

SÍNDROME DE BURNOUT, ESTRESORES DOCENTES Y SU RELACIÓN CON ALGUNAS VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA



LÍNEA EDITORIAL

TESIS DOCTORALES

**DARIO ROCHA ESTRADA
ADLA JAIK DIPP**



ISBN: 978-607-9003-26-5



9 786079 003265

**SÍNDROME DE BURNOUT, ESTRESORES DOCENTES Y SU RELACIÓN
CON ALGUNAS VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS
EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA**

DARIO ROCHA ESTRADA

ADLA JAIK DIPP

Primera Edición: Febrero 2016
Editado en Durango, Dgo., México.
ISBN: 978-607-9003-26-5

Editor:

Instituto Universitario Anglo Español

Coeditor:

Red Durango de Investigadores Educativos

Diseño de portada:

M. C. Roberto Villanueva Gutiérrez

**No está permitida la impresión,
o reproducción total o parcial por cualquier otro medio,
de este libro sin la autorización por escrito de los editores.**

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	vi
CAPÍTULO I	
CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN	1
Antecedentes	1
Planteamiento del problema	15
Preguntas de investigación	17
Objetivos de Investigación	18
Justificación.....	19
Delimitación del tema.....	23
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO.....	24
Burnout	24
Antecedentes y conceptos.....	25
Perspectivas teóricas.....	29
Modelos explicativos del burnout.....	31
Modelos etiológicos basados en la Teoría Sociocognitiva del Yo.....	31
Modelo de Competencia Social de Harrison (1983).....	32
Modelo de Pines (1993).....	32
Modelo de autoeficacia de Cherniss (1993).....	33
Modelo de Thompson, Page y Cooper (1993).....	33
Modelos etiológicos basados en las Teorías del Intercambio Social.....	34
Modelo de comparación de Buunk y Schaufeli (1993).....	34
Modelos etiológicos basados en la teoría organizacional.....	35
Modelo de fases de Golembiewski, Munzenrider y Carter (1998).....	36
Modelos de Cox, Kuk y Leitter (1993).....	37

Modelo de Winnubst (1993).....	37
Modelos etiológicos basados en la teoría estructural.	38
Modelo de Gil-Monte y Peiró (1999).....	38
Modelos explicativos del burnout en profesores.	40
Modelo de burnout del profesorado derivado de la revisión bibliográfica del término.	
Modelo de Byrne (1999).....	40
Modelo de Kyriacou y Sutcliffe (1978a).....	42
Modelo de reacciones negativas de tensión y consecuencias en la actividad docente.	
Rudow (1999).....	43
Modelo explicativo de la variabilidad del burnout en profesores (Leithwood, Menzies,	
Jantzi & Leithwood (1999).	44
Modelo multidimensional del burnout en profesores. Maslach y Leiter (1999).	46
Estrés.....	51
Antecedentes y conceptos.....	52
Principales estresores que se presentan en los docentes desde la perspectiva de	
algunos investigadores.	55
Modelos teóricos del estrés.	57
El modelo Socioambiental del Institute for Social Research (I.S.R) de la Universidad de	
Michigan (French y Kahn, 1962).....	58
Modelo de McGrath. El estrés como proceso (McGrath, 1983).....	60
Modelo de estrés del sistema o de estrés orientado a la dirección. Ivancevich y	
Matteson (1987).	61
Modelo de Cooper y Cox (1985).....	61
Modelo transaccional de Cox (1978).....	62
Modelo de las demandas, restricciones y apoyo de Karasek (1979).....	63
Modelo de discrepancias entre situaciones percibidas y deseos como antecedente de	
las conductas de afrontamiento (Edwards, 1988).....	64
Modelo transaccional y dinámico de Frese y Zapf (1988).	65
Modelo de apreciación cognitiva de Lazarus y Folkman (1984a).....	66
CAPÍTULO III	
METODOLOGÍA.....	70

Enfoque.....	70
Método	72
Diseño.....	73
Diseños experimentales.....	74
Diseños no experimentales.....	75
Participantes	76
Técnica	77
Instrumento	78
Ventajas y desventajas del cuestionario.....	79
Ventajas.....	79
Desventajas.....	79
Inventario para valorar el burnout: Maslach Burnout Inventory (MBI).....	80
Inventario SISCO-ELE.....	83
Variables sociodemográficas	85
Trabajo de campo	85
CAPÍTULO IV	
RESULTADOS	87
Características sociodemográficas	87
Análisis de ítems por dimensión del Burnout	92
Cansancio emocional.....	92
Despersonalización.....	94
Realización Personal.....	95
Análisis de las dimensiones del burnout	97
Estrésores docentes	98
Media de estrésores docentes.....	103
Análisis correlacional	105
Variables sociodemográficas	106
Variables sociodemográficas y su relación con las dimensiones del burnout.....	106
Variables sociodemográficas y su relación con la variable estrésores docentes	110
CONCLUSIONES.....	112
Sugerencias para futuras investigaciones.....	122

REFERENCIAS 124
ANEXO 1 135
ANEXO 2 138

PREFACIO

Actualmente el docente de educación secundaria y por qué no decirlo de todos los niveles se encuentra sujeto a un sin número de demandas, basta por ejemplo mencionar la actual reforma educativa que para nadie hasta el momento queda clara, la presencia cada vez mayor del padre de familia en las escuelas, las exigencias administrativas, entre otras.

Tomando como referente el modelo explicativo del burnout de Cristina Maslach y el modelo explicativo del estrés de Lazarus y Folkman (1984) y con cuestionamientos generales orientados a determinar la relación entre el grado de burnout y el nivel de estrés en los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango, así como la relación de estas variables con los datos sociodemográficos y sustentados en un enfoque cuantitativo, se desarrolló una tesis doctoral misma que integra el contenido del presente libro, cuyo autor es el Dr. Darío Rocha Estrada con la asesoría de la Dra. Adla Jaik Dipp, en el marco del programa doctoral denominado "Doctorado en Ciencias de la Educación" que oferta el Instituto Universitario Anglo Español.

Los principales resultados nos muestran que el nivel de burnout de los docentes de la zona investigada es de nivel medio, al igual que el estrés; así mismo se encuentra una relación positiva entre el estrés y el síndrome de burnout.

Con la edición de este libro se concluye un proceso de más de tres años, tiempo que incluye los estudios doctorales del primer autor, para dar paso a un proceso de socialización donde sus resultados son puestos a disposición de la comunidad académica nacional e internacional con la firme intención de contribuir a la consolidación de este tipo de estudios.

INTRODUCCIÓN

Las actuales demandas que enfrenta el docente como: los ajustes que ha sufrido el currículum de la educación básica con el fin de mejorar la calidad de la educación, la intervención de padres de familia en la escuela, el cambio que han sufrido los alumnos debido al avance tecnológico, la necesidad de actualización y la constante zozobra ante las reformas educativas, exponen de manera alarmante al docente. Estos factores conllevan a encontrarse expuestos a un alto riesgo de contraer problemas de salud, como el síndrome de burnout (Matud, García & Matud, 2002).

El término burnout es definido por primera vez por Freudenberger (1974, como se citó en Mena, 2010), como un conjunto de manifestaciones de carácter anómalo que se presentan en los individuos que trabajan en las llamadas “profesiones de ayuda”, tales como, profesores, enfermeras, trabajadores sociales, psicoterapeutas y médicos, que redundan en un deterioro de los cuidados y de la atención profesional a los usuarios de estos servicios. Este problema es de gran importancia, ya que es una de las principales causas de deterioro en el trabajo, y además se manifiesta y conlleva consecuencias en diferentes áreas como: el psicológico, físico y organizacional. Lo anterior, puede manifestarse en el proceso de enseñar y en la calidad de las relaciones interpersonales en el trabajo y con la familia (Aldrete, Pando, Aranda & Balcázar, 2003).

La enorme cantidad de problemas como los ya mencionados, hace necesario llevar a cabo investigaciones con el fin de cómo predecir y de ser posible prevenir el síndrome ya señalado, considerando todas las variables que intervienen en el mismo.

El presente estudio se llevó a cabo con docentes de la zona escolar 1 del Subsistema de Educación Secundaria General, con la finalidad de conocer el estado actual que guarda el síndrome de burnout, así como los principales estresores que aquejan a dicha población.

Para el desarrollo de la investigación se contó con los siguientes elementos en la investigación:

En el capítulo I se aborda lo relacionado con la construcción del objeto de investigación, el cual contiene los siguientes elementos: los antecedentes, el planteamiento del problema, formulación de los objetivos de investigación, la justificación del estudio y la delimitación del tema.

En el capítulo II se hace una breve descripción de los antecedentes, conceptos y modelos explicativos, tanto del burnout como del estrés, temas de interés para la presente investigación.

En el capítulo III se aborda lo relacionado con la metodología: el enfoque que se empleó en la investigación, el método, tipo de estudio, el diseño, la técnica y los instrumentos para la recolección de los datos, con la finalidad de conocer cómo se comporta cada una de las dimensiones del burnout y el estrés de los docentes de la zona escolar N° 1 del Subsistema de Educación Secundaria General.

En el capítulo IV se realiza el análisis de los resultados, en primer término se desarrolla una interpretación descriptiva, enseguida se presenta la argumentación para efectuar de manera analítica la correlación de las variables.

En la parte final del trabajo se presenta la discusión de resultados y las conclusiones, se discuten las implicaciones y se hacen algunas sugerencias para futuras investigaciones.

CAPÍTULO I

CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN

En este apartado se aborda la construcción del objeto de investigación tomando en consideración los elementos que lo componen, como son: los antecedentes, el planteamiento del problema, formulación de los objetivos de investigación, la justificación del estudio y la delimitación del tema.

Antecedentes

Con la promulgación del Artículo Tercero Constitucional en 1917 y la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921, la educación y el sistema educativo se consolidaron como un motor poderoso y constante para el desarrollo de la sociedad mexicana. Desde entonces y hasta los primeros años del siglo XXI, la educación pública ha enfrentado el reto de atender una demanda creciente y el imperativo de avanzar en la calidad de la educación, así como de sus resultados (SEP, 2011).

La educación secundaria, último nivel de la educación básica, cuyos propósitos iniciales fueron: dotar al adolescente de una formación adecuada a las características de su etapa de desarrollo y ampliar las oportunidades educativas de todos los niños y

jóvenes del país, es creada en 1926 durante el periodo presidencial de Plutarco Elías Calles, siendo Secretario de Educación Pública el ilustre profesor Moisés Sáenz Garza.

Con la creación de dicho nivel educativo se enfrentaba el reto de definir en su momento un perfil propio que otorgara identidad y legitimidad, el cual se dio a través del plan de estudios. Desde entonces el docente ha jugado un papel importante en el proceso enseñanza- aprendizaje, rol en el cual, a la fecha, aunque primordial, ha dejado de ser el centro de interés, esto como consecuencia de las reformas educativas y de los ajustes que ha sufrido el currículum de la educación básica con el fin de mejorar la calidad de la educación, estos cambios en fechas recientes se han dado de manera vertiginosa, tal es así que el docente no acaba de asimilar una reforma , cuando viene otra; otro cambio que sin duda afectó enormemente al docente, fue carrera magisterial, y ahora recientemente el establecimiento de la evaluación del desempeño docente y todas las dudas que esto trae consigo, ya que el docente no entiende a ciencia cierta, ni nadie es capaz de informarle con veracidad la manera en que esta se va a llevar.

Actualmente la estructura educativa tiene como enorme función realizar un proceso a través del cual se da la socialización y la individualización en el interior de una cultura, dependiendo de los docentes que a través de diversos mecanismos y procesos de enseñanza - aprendizaje transmiten lo esencial de la cultura, los conocimientos, las ideas, las creencias, las normas, los valores, los hábitos y hasta los sentimientos y las acciones, es decir todos los elementos subjetivos y objetivos de la sociedad (Dávila, 1996).

Las actuales demandas como las ya mencionadas, aunadas a la constante exigencia de padres de familia, de la sociedad en general, de los propios alumnos, y a la necesidad de actualización constante, exponen de manera alarmante al docente a

contraer problemas de salud, como la presencia de estrés, el cual si se presenta de manera continua y prolongada, origina un problema de salud laboral, llamado síndrome de burnout o de quemarse por el trabajo.

De aquí la importancia de contar con docentes sanos física y mentalmente, ya que la transmisión de gran parte de la cultura se da a través de la comunicación entre docentes y alumnos.

Dificultades como las anteriores son de gran trascendencia, ya que pueden ser una de las causas principales del deterioro en el trabajo por parte del docente y además de que se manifiesta y repercute en diversas áreas; en el plano psicológico, agresividad verbal y/o física, desaliento, miedo, enfado, enojo, aislamiento; en el plano físico, fatiga, problemas gastrointestinales, cardíacos, y trastornos psicósomáticos; a nivel organizacional, trastornos debido a las actitudes negativas hacia el trabajo y hacia los estudiantes, problemas de adaptación al rol o actividad desempeñada, incumplimiento de la tarea, ausentismo, accidentes laborales, pérdida de interés en la profesión. Lo anterior, puede manifestarse en el proceso de enseñar y en la calidad de las relaciones interpersonales en el trabajo y con la familia (Aldrete et al., 2003). La cantidad de problemas mencionados, hacen necesario llevar a cabo investigaciones acerca de cómo predecir estos problemas de salud en los docentes. En este sentido, Moriana y Herruzo (2004), plantean que la mayoría de las investigaciones del tema se limitan al contexto en el cual ya se ha producido el problema y a las estrategias de intervención en diferentes ámbitos. Los mismos autores señalan que los estudios que se han hecho al respecto cuentan con un posicionamiento poco realista en torno al tema de educación actual.

Con la finalidad de conocer un poco más acerca de los problemas de salud en el docente y tomar las medidas necesarias se lleva a cabo la presente indagación, para lo cual se realizó una revisión minuciosa de 35 investigaciones, dos corresponden al nivel de posgrado, ocho al nivel superior, cuatro de preparatoria, 21 en secundaria, seis a primaria y tres en el nivel de preescolar. A continuación se describen las más relevantes para el presente estudio, es decir, las de educación secundaria.

En el contexto internacional se pueden apreciar los siguientes trabajos referentes al tema en cuestión: Satisfacción laboral y síndrome de “burnout” en profesores de educación primaria y secundaria (Hermosa, 2006), en ella se tuvo como objetivo analizar las relaciones existentes entre las distintas dimensiones que componen el burnout con la satisfacción laboral, utilizando la encuesta como técnica y como instrumento el cuestionario denominado “Escala de Satisfacción Laboral Docente”, asimismo el Maslach Burnout Inventory (MBI), la muestra estuvo compuesta por 29 participantes 13 hombres y 16 mujeres, 25 con una edad promedio de 40-50 años, 20 casados, 12 de 20-29 años de antigüedad. En cuanto a la relación de las variables, se encontraron correlaciones de tipo negativo entre la satisfacción laboral y bajos niveles de burnout, que evidenciaron alta satisfacción laboral y de bajos niveles de burnout.

Otra investigación más en el mencionado ámbito es la de Silvero (2007), estrés y desmotivación docente: el síndrome del “profesor quemado” en educación secundaria, esta se realiza bajo un enfoque cuantitativo, de tipo correlacional y transversal, el objetivo de dicha investigación fue diseñar un programa de intervención dirigido a tratar la problemática acerca del estrés que sufren los docentes y encontrar la correlación de cada uno de los estresores con los componentes o indicadores del burnout. De manera

concluyente se encuentra que: el estrés docente y el síndrome de burnout están asociados a una baja motivación intrínseca del docente.

En su investigación titulada “contexto laboral y malestar docente en una muestra de profesores de secundaria” Prieto y Bermejo (2006), emplean el enfoque cuantitativo, dentro de un diseño no experimental, correlacional y transversal, al amparo de la teoría de Lazarus (2000), esta investigación tuvo como objetivo: profundizar en el estudio de las relaciones entre algunas manifestaciones más importantes del malestar docente (síntomas psicopatológicos, depresión, burnout, estrés de rol, y absentismo) y determinadas variables relacionadas con el contexto laboral (años de experiencia docente, tipo de centro, número de alumnos, tipo de contrato, puestos desempeñados, etc). Dicha indagación empleó como técnica la encuesta y tres instrumentos estandarizados con escala tipo Likert, con 21 ítems, asimismo un cuestionario que recogió información sobre el contexto laboral. La muestra estuvo constituida por 71 profesores de enseñanza secundaria con aplicación de los 3 instrumentos mencionados. Los resultados encontrados muestran un elevado nivel de malestar psicológico, altas tasas de absentismo laboral, asociaciones significativas entre variables del contexto y distintas manifestaciones del malestar docente.

Cornejo (2009), realiza una investigación denominada “condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago de Chile” con la finalidad de analizar el bienestar/malestar laboral en docentes de educación secundaria de Santiago de Chile, así como, la asociación e influencia a la ciudad que tiene sobre estas las condiciones materiales y psicosociales del docente bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño multivariado, descriptivo, transversal, correlacional y explicativo con la participación de 45 establecimientos educacionales, los hallazgos

indican que los docentes perciben condiciones de trabajo precarias y altos niveles de demanda laboral.

Otro estudio más acerca del tema, es el que realizan Oramas, Almirall y Fernández (2007), bajo el nombre de “estrés laboral y síndrome de burnout en docentes Venezolanos” este con un enfoque cuantitativo, diseño transversal o transeccional, correlacional y en el cual los objetivos centrales fueron: determinar la permanencia del estrés laboral percibido por 885 maestros venezolanos de 53 centros escolares, precisar los factores presentes en el contexto laboral que devienen estresores más frecuentes para este grupo; como técnica se empleó la encuesta, y como instrumento el cuestionario de burnout de Maslach para docentes(MBI-ED), versión hispana, asimismo, un cuestionario de síntomas de estrés; los participantes fueron docentes de educación primaria y secundaria, se concluye que el periodo más desfavorable para los docentes es de los 40 años, en esta etapa, es cuando los valores de agotamiento emocional, despersonalización, falta de realización profesional y el estrés laboral son percibidos en mayor medida.

Díaz, López y Varela (2010) en su trabajo, “factores asociados al síndrome de burnout en docentes de colegios de la ciudad de Cali, Colombia”, toman en consideración el enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, transversal y correlacional y en el cual el objetivo central fue: establecer los factores asociados al síndrome de burnout en docentes de dos instituciones educativas formales privadas y públicas en la ciudad de Cali, Colombia. Como técnica utilizan la encuesta y como cuestionario el CBP-M (cuestionario de burnout en profesores modificado), aplicado a 82 docentes de educación primaria y secundaria, 44 de un colegio privado y 38 de un público. Los resultados muestran bajo nivel de burnout en ambas instituciones.

Fernández (2008), en su estudio: “burnout, autoeficacia y estrés en maestros Peruanos: tres estudios fácticos”, de corte cuantitativo y con un diseño expofacto y otro correlacional, tuvieron como objetivos: describir la influencia de la autoeficacia percibida en el burnout y en desempeño docente y establecer la relación existente entre el desempeño docente y las variables asociadas el estrés, en una población de 929 profesores de escuelas primarias y secundarias de Lima Perú, 617 mujeres y 312 hombres, los resultados encontrados hablan de un elevado nivel de burnout en los profesores, siendo más alto en los de escuela primaria que en los de secundaria, asimismo, significativa relación entre los estresores tipo A, satisfacción en el trabajo y variables de desempeño docente, tales como eficacia percibida ,que puede verse como un factor protector contra el burnout.

