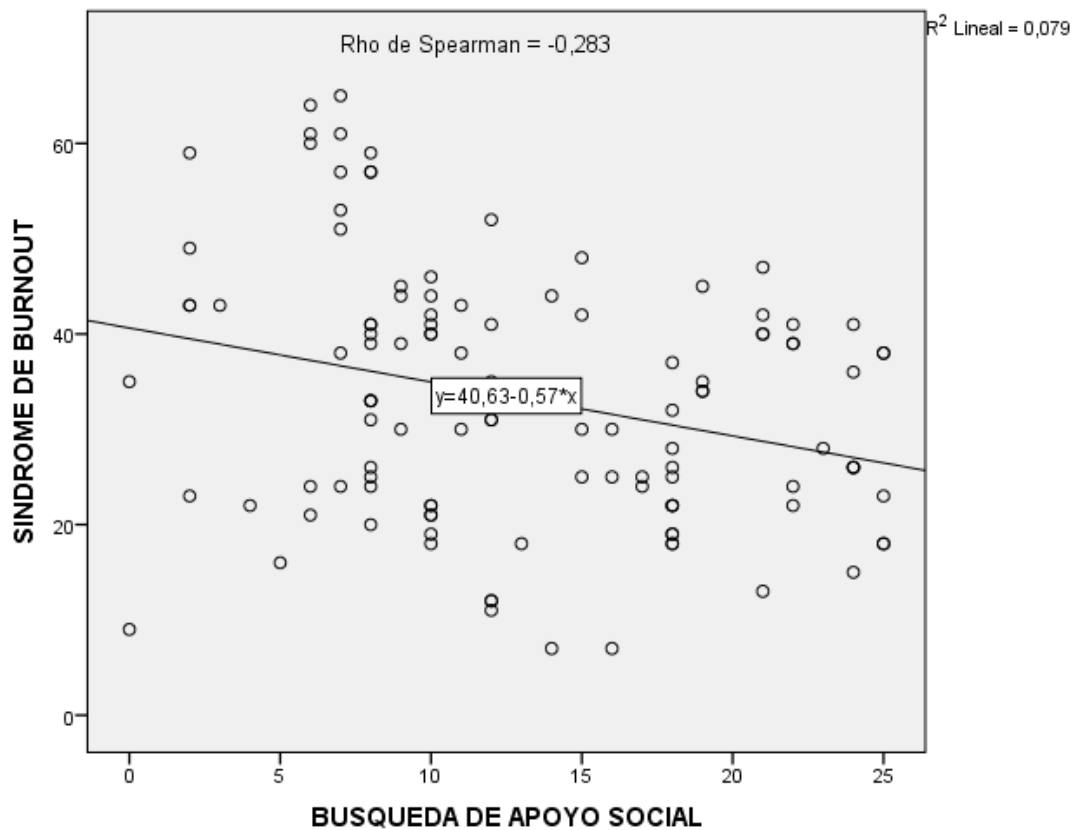


Gráfico 11. Asociación de la estrategia Autofocalización negativa con el Síndrome de Burnout.

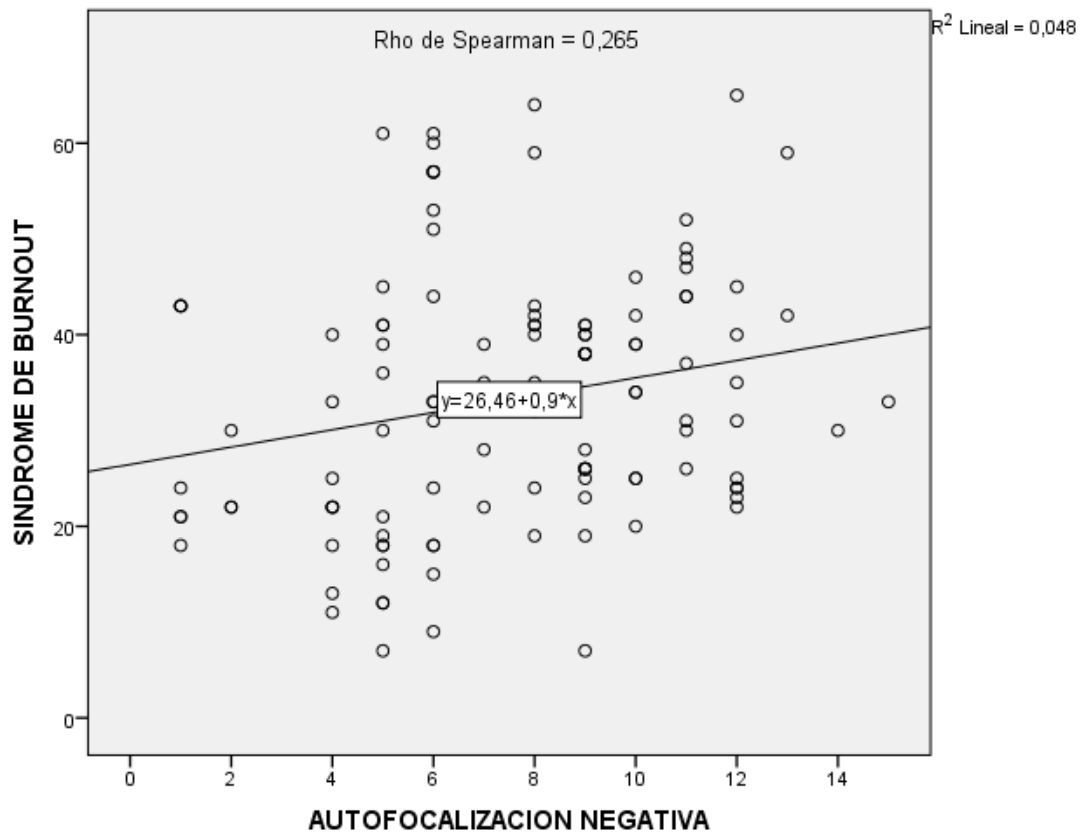
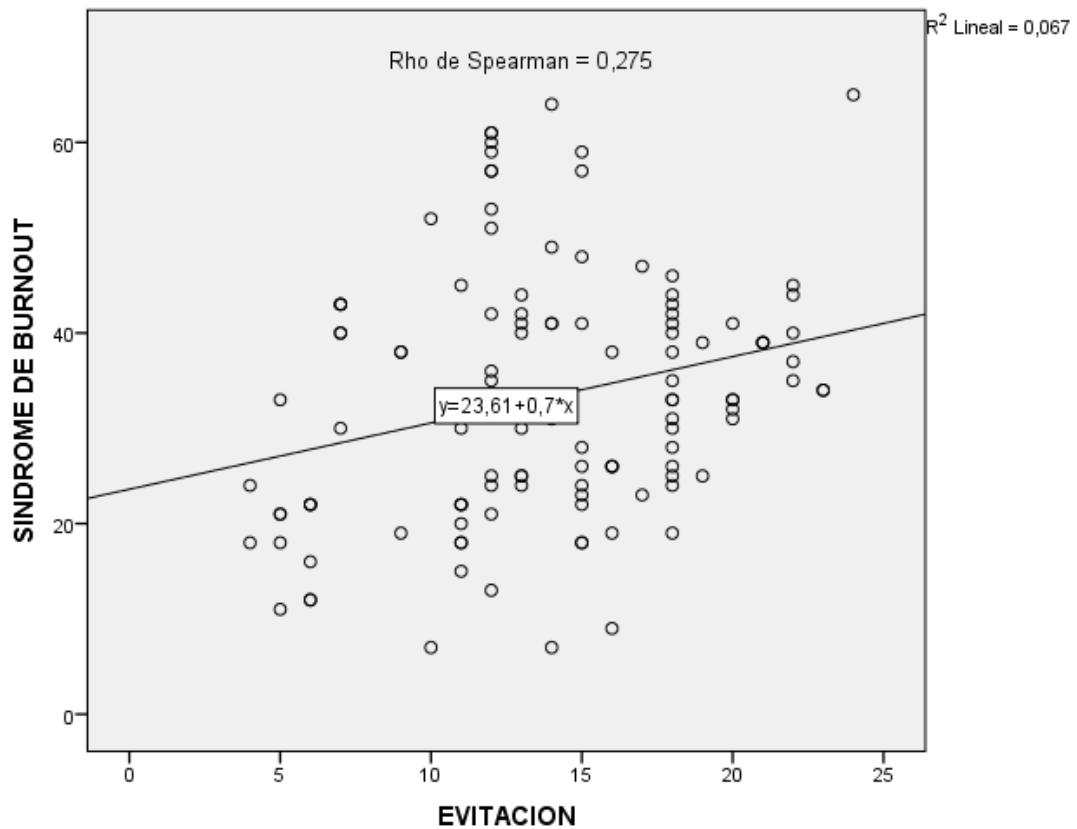