Como se puede apreciar en las anteriores investigaciones, existe una enorme preocupación en diversos países por la salud de los docentes y su rendimiento en las instituciones en las que laboran, algo que salta a la vista son los resultados obtenidos, ya que estos difieren de un contexto a otro, tal es el caso de Díaz et al. (2010), quienes encuentran en un estudio comparativo, entre escuelas del sistema público y privado, realizado en la ciudad de Cali, Colombia., un bajo nivel de burnout.

Caso contrario al anterior es el que obtiene Fernández (2008) en un estudio entre docentes de educación primaria y secundaria, los resultados indican un alto nivel de burnout en ambos niveles, siendo mayor para los docentes de primaria que de secundaria.

Otro dato que sin duda llama la atención, son las tasas de absentismo laboral que se atribuyen a la presencia del estrés laboral (Prieto & Bermejo, 2006).

En el ámbito nacional también se puede encontrar un número considerable de investigaciones acerca del estrés y del burnout como se muestra a continuación:

Noyola y Mercado (s/f), en su indagación “La culpa, cuarta dimensión del síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) en docentes de primaria y secundaria”. La mencionada investigación, al amparo del enfoque cuantitativo y con un diseño transversal y descriptivo, es emprendida con la intención de dar respuesta a los siguientes objetivos: determinar la prevalencia del síndrome de afectación en cada una de las dimensiones del síndrome de quemarse por el trabajo (SQT) y su relación con algunas variables organizacionales propias de la labor docente. Para el desarrollo del trabajo se empleó la encuesta como técnica y un cuestionario para la evaluación del síndrome de quemarse por el trabajo (CESQT-PE) en su versión para docentes Gil-Monte (2005). La muestra estuvo constituida por 578 docentes de primaria y 372 secundaria de la ciudad de Aguascalientes, los resultados muestran que: el SQT en su totalidad es mínimo 2.4% para profesores de primaria y 2.7% para los de secundaria. 30.4% y 26.6% de profesores de educación primaria y secundaria muestran síndrome de desgaste psíquico (primer síntoma del SQT). La culpa en docentes de primaria es 8% y 9.7% para secundaria

Otra investigación más en el ámbito nacional es la de Arias y González (2009) “estrés, agotamiento profesional (burnout) y salud en profesores de acuerdo a su tipo de contrato”. En esta investigación se buscaron los siguientes objetivos: determinar la relación existente entre el estrés y el agotamiento profesional (burnout) y la salud de los profesores; detectar lo factores de agotamiento profesional (burnout) y la salud de los profesores de tiempo completo, medio tiempo y por horas de los 3 niveles educativos (preescolar, primaria y secundaria). La técnica empleada fue la encuesta y como

instrumento el inventario de burnout (MBI Educators Survey), diseñado por Maslach Jackson y Leiter (1996), entre otros. La muestra estuvo integrada por 258 profesores; 61.6% sexo femenino 30.6 % sexo masculino y un 7.08% no contestó. Los hallazgos principales permiten afirmar que: A mayor estrés y presencia de desgaste emocional (sentimientos de pérdida de energía, agotamiento y fatiga) despersonalización (actividad de indiferencia distante y deshumanizada), así como sentimientos de carencia de logro (tendencia a elevar un trabajo de forma negativa y con la creencia de tener poca eficacia y habilidad para realizar el trabajo) se reportaron mayores problemas de salud en los profesores participantes en el estudio.

Mota, Ordóñez y Mollinedo (2011), en un estudio realizado en Villahermosa Tabasco, en una muestra de 161 profesores, encuentran que al menos uno de cada 10 maestros presenta el síndrome o se encuentran en riesgo de presentarlo. Al compararse con los diferentes niveles, se observa que se presenta mayormente en secundarias y preparatoria que en la universidad. En la dimensión de agotamiento emocional, se manifiesta mayormente en secundaria, seguido de preparatoria y posteriormente primaria.

Por su parte, Aldrete, Aranda, Valencia y Salazar (2010), presentan la investigación “satisfacción laboral y síndrome de burnout en docentes de secundaria”. Es un estudio observacional, transversal y analítico apoyándose en los trabajos de Maslach y Jackson (1997) y de Gil-Monte y Peiró (1997). El objetivo propuesto consistió en: identificar la relación entre la satisfacción laboral y el síndrome de burnout y sus diferencias en hombres y mujeres docentes de secundaria, del sistema educativo oficial, de la zona metropolitana de Guadalajara, Jalisco. México. Para la recopilación de los datos se empleó la encuesta y como cuestionario el Maslach Burnout Inventory

(MBI), la muestra seleccionada fue de 300 docentes de una población compuesta por 7808 docentes de la zona metropolitana de Guadalajara, México. Los principales datos encontrados permiten afirmar que 80.8% de los docentes tienen al menos una dimensión del burnout afectada, siendo el 44.1 mujeres y el 36.6 hombres.

Sieglin y Ramos (2007), en su investigación “Estrés laboral y depresión entre maestros del área metropolitana de Monterrey“, encuentran que la población magisterial analizada en el área metropolitana de Monterrey, no goza de una mejor salud mental que sus colegas en otros países de la OCDE. Un 30% aproximadamente de la muestra sufren de depresión moderada. La población estuvo compuesta por 171 participantes del nivel de primaria y secundaria. El objetivo propuesto en dicha investigación fue: rastrear el impacto del estrés escolar en la salud física y mental de docentes que laboran en escuelas primarias y secundarias del área metropolitana de Monterrey, en especial lo relacionado con la depresión del magisterio. La técnica aplicada fue la encuesta, bajo un enfoque cuantitativo.

Rodríguez, Oramas y Rodríguez (2007), reporta el trabajo: Desgaste laboral en profesores de secundaria de la ciudad de México, dicha investigación es de corte cuantitativo, bajo un diseño no experimental, de tipo exploratorio y transversal, y en la cual el objetivo fue: Identificar los principales factores de estrés en los profesores de educación básica de Guanajuato, México. En ella se utiliza la encuesta como técnica y como instrumento el cuestionario, con una versión adaptada del inventario de Travers y Cooper (1997), con 75 enunciados, la población participante estuvo formada por 1150 profesores de los niveles de primaria (52%); secundaria (35%) y preescolar (13%) que laboran en escuelas públicas ubicadas en zonas urbanas y rurales, dentro de los

resultados encontrado destacan que el 7.2% de los profesores indican presión severa, 46.7% presión moderada y 34.2% presión ligera.

Finalmente en el contexto nacional, Elizalde (s/f) presenta el trabajo “Estrés en docentes de educación básica: estudio de caso en Guanajuato, México”; en dicho trabajo confirma solo una dimensión (agotamiento emocional) en el análisis factorial, y encuentra que el nivel de desgaste laboral en profesores es de bajo a moderado y es mayor en hombres que en mujeres. Dicha investigación se realizó bajo el enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, tipo de estudio transversal y descriptivo, siendo su objetivo central: conocer el desgaste laboral que presentan los profesores de secundaria en escuelas particulares de la ciudad de México. La técnica empleada al igual que en casi todas las anteriores investigaciones fue la encuesta y el cuestionario de desgaste laboral de Maslach, el cual se aplicó a 130 profesores de secundaria en escuelas particulares de la ciudad de México. Se confirmó sólo una dimensión (agotamiento emocional) en análisis factorial y se encontró que el nivel de desgaste laboral en profesores es bajo a moderado y es mayor en hombres que en mujeres.

Los resultados obtenidos en el contexto nacional corroboran la existencia de malestar en los docentes, como lo mencionan Sieglin y Ramos (2007), otro aspecto de importancia y que puede resultar contradictorio a las investigaciones internacionales, son los resultados obtenidos con los docentes de secundaria, los cuales según Mota et al. (2011) se presentan con mayor intensidad para el mencionado nivel. Otro resultado que salta a la vista, es el relacionado con el sexo, ya que los resultados obtenidos en algunas de las investigaciones consultadas, muestran que se encuentran más en riesgo de contraer el síndrome de burnout el hombre que las mujeres (Elizalde, s/f), sin embargo, Aldrete et al. (2010), encuentran que un 80.8% de los docentes tienen al

menos una dimensión del burnout afectada, siendo el 44.1% mujeres y el 36.6% hombres.

En el ámbito local, es decir, en la ciudad de Durango, también se han realizado algunos estudios sobre el estrés y burnout, no con docentes de secundaria como es de interés para la presente investigación; a continuación se hace mención de algunos trabajos relacionados con la temática abordada con la finalidad de tener un panorama general de lo investigado hasta el momento.

Barraza, Ortega y Martínez (2010), realizan una investigación con alumnos de la Universidad Pedagógica de Durango, titulada “características institucionales generadoras de estrés académico. Un estudio exploratorio”. En dicha investigación encuentran que esta institución es estresante para los alumnos de posgrado, señalando como características generadoras de estrés, las tareas (74%), las decisiones unilaterales por parte de maestros en el caso de los trabajos (71.5%) y los maestros al terminar un trabajo, encargan inmediatamente otro (69.7%). Para lograr lo propuesto, los autores se apoyaron en un estudio de tipo exploratorio, correlacional, transeccional bajo un diseño no experimental. Los participantes fueron 73 alumnos de posgrado de la institución ya indicada.

Otro estudio más que destaca en el contexto local, es el realizado por Barraza (2010), “el síndrome de burnout en estudiantes de psicología durante una semana de festejos. Un estudio exploratorio”. El mencionado trabajo es con la finalidad de dar respuesta a los siguientes objetivos: Establecer el perfil descriptivo del síndrome de burnout que presentan alumnos de licenciatura durante una semana de festejos institucionales y determinar si las variables: género, edad y relación de pareja, marcan una diferencia significativa con relación al nivel de síndrome de burnout que presentan

dichos alumnos. Este estudio fue realizado bajo un diseño no experimental, de tipo exploratorio, transversal y correlacional. Los participantes fueron 90 alumnos de la facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación de la Universidad Juárez del Estado de Durango, México. Los resultados encontrados permiten afirmar la no presencia del síndrome de burnout y la prevalencia de los indicadores comportamentales.

Barraza, Martínez, Silva, Camargo y Antuna (2011) en otra investigación más acerca del tema, denominada “Estresores académicos y género. Un estudio exploratorio de su relación en alumnos de licenciatura”, tuvo como finalidad identificar los estresores académicos con mayor o menor presencia entre los alumnos de licenciatura encuestados y establecer si existe o no relación entre la frecuencia con la que se presenta cada uno de los estresores académicos indagados y el género. Los hallazgos muestran que los estresores que se presentan con mayor frecuencia responden a un locus de control externo, mientras que los que se presentan con menor frecuencia obedecen a un locus de control interno, asimismo se encuentra que la variable género no influye en la mayoría de los estresores académicos investigados.

Finalmente dentro de los trabajos analizados se encuentra el de: Jaik, Villanueva y Tena (2010) “Burnout y salud mental positiva en docentes de posgrado”, dicha investigación se realizó con un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, tipo de estudio transversal, correlacional y descriptivo, y en el cual se tuvo como objetivo: determinar el nivel de burnout y de salud mental positiva en docentes de posgrado de la ciudad de Durango, México. Se aplicó un cuestionario para medir el burnout y uno más para explorar la salud mental positiva de los docentes de posgrado, dentro de los

resultados encontrados destacan: un nivel de burnout leve y una salud mental positiva buena.

Como se puede observar en el ámbito local no se han citado investigaciones realizadas con docentes que laboran en el nivel de secundaria, sin embargo, es de suma importancia los esfuerzos que se han realizado en otros niveles (Barraza et al., 2010) dentro de los cuales destacan los resultados relacionados con los estresores que se presentan con mayor frecuencia, por ejemplo: tareas (74%), encargar otro trabajo inmediatamente (69.7%) y no tomar en cuenta al alumno para decidir que trabajo encargar (71.5%).

La consulta realizada a las investigaciones antes mencionada permite darse cuenta que el enfoque empleado en el 94% de ellas, es el cuantitativo, con un diseño no experimental, de tipo correlacional, transversal y descriptivo, en el cual la técnica aplicada fue la encuesta y como cuestionario, al menos en el 60%, fue el Maslach Burnout Inventory (MBI), ya sea en su versión original o adaptada al contexto en que se aplicó.

Respecto a los objetivos empleados en las investigaciones consultadas van desde: profundizar en los estudios acerca del estrés laboral y el síndrome de burnout, diseñar estrategias de intervención, hasta establecer las relaciones entre las dimensiones del burnout y los estresores académicos con variables sociodemográficas.

Asimismo de gran importancia son los datos obtenidos en ellas, ya que abren la posibilidad de plantear nuevas investigaciones, en las cuales se tomen en cuenta los resultados obtenidos.

Tomando como referencia lo antes señalado se hace el planteamiento del problema el cual queda de la siguiente manera:

Planteamiento del problema

El cambio producido en la sociedad en estos últimos años ha influido en la vida de las personas, se han modificado los valores imperantes en otros momentos históricos, y éstos, como guías de actuación y pautas de conducta de las personas han sufrido una transformación, ya que el hombre influye en la sociedad convirtiéndose en agente de los cambios pero a la vez es sujeto paciente de las modificaciones producidas en ella.

Se han producido grandes avances científicos, tecnológicos y los relacionados con la salud; el pensamiento filosófico ha variado a ritmo acelerado, las relaciones personales y las propias interpersonales se han visto influenciadas por las nuevas tecnologías, originando un concepto de hombre diferente al siglo pasado.

Por otra parte, junto a la familia tradicional se está dando con mayor frecuencia otro tipo de familias con roles cada vez más ambiguos. Hoy existen familias formadas por un solo progenitor (en nuestro caso es una situación especial por el problema social que atraviesa nuestro país, en donde muchos de nuestros alumnos están perdiendo a uno de sus padres y en ocasiones hasta los dos; situación que impacta a los docentes de dichos alumnos y no de la manera que más los beneficia), familias con separaciones y divorcios, con hijos de distintos de padres o madres conviviendo en el mismo hogar, familias cuyos cónyuges son del mismo sexo. Hoy la familia es, con mayor frecuencia nuclear, desapareciendo en la vida de los niños y niñas, figuras como la de los abuelos.

El derecho y el deber de los padres a la educación de los hijos están siendo olvidados, delegando ese deber a la escuela (como muestra basta saber que actualmente se pretende ampliar las jornadas en muchas escuelas), siendo el

profesorado el que debe asumir estas funciones, funciones para las cuales no siempre se encuentra preparado.

En esta sociedad cambiante “el maestro” sufre una pérdida de reconocimiento social debido en gran parte por la desvalorización de la cultura y también el culto actual a las personas con gran poder económico. También se ha producido un cambio en el del profesor, al que se le exige no sólo transmitir conocimientos, sino enseñar a aprender a aprender.

En los últimos años se han puesto en marcha varias reformas educativas, reformas educativas con cambios de estructura, de currículo, de criterios de evaluación, etc. Aunado a lo anterior es también digno de mencionar el establecimiento de carrera magisterial y que en la actualidad por si fuera poco ha sufrido cambios en los lineamientos generales para la participación en dicho programa de promoción horizontal, cambios que sin lugar a dudas han causado malestar entre el colectivo docente.

Estos cambios no solo plantean nuevas exigencias en la formación del docente, también está la tarea de desarrollar las habilidades que requieren los alumnos para enfrentar las situaciones cotidianas que les presenta la vida, además del cumplimiento con la institución educativa en la que presta sus servicios.

El profesorado vive diariamente la falta de motivación del alumnado, la falta de una disciplina que favorezca el aprendizaje, el desinterés de las familias, la falta de promoción en su trabajo, la apatía y el largo periodo de tiempo empleado por la administración en solucionar problemas, etc. Todas estas situaciones, junto a la nueva forma de vida han provocado en muchas docentes situaciones angustiantes que en muchas de las ocasiones desencadenan en problemas de salud.

Las consecuencias del burnout y el estrés que padece el docente sobre la familia han sido poco estudiadas en la literatura científica. Se describen profesores que llegan tensos a casa, agotados física y psicológicamente, con cuadros de irritación, cansados de escuchar y hablar sobre problemas de otras personas. Estas condiciones no propician, en absoluto, un clima ideal para una adecuada vida familiar y de pareja. Por otro lado, la vida de la pareja sufre un enorme deterioro, siendo la responsable de un importante número de divorcios dentro de este tipo de profesiones (Cooke & Rousseau, 1984).

Existen consecuencias documentadas del síndrome de burnout en la salud y el desempeño profesional y social del docente, las cuales podrían estar afectando el rendimiento académico de los alumnos (Vélez, Schiefelbein & Valenzuela, 2001, como se citaron en Noyola & Mercado s/f).

Tomando en consideración los antecedentes y la problemática ya mencionada, se considera pertinente hacer los cuestionamientos correspondientes a la investigación.

Preguntas de investigación

- ¿Cuáles son las características sociodemográficas que presentan los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango?
- ¿Cuál es el grado de burnout en cada una de sus dimensiones que se presenta en los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango?

- ¿Cuáles son los estresores que se presentan con mayor o menor frecuencia en los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango?
- ¿Qué relación existe entre el grado de burnout en cada una de sus dimensiones y el nivel de estrés a partir de los estresores que se presentan en los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango?
- ¿Qué relación existe entre el grado de burnout de cada una de sus dimensiones y las variables sociodemográficas de los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango?
- ¿Qué relación existe entre los estresores y las variables sociodemográficas de los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango?

Objetivos de Investigación

Con la finalidad de contestar las preguntas de investigación se formulan los siguientes objetivos:

- Determinar las características sociodemográficas que presentan los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango.
- Determinar el grado de burnout en cada una de sus dimensiones que se presenta en los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango.

- Identificar los estresores que se presentan con mayor o menor frecuencia en los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango.
- Determinar la relación que existe entre el grado de burnout en cada una de sus dimensiones y los estresores que se presentan en los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango.
- Determinar la relación que existe entre el grado de burnout en cada una de sus dimensiones y las variables sociodemográficas de los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango.
- Determinar la relación que existe entre los estresores y las variables sociodemográficas de los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango.

Justificación

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2006), la justificación de la investigación indica el ¿para qué y/o por qué? del estudio exponiendo las razones. Por medio de la justificación se debe demostrar que el estudio es necesario e importante.

El burnout y el estrés son sin duda alguna una situación problemática que se vive en las escuelas, y que afecta profundamente la actividad educativa de las mismas y determina en gran medida las condiciones laborales adversas en las que desempeñan diariamente su labor profesional cientos de miles de profesores.

Uno de los retos actuales de la educación secundaria como último tramo de la educación básica, además de la formación del docente, debería ser el cuidado de la

salud, ya que por las características de las edades de los alumnos que atiende, debe constituirse en el nivel educativo que favorezca la adquisición de conocimientos, la afirmación de hábitos, valores y actitudes que lo ayuden a enfrentarse al mundo.

Por lo expresado anteriormente se requiere de un docente que además de que se encuentre altamente preparado, cuente con una salud mental apropiada para enfrentar los retos que esta profesión demanda.

Al respecto son muchas las investigaciones que se han realizado con la finalidad de conocer un poco más acerca de la salud mental de los docentes, en este caso del burnout y del estrés, principal interés de la presente investigación.

La mayoría de las investigaciones evidencian que los docentes y los profesionales de la salud constituyen las poblaciones con mayor vulnerabilidad al síndrome de burnout dado el nivel de tensión al que se exponen habitualmente Rojas (2009).

Por otra parte, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) en el 2004 informó sobre la frecuencia del estrés entre los profesores del mundo mencionando como factores organizacionales de riesgo a la excesiva burocratización, escaso trabajo en equipo, dificultades de comunicación con los directivos y escasos espacios informales.

También se ha encontrado una relación fuerte entre las condiciones de trabajo y el nivel de satisfacción que presentan los profesores con síntomas de burnout (Mena, 2010).

Es así como un clima organizacional insatisfactorio se relaciona significativamente con el desgaste profesional de los profesores manifestando a través de tensión, irritabilidad, ansiedad, depresión, pesimismo, agotamiento físico y emocional (Moreno, 2000).

De esta forma el docente ve deteriorada su calidad de vida y consecuentemente, disminuye su disposición para realizar su trabajo influyendo de manera negativa en los alumnos.

Al respecto la UNESCO (2004) menciona que el estrés laboral es uno de los problemas de salud más grave en la actualidad, es por ello que esta investigación pretende realizar un estudio acerca de los factores de estrés que sufren los docentes de educación secundaria, ya que una de las preocupaciones en la actualidad de toda institución, en este caso educativa, es el bienestar de su personal, identificar los factores que provocan estrés en los docentes de dichas instituciones es vital, tanto para la institución escolar como para el profesor y sus relaciones con los demás.

Kyriacou (2003), afirma que la docencia es un trabajo fascinante que permite a otros a ayudar a aprender y desarrollarse, pero que a la vez es una labor exigente y todos los profesores acaban por sufrir estrés tarde o temprano.

La principal razón para elaborar este estudio, de acuerdo a las preguntas de investigación y a los objetivos establecidos, es determinar en qué grado se está dando el burnout en cada una de sus dimensiones, cuáles son los principales estresores y con qué frecuencia se presentan en los docentes de las escuelas secundarias generales del estado de Durango pertenecientes a la zona escolar N° 1, así mismo; el estudio en cuestión pretende además centrar su análisis en las relaciones que se establecen entre las dimensiones del burnout, los estresores del docente, y algunas variables sociodemográficas, con la finalidad como ya se mencionó de buscar soluciones alternativas para hacer más eficiente el desempeño en el área laboral y social.

Resulta de suma importancia para la realización de la presente investigación, las variables que se relacionan con el burnout, en especial las organizacionales, familiares y las sociodemográficas.

En cuanto al clima organizacional, este cobra mayor importancia, pues el burnout es una respuesta al estrés laboral crónico caracterizado por desmotivación, desinterés, malestar interno o la insatisfacción laboral (Van Dierendonck, Schaufeli & Buunk, 2001; Navarro, 2002; Carmona, Sanz & Marín, 2003, como se citó en Mena, 2010).

Otra justificación más para la realización del presente estudio son los resultados obtenidos en las variables sociodemográficas, los cuales a pesar de los diversos estudios realizados, indican resultados contradictorios (Moriani & Herruzo, 2004).

También se pretende conocer si el deterioro en el desempeño docente es debido a que algunos compañeros docentes se mantienen en silencio en todo momento y no son capaces de comunicarlo ni siquiera a sus familias ante las cuales se muestran rudos y en realidad han venido padeciendo el burnout desde hace ya algún tiempo, razón por la cual resulta más difícil su recuperación, su manifestación puede hallarse sometida en cualquiera de las tres dimensiones en las que se percibe.

No se debe descartar también el acrecentar por supuesto el conocimiento que actualmente se tiene sobre el tema abordado, con el propósito de que la información que se obtenga permita formular diversas estrategias de prevención e intervención orientadas a disminuir los niveles de estrés.

Finalmente de mucha importancia sería conocer el rumbo que ha tomado el estrés y burnout ante los cambios que se están presentando en la actualidad, mencionando entre otros, la reciente reforma educativa y los ajustes a carrera magisterial.

Delimitación del tema

Como ya se mencionó anteriormente, el objeto de estudio está centrado básicamente en los docentes de la zona escolar N°. 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango., con la finalidad identificar los estresores que presentan los docentes de dicho nivel, considerando los factores organizacionales y personales de los docentes de cada uno de los centros que conforman la mencionada zona escolar, para determinar los niveles de estrés que pudieran provocar una deficiencia en su labor docente y para establecer la relación que existe entre los estresores que presentan los docentes, las dimensiones del burnout y las variables sociodemográficas implicadas en la investigación, ya que con el establecimiento de dicha relación puede en mayor o menor medida impactar en el área de conocimientos y en la oferta educativa que dicha institución ofrezca a la comunidad escolar.

Realizado el planteamiento de la presente investigación se procede a establecer una aproximación teórica que delimite el estrés laboral docente y el síndrome de burnout.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

El marco teórico según Mertens (2005) señala cómo encaja la investigación en el panorama, lo que denomina “big picture” de lo que se conoce sobre un tema o tópico estudiado.

Al respecto Creswell (2005) indica que puede proporcionar ideas nuevas y que es útil para compartir los descubrimientos recientes de otros investigadores.

Por lo tanto el marco teórico resulta de suma importancia, ya que permite tener una visión más amplia de lo que se está investigando.

En el presente capítulo se hace una breve descripción de los antecedentes, conceptos y modelos explicativos, tanto del burnout como del estrés.

Burnout

Hablar acerca del burnout es poner el dedo en la llaga acerca de un problema que se encuentra presente actualmente en el docente de todos los niveles de educación. A este respecto, las investigaciones realizadas sobre dicho síntoma a partir de los años 60 hablan de un nuevo síndrome, propio de las profesiones asistenciales caracterizadas por el contacto con personas: el burnout o “síndrome de quemarse por el trabajo”

(Dierendock, Buunk & Shaufeli, 2001; García, 1993; Soriano & Herruzo, 2004, como se citó en Silvero, 2007) encuentran que dicho síndrome propicia baja satisfacción y motivación hacia el trabajo, problemas de salud, absentismo laboral, propensión al abandono de la actividad profesional y, por tanto, una disminución en la calidad de trabajo que se realiza, como consecuencia de una exposición prolongada a situaciones de estrés laboral.

Rudow (1999) Menciona que por lo menos, los casos de estrés laboral y el síndrome de burnout, se encuentran presentes en un 30% entre el profesorado. Un número de casos similares apuntan al número de docentes que han abandonado el ejercicio profesional en los últimos cinco años tras haber padecido dicho síndrome (Marshall & Marshall, 2003).

Antecedentes y conceptos.

Freudenberger (1974, como se citó en Martínez, 2010), empleó el concepto de Burnout para referirse al estado físico y mental de los jóvenes voluntarios que trabajaban en su "Free Clinic" de Nueva York. Estos se esforzaban en sus funciones, sacrificando su propia salud con el fin de alcanzar ideales superiores y recibiendo poco o nada de reforzamiento por su esfuerzo. Por lo tanto, después de uno a tres años de labor, presentaron conductas cargadas de irritación, agotamiento, actitudes de cinismo con los clientes y una tendencia a evitarlos (Buendía & Ramos, 2001; Ramos, 1999; Buendía, 1998; Mingote, 1998; Hombrados, 1997, como se citó en Martínez, 2010). Este concepto fue aplicado en los comienzos sólo a trabajadores del ámbito social y sanitario, hoy en la actualidad dicho síndrome del "quemado" se ha generalizado a otras

profesiones, lo que se debe sin duda a una deficiente conceptualización y al interés de determinadas organizaciones.

En una revisión sobre burnout realizada por Schaufeli en el año 2003 se revelan datos sobre la prevalencia del burnout en muestras holandesas, en las que destaca que entre un 4 y un 7% de los trabajadores podían considerarse población en riesgo (llegando al 10% en algunas ocupaciones específicas), mientras que un 7.2% sufrían burnout clínico, lo que implica entre 250,000 y 440,000 afectados. Situación que puede haberse agravado en España debido a los incrementos del estrés (48%) que pueden observarse en las últimas encuestas españolas sobre condiciones de trabajo según se informa en la V Encuesta Nacional sobre Condiciones de Trabajo (2004).

En Alemania, Kohnen y Barth (1990) en un estudio realizado con 122 profesores, señalaron que solo el 28% informaban de mínimos síntomas de burnout frente a un 43% con síntomas moderados y un 28.7% con síntomas severos.

En América se localiza poca información al respecto, en publicaciones recientes como las de Oramas (2003), se encuentra que el 87% de los docentes encuestados se encuentran expuestos a estresores laborales relativos a ciertas condiciones de trabajo, relacionados con problemas de tipo organizacional.

En un estudio con docentes en la ciudad de Medellín, Colombia, se encontró que el 46.8% presentaban burnout o se encontraban en alto riesgo de contraerlo, en otro estudio realizado en Ibagué, los resultados encontrados señalan que gran parte de los docentes presentaba un nivel bajo, pero destaca el hecho de que el 34% presentaba niveles altos de cinismo (despersonalización) y el 31% reportaron un alto grado de ineficacia en el trabajo, las cuales son características importantes del síndrome de burnout (Hermosa, 2006; Restrepo-Ayalal, Colorado & Cabrera, 2005, como se citó en

Díaz et al., 2010). En mismo Colombia, esta vez en Bogotá, los resultados obtenidos en un estudio acerca del mismo síndrome encuentran una prevalencia del 15.6% en docentes de colegios públicos y además porcentajes altos en los factores asociados en relación con el entorno laboral 18.96% y la satisfacción personal 16.34% (Díaz et al., 2010).

Aldrete, Aranda y Salazar (2011), en un estudio realizado con docentes de Guadalajara, Jalisco, México. Encuentran que un 43.7% de los docentes presentan agotamiento emocional, el 17.5% baja realización personal y el 13.3%, despersonalización.

Si bien es cierto que los resultados presentados difieren de un contexto a otro, no se puede descartar la presencia del burnout en cualquiera de sus tres dimensiones (agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal).

Visto de manera rápida y quizás superficial el estado en que se encuentra el mencionado síndrome, se procede a hacer una revisión de los conceptos más sobresalientes acerca del burnout.

Una definición clásica de burnout es la que ofrece Maslach (1993) quien lo define como:

un síndrome psicológico de agotamiento emocional, despersonalización y reducida realización personal que puede ocurrir en individuos normales que trabajan con personas de alguna manera. El agotamiento emocional se refiere a los sentimientos de no poder dar más de sí a nivel emocional y a una disminución de los propios recursos emocionales. La despersonalización se refiere a una respuesta de distancia negativa, sentimientos y conductas cínicas respecto a otras personas, que son normalmente los usuarios del servicio o del

cuidado. La reducida realización personal se refiere a la disminución en los propios sentimientos de competencia y logro en el trabajo (pp. 20-21).

La misma autora Cristina Maslach y Jackson (1981) menciona que el burnout es un síndrome caracterizado por agotamiento emocional y cinismo que se da frecuentemente entre los individuos que están de alguna manera en contacto con las personas. Asimismo el desarrollo de actitudes negativas o de despersonalización hacia los clientes y la tendencia a evaluarse negativamente con respecto al trabajo.

Para Gil- Monte (2005), el burnout

...es una respuesta al estrés laboral crónico. Se trata de una experiencia subjetiva de carácter negativo compuesta por cogniciones, emociones y actitudes negativas hacia el trabajo, hacia las personas con las que se relaciona el individuo en su trabajo... y hacia el propio rol profesional... aparecen una serie de disfunciones conductuales, psicológicas y fisiológicas que van a tener repercusiones nocivas para las personas y la organización (p. 44).

El síndrome de burnout consiste en una respuesta psicológica al estrés laboral crónico que compromete tres dimensiones. Agotamiento Emocional, Despersonalización y Pérdida de Logro o Realización personal Maslach y Jackson (1979,1999).

Las investigaciones realizadas sobre el burnout en docentes han señalado algunos factores relacionados con su aparición, los cuales pueden agruparse en variables organizacionales y propias del trabajo, sociodemográficas y de personalidad (Mariana & Herruzo, 2004).

En relación con las variables organizacionales y propias del trabajo, se han planteado como factores asociados el clima laboral, la satisfacción y sobrecarga laboral,

los trabajos administrativos, las clases con muchos alumnos, el conflicto de rol, los problemas con los superiores, compañeros y padres de alumnos, las legislaciones educativas, el desarrollo profesional deficitario, los salarios bajos, los trastornos de conducta y conductas disruptivas de los alumnos (Aldrete et al., 2005; Hermosa, 2006; Moreno-Jiménez, Arcenillas, Morante & Garrosa, 2005; Ponce et al., 2005).

En relación con las variables sociodemográficas no existe mucha consistencia en los resultados encontrados, mencionándose como posibles variables asociadas el sexo, la edad, estado civil (Aldrete et al., 2003; Hermosa, 2006; Barraza, 2007; Ponce et al., 2005); tipo de centro escolar: encontrándose que el tipo de centro donde se desarrolla la función docente tiene grandes implicaciones. Si diferenciamos éstos, por encontrarse en núcleos urbanos, rurales o centros denominados suburbanos. Todas las investigaciones apuntan a la misma dirección, existiendo mayores índices de desgaste profesional en los centros suburbanos (Byrne, 1999; Leithwood, Jantzi & Steinbach, 2001; Valero, 1997, como se citó en Moriana & Herruzo, 2004).

Entre las variables de personalidad se han relacionado el locus de control externo, la autoconciencia, el autocontrol, la autoeficacia, la personalidad resistente, el patrón de conducta tipo A, la autoestima, los pensamientos irracionales, el neuroticismo, la empatía, el optimismo, la extroversión, la rigidez y la depresión (Bermejo-Toro & Prieto-Ursúa, 2006; Barraza, 2007; Moreno-Jiménez et al., 2000).

Perspectivas teóricas.

La necesidad de estudiar el burnout desde una perspectiva teórica particular, es propuesta por Gil-Monte y Peiró (1999, 2002) quienes proponen que el síndrome de

burnout debe contar con la definición de un modelo teórico que pueda explicar su etiología, bajo dos perspectivas fundamentales para el estudio del síndrome: la clínica y la psicosocial.

Perspectiva clínica: es la perspectiva que adopta Freudenberg, el pionero en el concepto del burnout, el síndrome es considerado como un estado, producto de un fenómeno intrapsíquico derivado de una predisposición de la personalidad y disparado por el estrés en el trabajo, Desde esta perspectiva, la aparición del burnout, se explica a consecuencia de la utilización de trabajo como sustituto de la vida social de profesionales excesivamente dedicados, que se sienten imprescindibles, y que por lo anterior, son propensos a presentar el síndrome. La razón de lo anterior, subyace en que los individuos miden su autoestima en función de cuán importantes se perciben en su trabajo, en este sentido, ante situaciones estresantes, y cuando no son capaces de responder a las demandas se presenta el burnout (Burisch, 2002).

Perspectiva Psicosocial: Según Gil-Monte y Peiró (1999), el síndrome de burnout se conceptualiza por una respuesta de estrés laboral crónico que se caracteriza por el desarrollo de una ideas de fracaso profesional, la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado y actitudes negativas hacia los compañeros de trabajo. Además, esta perspectiva considera el burnout como un proceso que se desarrolla a partir de la relación de las características del entorno laboral y personales, con las manifestaciones que se producen en cada etapa del desarrollo del síndrome (McGrau, 1988, como se citó en Mena, 2010).

Modelos explicativos del burnout.

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

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

Modelos etiológicos basados en la Teoría Sociocognitiva del Yo.

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

Es evidente que estos modelos etiológicos dan gran importancia a las variables del self, como ser, la autoconfianza, autoeficacia, autoconcepto, etc. entre ellos se encuentra el Modelo de Competencia Social de Harrison (1983), el Modelo de Pines (1993), el Modelo de Cherniss (1993) y el Modelo de Thompson, Page y Cooper (1993).

Modelo de Competencia Social de Harrison (1983).

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

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

Modelo de Pines (1993).

Pines, señala que el fenómeno del síndrome de burnout radica cuando el sujeto pone la búsqueda del sentido existencial en el trabajo y fracasa en su labor. Estos sujetos les dan sentido a su existencia por medio de tareas laborales humanitarias. Este modelo es motivacional, y plantea que sólo se queman aquellos sujetos con alta motivación y altas

expectativas. Un trabajador con baja motivación inicial puede experimentar estrés, alienación, depresión o fatiga, pero no llegará a desarrollar el SB.

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

Modelo de autoeficacia de Cherniss (1993).

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

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

Modelo de Thompson, Page y Cooper (1993).

Estos autores, destacan cuatro factores implicados en la aparición del burnout, y señalan que la autoconfianza juega un papel fundamental en ese proceso. Los cuatro factores son: 1) Las discrepancias entre las demandas de la tarea y los recursos del

sujeto. 2) El nivel de autoconciencia. 3) Las expectativas de éxito personal. 4) Los sentimientos de autoconfianza.

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

Modelos etiológicos basados en las Teorías del Intercambio Social.

Estos modelos plantean que cuando el sujeto establece relaciones interpersonales se pone en marcha el proceso de comparación social. A partir de dicha comparación pueden generarse percepciones de falta de equidad o falta de ganancia, lo que conllevaría a aumentar el riesgo de padecer burnout.

Los modelos que se adscriben a ésta línea de investigación son el modelo de comparación social de Buunk y Schaufeli (1993) y el Modelo de Conservación de Recursos de Hobfoll y Freedy (1993).

Modelo de comparación de Buunk y Schaufeli (1993).

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

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

Según Buunk y Schaufeli (1993), existen fuentes de estrés que están relacionadas con los procesos de intercambio social: 1) La incertidumbre: Consiste en la ausencia o falta de claridad sobre los propios sentimientos y pensamientos sobre cómo actuar. 2) La percepción de equidad: Hace referencia al equilibrio percibido sobre lo que se da y lo que se recibe en el curso de sus relaciones. 3) La falta de control: Esta se explica como la posibilidad/capacidad del trabajador para controlar los resultados de sus acciones laborales. Respecto a los mecanismos y procesos de afiliación social y comparación con los compañeros de trabajo, los autores explican que los profesionales de enfermería no buscan apoyo social de los compañeros ante situaciones estresantes, por temor a ser catalogados como incompetentes.

Modelos etiológicos basados en la teoría organizacional.

Estos modelos que resultan de suma importancia para la presente investigación se caracterizan por basarse en la función de los estresores del contexto organizacional y de las estrategias de afrontamiento que utilizan los trabajadores ante el Burnout. Según estos modelos, algunas variables como las funciones del rol, el apoyo percibido, la estructura, el clima y la cultura organizacional junto a la forma de afrontar las situaciones amenazantes, están implicadas en la aparición del síndrome. De esta manera, las causas varían dependiendo del tipo de estructura organizacional y de la institucionalización del apoyo social. Por ejemplo, el burnout se puede originar por

agotamiento emocional en una organización burocrática mecánica y de comunicación vertical; mientras que en organizaciones con burocracias profesionalizadas (hospitales) puede aparecer el burnout por disfunciones de rol y conflictos interpersonales. Los modelos que se vinculan con ésta línea de investigación son los que a continuación se detallan:

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

Dicho modelo propone una progresión secuencial en el tiempo, en la que la ocurrencia de una dimensión precipita el desarrollo de otro. De esta forma, en la secuencia, la despersonalización es la primera fase del burnout, le seguiría la realización personal disminuida y, por último, el incremento del agotamiento emocional. Golembiewski (1986), uno de los seguidores más sobresalientes del modelo, subraya la importancia de las disfunciones del rol -pobreza, conflicto y ambigüedad del rol, en un proceso en el que los trabajadores disminuyen el grado de responsabilidad laboral ante la tensión del estrés laboral. En la primera fase, se desencadena el estrés por la sobrecarga laboral y pobreza del rol, provocando sentimientos de pérdida de autonomía y de control, generando sentimientos de irritabilidad, fatiga y una disminución de la autoimagen positiva. En la segunda fase, el sujeto desarrolla estrategias de alejamiento para afrontar la situación amenazante del contexto laboral. Este tipo de estrategia puede ser constructiva o no, dependiendo de su naturaleza (sin eliminar la empatía o con cinismo). Si se desarrollan actitudes de despersonalización (cinismo), aparece el Burnout. Las siguientes fases se caracterizarán por baja realización personal, para desembocar en agotamiento emocional.