Gráfico 12. Asociación de la estrategia Evitación con el Síndrome de Burnout.



## DISCUSIÓN

Esta investigación tuvo como propósito principal determinar la asociación que existe entre el Síndrome de Burnout y las estrategias de afrontamiento al estrés, por las que optan los maestros de educación básica, tomando en cuenta que esta profesión es una de las que mayor demanda paciencia, dedicación y vocación por parte del maestro. Hay que tener presente el hecho de que en un mismo entorno de trabajo existen diversas maneras de sobrellevar el estrés por parte de los individuos, y estas formas o estrategias de afrontamiento, en muchas ocasiones, determinarán la existencia o desarrollo de algún trastorno de tipo psicosocial, que es lo que se investigó en este estudio. También se debe denotar que las condiciones sociodemográficas son un factor importante en el desarrollo de una patología, y por ende en este trabajo de investigación se buscó la asociación que existe entre estas condiciones individuales y la presencia o no de un Síndrome de Burnout o alguno de los 3 elementos que lo componen.

El grupo de personas al que se dirigió nuestro estudio estuvo compuesto por todo el personal docente que trabaja con estudiantes de educación básica (de primero de básica a decimo de básica, incluido los cursos de educación inicial), pertenecientes a dos instituciones educativas, una con características de ser pública y laica; Unidad Educativa “Carlos Larco Hidalgo” y la otra, privada católica; Unidad Educativa “Giovanni Antonio Farina”. Se obtuvo una muestra total de 116 docentes de los 120 esperados, que era el total de maestros de las dos instituciones, de los cuales el 79,3% son mujeres y el 20,7% varones, teniendo un grupo etario de entre los 40 y 49 años como prevalente (44%).

Según los resultados obtenidos en este estudio, se puede determinar que el Síndrome de Burnout es una patología que se encuentra presente en el personal docente de las instituciones estudiadas, puesto que en el 51,7% de los educadores se encuentra el

síndrome y en el 48,3% estaba ausente. En el año de 2014, se realizó una investigación en varios colegios de la ciudad de Loja, Ecuador, donde se obtuvieron resultados similares a los del presente estudio, en los que se observó que 139 (55,38%), de un total de 251 docentes, presentaron el Síndrome de Burnout, dándonos a comprender la importancia de seguir estudiando esta patología en nuestro medio, pues no existen más investigaciones de igual relevancia en nuestro país (Cango, 2014). Un estudio realizado en el año 2012 en una población similar de Colombia, compuesta por 120 docentes de educación primaria y secundaria, muestra que el Síndrome de Burnout tiene una prevalencia muy parecida a la de este estudio (59% de Burnout en su población) con la diferencia de que el 16% de estos profesores tienen niveles altos del Síndrome (Muñoz & Correa, 2012), que es un porcentaje mucho mayor en relación al 1,7% obtenido en este estudio. Esta diferencia puede ser explicada con otro estudio realizado en el mismo país, donde se afirma que la gran cantidad de horas laborales, el comportamiento agresivo de los alumnos, los conflictos entre profesores, padres y directivos de los colegios, son los causales del incremento en los niveles del síndrome (Restrepo, Colorado, & Cabrera, 2006).

Durante un periodo comprendido entre octubre de 2012 y marzo de 2013, se realizó en el Ecuador un estudio dirigido a docentes de una universidad privada de Quito, donde se analizaron los signos y síntomas del Síndrome de Burnout que estos podrían presentar (Vilaret Serpa, 2013). El estudio consta de 134 docentes a tiempo completo de varias facultades, donde la mayor participación fue masculina, con los siguientes resultados: el 3,7% tiene un extremo nivel de Burnout, un 20,1% alto nivel de Burnout y el 16,4% presenta un nivel medio de Burnout, para sumar un total de 40,2% de docentes que presentan el síndrome, siendo un porcentaje menor al obtenido en este estudio, pero se nota que existe una mayor cantidad de docentes universitarios que presentan niveles altos

de Burnout, lo cual, explica la autora, está relacionado con factores sociodemográficos específicos. En nuestro estudio se evidencio que la mayor prevalencia del síndrome se presentó en los docentes de octavo a décimo grado (61,3%) y de segundo a cuarto grado (60%) mientras que un estudio hecho con 47 profesores de primaria y secundaria en la ciudad de Barranquilla en Colombia, en el año de 2010, mostró que el porcentaje más notorio de Burnout lo tienen los profesores de sexto, séptimo y octavo grado, con un nivel medio del síndrome, esto a expensas de los altos niveles de agotamiento emocional que presentaron los docentes, y también se vieron niveles importantes de realización personal (Gantiva et al., 2010).

Las tres dimensiones que componen el Síndrome de Burnout tienen variaciones dependiendo de la población estudiada, observado en los estudios antes mencionados y en otros, como en uno realizado en la Universidad del Cauca, Colombia, donde se menciona que los profesores universitarios a los que se estudió no manifiestan factores estresantes de elevada intensidad, lo que determina que haya baja prevalencia del Burnout en esta población (Correa, 2012), así mismo, en España para el año 2009 se publica un estudio donde se obtiene que el Síndrome de Burnout en ese tipo de población se desarrolla a partir de los altos niveles de agotamiento emocional que poseen (Latorre & Sáez, 2009), pero en otro estudio realizado en el mismo país y publicado en el 2015, se obtuvo que el mayor porcentaje de profesores presentan altos niveles de Realización personal, niveles medios de Agotamiento emocional y bajos de Despersonalización (Martínez, 2015), mientras que en la presente investigación se ve que los porcentajes más altos de docentes presentan niveles bajos de agotamiento emocional (48,3%) y de despersonalización (74,1%), y el 56% de los mismos, altos niveles de realización personal. Con todos estos valores se puede afirmar que el Síndrome de Burnout es un constructo multidimensional integrado por tres variables no relacionadas entre sí (Vilaret

Serpa, 2013), y que las variables sociodemográficas y las Estrategias de Afrontamiento del Estrés también influyen mucho en el desarrollo o no del síndrome como se verá a continuación.