Modelos de Cox, Kuk y Leitter (1993).

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

Modelo de Winnubst (1993).

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

Modelos etiológicos basados en la teoría estructural.

Estos tienen como principal característica el basarse en los modelos transaccionales, tomando en consideración los antecedentes personales, interpersonales y organizacionales para explicar la etiología del burnout de manera integral. Dichos modelos plantean que el estrés es consecuencia de una falta de equilibrio de la percepción entre las demandas y la capacidad de respuesta del sujeto.

Modelo de Gil-Monte y Peiró (1999).

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

Esta respuesta implica una variable mediadora entre el estrés percibido y sus consecuencias, por ejemplo, la falta de salud, baja satisfacción laboral, pasividad, evitación, etc.).

Enseguida se presenta la tabla 1 en la que se realiza un análisis de los modelos explicativos del burnout y sus principales características:

Tabla 1
Modelos explicativos del burnout

Modelo	Características principales
Modelo de Competencia Social de Harrison (1983)	Éste explica que gran parte de los profesionales que trabajan en servicios de asistencia, tienen un alto grado de motivación y de altruismo, para ayudar a los demás, y que pueden ser de ayuda o de barrera, condiciones que con el tiempo pueden dar origen al SB.
Modelo de Pines (1993)	Este modelo plantea que sólo se queman aquellos sujetos con alta motivación y altas expectativas
Modelo de autoeficacia de Cherniss (1993)	Es un modelo semejante al anterior en el cual el desarrollo del SB depende de la autoeficacia percibida
Modelo de Thompson, Page y Cooper (1993).	En este modelo se consideran cuatro factores implicados en la aparición del Burnout, en el cual la autoconfianza juega un papel fundamental en el proceso
Modelo de comparación de Buunk y Schaufeli (1993).	Dicho modelo desarrollado exclusivamente para explicar la aparición del burnout en enfermeras toma en cuenta los procesos de intercambio social con los pacientes, y pone el énfasis en los mecanismos y procesos de afiliación y comparación con los compañeros de trabajo.
Modelo de fases de Golembiewski, Munzenrider y Carter (1998).	El mencionado modelo propone una progresión secuencial en el tiempo, en la que la ocurrencia de una dimensión precipita el desarrollo de otra. De esta forma, en la secuencia, la despersonalización es la primera fase del Burnout, le seguiría la realización personal disminuida y, por último, el incremento del agotamiento emocional
Modelos de Cox, Kuk y Leitter (1993).	Este modelo señala que el Agotamiento Emocional es la dimensión esencial de este síndrome. La Despersonalización, se considera como una estrategia de afrontamiento y la Baja Realización Personal, es el resultado de la evaluación cognitiva del estrés al que se enfrenta el trabajador.
Modelo de Winnubst (1993).	Para este modelo la cultura de la organización está determinada por su estructura y, por lo tanto, los antecedentes del Burnout variarán en función del tipo de cultura organizacional e institucionalización del apoyo social
Modelo de Gil-Monte y Peiró (1999).	Este modelo explica el burnout teniendo en cuenta variables de tipo organizacional, personal (entre ellos el conflicto y ambigüedad del rol) y estrategias de afrontamiento

Fuente: Elaboración propia

Los anteriores modelos, al menos en los primeros cuatro, permiten apreciar cómo se da la aparición del burnout, se debe principalmente a que le dan gran

importancia a las variables del self, como ser, la autoconfianza, autoeficacia, autoconcepto, altas expectativas, la motivación; a partir del quinto modelo, la función de los estresores del contexto organizacional cobra importancia en la aparición del burnout. Según estos modelos, algunas variables como las funciones del rol, el apoyo percibido, la estructura, el clima y la cultura organizacional junto a la forma de afrontar las situaciones amenazantes, están implicadas en la aparición de dicho síndrome.

Modelos explicativos del burnout en profesores.

Dichos modelos toman como punto de partida algunos de los señalamientos ya realizados. A continuación se hace una breve descripción de los más significativos para el tema en estudio:

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

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

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

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

El apoyo de los superiores y el apoyo de los iguales correlacionan positivamente con la autoestima. Esta autora realizó un análisis, por ciclos educativos, de los coeficientes de correlación que existen entre las variables más utilizadas en la literatura y los factores que forman el burnout. Sin embargo, estas correlaciones solo son aceptables para el grupo de educación infantil, y se refieren a las relaciones entre el locus de control externo y la autoestima (.863), el cansancio emocional y el clima de clase (.791), la despersonalización y la autoestima (.738) y la realización personal y la despersonalización (.862).

Para el equivalente de la educación primaria se encuentran correlaciones significativas entre la autoestima y la realización personal (.948), entre el locus de

control externo y la autoestima (.864), el cansancio emocional y la despersonalización (.716), la despersonalización y el clima de clase (.783) y la realización personal y la despersonalización (.855).

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

Modelo de Kyriacou y Sutcliffe (1978a).

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

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

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

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

Este modelo establece la diferencia entre carga cognitiva y carga emocional que afecta a la actividad docente y predetermina aspectos como la fatiga y la monotonía. Una situación de fatiga excesiva y/o de estrés crónico desemboca en burnout que a su vez causa una restricción de la competencia pedagógica así como desórdenes psicosomáticos que finalmente, deterioran el desarrollo de la personalidad.

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

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

intentando adaptar los resultados a un planteamiento teórico que se cree no está suficientemente validado.

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

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

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

2º. Factores organizacionales. Lo forman las demandas del trabajo, apoyo social y organizacional entre otras. Diferenciaban entre variables que contribuían al burnout (conductas problemáticas de los alumnos, exceso y gran variabilidad de trabajo, aislamiento, demandas elevadas, excesiva especificidad del trabajo, presiones externas, organización rígida, conflicto y ambigüedad de rol, deficiente estructura administrativa, falta de apoyo y excesivas expectativas sociales) y otras variables que

reducían la respuesta de burnout o previenen su aparición (apoyo de familiares, amigos y colegas, posibilidad de contribuir con sus experiencia a la dinámica del centro, tener influencia en las decisiones, seguridad en el trabajo, acceso a apoyos personales, estructura flexible de la administración, carga laboral reducida, permisibilidad ante los cambios en la función docente y claras expectativas de trabajo).

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

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

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

Este modelo presenta como ventaja la gran cantidad de variables encontradas en las diversas investigaciones consultadas, relacionadas con el síndrome en mención. Es

un modelo ampliamente descriptivo, sin embargo, no se establecen jerarquías en las variables productoras del burnout, así como el hecho de no explicar un orden o la presencia de fases coherentes que describan la aparición del síndrome en cuestión.

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

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

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

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

características de la organización, cualidades personales del profesor (necesidades, aspiraciones, etc.).

Por otro lado, presentan los factores principales propios del burnout relacionados con la interacción profesor-estudiante: la conducta de los alumnos, sus resultados, la percepción que el profesor tiene de ellos y el resultado final que genera en la conducta del profesor, dando lugar a una situación en la que en primer lugar aparece el cansancio emocional, sirve de enlace secuencial a la aparición de la despersonalización y que posteriormente, decreta la realización personal que aparece separada de los otros dos componentes (Leiter, 1993). En esta línea, Manassero et al. (2000), afirman que el cansancio emocional y la despersonalización causan la baja realización personal.

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

Por otro lado, el apoyo social que actualmente se recibe en la escuela, difiere de la figura tradicional que señalaba a profesionales cultos, eruditos y respetables, que sin embargo, actualmente se encuentra deteriorada con una figura del docente

desdibujada, frecuentemente asociada a una devaluación de una profesión mal remunerada, con funciones cercanas a la de una guardería, en la que cada vez se pide más la asunción de papeles que abandona la estructura familiar: consejeros, padres, educadores de valores, buenas costumbres, educación, etc.

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

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

No obstante, este modelo plantea que el aspecto fundamental de la vivencia negativa que supone el fenómeno del burnout, está directamente relacionada con la percepción que tiene el profesor de todos los factores anteriormente descritos y que su solución o la mejor forma de actuar ante la proliferación del “teacher burnout” solo la podemos encontrar en la prevención que pueda ejercer la administración educativa y la

adecuación de leyes y reformas educativas coherentes y realistas a la situación actual, dotando de infraestructura personal y material, suficiente y adecuada a los centros, que les permita asumir y adaptarse a los cambios sociales que se vayan produciendo.

Después de hacer una revisión exhaustiva de algunas investigaciones acerca del tema “burnout” no cabe ninguna duda que los estudios de Maslach sobre el burnout del profesorado y su sistema de evaluación: el MBI, son actualmente como ya se indicó, los más aceptados por la comunidad científica. Los presupuestos teóricos de Maslach respecto a los componentes y fases del síndrome de burnout son reconocidos a nivel internacional siendo utilizado el MBI en casi todos los ámbitos profesionales y no profesionales en los que se pretende estudiar este fenómeno. Su planteamiento multidimensional y las distintas posibilidades que presenta en la conformación del burnout, sus tipos, diferentes etiologías, variabilidad personal y organizacional e interacción entre dichos factores son, sin duda, la principal aportación que abre un enorme campo para la realización de nuevas investigaciones que precisen y profundicen en la diversidad de posibilidades que presenta el burnout en el ámbito profesional del docente (Morian, 2002). El mismo autor menciona que todos los estudios en los que se basan los autores para definir sus modelos son correlacionales, siendo los instrumentos de evaluación más utilizados el MBI y la entrevista. Destacando las distintas delimitaciones conceptuales sobre términos como estrés, fatiga o burnout lo que conlleva que siga sin haber un consenso unificado sobre el contenido de estos conceptos, si bien actualmente la definición de Maslach y su instrumento de evaluación del burnout (MBI) son sin duda los más aceptados.

A continuación en la tabla 2 se realiza un análisis de los modelos explicativos del burnout en profesores, así como de sus características más sobresalientes.

Tabla 2

Modelos explicativos del burnout en profesores

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

Fuente: Elaboración propia

Se puede apreciar en el cuadro anterior, como los distintos autores ponen énfasis tanto en aspectos personales como en los organizacionales. De esta forma Byrne (1999), Kyriacou y Sutcliffe (1978a) y Rudow (1999), destacan factores y

variables personales como las más determinantes frente al modelo de Leithwood et al. (1999), quienes dan más importancia a las características organizacionales. Finalmente el modelo que actualmente cuenta con más partidarios es, sin duda, el multidimensional de Maslach y Leiter (1999), que contempla la interacción de varios tipos de factores, sin destacar de forma particular a unos más que a otros, sino que será esta interacción la que delimite cuales son las variables más importantes en un caso en concreto.

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

Estrés

El término estrés es sin duda, uno de los conceptos más controvertidos dentro de la psicología a pesar de ser muchas las investigaciones que se centran en su estudio y numerosos los campos a los que se aplica. Se trata de un constructo polémico, difícil de determinar y por lo tanto de definir y muy fácil de confundir con otros conceptos.

Actualmente, todavía no existe una definición que satisfaga a la mayoría de los investigadores y las que existen actualmente se caracterizan por su imprecisión y ambigüedad, de esta forma, se encuentran características, efectos y consecuencias, factores y variables relacionadas contradictorias, entre muchos de los autores especializados en el tema (McGrath, 1970).

Antecedentes y conceptos.

La aparición del término y su uso no científico se encuentra en el siglo XIV. Se utilizaba con el significado de tensión, adversidad, aflicción. A finales del siglo XVIII, Hocke lo utilizó en el ámbito de la física. Sin embargo, es a partir del siglo XIX, cuando su uso se extiende (Morian, 2002).

Bernard (1867) afirmaba que los cambios externos en el ambiente pueden perturbar al organismo y que éste para mantener su propio ajuste frente a tales cambios intentará alcanzar la estabilidad

Pero sin duda alguna el estudio del estrés es derivado de los trabajos de sus dos grandes fundadores (Cannon, 1935 & Selye, 1956).

Walter Bradford Cannon (1935), neurólogo y fisiólogo norteamericano, define el estrés como una reacción de lucha o de huida ante situaciones amenazantes, postulando que su biología dependía de la estimulación del sistema simpático-adrenal.

Hans Selye (1956), por su parte, define al estrés o “Síndrome General de Adaptación”, como la respuesta del organismo a algo perdido, un desequilibrio al que se debe hacer frente; esta respuesta se desarrolla en tres etapas.

- Fase de alarma: etapa en que el organismo se percata del agente nocivo (estresor), activa su sistema nervioso simpático, la corteza y la médula de las glándulas suprarrenales (que secretan glucocorticoides y adrenalina, respectivamente) para movilizar los recursos energéticos necesarios que harán frente a la situación.
- Fase de resistencia o adaptación: en la segunda etapa el organismo hace frente al estresor; para ello utiliza los recursos energéticos disponibles y, al

mismo tiempo, los sistemas y órganos innecesarios para sobrevivir a la emergencia disminuyen sus funciones, por ejemplo, los sistemas digestivo y reproductivo, mientras que otros, como el inmune incrementan su actividad.

- Fase de desgaste: es la última etapa del síndrome; se caracteriza por imposibilidad del organismo para hacer frente al agente estresor debido al enorme requerimiento y desgaste energético. Por lo tanto, si el estresor continúa activo, el organismo desarrolla múltiples patologías e incluso puede llegar a la muerte.

Por su parte Mason (1968, como se citó en Barraza, 2007), concentró la atención en los estímulos estresores. Fue el primero en señalar a la actividad emocional como primer mediador, y agente que actúa, sobre el hipotálamo, responsable a su vez de la actividad endocrina propia de la reacción biológica del estrés.

Rahe y Holmes (1967, como se citó en Barraza, 2007) definen el estrés como un suceso que supone un cambio mayor en la pauta de vida habitual, comprendiendo muchas circunstancias vitales (bodas, nacimientos, etc.) consideradas como favorecedoras de muchas enfermedades. Esta visión del estrés como "ajuste social", hizo posible la creación del concepto de estresor.

Kyriacou y Sutcliffe (1977, como se citó en González, 2008), definen el estrés como, una respuesta del profesor con efectos negativos, entre ellos: cólera, ansiedad, depresión acompañada de cambios fisiológicos...incremento del ritmo cardiaco; esto como resultado de las demandas que se hacen al profesor.

Durán, Extremera y Rey (2001) definen el estrés docente como:

una respuesta de estado emocional negativo, generalmente acompañada por cambios fisiológicos potencialmente peligrosos, resultantes de aspectos del

trabajo del profesor y mediados por la percepción de que las demandas del trabajo son amenazantes y por los mecanismos de afrontamiento que son activados para reducir esa amenaza.

Rodríguez et al. (2007), entienden por estrés el grado de desajuste que existe entre lo que se exige a una persona y la capacidad de ésta para cumplir con dichas exigencias.

Kyriacou (2003), define el estrés como la experiencia de emociones negativas y desagradables, tales como enfado, frustración, ansiedad, depresión y nerviosismo, que resultan de algún aspecto del trabajo.

Rudow (1999) conceptualiza el estrés como una percepción entre las demandas que el contexto exige y las respuestas que uno es capaz de ofrecer, que se traduce en la generación de emociones negativas.

Para Feldman (1998, como se citó en Fernández, 2008) el estrés es una respuesta a los sucesos que amenazan o ponen en conflicto a una persona.

Matteson e Ivancevich (1987) lo definen como “respuesta adaptativa, mediada por características individuales, consecuencia de una acción externa, situación o evento que pone demandas físicas y/o psicológicas especiales sobre una persona”.

Coverman (1989), Pearlin (1989) y Aneshensel (1992, como se citó en Sieglin & Ramos, 2007) dan a conocer que la relación entre estrés y burnout ha motivado la identificación de aquellas fuentes de estrés laboral que parecen ser significativas para el desarrollo del síndrome.

Principales estresores que se presentan en los docentes desde la perspectiva de algunos investigadores.

Travers y Cooper (1997) definen los estresores como atribuciones que el docente suele ver como causas potenciales de estrés en las diferentes situaciones que enfrenta en su trabajo.

Pines (2002), menciona que dependiendo de los enfoques teóricos y metodológicos que predominan en las ciencias sociales, se han considerado tanto factores relacionados con el entorno laboral de los maestros (el bajo nivel salarial; número de estudiantes por maestro; sobrecarga laboral; conflictos de rol; grado de participación en la toma de decisiones; nivel de retroalimentación de parte de colegas y superiores; estilos y competencia administrativas de los directivos. Aunado a lo anterior Cavin (1998) y Bauer et al. (2006) encuentran otros factores de estrés en los docentes como son: la relación entre estudiantes y maestros (problemas de conducta y disciplina estudiantil, motivación de los alumnos, ausentismo y niveles de rendimiento académico bajo).

Otros estudios como los de Friedman (1995) centraron su atención en aspectos de la personalidad de los sujetos (irritabilidad, idealismo, dedicación, grado de compulsión y locus de control.

Por su parte Kyriacou (2001), señala que las mayores fuentes de estrés de los maestros de primaria y secundaria son, por mencionar algunas, enseñar a alumnos que carecen de motivación, mantener la disciplina en el aula, hacer frente a las exigencias de plazos y de volumen del trabajo, tener que adaptarse a grandes cambios, tener que ser evaluados por otros, tener relaciones desafiantes con otros colegas, con la

administración y con la dirección, y por último, el hecho de estar expuestos a malas condiciones de trabajo en general.

Otros investigadores universitarios han señalado fuentes de estrés similares, tales como la falta de tiempo, estudiantes mal preparados, reglamentos burocráticos engorrosos, altas expectativas personales, expectativas poco claras y salarios inapropiados.

Sin embargo, Kyriacou (2001, como se citó en Barraza, Carrasco & Arreola, 2007) advierte que las principales fuentes del estrés que sufren los maestros son exclusivamente suyas y que estas fuentes dependen de la compleja interacción específica entre su personalidad, los valores, las capacidades y las circunstancias.

Fuentes de estrés propuestas por Salanova, Martínez y Llorente (2005, p. 4)

1. La cantidad de trabajo que les “sobrepasa” ya sea por falta de tiempo o exceso de tareas.
2. La sobrecarga emocional (se les exige que se impliquen a nivel personal con los alumnos, padres, sociedad. En relaciones que son conflictivas.
3. Antigüedad.
4. Instrucciones contradictorias.
5. Falta de apoyo social por parte de los compañeros de trabajo.
6. Falta de apoyo para trabajar en equipo.
7. Desmotivación, apatía e indisciplina por parte de los alumnos.
8. Obstáculos técnicos: como problemas en el material didáctico, la infraestructura de la escuela y el aula.

Son muchos los autores que han tratado de identificar los desencadenantes (estresores laborales), organizándolos en categorías.

Peiró (1992, como se citó en Barraza, 2007), establece 4 tipos: a) Ambiente físico de trabajo y contenidos del puesto (ruido, iluminación, vibraciones, temperatura, higiene, toxicidad, disponibilidad de espacio, sobrecarga, turnos rotativos, etc.), b) Estrés por desempeño de roles, relaciones interpersonales y desarrollo de la carrera (ambigüedad y conflicto de rol, relaciones con jefes, compañeros y subordinados, falta de cohesión del grupo, desarrollo profesional), c) Estresores relacionados con nuevas tecnologías y otros aspectos organizacionales (cambio en habilidades requeridas, ritmo de trabajo, grado de participación y autonomía, supervisión, etc.), y d) Fuentes extraorganizacionales de estrés laboral: relaciones trabajo-familia.

Las situaciones diarias que enfrentan los maestros como: La violencia en las aulas, el escaso o nulo contacto con los padres de familia (donde los hay), la ausencia de modelos educativos en las familias, son una muestra de los factores de riesgo para contraer el estrés, contra los que tienen que luchar las instituciones escolares y el grupo de docentes de una escuela.

Modelos teóricos del estrés.

Así como hay numerosas definiciones del estrés y diversas las propuestas acerca de las fuentes de estrés en el docente, también se presentan una gran cantidad de modelos teóricos.

En la presente investigación se abordan aquellos que más relación tienen con el trabajo en curso, asimismo se seleccionará aquel modelo o modelos que más se apeguen a lo investigado.

Moriana (2002), en su tesis doctoral da a conocer los siguientes modelos teóricos explicativos acerca del estrés.

El modelo Socioambiental del Institute for Social Research (I.S.R) de la Universidad de Michigan (French y Kahn, 1962).

French y Kahn (1962) presentan un modelo el cual se basa en una secuencia de causalidad que parte de las características del contexto real de trabajo a la experiencia subjetiva que presenta el trabajador y de sus respuestas ante él, hasta los efectos a largo plazo que todos estos factores tienen sobre su salud física y psíquica.

Parten de cinco supuestos teóricos fundamentales. En primer lugar, indican que entre el ambiente real objetivo y el subjetivo, existe una correspondencia aunque no exista una identidad. El segundo supuesto, el ambiente psicológico tiende a producir tipos de respuesta acordes con el ambiente percibido. Un tercer supuesto expresa que el estado de salud o de enfermedad del sujeto proviene de los conjuntos de respuesta que emiten los sujetos. El cuarto supuesto tiene que ver con las características de la personalidad o su dotación constitucional y genética son decisivas para el desarrollo de este proceso de estrés, y finalmente el quinto supuesto que se relaciona con el conjunto de relaciones que el sujeto mantenga.

La personalidad, la dotación genética y las relaciones sociales van a ser un conjunto de variables moderadoras en el proceso de estrés estableciendo una secuencia explicativa de la conexión entre el trabajo y la salud, como determinantes fundamentales en la aparición del fenómeno estrés.

Posteriormente Kahn et al. (1964, como se citó en Moriana, 2002), estudiaron y resaltaron la importancia del estrés de rol dentro de las organizaciones. De esta manera definen la ambigüedad de rol como la ausencia de claridad sobre el rol del sujeto en el trabajo, sobre los objetivos a realizar y sobre la extensión de sus responsabilidades.

Por otro lado, el conflicto de rol sería la contradicción causada por las demandas diferentes y antagónicas a un individuo, que provienen de la organización. Quienes padecían ambas, sufrían pérdida de interés por el trabajo, de motivación, satisfacción y pérdida de estima personal.

El modelo de French y Kahn (1962) es considerado como el pionero de los modelos explicativos sobre el estrés laboral. Su secuencia causal y el planteamiento de un modelo multifactorial en donde las relaciones establecidas entre los diferentes factores van a influir en la salud física y mental, tuvieron una enorme aceptación entre la mayoría de autores tomando éste como punto de partida e intentando mejorar sus contenidos o poner el énfasis en algún factor concreto.

Sin embargo, se trata de un modelo muy lineal en donde la secuencia de fenómenos que llevan a la respuesta de estrés sigue siempre la misma dirección y en la que participan todo tipo de variables.

De esta forma, resulta difícil explicar el estrés si la situación que se vive no lleva la direccionalidad propuesta por los autores o si alguno de los factores resulta irrelevante o inexistente mientras otros son predominantes o principales en su explicación del estrés.

Modelo de McGrath. El estrés como proceso (McGrath, 1983).

Se basa en tres aspectos del estrés: la dimensión procesual, las fuentes posibles de estrés dentro de una organización y los aspectos objetivos y subjetivos del estrés McGrath (1983, como se citó en Moriana, 2002).

El ciclo de estrés tiene su comienzo en una situación objetiva tal y como realmente se presenta, de aquí pasamos a la interpretación de la situación tal y como cada uno la percibe, esto es, se valora el nivel de dificultad de las exigencias requeridas por la situación. Si esta se percibe o evalúa como un peligro y/o una amenaza, aparece la sensación de estrés. Automáticamente, se siente la necesidad de responder al peligro con una respuesta adecuada y que una vez que se lleva a cabo da lugar a una conducta que busca volver o mantener la situación inicial y/o modificar la situación de amenaza o peligro. Este ciclo se repite de forma cíclica. Si observamos detenidamente este modelo y lo comparamos con el anterior encontramos que tienen bastante similitud.

La situación objetiva que puede llegar a ser potencialmente estresante puede estar relacionada con seis situaciones y/o factores propios del trabajo: la tarea, los roles, el escenario, el ambiente físico, el ambiente social y la persona, es decir todo aquello que se presenta en el campo donde se labora.

Este modelo a pesar de introducir otras fuentes de estrés, además de los roles que el sujeto tiene en la empresa, en comparación con el modelo anterior, está considerado como un planteamiento muy general que olvida factores relacionados con la propia organización y con el proceso o ciclo de estrés así como otros aspectos sociales implicados. Sin embargo pone énfasis en la situación percibida por el individuo,

característica considerada muy importante en la respuesta de estrés, obviando otras características personales que influyen en nuestra percepción del fenómeno.

Modelo de estrés del sistema o de estrés orientado a la dirección.

Ivancevich y Matteson (1987).

Este se basa en el modelo de ISR, Ivancevich y Matteson (1987), en el distinguen cuatro factores fundamentales en el proceso de estrés: los estresores (tanto internos: del puesto, de la estructura organizacional, sistemas de recompensa, etc., como externos: relaciones familiares, problemas económicos, etc.), el estrés y su apreciación por parte del individuo, los efectos y resultados de dicha apreciación (a nivel fisiológico, psicológico y comportamental) y las consecuencias (tanto para la organización como para la salud del individuo). Es un modelo centrado en las organizaciones, sin olvidar los aspectos grupales y extraorganizacionales.

Este modelo es uno de los más completos y descriptivos de los factores que se dan en el estrés organizacional, sin embargo, algunos estresores, como aspectos físicos del trabajo (ruido, temperatura, hacinamiento, etc.) o las relaciones interpersonales que se establecen entre los compañeros, no están lo suficientemente descritos por sus autores.

Modelo de Cooper y Cox (1985).

Cooper y Cox (1985) desarrollan un modelo de estrés ocupacional en el que afirman que el estrés conduce a la enfermedad y a la disfunción ocupacional. Este proceso de

estrés se desarrolla en cuatro fases: estresores, diferencias individuales, efectos individuales y organizacionales y enfermedad, haciendo una descripción pormenorizada de cada uno de ellos.

En cuanto a las fuentes de estrés, describe las condiciones físicas, sobrecarga, responsabilidad, estrés de rol, ambigüedad, conflicto, desarrollo de carreras, claridad, ausencia/exceso, relaciones en el trabajo, clima, participación y comunicación. Respecto a las características individuales, distingue entre las personales (ansiedad, neuroticismo, ambigüedad y Patrón de Conducta Tipo A), las familiares y sociales. Respecto a la sintomatología distingue entre síntomas individuales (hipertensión, colesterol, depresión, bebida, tabaquismo, insatisfacción y apatía) y los síntomas organizacionales (absentismo, rotación, problemas y calidad pobre) y finalmente las enfermedades (cardiovasculares, mentales y accidentes).

Cooper y Cox (1985), diseñaron un modelo descriptivo estructurado en fases en las que las consecuencias finales respecto a síntomas y enfermedades son de enorme magnitud representando situaciones graves, no describiendo el estrés leve o moderado que no tenga porqué terminar en enfermedad, con síntomas menos acusados y consecuencias familiares y sociales que estos autores no plantearon en su modelo.

Modelo transaccional de Cox (1978).

Cox (1978) describe en las relaciones entre la persona y el ambiente una variable interviniente que denomina estrés. Esto, forma parte de un sistema dinámico que describe en cinco fases: en la primera, aparecen las demandas del ambiente que se encuentran con los recursos y capacidades que cada individuo tiene para satisfacerlas,

en segundo lugar, las percepciones de las demandas del ambiente y de los recursos de uno mismo, ya que si una persona percibe un desequilibrio o incapacidad para hacer frente a dichas demandas aparece la respuesta de estrés, en tercer lugar, las respuestas a los desequilibrios producidos, según Cox, de dos tipos: las emocionales, que dan lugar a la respuesta emocional de estrés y las fisiológicas, cognitivas y comportamentales que pretenden aliviar la experiencia de estrés; una cuarta fase, que presenta los resultados de anticipación del afrontamiento inicial de la situación y finalmente la última fase de retroalimentación de las fases anteriores y de los resultados que se vayan produciendo.

Este modelo se enfoca en la relación persona-ambiente mediatizada por la experiencia de estrés. Su primera fase sobre las demandas del ambiente no toma en cuenta, variables del entorno o individuales que más que demandas son condiciones que afectan a nuestra percepción del estrés. Plantea las respuestas emocionales, fisiológicas, cognitivas y comportamentales como respuestas cuyo objetivo es aliviar el estrés, obviando que algunas de ellas, en ocasiones, son precisamente una consecuencia negativa que padecemos que no tiene por qué estar relacionada con combatir esta situación sino con padecerla.

Modelo de las demandas, restricciones y apoyo de Karasek (1979).

Dicho autor, presenta el estrés como un fenómeno producido por la incongruencia entre las demandas laborales y la capacidad de decisión (competencias) que tiene el trabajador en su función laboral. Así, si se cruzan las demandas (altas y bajas) y el tipo de competencia (alta y baja), se tendrán situaciones distintas en las que el

desencadenante de la respuesta de estrés será la falta de ajuste o de congruencia entre demandas y competencias, siendo la peor situación aquella que se desarrolla en trabajos con elevadas demandas y bajas competencias.

Modelo de discrepancias entre situaciones percibidas y deseos como antecedente de las conductas de afrontamiento (Edwards, 1988).

Este autor asienta su modelo en dos postulados principales: 1) una situación donde las demandas exceden a las capacidades será considerada estresante sólo si las demandas realmente representan un deseo que el individuo es incapaz de alcanzar y también si la exigencia para resolver una discrepancia entre percepciones y deseos es superior a la capacidad del individuo; 2) el segundo postulado se refiere al estudio y análisis minucioso de las conductas de afrontamiento.

Las discrepancias entre deseos y percepciones incidirán sobre dos grupos de variables: el bienestar psicológico y somático y las estrategias de afrontamiento. Se utilizan dos tipos de mecanismos frente al estrés: mecanismos de afrontamiento, mediante los cuales el individuo trata de modificar el entorno objetivo o su propia persona y mecanismos de defensa, con los cuales el sujeto distorsiona su percepción del entorno o de su propia forma de ser.

Las estrategias de afrontamiento pueden influir sobre el estrés a través de diversas vías: alterando directamente aspectos del ambiente físico y social del individuo, cambiando alguna característica relevante de la persona, cuestionando la información social sobre la que se basan las percepciones, influyendo sobre la

percepción cognitiva de la realidad, ajustando los deseos en vistas a reducir las discrepancias y disminuyendo la importancia de la presencia de discrepancias.

El modelo de Edwards centra su atención en las discrepancias producidas entre la situación percibida, los deseos y las propias capacidades del sujeto y en el éxito o fracaso de las conductas de afrontamiento que utiliza para resolver esta problemática.

Describió con acierto, la importancia que para el estrés tiene esta discrepancia así como sus posibilidades de afrontamiento. Sin embargo, la importancia que establece a las capacidades de la persona no siempre explica la aparición de una respuesta de estrés. Su planteamiento describe que a mayor capacidad mejor adaptación y afrontamiento, pero no todas las situaciones estresantes tienen por qué exceder las capacidades de un individuo. La falta de capacidad no explica por si sola la aparición de estrés.

Modelo transaccional y dinámico de Frese y Zapf (1988).

Defiende que las interacciones contempladas van cambiando a lo largo del tiempo. Estos autores distinguieron entre dos tipos de efectos causados por los estresores: los producidos por el impacto social y los que se producen por tiempos prolongados. Durante la exposición permanente al estresor o estresores se dan cinco patrones temporales de incidencia. Estos pueden presentarse en estado puro y pueden combinarse en varias formas.

- ❖ Patrón de reacción: el impacto del estresor aumenta llegando a producir disfunción psicológica en un cierto tiempo. Si se elimina el estresor se produce una mejora en las funciones afectadas.

- ❖ Patrón de acumulación: lleva a la enfermedad psicosomática y no se reduce minimizando a los estresores.
- ❖ Patrón de acumulación dinámico: se produce una dinámica interna que incluso después de eliminar a los estresores produce aumentos en los problemas psicosomáticos.
- ❖ Patrón de ajuste: presenta un incremento a la vez que la disfunción, aunque después de un cierto momento se da un proceso de ajuste y la disfunción disminuye, a pesar de seguir presente el estresor.
- ❖ Efecto de latencia: aparece la disfunción cuando hubo un periodo de contacto con el estresor aunque haya desaparecido en algún momento (estaba latente).

Como se puede ver el modelo centra su atención en los efectos del estrés, pero deja de lado las variables etiológicas, así como la percepción del individuo, las discrepancias o formas de afrontar dicho problema, acercándose más al concepto de burnout.

Modelo de apreciación cognitiva de Lazarus y Folkman (1984a).

También denominado de “respuestas cognitivas”. Según los autores el estrés es una relación particular entre el individuo y el entorno que ocurre cuando éste es evaluado como amenazante o cuando se desbordan los recursos de la persona poniendo en peligro su bienestar. Se fundamenta en la interacción entre la persona y el entorno, se concibe el estrés como un proceso dinámico, interactivo y reactivo. Este proceso se basa en la apreciación y en el afrontamiento.

La apreciación, es la responsable de la interpretación de un evento como estresante, distingue entre apreciación primaria (que hace referencia a una primera interpretación influida por variables personales y ambientales) y una apreciación secundaria que aparece una vez que la situación ha sido valorada como negativa y que evalúa los recursos disponibles de afrontamiento. Por otro lado, el afrontamiento, se refiere a los esfuerzos cognitivos y comportamentales utilizados para controlar, reducir o tolerar demandas internas y/o externas creadas por una transacción estresante (Lazarus & Folkman, 1984^a). La relación establecida entre la apreciación y el afrontamiento es dinámica, se influyen entre sí determinando una cadena de resultados fruto de la apreciación que se produce tanto de la situación como de la forma de afrontarla incidiendo en el comportamiento posterior.

En este modelo al igual que algunos de los anteriores se toma en cuenta el papel del individuo en el ámbito en que se desenvuelva y en el cual se privilegia el proceso de apreciación- afrontamiento, dejando de lado una explicación causal, así como de los efectos de los estresores a que se encuentran sujetos dichos individuos.

Para el desarrollo de la presente investigación se pretende tomar como “modelo” el modelo teórico explicativo del estrés de Lazarus y Folkman (1984^a), ya que el mencionado modelo toma en cuenta los aspectos organizacionales que son de interés para la presente investigación, sin dejar de lado todos los modelos antes descritos, ya que sería imposible que un solo modelo explique a cabalidad lo que sucede en el en el ámbito laboral en que se desenvuelven los individuos.

A continuación se presenta en la tabla 3 el análisis de los modelos explicativos del estrés.

Tabla 3
Modelos explicativos del estrés

Modelo	Características principales
Modelo Socioambiental del Institute for Social Research (I.S.R) de la Universidad de Michigan (French & Kahn, 1962,)	Es un modelo basado en una secuencia de causalidad que parte de las características del contexto real de trabajo a la experiencia subjetiva que presenta el trabajador y de sus respuestas ante él, hasta los efectos a largo plazo que todos estos factores tienen sobre su salud física y psíquica. Es considerado como el pionero de los modelos explicativos sobre el estrés laboral
Modelo de McGrath. El estrés como proceso (McGrath, 1983)	Dicho modelo toma en cuenta tres aspectos del estrés: la dimensión procesual, las fuentes posibles de estrés dentro de una organización y los aspectos objetivos y subjetivos del estrés tiene su comienzo en la situación objetiva tal y como realmente se presenta. Si esta se percibe o evalúa como un peligro y/o una amenaza, aparece la sensación de estrés. Automáticamente, se siente la necesidad de responder al peligro con una respuesta adecuada y que una vez que se lleva a cabo da lugar a una conducta que busca volver o mantener la situación inicial y/o modificar la situación de amenaza o peligro
Modelo de estrés del sistema o de estrés orientado a la dirección. Ivancevich y Matteson (1987)	Es un modelo centrado en las organizaciones, sin olvidar los aspectos grupales y extraorganizacionales. Este modelo es uno de los más completos y descriptivos de los factores que se dan en el estrés organizacional
Modelo de Cooper y Cox (1985)	Es un modelo en el que afirman que el estrés conduce a la enfermedad y a la disfunción ocupacional. Este proceso de estrés se desarrolla en cuatro fases: estresores, diferencias individuales, efectos individuales y organizacionales y enfermedad, haciendo una descripción pormenorizada de cada uno de ellos.
Modelo transaccional de Cox (1978)	Este modelo se enfoca en la relación persona-ambiente mediatizada por la experiencia de estrés.
Modelo de las demandas, restricciones y apoyo de Karasek (1979)	Dicho autor, presenta el estrés como un fenómeno producido por la incongruencia entre las demandas laborales y la capacidad de decisión (competencias) que tiene el trabajador en su función laboral
Modelo de discrepancias entre situaciones percibidas y deseos como antecedente de las conductas de afrontamiento (Edwards, 1988).	El modelo de Edwards centra su atención en las discrepancias producidas entre la situación percibida, los deseos y las propias capacidades del sujeto y en el éxito o fracaso de las conductas de afrontamiento que utiliza para resolver esta problemática.
Modelo transaccional y dinámico de Frese y Zapf (1988)	Este modelo centra su atención en los efectos del estrés, dejando de lado aspectos relacionados con el origen y afrontamiento del individuo y acercándose más al concepto de burnout.
Modelo de apreciación cognitiva de Lazarus y Folkman (1984a)	Se fundamenta en la interacción entre la persona y el entorno, se concibe el estrés como un proceso dinámico, interactivo y reactivo. Este proceso se basa en la apreciación y en el afrontamiento. La apreciación, es la responsable de la interpretación de un evento como estresante, distingue entre apreciación primaria (que hace referencia a una primera interpretación influida por variables personales y ambientales) y una apreciación secundaria que aparece una vez que la situación ha sido valorada como negativa y que evalúa los recursos disponibles de afrontamiento

Fuente: Elaboración propia

Algo que destaca en los modelos recién expuestos, es la presencia de fases (tres, cuatro o cinco, en algunos de ellos) en la adquisición del estrés. También se puede apreciar que en dichos modelos se toman en cuenta aspectos subjetivos y objetivos, de la relación que se establece entre el individuo y su ámbito de trabajo, sin embargo en la presente investigación, se parte de aquellas fuentes de estrés que resultan de la relación de la persona con el entorno laboral, es decir, los factores organizacionales y que son causa posible del estrés que sufren los docentes en las instituciones escolares. Por esta razón y en total acuerdo con la encuesta aplicada para la recolección de los datos, es que se utilizará la teoría de Lazarus, con la finalidad de dar respuesta a los cuestionamientos y objetivos establecidos en la presente investigación.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

“La ciencia social es hoy, y ha sido desde su origen, una ciencia multiparadigmática”.