Las Estrategias de Afrontamiento al Estrés pueden influenciar de manera directa al desarrollo del Síndrome de Burnout, o pueden ser factores protectores para evitar el desencadenamiento de la patología, lo cual se corrobora con los resultados obtenidos en el presente estudio; donde se ve que presentan menor Agotamiento Emocional (AE) los docentes que usan la estrategia Focalizado en la solución del problema (Rho de Spearman = - 0,260) y mayor AE si sus estrategias son Autofocalización negativa (Rho de Spearman = 0,246) y Expresión emocional abierta (Rho de Spearman = 0,236), se ve menos Despersonalización (D) en quienes usan la Búsqueda de apoyo social (Rho de Spearman = - 0,365) como estrategia, pero aumenta la D nuevamente con la estrategia Autofocalización negativa (Rho de Spearman = 0,283), la mayor Realización Personal (RP) se observa en los docentes que usan las estrategias Búsqueda de apoyo social (Rho de Spearman = 0,237) y Focalizado en la solución del problema (Rho de Spearman = 0,237), pero hay menor RP en los que utilizan la Evitación (Rho de Spearman = - 0,260) como estrategia de afrontamiento al estrés.

Un estudio realizado en España en el año 2013, en 221 docentes con el mismo cuestionario para determinar las estrategias que se usó en el presente estudio, demostró que las estrategias de Expresión emocional abierta y de Autofocalización negativa se correlacionan de manera directa con el aumento del AE y de la D, y la estrategia Focalizado en la solución del problema aumenta en gran medida la RP (Martínez, 2015), demostrando una exacta similitud a los resultados obtenidos en el presente estudio. No se han encontrado más estudios que ocupen el mismo cuestionario para evaluar las

estrategias de afrontamiento al estrés, y en principio es una de las razones para realizar este estudio, pero existen varias otras investigaciones donde los cuestionarios son diferentes, pero los resultados son similares. En la investigación realizada en Colombia por Muñoz y Correa (2012), se utilizó un cuestionario donde se evalúan un mayor número de Estrategias de Afrontamiento del Estrés (14 estrategias) en comparación con el cuestionario del presente estudio, pero varias de las estrategias son similares o incluso las mismas. Los autores encontraron que con la dimensión AE existe correlación positiva con la estrategia de Búsqueda de apoyo social, y correlaciones negativas con las estrategias Búsqueda de alternativa, Evitación comportamental y Búsqueda de apoyo profesional, que no difieren mucho estas últimas de la correlación negativa con la estrategia Focalizado en la solución del problema, obtenida en el presente estudio. Con la dimensión D, las correlaciones positivas son con las estrategias Búsqueda de apoyo social y Búsqueda de apoyo profesional, y la correlación negativa con la estrategia Conformismo, siendo bastante diferentes con la correlación positiva con la Autofocalización negativa y la correlación negativa con la Búsqueda de apoyo social de los docentes estudiados en esta investigación. Y para la dimensión RP, ambos estudios demuestran una correlación positiva con la estrategia Búsqueda de apoyo social, además de la Focalización en el problema y la Búsqueda de alternativa. Las diferencias existentes se pueden aducir a el hecho de no ser los mismos cuestionarios los utilizados para determinar las estrategias, pero claramente existen similitudes que nos dan a entender que la manera de afrontar el estrés y sus consecuencias por parte de los docentes colombianos, ayudan de igual manera a manejar el estrés en nuestros profesores.

Se puede corroborar esta información con un estudio realizado en Lima en el 2003, donde se propusieron investigar las estrategias de afrontamiento del estrés en profesores estatales, con un cuestionario que presenta 13 estrategias agrupadas en 3 áreas que

representan las estrategias enfocadas en el problema, las enfocadas en las emociones y otro tipo de estrategias. Encontraron que los docentes de inicial y primaria prefieren utilizar como estrategias de afrontamiento la Planificación, la Reinterpretación positiva y crecimiento, y acudir a la Religión; mientras que los docentes de secundaria prefieren utilizar las estrategias de Afrontamiento activo, Planificación y reinterpretación positiva, y Crecimiento (Bedón, 2003). Gantiva y col., en el 2010, utilizando el mismo cuestionario de 13 estrategias, obtienen como resultados que las estrategias de afrontamiento que están relacionadas positivamente con el síndrome son: la Espera, la Evitación emocional y la Expresión de la dificultad de afrontamiento, que son similares a la Autofocalización negativa, la Expresión emocional abierta y la Evitación, obtenidas en este estudio; y las estrategias relacionadas negativamente son: la Solución de problemas y la Reevaluación positiva, que también se asemejan con las estrategias: Focalizado en la solución del problema y Búsqueda de apoyo social, de esta investigación. Y otro estudio realizado con el mismo cuestionario, en Chile en el 2006, con datos obtenidos de 576 profesores universitarios, demostró que las personas que padecían algún grado de Burnout utilizaban con mayor frecuencia la Negación como estrategia de afrontamiento al estrés, diferenciándose de los sujetos que no presentaban el Síndrome, quienes se caracterizaban por utilizar la Reinterpretación positiva (Quaas, 2006), y se ve que se sigue el mismo patrón de afrontamiento del estrés que en los anteriores estudios.

Las condiciones sociodemográficas, al igual que en el presente estudio, fueron también estudiadas por Vilaret (2013), donde se vio que los hombres tienen mayor tendencia a la Realización Personal al igual que el estudio de Muñoz y Correa (2012), pero las mujeres más hacia el Agotamiento Emocional, también demostrado en el estudio de Quaas (2006), sin una diferenciación marcada de quién tiende más al Síndrome en sí, lo que es igual a los resultados de este estudio, donde se observa que el Síndrome se presenta casi igual en

ambos sexos (con una diferencia mínima de 8,3% más en hombres que en mujeres). Otros trabajos que poseen similares datos, son los realizados por Barnett (2001), Fernández (2002) y Moriana y Herruzo (2004), donde se expone que el género/sexo no es un determinante para considerar la propensión al Síndrome de Burnout. Pero, en un estudio realizado en los Estados Unidos, se pudo observar que las mujeres con hijos y responsabilidades laborales, están expuestas a un alto grado de tensión durante las 24 horas del día, y quien cita este estudio, también menciona lo siguiente; Carme Vall-Llobet indica que la jornada doble (doméstica - laboral), los roles múltiples, el papel de cuidadora, el no tener ni gozar de tiempo propio y la desvalorización social y económica del trabajo reproductivo, contribuyen a que realizar labores domésticas sea un elemento potenciador del estrés, con mayores niveles de depresión y adicciones (Torres, 2001).

Respecto a la edad, nuestros docentes demostraron que la prevalencia mayor del síndrome se presenta en aquellos que se encuentran entre los 30 a 49 años con un porcentaje del 55% aproximadamente, mientras que las edades extremas a este rango casi no presentan la patología, lo que tiene similitud con los resultados expuestos en una publicación de Lima, donde se informa que; en varios estudios realizados con edades estratificadas, el índice de Burnout es bajo entre los 20 a 25 años, alto a partir de los 25 a 40 años y muy bajo en edades mucho mayores (Fernández, 2002). No se encontraron otros estudios donde se establezca correlaciones entre las edades de los docentes y la presencia del síndrome, por esta razón, lo que se puede argumentar según los resultados, es que a mayor edad existe mayor experiencia de cómo saber sobrellevar el estrés y no hundirse en el mismo. Los docentes que han sufrido de problemas de divorcio, son los más propensos a desarrollar Burnout (71,4%) en este estudio, pero en el estudio de Fernández (2002), se encontró que las personas solteras son los que más presentan Agotamiento Emocional, y por ende son más proclives a padecer la patología, y según Lemkau y col. (1988) y Davis

– Johnson (1991), las personas que puntúan más alto en introversión son más propensas al Burnout que los extrovertidos, esto se podría entender como que las personas que tiene una mayor amplitud de redes sociales y apoyo de un grupo familiar, tienen un mejor soporte emocional y por lo tanto menos estrés, mientras que las personas solitarias, que valoran de manera negativa su situación, son quienes pueden caer en el estrés y el Burnout, y se podría decir que un individuo que atraviese la etapa del divorcio, podría fácilmente padecer de estos síntomas.

Se investigó la antigüedad del docente en la Institución y se encontró que el síndrome se presenta en el 86.7% de profesores que han trabajado menos de 1 año, mientras que son mucho menores los porcentajes en los que han trabajado durante más tiempo en la Unidad Educativa. Según Barbosa Lucía y col.; Viloria y Paredes (2002) y Pando y col. (2007), sostienen que los docentes que son jóvenes o nuevos en sus puestos de trabajo, son quienes experimentan niveles superiores de estrés y mayores niveles de agotamiento emocional y fatiga, y que los docentes más experimentados, con más años en la profesión, tenían una respuesta de estrés menor que las de sus compañeros (Barbosa, Muñoz, Rueda, & Suárez, 2009).

Una de las limitaciones de este estudio, es el tamaño de la muestra, que fue tomada solamente en dos instituciones de educación básica en el cantón Rumiñahui, por lo que no se pueden generalizar los resultados.

La veracidad y fidelidad de los datos es otra limitación importante, por tratarse de un estudio en el que se usan escalas subjetivas. Además, algunos docentes mostraron poca empatía con la investigación y por ende con el desarrollo de los cuestionarios.

El diseño aplicado es de tipo no experimental, por lo que sólo se puede establecer relación entre las variables y no se puede establecer un modelo de causa-efecto.

Los investigadores declaran no haber presentado conflictos de interés.

## CONCLUSIONES

El Síndrome de Burnout se ha vuelto una patología de mucho interés en los últimos tiempos, puesto que se ha incrementado notablemente su prevalencia en los profesionales que ofrecen servicios a otras personas, y las consecuencias de esto se ha visto reflejado en su desempeño laboral, además, las técnicas que estos profesionales utilizan para manejar este estrés pueden ser adecuadas y evitar un Síndrome de Burnout, o podrían estar erróneas y ser coadyuvantes para el desarrollo del mismo. Los docentes de la enseñanza general básica no son la excepción y gracias al presente estudio, se ha llegado a la conclusión que:

1. La prevalencia encontrada en este estudio del Síndrome de Burnout en los docentes de educación básica es alta (51.7%), más de la mitad de los docentes lo presentan. Se puede observar que dentro del grupo de quienes poseen el síndrome, existe un mayor número de docentes que tienen niveles medios de Burnout (50,0%), que, de no ser manejada adecuadamente la patología, pueden llegar a niveles altos, lo que se podría verificar a futuro.
2. Dentro del Síndrome de Burnout la dimensión más afectada en esta población fue el Agotamiento Emocional y la menos afectada fue la Despersonalización. Esto puede deberse a que la Despersonalización se expresa mediante actitudes negativas hacia los demás, y al trabajar con niños, los docentes intentan evitar estas actitudes.
3. Por el tipo de estudio que se llevó a cabo no se puede establecer una relación causa-efecto, pero se puede interpretar que el uso de las estrategias de Autofocalización negativa y Evitación se relacionan con niveles mayores del síndrome, y por el contrario las estrategias Focalizado en la solución del problema

y Búsqueda de apoyo social se relacionan con niveles menores de Burnout. Por lo que el uso de estas últimas podría ayudar a prevenir el desarrollo del mismo.

4. Las Estrategias de Afrontamiento al Estrés más utilizadas por los docentes, que se relacionan de manera significativa, pero leve, con las diferentes dimensiones del síndrome y que aumentan la prevalencia del mismo son: Autofocalización negativa, Expresión emocional abierta y Evitación, que concuerda con los resultados en poblaciones similares de otros estudios realizados en Latinoamérica. Y como factores protectores para evitar el desarrollo del Síndrome de Burnout, los docentes utilizan en mayor cantidad las estrategias: Focalizado en la solución del problema, Reevaluación positiva y Búsqueda de apoyo social. Estos resultados comparados con los de poblaciones similares, nos ayudaron a entender que la cultura de la educación y enseñanza, y la forma de sobrellevar el estrés, es bastante parecida entre los docentes de nuestro continente y de toda el habla hispana en general.
5. Al realizar la media de las puntuaciones de las estrategias en los docentes: la Reevaluación positiva y Religión, también obtuvieron puntuaciones más altas en las personas que no presentaron el Síndrome de Burnout, aunque al realizar el análisis no se encontró una asociación significativa entre estas y el síndrome, pero podrían presentar algún valor importante en un estudio más grande.
6. Algunas de las características sociodemográficas que mostraron asociación con el Síndrome de Burnout fueron en el sexo; los hombres obtuvieron mayor porcentaje en la presencia del síndrome, la edad; los docentes que se encuentran en rangos entre los 30 a 49 años son quienes presentan mayor prevalencia de este, el estatus civil; aquellos profesores que han pasado por una etapa de divorcio presentan prevalencias altas de la patología, y el tiempo de trabajo; los docentes que tienen

un año en su puesto de trabajo, es decir son nuevos en ese grado o curso, son los que tienen tendencia a presentar más Burnout, con diferencia de los que ya tienen muchos años de experiencia en esos mismo grados o cursos. A pesar de que una Institución es pública y laica, y la otra es privada y católica, los resultados de prevalencia del síndrome fueron similares en ambas.

## RECOMENDACIONES

- La educación es primordial para poder cumplir a cabalidad con las actividades que uno tiene destinado en la vida. Los docentes deben tener más información de buena calidad a cerca de esta “nueva patología” que está en auge, puesto que el conocer sobre el Síndrome de Burnout, es la mejor manera de saber entenderlo y sobrellevarlo en el caso de que lo presente, o aprender a prevenirlo, para tener un mejor desempeño laboral, y por ende dar una mejor educación a nuestros niños. Todos aquellos profesionales que trabajen en investigaciones como la presente, deben promover este plan educacional y tratar de implementar programas de actualización en el tema en conjunto con el personal sanitario y de seguridad laboral que posea cada Institución Educativa.
- Es importante que cada plantel educativo tenga conocimiento de los casos especiales o preocupantes que pudieran haber aparecido en esta investigación, para así poder dar la debida atención y buscar las posibles soluciones a los problemas que pueda presentar este docente, para que su trabajo no se vea alterado por la patología, y poder mejorar la calidad de vida del docente.
- Divulgar los datos obtenidos en este estudio para generar una base de datos acerca de la situación actual de esta patología en los docentes y así ayudar a generar planes de apoyo y manejo, en otras instituciones educativas de la zona, o inclusive, a nivel nacional, esto es recomendable para garantizar el bienestar tanto de docentes como alumnos, ya que el maestro es quien da la pauta para que los estudiantes se forjen de la mejor manera, y esto solo lo logra cuando su estado de salud físico, psíquico y emocional es el adecuado, y más que nada cuando su trabajo lo hace sentir realizado.