Eduardo Bericat

En este apartado se aborda lo relacionado con la metodología: el enfoque que se empleó en la investigación, el método, tipo de estudio, el diseño, la técnica y los instrumentos para la recolección de los datos, con la finalidad de conocer cómo se comporta cada una de las dimensiones del burnout y el estrés de los docentes de la zona escolar N° 1 del subsistema de educación secundaria general.

Científicamente la metodología es un procedimiento general ordenado para lograr de manera precisa el objetivo de la investigación, por lo cual presenta los métodos y técnicas para la realización de la investigación (Tamayo, 2009).

Enfoque

En la historia de la conformación de las ciencias sociales han existido dos tradiciones de investigación, cada una sólidamente estructurada y en constante lucha entre sí, las corrientes de investigación cuantitativa y cualitativa, con muy poca comunicación entre

ellas y frontalmente contrapuestas en el campo epistemológico, teórico y metodológico. Sin embargo, se puede considerar que en el plano metodológico existen tres posiciones significativas: las dos que se han mencionado y una tercera, que integra las dos posiciones confrontadas, con predominio de la cuantitativa (Zapata, 2005).

El enfoque cualitativo, a veces referido como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, es una especie de “paraguas” en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos Grinnel (1997).

En cuanto a la tercera posición (enfoque mixto) (Hernández et al. 2006, p. 754), señalan que el enfoque mixto es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema.

Tomando en consideración el planteamiento realizado, en la presente investigación se utilizó el enfoque cuantitativo el cual según Hernández et al. (2006) cuenta entre otras características con las siguientes:

1.- Que el investigador realiza los siguientes pasos:

- a) Plantea un problema de estudio delimitado y concreto.
- b) Una vez delimitado el problema, recurre a la revisión de la literatura.
- c) Basado en lo anterior construye un marco teórico.
- d) De dicha teoría deriva una hipótesis.
- e) Somete a prueba las hipótesis mediante el empleo de los diseños de investigación apropiados. Si los resultados corroboran las hipótesis o son congruentes con éstas, se aporta evidencia en su favor. Si se refutan, se descartan en busca de mejores explicaciones y nuevas hipótesis.

f) Para obtener tales resultados el investigador recolecta datos numéricos de los objetos, fenómenos o participantes, que estudia y analiza mediante procedimientos estadísticos.

2.- Las hipótesis se generan antes de recolectar y analizar los datos.

3.- La recolección de los datos se fundamenta en la medición de variables o conceptos contenidos en la hipótesis.

4.- Las mediciones se transforman en números, los cuales se analizan estadísticamente.

5.- En el proceso se busca el máximo control.

6.- Los análisis cuantitativos se fragmentan en partes para responder al planteamiento del problema, basado en las predicciones emanadas de la teoría y las hipótesis.

7.- La investigación cuantitativa debe ser lo más “objetiva” posible.

8.- En una investigación cuantitativa se pretende generalizar los resultados encontrados en un grupo a una colectividad mayor.

9.- Este enfoque utiliza la lógica o razonamiento deductivo, que comienza con la teoría y de esta se derivan expresiones lógicas denominadas hipótesis.

Método

El método que se empleó en la presente investigación es el hipotético-deductivo o método científico con el afán de explicar y darle sentido a la realidad y el mundo que nos rodea.

Se entiende por método un conjunto de procedimientos y procesos ordenados a un fin, que en este caso es el conocimiento científico, el cual se distingue de las técnicas, las cuales quedan representadas en los procedimientos de actuación concretos que deben seguirse para recorrer las diferentes fases del método científico (Martínez, 2000).

Para Ferrater (1996, como se citó en Martínez, 2000) el método es ante todo un orden manifestado en un conjunto de reglas.

Para Bisquerra (2004), el método científico o método hipotético-deductivo es la acción de aplicar la inducción y la deducción para obtener el conocimiento científico.

El método hipotético-deductivo es un proceso que se repite constantemente, durante el cual se examinan hipótesis a la luz de los datos que van arrojando los experimentos. Si la teoría no se ajusta a los datos, se ha de cambiar la hipótesis, o modificarla, a partir de inducciones. Se actúa entonces en ciclos deductivos-inductivos para explicar el fenómeno que queremos conocer (Frías & García, 1996). Tomando en cuenta lo anterior se opta por aplicar dicho método, con el cual se espera tener una descripción, asimismo la relación que se establece entre las variables participantes en el campo investigado.

Diseño

Para Hernández et al. (2006), el diseño de investigación se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea.

Existen dos tipos de diseños: los experimentales y los no experimentales, los primeros pueden dividirse a su vez en: preexperimentos, experimentos “puros” y

cuasiexperimentos (Campbell & Stanley, 1966). En cambio los diseños no experimentales se clasifican en transversales y longitudinales.

Diseños experimentales.

Los diseños experimentales se caracterizan porque se manipulan intencionalmente una o más variables independientes (supuestas causas-antecedentes), para analizar las consecuencias que la manipulación tiene sobre una o más variables dependientes (supuestos efectos-consecuentes), dentro de una situación de control para el investigador (Hernández et al. 2006, p. 160)

Se clasifican de la siguiente manera:

Preexperimentos. Diseño de un solo grupo cuyo grado de control es mínimo. Generalmente es útil como primer acercamiento al problema de investigación en la realidad (Hernández, et al. 2006).

Experimentos “puros”. Son aquellos que logran el control y la validez interna al reunir dos requisitos: 1) grupos de comparación y 2) equivalencia de los grupos (Hernández, et al. 2006).

Los diseños cuasiexperimentales, al igual que los experimentos “puros”, manipulan al menos, una variable independiente para observar su efecto y relación con una o más variables dependientes, pero a difieren de los experimentos “puros” en el grado de seguridad o confiabilidad que pueda tenerse sobre la equivalencia inicial de los grupos (Hernández et al. 2006).

Diseños no experimentales.

Hernández et al. (2006, p. 205) refiere que los diseños no experimentales son “estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos”.

Otra característica según el mismo autor es que: en los estudios no experimentales, las variables independientes ocurren y no es posible manipularlas, no se tiene control directo sobre dichas variables ni se puede influir sobre ellas, porque ya sucedieron, al igual que sus efectos.

Tomando en consideración los señalamientos antes descritos y puesto, que en la presente investigación no hubo manipulación de variables, ya que estas sucedieron de manera natural, es decir, no se dio indicación alguna a los participantes, ni se generaron situaciones de estrés de manera deliberada. La actual investigación se considera bajo un diseño no experimental.

Los diseños no experimentales se clasifican en longitudinales y transeccionales o transversales:

Diseños longitudinales. Estudios que recolectan datos a través del tiempo en puntos o periodos, con la finalidad de hacer inferencias respecto al cambio, sus determinantes y consecuencias, estos se dividen en: diseños de tendencia (trend), de evolución de grupo (cohort) y de panel.

Diseños transeccionales o transversales. Estos estudios según Hernández et al. (2006, p. 208) “recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único, su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado”.

De acuerdo con lo expresado anteriormente, la presente investigación es de tipo transversal, ya que los datos se recogieron en una sola aplicación a través de la encuesta, la cual fue aplicada en el mes de mayo de 2013 a los docentes que integran la zona escolar N° 1 del subsistema de Educación Secundaria General en el Estado de Durango, Dgo.

Los diseños transeccionales o transversales se clasifican en: exploratorios, descriptivos y correlacionales-causales (Hernández et al. 2006, p. 209).

Exploratorios. El propósito de estos diseños es comenzar a conocer una variable o un conjunto de variables. Se trata de una exploración inicial en un momento específico. Se aplican a problemas de investigación nuevos o poco conocidos, constituyendo así el preámbulo de otros diseños.

Descriptivos. Tienen como objetivo Indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población. (Hernández, et al. 2006, p. 210).

Correlacionales - causales. Es correlacional o causal, porque se pretende estudiar la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables.

En esta investigación se utilizó un alcance descriptivo, porque hace una descripción de cada uno de los cuestionamientos establecidos en esta investigación. Es correlacional-causal, ya que se establece la relación entre cada una de las dimensiones del burnout con cada una de las variables sociodemográficas y los factores de estrés.

Participantes

Con el objetivo de determinar las características sociodemográficas, el grado de burnout en cada una de sus dimensiones, el nivel de estrés a partir de los estresores, la

relación entre dichas variables y la relación de éstas con las variables sociodemográficas implicadas en la investigación, considerando principalmente los factores organizacionales, laborales e individuales de los docentes que conforman la zona escolar N°. 1 del Subsistema de Educación Secundaria General del Estado de Durango, Dgo., se aplicó un instrumento a 209, docentes, recuperando 198 de estos, de los cuales se anularon 8 por no haber contestado el 70% mínimo de los reactivos, quedando un total de 190 participantes.

La zona en que se ubican los docente se caracteriza por ser muy dispersa, ya que cuenta con escuelas que se ubican en los lugares más alejados del Estado de Durango, tal es el caso de dos de ellas que se encuentran en el municipio de Tamazula, una en la cabecera municipal (Tamazula) y la otra en los Remedios Tamazula, Dgo. Otra de las escuelas que conforma esta zona escolar se ubica en Indé, Dgo., una más en Villa Ocampo, Dgo. Finalmente en el municipio de reciente creación denominado “Nuevo Ideal” del Estado de Durango, se localiza la Secundaria General “Felipe Pescador”. El nivel socioeconómico de la zona es muy variable por circunstancias específicas de la ubicación de cada una de ellas. El acceso en la mayoría de las mismas en la actualidad es fácil, no así el tiempo de traslado el cual varía de cuatro hasta 12 horas aproximadamente.

Técnica

Es el conjunto de instrumentos y medios a través de los cual se efectúa el método, es indispensable en el proceso de la investigación científica, ya que integra la estructura por medio de la cual se organiza la investigación.

La técnica más empleada en los estudios cuantitativos consultados es la encuesta la cual es definida por Muñoz (1998, p. 213) como: “La recopilación de datos concretos, dentro de un tópico de opinión específica, mediante el uso de cuestionarios o entrevistas, con preguntas y respuestas precisas que permiten hacer una rápida tabulación y análisis de esa información”.

Para Münch y Ángeles (2005, p. 55):

La encuesta es una técnica que consiste en obtener información de una parte de la población o muestra mediante el uso del cuestionario o la entrevista. La recopilación de la información se realiza mediante preguntas que midan los diversos indicadores que se han determinado en la operacionalización de los términos del problema o de las variables de la hipótesis.

Instrumento

El cuestionario según Ortiz y García (2009), es uno de los instrumentos más utilizados para la recolección de los datos, en el que el contenido de las preguntas invariablemente tendrán que estar relacionadas con la hipótesis, o sea, que las preguntas deberán estar enfocadas hacia los puntos clave, que una vez que se viertan las respuestas, éstas contengan los datos directamente relacionados, con la hipótesis, pero sobre todo, una vez codificados e interpretados, permitan confirmar o refutar la hipótesis.

Ventajas y desventajas del cuestionario.

Buendía, Colás y Hernández (1998, como se citó en Mortis, Rosas & Chaires, s/f), hacen mención de las siguientes ventajas y desventajas:

Ventajas.

- ❖ Una de las mayores ventajas de este instrumento, es que no se necesitan personas preparadas para la recogida de información.
- ❖ El cuestionario se puede enviar por correo, con una simple carta de presentación.
- ❖ Las respuestas pueden ser más meditadas, al no exigirse tiempo en la realización, además de existir mayor libertad de expresión al no encontrarse coaccionado el encuestado por la presencia del entrevistador.

Desventajas.

- ❖ Se pierde, un elevado número de cuestionarios, cuando son enviados por correo.
- ❖ Las respuestas pueden estar afectadas por el cambio de humor o estado general.
- ❖ Solo es adecuado para determinadas personas.
- ❖ Contestarlo implica cierto nivel de comprensión y expresión, además del dominio de técnicas de respuestas.

El instrumento utilizado para la recolección de los datos en la presente investigación fue el cuestionario, ya que permite a través de los planteamientos realizados dar respuesta a las preguntas de investigación, asimismo a los objetivos y las hipótesis planteadas.

En la presente investigación, partiendo de los objetivos planteados, se utilizaron dos cuestionarios: el MBI de Cristina Maslach y Susan E. Jackson (1986) para medir el grado de burnout y el Inventario SISCO propuesto por Barraza (2006) del cual se tomó únicamente la dimensión relacionada con los estresores docentes. Se integraron ambos en un solo cuestionario y se le adicionaron cuatro ítems derivados de situaciones que se habían estado observando en la zona escolar como posibles estresores, dichos ítems tienen que ver con el apoyo de los padres de familia, cursos de certificación y el estrés que les genera el regreso a clases después del fin de semana y periodo vacacional, se le adicionaron también 10 ítems sociodemográficos que permiten recoger información personal.

Inventario para valorar el burnout: Maslach Burnout Inventory (MBI).

Para esta investigación no fue necesario construir un instrumento, ya que existe el MBI de Maslach y Susan E. Jackson (1986), el cual mide la frecuencia e intensidad con la que se sufre el burnout, se compone de 22 ítems cuyas respuestas miden tres dimensiones diferentes: agotamiento emocional, despersonalización, y realización personal, está diseñado para personal de la salud (médicos, enfermeros, etc.), por esa razón se hicieron algunas adecuaciones al mismo para su aplicación en el docente.

El instrumento tiene una alta consistencia interna y una confiabilidad cercana al .90. En estudios con muestras españolas, varía entre .90 para la escala Agotamiento Emocional; .79 para la escala Despersonalización y de .71 para la escala de realización Personal (Maslach & Susan E. Jackson, 1986).

El cuestionario (MBI), posee una estructura tridimensional, la cual define las variables del burnout. Para el caso de la presente investigación se asignaron los siguientes valores para la obtención de los resultados que se darán a conocer durante la fase de resultados: nunca (1), algunas veces (2), casi siempre (3) y siempre (4)

Dimensión Cansancio Emocional. Las nueve preguntas que se presentan en la tabla 4 describen el pensar de una persona emocionalmente agotada por el propio trabajo.

Tabla 4
Dimensión de Cansancio Emocional del MBI

1.- Me siento emocionalmente agotado por mi trabajo
2.- Cuando termino mi jornada de trabajo me siento vacío
3.- Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado
6.- Siento que trabajar todo el día con los alumnos me cansa
8.- Siento que mi trabajo me está desgastando
13.- Me siento frustrado en mi trabajo
14.- Siento que estoy demasiado tiempo en mi trabajo
16.- Siento que trabajar en contacto directo con mis alumnos me cansa
20.- Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades

Dimensión de despersonalización. Las cinco preguntas que componen dicha escala, expresan ausencia de sentimientos o respuesta impersonal para quien recibe el servicio (clientes, pacientes, alumnos).

Tabla 5

Dimensión de Despersonalización del MBI

- 5.- Siento que estoy tratando a algunos alumnos como si fueran objetos impersonales.
- 10.- Siento que me he hecho más duro con mis alumnos.
- 11.- Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente.
- 15.- Siento que realmente no me importa lo que les ocurra a mis alumnos.
- 22.- Me parece que algunos de los alumnos me culpan de sus problemas.

Dimensión Realización Personal. Los ocho ítems que lo conforman, se encuentran señalados en la tabla 6 y describen los sentimientos de competencia y éxito en el trabajo.

Tabla 6

Dimensión de Realización Personal del MBI

- 4.- Siento que puedo entender fácilmente a los alumnos.
- 7.- Siento que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos.
- 9.- Siento que estoy influyendo positivamente en la vida de mis alumnos a través de mi trabajo.
- 12.- Me siento con mucha energía en mi trabajo.
- 17.- Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos.
- 18.- Me siento estimado después de haber trabajado íntimamente con mis alumnos.
- 19.- Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo
- 21.- Siento que en el trabajo mis problemas emocionales son tratados en forma adecuada.

Los sujetos que presenten síndrome de burnout serán aquellos que puntúen alto en Cansancio Emocional y Despersonalización, y obtengan puntuaciones bajas en Realización Personal. El burnout es un resultado acumulativo positivo del Cansancio Emocional y Despersonalización, y negativo de la Realización Personal (Seisdedos, 1997).

Inventario SISCO-ELE.

En el caso de los estresores docentes se utilizó el inventario SISCO propuesto por Barraza (2006), el cual se da a conocer en seguida, con la aclaración de que dichos datos son facilitados por el autor, agradeciendo de antemano las facilidades para la utilización de dicho inventario.

El Inventario SISCO-ELE presenta una confiabilidad de .94 en alfa de Cronbach, los ítems correlacionaron positivamente (con un nivel de significación entre .00 y .01), los ítems permiten discriminar (con un nivel de significación entre .00 y .03) entre los grupos que reportan un alto y bajo nivel de presencia del estrés laboral.

Se obtiene la media por cada ítem y se transforma en porcentaje a través de regla de tres simple.

Una vez obtenido el porcentaje se interpreta con el siguiente baremo: de 0 a 33%: nivel leve; de 34% a 66% nivel moderado; y de 67% a 100% nivel profundo.

Para cada dimensión se procede obteniendo la media respectiva e interpretándola con el baremo ya mencionado.

Nota. Dicho cuestionario se adaptó para aplicarse a docentes de educación secundaria y se agregaron cuatro preguntas más que se pensó están ocasionando estrés entre los docentes en la actualidad.

A continuación se presenta (tabla 7) el instrumento como se aplicó a los docentes de la zona escolar N° 1 del Subsistema de Secundarias Generales del Estado de Durango, haciendo la observación de que sólo se trabajó la primera dimensión (estresores, por ser de mayor interés para la investigación). En dicho cuestionario se

toman en cuenta cuatro valores: Nunca (1), algunas veces (2), casi siempre (3) y siempre (4).

Tabla 7
Instrumento de estresores docentes

	¿Con qué frecuencia se estresa por:	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
23	El trabajo administrativo (llenado de papelería, planes de clase, reportes de alumnos, expedientes, etc.)				
24	Problemas personales y/o laborales con mis compañeros de trabajo				
25	La indisciplina de los alumnos				
26	No lograr los objetivos planeados				
27	La supervisión de las autoridades				
28	La sobrecarga de trabajo				
29	Falta de materiales didácticos				
30	El examen de Carrera Magisterial				
31	Lo numeroso del grupo				
32	La organización del tiempo escolar				
33	La aplicación de nuevas metodologías derivadas de los ajustes a los programas 2011				
34	La falta de apoyo de otros maestros (educación física, artes, educación especial, etc.)				
35	La acumulación del trabajo				
36	Organización de eventos dentro y fuera de la escuela				
37	Las interrupciones de clase				
38	La evaluación de los alumnos				
39	La organización de las actividades a trabajar				
40	Mis expectativas laborales no cumplidas				
41	El poco o nulo avance de los alumnos				
42	Realización de actividades extraclase				
43	El poco o nulo apoyo de los padres de familia				
44	La asistencia a cursos de mejoramiento y certificación				
45	Pensar en que tengo que regresar a clases después de un fin de semana				
46	Pensar en que tengo que regresar a clases después de vacaciones o receso escolar				

Variables sociodemográficas

Las variables sociodemográficas fueron las siguientes, incluidas sus opciones de respuesta:

- Sexo: hombre o mujer
- Estado civil: soltero/a, casado/a o viviendo en pareja, viudo/a, separado/a y divorciado/a.
- Edad: 25-30 años, 31-36 años, 37-42 años, 42-48 años, 49-55 años y 55 o más.
- Número de hijos: ninguno, uno, dos, tres y más de tres.
- Años de antigüedad en el servicio: 1-5, 6-10, 11-15, 16-20, 21-25, 26-30 y 31 años o más.
- Tipo de centro escolar: urbano, suburbano y rural.
- Turno: matutino, vespertino y ambos turnos.
- Formación inicial: humanista, técnica y normalista.
- Asignatura con mayor carga horaria: español, matemáticas, ciencias, inglés, artes, geografía, historia, formación cívica y ética, asignatura estatal y tecnologías.
- Número de horas frente a grupo a la semana: 1-10, 11-20, 21-30, 31-40 y más de 40.