- El ser humano es un individuo social, y por esta razón, el ambiente en el que se desempeña a diario influye mucho en su desarrollo correcto, por ende, las Instituciones educativas deben garantizar un ambiente saludable y agradable para sus docentes, donde no se sientan estresados, o que el estrés sea una de las cargas mínimas que deben sobrellevar. Esto aplica también al sistema organizacional del que depende cada Institución, el cual debería ser evaluado, analizado y adecuado, para que no interfiera en el desempeño de cada profesor, es decir, que la “preocupación” más grande que tenga el docente sea el buscar cómo hacer que sus estudiantes aprendan más y mejor cada día.
- Para que los maestros tengan un mejor desenvolvimiento en su jornada laboral, y que el Síndrome de Burnout no sea una de las patologías prevalentes en su profesión, se deberían mejorar todos los planes organizacionales que el Gobierno o las Instituciones privadas imponen a los educadores. Se podría generar un espacio de diálogo donde los maestros expresen sus sentimientos, su visión del trabajo y sus propuestas; y que estas sean escuchadas para así construir un modelo educativo que beneficie al estudiante y al docente.
- Implementar programas de apoyo educacional, médico y psicológico para los niños y los maestros, en los que estudiantes universitarios de las diversas facultades realicen pasantías en las instituciones educativas y así puedan compartir sus conocimientos acerca de temas varios y específicos, como el cuidado de niños con capacidades especiales, nutrición, manejo del estrés, primeros auxilios, ejercicios de relajación, psicología educativa, etc. De esta manera los maestros aprenderían a lidiar con muchos de sus problemas y evitarían que el trabajo se vuelva monótono y poco satisfactorio.

## REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

1. Andolhe, R., Barbosa, R. L., Machado, E., Siqueira Costa, A. L., & Grillo, K. (2015). Estresse, coping e burnout da Equipe de Enfermagem de Unidades de Terapia Intensiva: fatores associados. *Revista Da Escola de Enfermagem Da USP*, 49(spe), 58–64. <http://doi.org/10.1590/S0080-623420150000700009>
2. Arbinaga, F., & Vázquez, M. del M. (2002). Síndrome de Burnout y estrategias de afrontamiento en profesionales de atención a drogodependientes. *Revista Española de Drogodependencias*.
3. Bakker, A., Demfrouiti, E., & Schaufeli, W. (2002). Validation of the Maslach Burnout Inventory – General Survey: An internet study. *Anxiety, Stress and Coping*, 15, 245–260.
4. Barbosa, L., Muñoz, M. L., Rueda, P. X., & Suárez, K. G. (2009). Síndrome De Burnout Y Estrategias De Afrontamiento En Acompañantes Terapéuticos. *Revista Iberoamericana De Psicología: Ciencia Y Tecnología*, 1(1), 21–30. Retrieved from <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/n26/n26a03>
5. Barbosa, L., Muñoz, M., Rueda, P., & Suárez, K. (2009). Síndrome De Burnout Y Estrategias De Afrontamiento En Docentes Universitarios. *Revista Iberoamericana De Psicología: Ciencia Y Tecnología* 2(1): 21-30, 2009 *Síndrome*, 1(1), 21–30.
6. Bedón, M. B. (2003). RECURSOS Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS EN DOCENTES DE CENTROS ESCOLARES ESTATALES DE LIMA METROPOLITANA. *Revista de Investigación En Psicología*, 6(1), 29–48.
7. Benalcazar, V. (2014). *EL SÍNDROME DE BURNOUT Y SU INCIDENCIA EN LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DEL PERSONAL DOCENTE Y ADMINISTRATIVO DE LAS ESCUELAS “CHILD FUND” DEL PERIODO SEPTIEMBRE 2012- JUNIO*. Universidad Técnica de Ambato. Retrieved from [http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/7489/1/Benalcazar Banalcazar Diana Alexandra.pdf](http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/7489/1/Benalcazar%20Alexandra.pdf)
8. Brannon, L., Feist, J., & Updegraff, J. A. (2013). *HEALTH PSYCHOLOGY*. (Cengage Learning, Ed.) (Eighth). Retrieved from <https://books.google.com.ec/books?id=qSIXAAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=inauthor:%22Linda+Brannon%22&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKewjbhKmworTRAhXH2SYKHZ62AvwQ6wEILDAB#v=onepage&q=coping&f=false>
9. Brennkmeijer, V. (2002). A Drug Called Comparison: The Pains and Gains of Social Comparison Among Individuals Suffering From Burnout. *Groningen*. Retrieved from <http://www.rug.nl/research/portal/files/32726136/thesis.pdf>
10. Buunk, B. E., & Ybema, J. (2003). Feeling Bad, But Satisfied: The Effects of Upward and Downward Comparison Upon Mood and Marital Satisfaction. *The British Journal of Social Psychology*, 42.
11. Cango, C. L. (2014). *SÍNDROME DE BURNOUT COMO FACTOR DE RIESGO PARA DESARROLLAR HIPERTENSIÓN ARTERIAL EN LOS DOCENTES DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR “DANIEL ÁLVAREZ BURNEO”, COLEGIO “LA INMACULADA” Y COLEGIO EXPERIMENTAL “BERNARDO VALDIVIESO”, DE LA CIUDAD DE LOJA*. Universidad Nacional de Loja. Retrieved from [https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/12515/1/CLAUDIA LUCÍA CANGO CANGO.pdf](https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/12515/1/CLAUDIA%20LUCÍA%20CANGO%20CANGO.pdf)

12. Cherniss, C. (1980). *Staff burnout. Job stress in the human services*. Sage Publications (first). Beverly Hills, California.
13. Contreras, F., Juárez, F., & Murrain, E. (2008). Influencia del Burnout, la calidad de vida y los factores socioeconómicos en las estrategias de afrontamiento utilizadas por los profesionales y auxiliares de enfermería. *Pensamiento Psicológico*, 4(11), 29–44. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80111671003>
14. Cordes, C., & Dougherty, T. (1993). A Review And An Integration Of Research On Job Burnout. *The Academy of Management Review*, 18, 627–657.
15. Correa, Z. (2012). El Síndrome de Burnout en Profesores Universitarios de los Sectores Público y Privado. *Sociedad Iberoamericana de Información Científica*. Retrieved from [http://www.siicsalud.com/pdf/eys\\_1\\_2\\_128890\\_51613.pdf](http://www.siicsalud.com/pdf/eys_1_2_128890_51613.pdf)
16. Di-Collredo Gómez, C. A., Aparicio Cruz, D. P., & Moreno, J. (2007). Descripción de los estilos de Afrontamiento en hombres y mujeres ante la situación de desplazamiento. *Psychologia: Avances de La Disciplina*, 1(2), 125–156. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297224996002>
17. Drutman, J. (2001). Burnout o “el incendio” de los trabajadores de salud. *Revista Virtual Odontomarketing*. Retrieved from <http://www.odontomarketing.bizland.com/articulos/art37.htm>.
18. Edelwich, J., & Brodsky, A. (1980). Burnout: stages of disillusionment in the helping profession. *New York: Human Sciences Press*.
19. Fernández, F. (2002). Desgaste psíquico ( burnout ) en profesores de educación primaria de Lima metropolitana. *Persona*, 5, 27–66.
20. Fisher, M. H. (2011). Factors influencing stress, burnout, and retention of secondary teachers. *Current Issues in Education*, 14(1).
21. Folkman, S., Lazarus, R. S., Gruen, R. J., & Delongis, A. (1986). Appraisal, coping, health status and psychological symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology*.
22. Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159–165. <http://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
23. Gálvez, M., Moreno, B., & Mingote, J. (2011). *El desgaste profesional del Médico*. Madrid. Retrieved from [https://books.google.com.ec/books?id=Ubf6LTpclSEC&printsec=frontcover&dq=\(Gálvez+Herrer+%26+Mingote+Adán,+2009\).&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjh8f7B2ZjRAhXGKCYKHRMAATEQ6AEIGjAA#v=onepage&q=\(Gálvez+Herrer+%26+Mingote+Adán%2C+2009\).&f=false](https://books.google.com.ec/books?id=Ubf6LTpclSEC&printsec=frontcover&dq=(Gálvez+Herrer+%26+Mingote+Adán,+2009).&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjh8f7B2ZjRAhXGKCYKHRMAATEQ6AEIGjAA#v=onepage&q=(Gálvez+Herrer+%26+Mingote+Adán%2C+2009).&f=false)
24. Gantiva, C. A., Jaimes, S., & Villa, M. C. (2010). Síndrome de Burnout y estrategias de afrontamiento en docentes de primaria y bachillerato. *Psicología Desde El Caribe: Revista Del Programa de Psicología de La Universidad Del Norte*, (26), 36–50. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3661751&orden=297790&info=link%5Cnhttp://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=3661751>
25. Gastaldi, F. G. M., Pasta, T., Longobardi, C., Prino, L. E., & Quaglia, R. (2014). Measuring the influence of stress and burnout in teacher-child relationship. *European Journal of Education and Psychology*, 7(1), 17–28. <http://doi.org/10.1989/ejep.v7i1.149>
26. Gil-monte, P. (2002). Síndrome de Quemarse por el Trabajo: Aproximaciones Teóricas, Explicación y Recomendaciones Para su Intervención. Documento Elaborado Para la OMS. *Revista Electrónica de Psicología Científica*. Retrieved from <http://www.psicologiacientifica.com/>

27. Gil-monte, P., & Peiró, J. (1999). Perspectivas Teóricas y Modelos Interpretativos Para el Estudio del Síndrome de Quemarse por el Trabajo. *Anales de Psicología*, *18*, 261–268.
28. Golembiewski, R. ., Munzenrider, R. F., & Carter, D. (1983). Phases of progressive burnout and their work site covariants: Critical issues in OD research and praxis. *Journal of Applied Behavioural Science*, 461–481.
29. Grau, J., & Chacón, M. (1996). Burnout: una amenaza a los equipos de salud. *Boletín Latinoamericano de Psicología de La Salud*.
30. Halbesleben, J., & Buckley, M. (2004). Burnout in Organizational Life. *Journal of Management*, *30*, 859–879.
31. Hillhouse, J., Adler, C., & Waltwers, D. (2000). A Simple Model of Stress, Burnout, and Symptomatology in Medical Residents: A Longitudinal Study. *Psychology, Health & Medicine*, *5*.
32. Jackson, S., Schwab, R., & Schuler, R. (1986). Toward an Understanding of the Burnout Phenomenon. *Journal of Applied Psychology*, *71*, 630–640.
33. Kalimo, R., Pahkin, K., Mutanen, P., & Toppinen, S. (2003). Staying Well or Burning Out at Work: Work Characteristics and Personal Resources as Long-Term Predictors. *Work & Stress*, *17*.
34. Latorre, I., & Sáez, J. (2009). Análisis del burnout en profesores no universitarios de la Región de Murcia (España) en función del tipo de centro docente: público versus concertado. *Anales de Psicología*, *25*.
35. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). Stress, Appraisal, and coping. *New York: Springer Publishing Company, Inc.*
36. Leiter, M. (1988). Burnout as a Function of Communication Patterns. A study of multidisciplinary mental health team. *Group & Organization Studies*, *13*, 111–128.
37. Martínez, J. P. (2015). Cómo se defiende el profesorado de secundaria del estrés: burnout y estrategias de afrontamiento. *Revista de Psicología Del Trabajo Y de Las Organizaciones*, *31*(1), 1–9. <http://doi.org/10.1016/j.rpto.2015.02.001>
38. Maslach, C. (1982). Burnout: A social psychological analysis. In J. Jones (Ed.), *The burnout syndrome: Current research, theory, interventions*. Londres.
39. Maslach, C. (2003). Job Burnout: New Directions in Research and Intervention. *American Psychological Society*, *12*.
40. Maslach, C., & Jackson, S. (1981). Maslach Burnout Inventory. *Consulting Psychologists Press*.
41. Maslach, C., Jackson, S. E., & Schawb, R. L. (1986). Educators Survey. *Consulting Psychologist Press*.
42. Maslach, C., & Leiter, P. (1997). *The Truth About Burnout: How Organizations Cause Personal Stress And What to do About it*. San Francisco, California: Jossey Bass Inc.
43. Maslach, C., Leiter, P., & Schaufeli. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, *52*, 397–422.
44. Montero-Marin, J., Prado-Abril, J., Piva Demarzo, M. M., Gascon, S., & García-Campayo, J. (2014). Coping with stress and types of burnout: Explanatory power of different coping strategies. *PLOS ONE*, *9*(2), 1–9. <http://doi.org/10.1371/journal.pone.0089090>
45. Montoya, P., & Moreno, S. (2012). Relación entre síndrome de burnout, estrategias de afrontamiento y engagement. *Psicología Desde El Caribe*, *29*. Retrieved from <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/v29n1/v29n1a11.pdf>
46. Morán, C., Landero, R., & González, M. T. (2010). COPE-28: Un análisis

- psicométrico de la versión en Español del brief COPE. *Universitas Psychologica*, 9(2), 543–552.
47. Muñoz, C. F., & Correa, C. M. (2012). Burnout docente y estrategias de afrontamiento en docentes de primaria y secundaria. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 3(2), 226–242.
  48. Olmedo, E., Ibáñez, I., & Hernández, L. (2001). Validación estructural del Ways of Coping Questionnaire de Lazarus y Folkman: un análisis factorial restrictivo. *Ansiedad Y Estrés*.
  49. Ortega, C. (2001). El burnout o síndrome de “estar quemado” en los profesionales sanitarios: revisión y perspectivas. *Revista Internacional de Psicología Clínica Y de La Salud*.
  50. Peiró, J., Gonzalez, V., Tordesa, N., & Mañas, A. (2001). Does Role Stress Predict Burnout Among Health Care Professionals? *Psychology and Health*, 16.
  51. Pines, A., & Aronson, E. (1988). Career burnout: Causes and cures. *New York: Free Press*.
  52. Pines, A. M., Aronson, E., & Kafry, D. (1988). Burnout: From tedium to the personal growth. *New York: Free Press*.
  53. Pines, M. (2002). Teacher Burnout: A Psychodynamic Existential Perspective. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 8.
  54. Plana, A. B., Fabregat, A. A., & Gassió, J. B. (2003). Burnout syndrome and coping strategies: a structural relations model. *Psychology in Spain*, 7(1), 46–55.
  55. Quaas, C. (2006). Diagnóstico de burnout y técnicas de afrontamiento al estrés en profesores universitarios de la quinta región de Chile. *PsicoPerspectivas*, 5(1), 65–75. <http://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol5-Issue1-fulltext-35>
  56. Restrepo, A., Colorado, V., & Cabrera, A. (2006). Desgaste emocional en docentes oficiales de Medellín. *Revista de Salud Pública Colombia*.
  57. Rionda-Arjona, A., & Mares-Cárdenas, M. G. (2012). Burnout en profesores de primaria y su desempeño laboral. *Revista Latinoamericana de Medicina Conductual*, 2.
  58. Sandín, B., & Chorot, P. (2003). Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE): desarrollo y validación preliminar. *Revista de Psicopatología Y Psicología Clínica*, 8(1), 39–54. <http://doi.org/10.5944/rppc.vol.8.num.1.2003.3941>
  59. Sandín, B., Valiente, R. M., & Chorot, R. (1999). Evaluación del estrés psicosocial. In B. Sandín (Ed.), *El estrés psicosocial: Conceptos y consecuencias clínicas*. Madrid.
  60. Schaufeli, W., Janssen, P., & Houkes, I. (1999). Work Related and Individual Determinants of the Three Burnout Dimensions. *Work and Stress*, 13.
  61. Schwarzer, R., Schmitz, G., & Tang, C. (2000). Teacher Burnout in Hong Kong and Germany: A Cross – Cultural Validation of the Maslach Burnout Inventory. *Anxiety, Stress & Coping*, 13.
  62. Schwarzer, R., & Schwarzer, C. (1996). A critical Survey of Coping Instruments. In M. Zeidner & S. E. Norman (Eds.), *Handbook of Coping: Theory, Research, Applications* (p. 107). Canada.
  63. Seisdedos, N. (1997). Introducción, normalización y comentarios a la versión española del MBI. Maslach, C. y Jackson, S. E. *Madrid Tea*.
  64. Shirom, A., Melamed, S., Toker, S., Berliner, S., & Shapira, I. (2006). Burnout and Health Review: Current Knowledge and Future Research Directions. In *International Review of Industrial and Organizational Psychology 2005* (pp. 269–308). Chichester, UK: John Wiley & Sons, Ltd. <http://doi.org/10.1002/0470029307.ch7>