Trabajo de campo

Para la realización del trabajo de campo se contó con el apoyo del supervisor de la zona escolar N° 1 quien tuvo a bien girar un oficio a los directores de las escuelas de la

de dicha zona escolar, pidiéndoles su apoyo para que un servidor tuviera las facilidades necesarias para la aplicación de los cuestionarios en cada una de sus escuelas.

La organización para la aplicación de dichos cuestionarios quedó estructurada como lo muestra la tabla 8.

Tabla 8
Organización para la aplicación de cuestionarios

Escuela	Entrega	Recepción	Entregados	Aplicados
Escuela Secundaria General N° 2 "Ramón López Velarde" Dgo.TM	27/Mayo/2013	29/Mayo/2013	30	23
Escuela Secundaria General N° 2 "Ramón López Velarde" Dgo.TV	27 de Mayo de 2013	27 de Mayo de 2013	35	34
Escuela Secundaria General N° 3 "Jaime Torres Bodet" TM	27 de Mayo de 2013	27 de Mayo de 2013	35	35
Escuela Secundaria General N° 3 "Jaime Torres Bodet" TV	27 de Mayo de 2013	27 de Mayo de 2013	30	23
Escuela Secundaria General N° 6 "México" Dgo.	27 de Mayo de 2013	4 de Junio de 2013	30	22
Escuela Secundaria General N° 8 "Ulises Nevárez" Dgo.	27 de Mayo de 2013	10 de Junio de 2013	11	11
Escuela Secundaria General "10 de Octubre" Tamazula, Dgo.	27 de Mayo de 2013	10 de Junio	13	13
Escuela Secundaria General "Felipe Pescador" Nuevo Ideal, Dgo.	27 de Mayo de 2013	10 de Junio de 2013	14	14
Escuela Secundaria Nellie Campobello Villa Ocampo, Dgo.	27 de Mayo de 2013	10 de Junio	12	12
Escuela Secundaria General "Belisario Domínguez" Los Remedios Tamazula, Dgo.	27 de Mayo de 2013	4 de Junio de 2013	3	3
Escuela Secundaria General "Niños Héroes" Indé, Dgo.	27 de Mayo de 2013	4 de Junio de 2013	8	8
Total			221	198

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

En este apartado se dan a conocer los resultados de los análisis estadísticos realizados en la presente investigación.

A continuación se presentan los resultados que se han obtenido hasta el momento, en primera instancia se presenta la caracterización de la muestra en general, posteriormente los resultados obtenidos de la variable burnout divididos en cada una de las dimensiones que lo componen y finalmente lo relacionado con el nivel de estrés.

Se aplicaron un total de 198 cuestionarios, de los cuales se anularon 8 por no cumplir con el 70% de ítems contestados según estaba establecido, quedando finalmente un total de 190 cuestionarios mismos que se utilizaron en los análisis estadísticos. Los datos se procesaron en el Programa Estadístico SPSS 18. Para analizar las variables sociodemográficas se utilizaron los estadísticos t de student, ANOVA de una sola vía, y r de Pearson según corresponda.

Características sociodemográficas

A continuación se muestran los datos obtenidos del análisis de las 10 variables sociodemográficas utilizadas en el estudio.

Sexo: En la tabla 9 se presentan los porcentajes de cada género del total de los participantes.

Tabla 9 *Distribución del género*

Sexo	Porcentaje
Hombre	46.8
Mujer	53.2

Se observa que prácticamente se trabajó con la mitad de hombres y mujeres.

Edad: Se muestra en la tabla 10 los rangos de edad de los participantes en el estudio.

Tabla 10

Edad de los participantes

Edad	Porcentaje
25-30	8.4
31-36	20.5
37-42	23.2
43-48	21.6
49-54	22.6
55 y más	3.7

Se observa en la tabla que el mayor porcentaje lo ocupan los docentes con una edad comprendida entre los 37-42 años (23.2%), seguida de aquellos docentes que a la fecha cuentan con una edad entre los 49-54 años (22.6%).

Estado civil: Se presenta en la tabla 11 la distribución de la muestra por estado civil de los participantes.

Tabla 11

Estado civil

Estado civil	Porcentaje
Casado o viviendo en pareja	67.4
Soltero	22.1
Separado o divorciado	4.7
Viudo	1.1

Se destaca que el mayor porcentaje de los participantes (67.4%) reporta que se encuentra casado o viviendo en pareja.

Número de hijos: En la tabla número 12 se muestra el número de hijos que reportan tener los participantes de la zona escolar 1 del Subsistema de Secundarias Generales del estado de Durango.

Tabla 12

Número de hijos:

Número de hijos	Porcentaje
Ninguno	16.3
Uno	16.3
Dos	31.6
Tres	25.8
Más de tres	10.0

La tabla 11 muestra que el 31.6% de los docentes de esta zona indica tener en promedio dos hijos y el 25.8% tres.

Antigüedad en el servicio: en la tabla 13 se da a conocer los años de servicio que manifestaron tener lo docentes de la zona escolar en estudio.

Tabla 13

Años de servicio

Años de antigüedad	Porcentaje
1-5	15.8
6-10	23.7
11-15	12.6
16-20	18.4
21-25	11.1
26-30	13.2
más de 30	5.3

La tabla anterior muestra que el 39.5% de los docentes participantes tiene de 1-10 años al servicio de la educación, lo que implica que una considerable proporción de la población investigada tiene pocos años de servicio.

Tipo de centro educativo: en la tabla 14 se da a conocer el tipo de centro escolar en el que laboran los docentes de la mencionada zona.

Tabla 14

Tipo de centro de trabajo

Tipo de centro de trabajo	Porcentaje
Urbano	64.8
Suburbano	17.6
Rural	17.6

Se destaca en un porcentaje muy considerable que la mayoría de los participantes en el estudio (64.8%) trabajan en escuela de tipo urbano.

Turno: La tabla 15 presenta el porcentaje de docentes que laboran en cada uno de los turnos mencionados en la presente investigación.

Tabla 15

Turno

Turno	Porcentaje
Matutino	65.1
Vespertino	27.5
Ambos turnos	7.4

La tabla anterior muestra el común denominador que impera en el sistema de contar con una mayor población de docentes en el turno matutino, los docentes que pertenecen a esta zona, en su mayoría, un 65.1% reporta trabajar en el mencionado turno.

Formación inicial: en la tabla 16 se da a conocer la formación inicial que tienen los docentes de la zona investigada.

Tabla 16

Formación inicial

Formación inicial	Porcentaje
Formación normalista	38.8
Formación técnica	32.1
Humanista	29.9

Comentario, aun cuando el porcentaje mayor lo ocupan los normalistas (38.8%), se observan porcentajes similares en la formación inicial de los participantes, dado el nivel que se estudia, ya que en la educación secundaria tienen acceso todos los profesionistas independientemente de su especialidad.

Asignatura con mayor carga horaria: en la tabla 17 se destaca la asignatura en la que más docentes participan.

Tabla 17

Asignatura con mayor carga horaria

Asignatura con mayor carga horaria	Porcentaje
Ciencias	22.5
Matemáticas	15.7
Español	14.6
Tecnologías	11.2
Historia	9.6
Formación cívica y ética	9.6
Inglés	6.7
Artes	5.1
Geografía	3.4
Asignatura estatal	1.7

Esta cuestión es de suma importancia, ya que no solo se da a conocer la asignatura que mayor carga académica tiene en la educación secundaria, sino que además en la que más docentes participan. En este caso el 22.5% de los docentes encuestados manifiesta desempeñarse en dicha asignatura.

Número de horas frente a grupo a la semana: En la tabla 18 se indica el número de horas semana mes que cubren los docentes de la zona escolar en mención.

Tabla 18

Número de horas frente a grupo a la semana

Número de horas frente a grupo a la semana	Porcentaje
1-10	18.9
11-20	18.4
21-30	19.5
31-40	36.8
Más de 40	6.5

Un alto porcentaje (36.8%), de docentes encuestados reporta cubrir de 31-40 horas, carga horaria muy considerable tomando en cuenta que el tiempo completo es de 35 horas para escuelas de un solo turno y 42 para la de doble turno en la educación secundaria.

Análisis de ítems por dimensión del Burnout

A continuación se presenta el análisis de los ítems que comprenden el cuestionario de Maslach: Cansancio Emocional, Despersonalización y Baja Realización Personal.

Para determinar el nivel de burnout se utilizó el baremo propuesto por Maslach y Jackson (1996) en el que se maneja que de 0-33% el nivel de burnout es leve, de 34-66% es medio y de 67%-99% alto. En este caso primero se transformó a porcentaje la media obtenida con una sencilla regla de tres.

Cansancio emocional.

Dimensión Cansancio Emocional: La tabla 19 muestra las medias obtenidas en la esta dimensión.

Tabla 19 *Indicadores empíricos de la Dimensión Cansancio Emocional.*

Ítems	N	Media	s
Me siento emocionalmente agotado por mi trabajo	189	1.80	.525
Cuando termino mi jornada de trabajo me siento vacío	187	1.38	.578
Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado	190	1.53	.541
Siento que trabajar todo el día con alumnos me cansa	188	1.76	.548
Siento que mi trabajo me está desgastando	186	1.65	.616
Me siento frustrado en mi trabajo	187	1.36	.535
Siento que estoy demasiado tiempo en mi trabajo	188	1.55	.803
Siento que trabajar en contacto directo con mis alumnos me cansa	190	1.49	.640
Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades	186	1.60	.700
N válido (según lista)	172		

Como se puede observar el valor más bajo tiene una media de 1.36 y $s=.535$ que corresponde a un porcentaje de 34, el cual tomando en cuenta el baremo propuesto por los autores Maslach y Jackson nos arroja un nivel de burnout medio, dicho ítem tiene que ver con lo frustrado que se puede encontrar el docente en su trabajo, mientras que el más alto que obtiene una media de 1.80 y $s= .525$ le corresponde a un porcentaje

equivalente a 45, valor que sigue estando en un nivel de burnout medio, este cuestionamiento tiene que ver con el agotamiento o cansancio emocional que siente el docente al realizar su trabajo. No se puede descartar otro considerado alto tiene que ver con la sensación de cansancio que le produce al profesor trabajar todo el día con los alumnos con una media de 1.76 y $s = .548$ y que corresponde a un 42.5%, el cual sigue ubicado en un nivel medio de burnout.

Tomando en consideración lo antes expuesto hablamos de un nivel de burnout medio en la dimensión de Cansancio Emocional en los docentes de la zona 1 del Subsistema de Secundarias Generales, valor semejante al obtenido por Elizalde(s/f) en su investigación “Estrés en docentes de educación básica: estudio de caso en Guanajuato, México”, en dicho trabajo confirma solo una dimensión (Agotamiento Emocional), encontrando que el nivel de desgaste laboral (agotamiento emocional) es de bajo a moderado (leve a medio).

Otro estudio realizado en Alemania que alcanza un valor similar al encontrado en la presente investigación es el que obtienen Kohnen y Barth (1990), los cuales informan que 43% de la población de profesores sufre de un nivel de burnout medio. Datos parecidos también, son los reportados por Hermosa (2006), quien en su investigación titulada “Satisfacción laboral y síndrome de “burnout” en profesores de educación primaria y secundaria”. En esta investigación se encuentran niveles medios de burnout, caso contrario es el que se alcanza en una investigación realizada en Ibagué, Colombia, en la cual se señala que gran parte de la población padece un nivel bajo de burnout, contrastando también con lo expuesto por Prieto y Bermejo (2006) en su investigación “Contexto laboral y malestar docente en una muestra de profesores de

secundaria”, en dicha investigación los resultados señalan un elevado nivel de burnout en la dimensión cansancio emocional.

Recientemente Durán et al. (2001) en su informe señalan que, en una muestra de 91 profesores el 26.4% presentaron altos niveles de Cansancio Emocional. Resultados semejantes obtiene Manassero et al. (1995), quienes encuentran que un alto porcentaje sufre de un nivel alto de Cansancio Emocional.

Despersonalización.

Dimensión Despersonalización: En la tabla 20 se presentan los ítems relativos a la dimensión del burnout denominada Despersonalización

Tabla 20
Indicadores empíricos de la dimensión despersonalización

Ítems	N	Media	s
Siento como que trato algunos alumnos como si fueran objetos impersonales	186	1.19	.447
Siento que me he hecho más duro con mis alumnos	189	1.92	.595
Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente	187	1.46	.658
Siento que realmente no me importa lo que les ocurra a mis alumnos	186	1.25	.629
Me parece que los alumnos me culpan de algunos de sus problemas	189	1.31	.506

Se observa que el valor mínimo cuya media es de 1.19 (s = .447) y porcentaje de 29.75 está relacionado con el trato hacia los alumnos, es decir, los docentes sienten que su trato no es impersonal, sin embargo algo que resultar hasta cierto punto contradictorio es el valor más alto obtenido en esta dimensión, el cual muestra que el docente se ha vuelto más duro en el trato con sus alumnos, cuya media es de 1.92, s = .592 y porcentaje 48, dato que corresponde a un nivel de burnout medio, según escala establecida previamente. En esta dimensión el promedio general de burnout obtenido corresponde a un nivel medio.

Al respecto y en congruencia con lo encontrado en la presente investigación Aldrete et al. (2008) en su investigación denominada “Variables sociodemográficas y el síndrome de burnout o de quemarse en profesores de enseñanza media básica (secundaria) de la Zona Metropolitana de Guadalajara” reportan que un 8.6% sufre de nivel medio de burnout en la dimensión de Despersonalización, datos semejantes encuentra Aldrete et al. (2003) en una muestra de 301 maestros de primaria del área metropolitana de Guadalajara en la que un 14.3% sufren de mediano grado de despersonalización. Asimismo los resultados encontrados son similares a los encontrados por Prieto y Bermejo (2006), quienes detectan que un 47.9% sufre de despersonalización.

Caso contrario a lo encontrado, es el que se reporta en la investigación realizada en Ibagué, Colombia, en la cual 34% de los docentes presentan niveles altos de Despersonalización, contrasta también con los resultados obtenidos por Hermosa (2006), quien encuentra que un 45% de docentes sufren de despersonalización (cinismo).

Realización Personal.

Dimensión Realización Personal: En la tabla 21 se presentan los ítems relativos a la dimensión del burnout denominada Realización Personal.

Tabla 21
Indicadores empíricos de la dimensión Realización Personal

ítems	N	Media	s
Siento que puedo entender fácilmente a los alumnos	189	2.06	.776
Siento que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos	181	2.38	.740
Siento que estoy influyendo positivamente a través de mi trabajo	188	1.99	.784
Me siento con mucha energía en mi trabajo	189	2.05	.807
Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos	189	1.99	.722
Me siento estimado de haber trabajado íntimamente con mis alumnos	184	1.98	.796
Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo	188	1.73	.785
Siento que en el trabajo mis problemas emocionales son tratados de forma adecuada	186	2.28	.941

En esta investigación los datos en la dimensión “Realización Personal” fueron convertidos a puntajes inversos, con la finalidad de que si se presenta el síndrome de burnout puntúe de manera positiva al igual que las dimensiones de Cansancio Emocional y Despersonalización, es decir, el síndrome de burnout estará presente si las tres dimensiones puntúan positivo.

En la tabla anterior se puede observar que el valor más bajo 1.73, $s = .785$ y (43.25%), se ubica en un nivel de burnout medio, el cual tiene que ver con la creencia de obtener cosas valiosas en el desempeño de su profesión. En cambio uno de los ítems que destaca con una media de 2.38, $s = .740$ y (59.5%) es el sentir que tratan con mucha eficacia los problemas de sus alumnos. Otro valor que resalta es el sentir que sus problemas emocionales al interior de su lugar de desempeño son tratados de manera correcta con una media de 2.28, $s = .941$ y un porcentaje de 57. Tomando la media general de dicha dimensión (2.06) encontramos que el nivel de burnout para esta dimensión es igual que las dos dimensiones anteriores, es decir, de un nivel medio de burnout. Valor semejante al obtenido en un 8% de la población por Aldrete et al. (2008), en su investigación denominada “Variables sociodemográficas y el síndrome de burnout o de quemarse en profesores de enseñanza media básica (secundaria) de la Zona

Metropolitana de Guadalajara” y al de Pando et al. (2006), quien reporta que un 10.8% sufre de burnout en la dimensión de Realización Personal.

Los datos antes mencionados contrastan con lo informado por Aldrete et al. (2008), en su investigación “Satisfacción laboral y síndrome de burnout en docentes de secundaria”, en dicha investigación encuentran que un promedio de 17.5% de docentes de secundaria padecen del síndrome de burnout en un nivel bajo en la dimensión de Realización Personal, mismo resultado encuentra Hermosa (2006), quien reporta que un 69% de los docentes investigados sufren de Baja Realización Personal (ineficacia), por su parte Prieto y Bermejo (2006) encuentran que un 51.5% sufre de Baja Realización Personal en su investigación.

Análisis de las dimensiones del burnout

Las medias de las dimensiones del síndrome de burnout son las que se presentan a continuación en la tabla 22.

Tabla 22
Dimensiones del burnout

Dimensión	N	Media	s	Porcentaje	Nivel de burnout
Cansancio Emocional	190	1.57	.36904	39.25%	Medio
Despersonalización	190	1.43	.31362	35.75%	Medio
Baja realización	190	2.06	.47717	51.50%	Medio
N válido (según lista)	190				

Como se puede apreciar el nivel de burnout en general es de nivel medio, dato que coincide con lo encontrado por Sieglin y Ramos (2007); Barraza (2011). Los resultados obtenidos coinciden también con los reportados por Vitoria y Paredes (2002) quienes afirman que los docentes universitarios presentan un nivel medio de burnout. Los resultados anteriores sin embargo, contrastan con lo expuesto por Jaik et al. (2011)

quienes en su investigación “síndrome de burnout y salud mental positiva en los docentes de posgrado” reportan un nivel bajo de burnout, mismos resultados reportan Barraza et al., (2007) en un estudio comparativo entre docentes y médicos de la ciudad de Durango, los resultados anteriores también son semejantes a los encontrados por Acosta (2006, como se citó en Jaik et al., 2011) en el que concluye que los maestros del Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Juárez del Estado de Durango presentan un nivel bajo de Síndrome de Burnout. Resultados contrarios a estos y que difieren de los obtenidos en la presente investigación, es el reportado por Aldrete et al. (2008), quienes señalan que la prevalencia de quemarse en profesores es alta, dato corroborado por Oramas et al. (2007).