65. Soledad, M. (2008). Estudio preliminar sobre el síndrome de burnout y estrategias de afrontamiento en enfermeras de unidades de terapia intensiva (UTI). *Interdisciplinaria*, 25(3116), 5–27. Retrieved from [http://www.scielo.org.ar/pdf/interd/v25n1/v25n1a01.pdf%5Cnhttp://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1668-70272008000100001](http://www.scielo.org.ar/pdf/interd/v25n1/v25n1a01.pdf%5Cnhttp://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-70272008000100001)
66. Torres, C. (2001). ¿Estrés o burnout? *Agenda Salud/ISIS Internacional*. Retrieved from <http://www.documentacion.edex.es/docs/1504ISIage.pdf>
67. Vilaret Serpa, A. (2013). Carga mental y síntomas signos del síndrome del burnout en docentes a tiempo completo de una Universidad privada de Quito. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689–1699. <http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
68. **Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-ME-2015-00099-A.** <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/06/ACUERDO-Nro.-MINEDUC-ME-2015-00099-A.pdf>
69. **Código del Trabajo del Ecuador**, Codificación 2005-017. Registro Oficial Suplemento 167, Ecuador, 16 de diciembre de 2005. Modificado el 26 de septiembre de 2012.
70. **Decreto Ejecutivo No. 811.** *Suplemento del Registro Oficial No. 635, Ciudad de Quito, Ecuador, 25 de noviembre de 2015.*
71. **Ley Orgánica de Educación Intercultural - LOEI**, publicada en el segundo suplemento del Registro Oficial No. 417, del 31 de marzo del 2011, y ha sido reformada por: (i) Ley Orgánica Reformativa a la Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI S/N, publicada en el Suplemento del Registro Oficial No. 572, de 25 de agosto de 2015.
72. **Ley Orgánica de Servicio Público - LOSEP**, publicada en el suplemento del Registro Oficial No. 294, el 6 de octubre del 2010, y ha sido reformada por: (i) Ley Orgánica para la Justicia Laboral y Reconocimiento del Trabajo en el Hogar, publicada en el Tercer Suplemento del Registro Oficial No. 483, del 20 de abril del 2015; (ii) Ley Orgánica de Régimen Especial de la Provincia de Galápagos, publicada en el Segundo Suplemento del Registro Oficial No. 520, del 11 de junio de 2015; (iii) Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, publicado en el Suplemento del Registro Oficial No. 899, de 9 de diciembre de 2016.
73. **Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural**, Decreto Ejecutivo No. 1241, publicado en el Suplemento No. 754 del Registro Oficial, del 26 de julio de 2012; y reformado por: (i) Decreto Ejecutivo No. 1432, publicado en el Registro Oficial No. 899, de 25 de febrero de 2013. (ii) Decreto Ejecutivo No. 129, publicado en el Suplemento del Registro Oficial No. 106, del 22 de octubre de 2013; (iii) Decreto Ejecutivo No. 366, publicado en el Segundo Suplemento del Registro Oficial No. 286, del 10 de julio de 2014; (iv) Decreto Ejecutivo No. 505, publicado en el Suplemento del Registro Oficial No. 408, de 5 de enero de 2015; y (v) Decreto Ejecutivo No. 811, publicado en el Suplemento del Registro Oficial No. 635, de 25 de noviembre de 2015.

ANEXOS

Anexo I – CUESTIONARIO DE BURNOUT DE MASLACH PARA DOCENTES

## Cuestionario de Burnout de Maslach para Docentes (MBI-Ed)

(Maslach, C. y Jackson, S.E. 1981; 1986) (Seisdedos, 1997)

			Nunca	Alguna vez al año o menos	Una vez al mes o menos	Algunas veces al mes	Una vez a la semana	Varias veces a la semana	A diario
			0	1	2	3	4	5	6
1	EE	Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado.							
2	EE	Al final de la jornada me siento agotado.							
3	EE	Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo.							
4	PA	Puedo entender con facilidad lo que piensan mis alumnos.							
5	D	Creo que trato a algunos alumnos como si fueran objetos.							
6	EE	Trabajar con alumnos todos los días es una tensión para mí.							
7	PA	Me enfrento muy bien con los problemas que me presentan mis alumnos.							
8	EE	Me siento "quemado" por el trabajo.							
9	PA	Siento que mediante mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de otros.							
10	D	Creo que tengo un comportamiento más insensible con la gente desde que hago este trabajo.							

11	D	Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente.							
12	PA	Me encuentro con mucha vitalidad.							
13	EE	Me siento frustrado por mi trabajo.							
14	EE	Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro.							
15	D	Realmente no me importa lo que les ocurrirá a algunos de mis alumnos.							
16	EE	Trabajar en contacto directo con los alumnos me produce bastante estrés.							
17	PA	Tengo facilidad para crear una atmósfera relajada en mis clases.							
18	PA	Me encuentro animado después de trabajar junto con los alumnos.							
19	PA	He realizado muchas cosas que merecen la pena en este trabajo.							
20	EE	En el trabajo siento que estoy al límite de mis posibilidades.							
21	PA	Siento que sé tratar de forma adecuada los problemas emocionales en el trabajo.							
22	D	Siento que los alumnos me culpan de algunos de sus problemas.							

## Anexo II – CUESTIONARIO DE AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS

### CAE Cuestionario de Afrontamiento del Estrés

Nombre ..... Edad ..... Sexo .....

*Instrucciones:* En las páginas que siguen se describen formas de pensar y comportarse que la gente suele emplear para afrontar los problemas o situaciones estresantes que ocurren en la vida. Las formas de afrontamiento descritas no son ni buenas ni malas, ni tampoco unas son mejores o peores que otras. Simplemente ciertas personas utilizan unas formas más que otras. Para contestar debe leer con detenimiento cada una de las formas de afrontamiento y *recordar en qué medida Vd. la ha utilizado recientemente cuando ha tenido que hacer frente a situaciones de estrés. Rodee con un círculo el número que mejor represente el grado en que empleó cada una de las formas de afrontamiento del estrés que se indican.* Aunque este cuestionario a veces hace referencia a una situación o problema, tenga en cuenta que esto no quiere decir que Vd. piense en un único acontecimiento, sino más bien en las situaciones o problemas más estresantes vividos recientemente (*aproximadamente durante el pasado año*).

0	1	2	3	4
Nunca	Pocas veces	A veces	Frecuentemente	Casi siempre

#### ¿Cómo se ha comportado habitualmente ante situaciones de estrés?

1. Traté de analizar las causas del problema para poder hacerle frente.....	0	1	2	3	4
2. Me convencí de que hiciese lo que hiciese las cosas siempre me saldrían mal.....	0	1	2	3	4
3. Intenté centrarme en los aspectos positivos del problema.....	0	1	2	3	4
4. Descargué mi mal humor con los demás.....	0	1	2	3	4
5. Cuando me venía a la cabeza el problema, trataba de concentrarme en otras cosas.....	0	1	2	3	4
6. Le conté a familiares o amigos cómo me sentía.....	0	1	2	3	4
7. Asistí a la Iglesia.....	0	1	2	3	4
8. Traté de solucionar el problema siguiendo unos pasos bien pensados.....	0	1	2	3	4
9. No hice nada concreto puesto que las cosas suelen ser malas.....	0	1	2	3	4
10. Intenté sacar algo positivo del problema.....	0	1	2	3	4
11. Insulté a ciertas personas.....	0	1	2	3	4
12. Me volqué en el trabajo o en otra actividad para olvidarme del problema.....	0	1	2	3	4
13. Pedí consejo a algún pariente o amigo para afrontar mejor el problema.....	0	1	2	3	4
14. Pedí ayuda espiritual a algún religioso (sacerdote, etc.).....	0	1	2	3	4
15. Establecí un plan de actuación y procuré llevarlo a cabo.....	0	1	2	3	4
16. Comprendí que yo fui el principal causante del problema.....	0	1	2	3	4
17. Descubrí que en la vida hay cosas buenas y gente que se preocupa por los demás.....	0	1	2	3	4
18. Me comporté de forma hostil con los demás.....	0	1	2	3	4
19. Salí al cine, a cenar, a «dar una vuelta», etc., para olvidarme del problema.....	0	1	2	3	4
20. Pedí a parientes o amigos que me ayudaran a pensar acerca del problema.....	0	1	2	3	4
21. Acudí a la Iglesia para rogar que se solucionase el problema.....	0	1	2	3	4
22. Hablé con las personas implicadas para encontrar una solución al problema.....	0	1	2	3	4
23. Me sentí indefenso/a e incapaz de hacer algo positivo para cambiar la situación.....	0	1	2	3	4
24. Comprendí que otras cosas, diferentes del problema, eran para mí más importantes.....	0	1	2	3	4
25. Agredí a algunas personas.....	0	1	2	3	4
26. Procuré no pensar en el problema.....	0	1	2	3	4
27. Hablé con amigos o familiares para que me tranquilizaran cuando me encontraba mal.....	0	1	2	3	4
28. Tuve fe en que Dios remediaría la situación.....	0	1	2	3	4
29. Hice frente al problema poniendo en marcha varias soluciones concretas.....	0	1	2	3	4
30. Me di cuenta de que por mí mismo no podía hacer nada para resolver el problema.....	0	1	2	3	4
31. Experimenté personalmente eso de que «no hay mal que por bien no venga».....	0	1	2	3	4
32. Me irrité con alguna gente.....	0	1	2	3	4
33. Practiqué algún deporte para olvidarme del problema.....	0	1	2	3	4
34. Pedí a algún amigo o familiar que me indicara cuál sería el mejor camino a seguir.....	0	1	2	3	4
35. Recé.....	0	1	2	3	4
36. Pensé detenidamente los pasos a seguir para enfrentarme al problema.....	0	1	2	3	4
37. Me resigné a aceptar las cosas como eran.....	0	1	2	3	4
38. Comprobé que, después de todo, las cosas podían haber ocurrido peor.....	0	1	2	3	4
39. Luché y me desahugué expresando mis sentimientos.....	0	1	2	3	4
40. Intenté olvidarme de todo.....	0	1	2	3	4
41. Procuré que algún familiar o amigo me escuchase cuando necesité manifestar mis sentimientos.....	0	1	2	3	4
42. Acudí a la Iglesia para poner velas o rezar.....	0	1	2	3	4

#### Corrección de la prueba

Se suman los valores marcados en cada ítem, según las siguientes subescalas:

Focalizado en la solución del problema (FSP):	1, 8, 15, 22, 29, 36.
Autofocalización negativa (AFN):	2, 9, 16, 23, 30, 37.
Reevaluación positiva (REP):	3, 10, 17, 24, 31, 38.
Expresión emocional abierta (EEA):	4, 11, 18, 25, 32, 39.
Evitación (EVT):	5, 12, 19, 26, 33, 40.
Búsqueda de apoyo social (BAS):	6, 13, 20, 27, 34, 41.
Religión (RLG):	7, 14, 21, 28, 35, 42.

### Anexo III – CUESTIONARIO DE DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Sexo	Femenino / Masculino
Edad	años
Estado Civil	<ul style="list-style-type: none"><li>• Soltero</li><li>• Separado/divorciado</li><li>• Casado/unión libre</li><li>• Viudo</li></ul>
Nivel de estudios	<ul style="list-style-type: none"><li>• Secundarios</li><li>• Superiores</li></ul>
Tipo de Institución	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pública</li><li>• Privada</li><li>• Laica</li><li>• Católica</li></ul>
Puesto de trabajo	<ul style="list-style-type: none"><li>• 1ro a 10mo año de educación básica</li></ul>
Antigüedad en la institución	años
Antigüedad en el puesto	años
Situación Laboral	<ul style="list-style-type: none"><li>• Fijo</li><li>• Contratado</li></ul>
Tipo de turno más frecuente	<ul style="list-style-type: none"><li>• Partido</li><li>• Mañana</li><li>• Tarde</li></ul>
Trabaja en otra institución	<ul style="list-style-type: none"><li>• Si</li><li>• No</li></ul>
Horas de trabajo por semana	Horas

## **Anexo IV – CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Quito, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ del 2016

Pontificia Universidad Católica Del Ecuador

Facultad de Medicina

Consentimiento Informado para la Participación en un estudio de Investigación

Nombre del Estudio: ASOCIACIÓN DEL SÍNDROME DE BURNOUT Y LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS EN PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA EN EL CANTÓN RUMIÑAHUI, DURANTE LOS MESES DE OCTUBRE Y NOVIEMBRE DE 2016.

Investigadores:

- Fabara Salazar Jorge Adrián. Egresado de la Facultad de Medicina de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, sede Quito.<sup>1</sup>
- Páramo Almeida Roberto Carlos. Egresado de la Facultad de Medicina de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, sede Quito

Director del estudio: Dr. Fernando Carpio.

Usted ha sido invitado a participar en un estudio de investigación. La información brindada será de carácter confidencial, únicamente utilizada para la elaboración del estudio y no se incluirá datos para su identificación.

Yo (nombre y apellidos) \_\_\_\_\_  
con CI \_\_\_\_\_, acepto participar en el estudio de investigación y comprendo que la participación en esta investigación no implica ninguna remuneración o compensación ni tampoco existirá perjuicio económico hacia mi persona; además se me ha explicado que mi participación es voluntaria y que puedo abandonar el estudio cuando yo lo desee.

Al firmar esta hoja de consentimiento, no he renunciado a ninguno de mis derechos legales

Firma:

\_\_\_\_\_