Como se puede observar respecto de los datos obtenidos, estos concuerdan con algunas de las investigaciones consultadas y difieren de otras, lo que muestra que los resultados no son definitivos y que se hace necesario realizar más investigaciones con la finalidad de dar más claridad a lo ya investigado.

Estresores docentes

Se analizó la valoración que los docentes de la zona escolar N° 1 del subsistema de Escuelas Secundarias Generales hicieron del cuestionario aplicado y de los 24 ítems formulados en forma afirmativa se obtienen los siguientes datos.

Los ítems fueron valorados en una escala del 1-4 en la que el 1 supone nunca, 2 casi nunca, 3 casi siempre y 4 siempre.

Para determinar el nivel de estrés se utilizó el baremo propuesto por el Dr. Arturo Barraza Macías, en el cual primero se obtiene la media por cada ítem y se transforma en porcentaje a través de regla de tres simple.

Una vez obtenido el porcentaje se interpreta con el siguiente baremo: de 0 a 33%: nivel leve; de 34% a 66% nivel moderado; y de 67% a 100% nivel profundo.

Se exponen en la tabla 23 los resultados obtenidos en los 20 ítems que comprende el inventario SISCO y más adelante cuatro que según la percepción propia, causan estrés en el docente de la zona investigada.

Tabla 23
Ítems Estresores Docentes

Ítems	N	Media	s	Porcentaje	Nivel de estrés
23.-El trabajo administrativo (llenado de papelería, planes de clase, reportes de alumnos, expedientes etc.	188	1.88	.739	47	Moderado
24.-Problemas personales y/o laborales con mis compañeros de trabajo	190	1.65	.703	41.25	Moderado
25.-La indisciplina de los alumnos	190	1.98	.678	49.50	Moderado
26.-No lograr los objetivos planeados	190	2.14	.702	53.50	Moderado
27.-La supervisión de las autoridades	189	1.71	.807	42.75	Moderado
28.-La sobrecarga de trabajo	189	1.89	.781	47.25	Moderado
29.-Falta de materiales didácticos	187	2.02	.833	50.50	Moderado
30.-El examen de carrera magisterial	174	1.80	.979	45.00	Moderado
31.-Lo numeroso del grupo	187	1.64	.820	41.00	Moderado
32.-La organización del tiempo escolar	183	1.72	.722	43.00	Moderado
33.-La aplicación de nuevas metodologías derivadas de los ajustes a los programas 2011	187	1.73	.706	43.25	Moderado
34.-La falta de apoyo de otros maestros (educación física, artes, educación especial, etc.	188	1.77	.850	44.25	Moderado
35.-La acumulación del trabajo	188	1.91	.719	47.75	Moderado
36.-Organización de eventos dentro y fuera de la escuela	190	1.82	.785	45.50	Moderado
37.-Las interrupciones de clases	190	1.91	.808	47.75	Moderado
38.-La evaluación de los alumnos	190	1.71	.773	42.75	Moderado
39.-La organización de las actividades a trabajar	190	1.64	.650	41.00	Moderado
40.-Mis expectativas laborales no cumplidas	189	2.14	.769	53.50	Moderado
41.-El poco o nulo avance de los alumnos	186	2.42	.776	60.50	Moderado
42.-Realización de actividades extraclase	186	1.87	.711	46.75	Moderado

En la tabla anterior se pueden observar los estresores con la media más alta, siendo el ítem 41 el que muestra una media de 2.42, s= .776 el cual se refiere al poco o

nulo avance de los alumnos, seguido del ítem número 40 con un promedio de 2.14 y $s = .769$ que tiene que ver cumplimiento de las expectativas laborales que tiene el docente y finalmente otro de los cuestionamientos que resulta con el mismo promedio del anterior (2.14) es el que se refiere al logro de los objetivos planeados, siendo éste el número 26.

Tomando en cuenta el baremo propuesto por el Dr. Barraza en su investigación y realizando antes la conversión correspondiente mediante regla de tres de cada una de las medias a porcentaje se obtienen los siguientes valores: media 2.42 = 60.5%, el cual equivale a un estrés considerado moderado, pero muy cercano a un nivel alto, para la pregunta que habla acerca del “poco o nulo avance de los alumnos”. En el caso del segundo cuestionamiento: “Mis expectativas laborales no cumplidas”, el promedio es de 2.14 que equivale a un 53.5%, valor que sigue estando en un nivel de estrés moderado. El último cuestionamiento “No lograr los objetivos planeados” alcanza una media semejante al cuestionamiento anterior, por lo que el nivel de estrés es el mismo.

También se observa en la tabla los ítems con la media más baja. Dos ítems muestran la misma media, en este caso el ítem número 31 y 39 con un promedio de 1.64, $s = .650$ el primero de ellos se refiere a “lo numeroso del grupo” y el otro a “la organización de las actividades al trabajar”, en ambos casos se habla de valores que convertidos a porcentaje alcanzan un 41%, valor que corresponde a un nivel de estrés moderado (tomando en consideración la escala propuesta por el autor del Inventario SISCO), el tercero de ellos o sea el ítem 24, cuestiona acerca de los “problemas personales y/o laborales con los compañeros de trabajo”, obtienen una media de 1.65 y $s = .703$ que equivale a 41.25%, porcentaje que corresponde al mismo nivel de estrés ya mencionado.

Como se puede apreciar tanto en los estresores reportados como altos y bajos, el nivel de estrés manifestado es de nivel moderado, lo que permite sugerir que se requieren tomar las medidas preventivas necesarias con la finalidad de evitar que avance el nivel de estrés en los docentes de la zona en cuestión. Al respecto Rodríguez et al. (2007), mencionan en su investigación que los profesores de Guanajuato sufren de estrés por las mismas causas, es decir por la atención de grupos numerosos, por los problemas con los compañeros de trabajo y la organización de las actividades, entre otros, así mismo dichos autores destacan que en estudios realizados en otros países se encuentran los mismos hallazgos. Iguales resultados encuentra González (2008) en su investigación “Prevalencia del estrés en la satisfacción laboral de los docentes universitarios” en la que calculan que entre un 50% y un 60% tienen problemas relacionados con la organización del trabajo.

En lo que se refiere a la relación de los alumnos con el profesor (Borg et al., 1991; Boyle, Borg, Falzon & Baglioni, 1995; Dunham, 1992; Marqués et al., 2005, como se citó en Prieto & Bermejo, 2006), encuentran que la mala conducta de los alumnos es uno de los principales factores de estrés del docente.

En el mismo sentido, Salanova et al. (2005), mencionan en su investigación aspectos como: la indisciplina, y el desinterés de los alumnos por aprender y la actitud negativa de los padres respecto al aprendizaje de sus hijos. Los mismos estresores ya mencionados son descritos por Manassero et al. (2005).

Al respecto Barraza (2012), en su investigación “El Inventario SISCO para el estudio del estrés laboral en las educadoras” informa de ocho situaciones que les generan estrés a las educadoras, entre dichas situaciones se encuentran las

encontradas en esta investigación como: el trabajo administrativo, el trabajo áulico, las relaciones interpersonales, la indisciplina y carrera magisterial.

A continuación se presentan en la tabla 24 los resultados de los 4 ítems agregados al cuestionario SISCO.

Tabla 24
Medias de los ítems agregados al cuestionario SISCO

N°	Ítem	N	Media	s	Porcentaje	Nivel
43	El poco o nulo apoyo de los padres de familia	188	2.55	.854	63.75	Moderado
44	La asistencia a cursos de mejoramiento y certificación	190	1.81	.846	45.25	Moderado
46	Pensar en que tengo que regresar a clases después de un fin de semana	190	1.44	.654	36.00	Moderado
45	Pensar que tengo que regresar a clases después de vacaciones o receso escolar	190	1.42	.675	35.50	Moderado

En el caso de los ítems agregados, destaca con una media alta el cuestionamiento que se refiere al “poco o nulo apoyo de los padres de familia”, el cual obtiene una media de 2.55 y $s = .854$ valor que corresponde a un 63.75% y que utilizando el baremo propuesto por el autor ya mencionado se ubica en un nivel de estrés moderado muy cerca de un estrés alto. En el caso de la pregunta que se refiere a “la asistencia a cursos de mejoramiento y certificación”, se obtiene una media de 1.81 y $s = .846$ que sigue correspondiendo a un nivel de estrés moderado con un porcentaje de 45.25%.

Los datos antes descritos o al menos el primer cuestionamiento coincide con lo encontrado por Rodríguez et al. (2007), quienes reportan que dentro de las principales fuentes de estrés que enfrentan los docentes se encuentran: la falta de respaldo familiar. Salanova et al. (2005), señalan en su investigación la actitud negativa de los padres respecto al aprendizaje de sus hijos. Manassero et al. (2005), señala entre otros estresores el desinterés de los padres por sus hijos. Barraza (2012), encuentra

resultados similares en su investigación con respecto a la falta de apoyo de los padres de familia.

En lo que se refiere al segundo cuestionamiento, este coincide con lo encontrado por Esteve (2005), quien reporta como fuentes de estrés aspectos como: las clases, cumplir con aspectos administrativos, tiempo para planear, atender visitas de padres de familia y actualizarse.

Dentro de las preguntas que se agregaron al cuestionario empleado en la investigación la pregunta “pensar que tengo que regresar a clases después de vacaciones o receso escolar” alcanza una media de 1.42 y $s=.675$ que realizada la conversión a porcentaje alcanza el 35.5% que aunque muy apenas rebasa el 33%, equivale a un nivel de estrés moderado.

Al igual que el cuestionamiento antes señalado no se ha encontrado en las investigaciones consultadas referencia alguna, sin embargo se puede afirmar que dicho cuestionamiento debe de ser considerado como una fuente de estrés.

Como se puede observar todos los ítems antes mencionados tanto de los altos como los bajos, reportan un estrés moderado, algunos de ellos muy cercano al estrés profundo, algo que resulta alarmante en nuestro caso, ya que la pretensión es de prevenir y en este caso habría que pensarse en intervenir.

Media de estresores docentes.

El promedio obtenido en la presente investigación en los estresores docentes de la zona 1 del Subsistema de Secundarias Generales es de 1.85., valor que corresponde a

un 46.25% y una desviación típica de .42 el cual tomando en consideración el baremo propuesto por Barraza se ubica en un nivel de estrés moderado.

En un estudio realizado por Rodríguez et al. (2007) en el que se tomaron en cuenta 20 cuestionamientos, destacan elementos en común como: disciplina, tareas administrativas, carencia de recursos, falta de apoyo por parte de autoridades y padres de familia, exigencia de autoridades, falta de actualización. Entre los principales estresores en los docentes de la zona escolar 1 del subsistema de Secundarias Generales del Estado de Durango, destacan los relacionados con el poco apoyo que se recibe por parte de los padres de familia, la asistencia a los cursos de mejoramiento y certificación, los problemas personales con los compañeros de trabajo y lo numeroso del grupo.

Otro autor con el que se coincide es Esteve (2005), quien reporta que además de las clases, se debe cumplir con aspectos administrativos, tiempo para planear, atender visitas de padres de familia y actualizarse. Para Greenglass (2000), las fuentes de estrés se encuentran en el nivel administrativo.

Sin duda alguna los resultados del presente estudio confirman la conjetura de que los docentes de la zona escolar ya mencionada, se encuentran expuestos a una gran cantidad de estresores presentes en el ámbito de trabajo.

El nivel de estrés encontrado en la presente investigación difiere de lo encontrado por Fernández (2008) en su investigación "Burnout, Autoeficacia y estrés en Maestros Peruanos: Tres Estudios Fácticos, quien reporta un elevado nivel de estrés en su investigación.

Análisis correlacional

Correlación entre las dimensiones del burnout y los estresores: La tabla 25 muestra la relación que se establece entre las dimensiones del burnout y los estresores.

Tabla 25
Relación entre dimensiones del burnout y estresores docentes.

		Estresores docentes	Despersonalización	Cansancio Emocional	Baja Realización
Estresores docentes	Correlación de Pearson	1	.300**	.610**	.234**
	Sig. (bilateral)		.000	.000	.001
	N	190	190	190	190
Despersonalización	Correlación de Pearson	.300**	1	.456**	.283**
	Sig. (bilateral)	.000		.000	.000
	N	190	190	190	190
Cansancio Emocional	Correlación de Pearson	.610**	.456**	1	.271**
	Sig. (bilateral)	.000	.000		.000
	N	190	190	190	190
Baja Realización	Correlación de Pearson	.234**	.283**	.271**	1
	Sig. (bilateral)	.001	.000	.000	
	N	190	190	190	190

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Se presenta una correlación altamente significativa y positiva entre las dimensiones del burnout de Despersonalización y Realización Personal y los estresores, lo cual significa que entre mayor sea el nivel de estrés mayor será el nivel de burnout en dichas dimensiones.

Al respecto Pines (2002), señala algunas fuentes de estrés que se relacionan con el burnout como: número de estudiantes por maestro, sobrecarga laboral y relaciones con los superiores.

En cambio Cavin, 1998 y Bauer et al. 2006 (como se citó en Sieglin & Ramos, 2007), encuentran problemas de conducta y disciplina estudiantil entre otros.

Variables sociodemográficas

Las variables sociodemográficas fueron las siguientes: Sexo, Estado civil, Edad, Número de hijos, Años de antigüedad en el servicio, Tipo de centro escolar, Turno Formación inicial, Asignatura con mayor carga horaria y Número de horas frente a grupo a la semana.

Variables sociodemográficas y su relación con las dimensiones del burnout.

En el género no hay diferencia significativa, coincidiendo con Aldrete et al. (2010) en su investigación titulada “Satisfacción laboral y síndrome de burnout en docentes de secundaria”. Quienes no encuentran diferencia alguna entre hombres y mujeres respecto a dicho síndrome. Aquí hay que aclarar que no hay una puesta de acuerdo ya que en algunas investigaciones es la mujer quien sufre de mayor burnout, tal es el caso de Pando et al. (2006), caso contrario al que presenta Hermosa (2006) en su trabajo cuyo título es “Satisfacción laboral y síndrome de “burnout” en profesores de educación primaria y secundaria”, quien menciona que el burnout es levemente más alto en hombres que en mujeres.

En el estado civil no se encontró diferencia alguna en esta investigación, dato que coincide con los resultados obtenidos por Pando et al. (2006) y Carlotto (2006), sin embargo Aldrete et al. (2008) en su investigación “Variables sociodemográficas y el síndrome de burnout o de quemarse en profesores de enseñanza media básica

(secundaria) de la zona Metropolitana de Guadalajara” reportan que el no tener pareja es un factor de riesgo para sufrir Cansancio Emocional y Baja Realización Personal.

En la edad no hay diferencia en los resultados obtenidos, coincidiendo con lo encontrado por Pando et al. (2006), sin embargo algunas otras investigaciones como la de Unda (2006) reportan niveles altos en la falta de realización Personal, mientras que Mercado y Ramírez (2009), reportan en este mismo rango de edad niveles altos de Cansancio Emocional.

En cuanto al número de hijos no se encontraron diferencias significativas. Lo cual es semejante a lo encontrado por Díaz et al. (2010), quienes reportan que no existen diferencias significativas entre quienes tienen o no hijos, contrastando con lo reportado por Maslach (1982), quien encuentra que el tener hijos puede funcionar como factor de protección ante el burnout.

En la variable Años de antigüedad no hay diferencia alguna. Estos datos contrastan con los reportados por Hermosa (2006), quien reporta que el tiempo de permanencia en la institución incrementa levemente los niveles de burnout, así entre más tiempo se tenga laborando, mayor será el nivel de estrés, caso contrario el reportado por Sieglin y Ramos (2007), quienes reportan que entre más años de servicio menos vulnerables son.

En cuanto al tipo de centro no hay diferencia, dato que contrasta con lo expresado por algunos autores (Byrne, 1999; Leithwood, Jantzi & Steinbach, 2001; Valero, 1997, como se citó en, Moriana & Herruzo, 2004), quienes señalan que existe mayor burnout en los centros suburbanos que en los urbanos y rurales.

En cuanto al turno en el que se labora no se encontraron diferencias significativas en ninguna de las dimensiones del burnout.

En lo relativo a la formación inicial no se encontró diferencia alguna, siendo semejantes los resultados a los reportados por Pando (2006).

Asignatura con mayor carga horaria. La tabla 26 muestra la relación entre la asignatura con mayor carga horaria y las dimensiones de burnout, encontrándose una relación entre el número de horas que cubre el docente y la dimensión de Realización Personal.

Tabla 26

Dimensiones del burnout y su relación con la Asignatura con mayor carga horaria

Dimensiones	gl	F	Sig.
Cansancio Emocional	9	1.413	.186
Despersonalización	9	.991	.449
Baja realización	9	3.988	.000

Se presenta a continuación (tabla 27) la prueba de Duncan para la dimensión de Baja Realización Personal.

Tabla 27

Prueba de Duncan

Asignatura con mayor carga horaria	N	Subconjunto para alfa = .05				
		1	2	3	4	5
Artes	9	1.6726				
Tecnologías	20	1.7461	1.7461			
Formación cívica y ética	17	1.8235	1.8235	1.8235		
Asignatura estatal	3	1.8333	1.8333	1.8333	1.8333	
Ciencias	40	2.0741	2.0741	2.0741	2.0741	2.0741
Matemáticas	28		2.1601	2.1601	2.1601	2.1601
Historia	17			2.1954	2.1954	2.1954
Geografía	6			2.2381	2.2381	2.2381
Español	26				2.2566	2.2566
Inglés	12					2.2664
Sig.		.060	.052	.056	.051	.387

Como se puede apreciar en la tabla anterior, la asignatura con mayor significancia en la dimensión de Baja Realización Personal, es la materia de Inglés, lo cual significa que es la asignatura que mayor burnout causa en dicha dimensión, no se puede dejar de lado la asignatura de español que obtiene un valor muy cercano al de Inglés con un número muy considerable de docentes (26); caso contrario las

asignaturas de Artes y tecnologías, las cuales son reportadas como las que menor burnout ocasionan en dicha dimensión.

Número de horas frente a grupo a la semana. La tabla 28 muestra la relación entre las dimensiones del burnout y el número de horas frente a grupo.

Tabla 28 Dimensiones del burnout y el número de horas frente a grupo

		Número de horas frente a grupo la semana	Cansancio Emocional	Desperso nalización	Baja realización
Número de horas frente a grupo la semana	Correlación de Pearson	1	.162*	.195**	.048
	Sig. (bilateral)		.028	.008	.519
	N	185	185	185	185
Cansancio Emocional	Correlación de Pearson	.162*	1	.456**	.271**
	Sig. (bilateral)	.028		.000	.000
	N	185	190	190	190
Despersonalización	Correlación de Pearson	.195**	.456**	1	.283**
	Sig. (bilateral)	.008	.000		.000
	N	185	190	190	190
Estresores docentes	Correlación de Pearson	.081	.610**	.300**	.234**
	Sig. (bilateral)	.272	.000	.000	.001
	N	185	190	190	190
Baja realización	Correlación de Pearson	.048	.271**	.283**	1
	Sig. (bilateral)	.519	.000	.000	
	N	185	190	190	190

Se observa una relación significativa y positiva con dos dimensiones del burnout: Cansancio Emocional y Despersonalización, es decir, los docentes de la zona investigada reportan que a mayor número de horas frente a grupo mayor nivel de Cansancio Emocional y Despersonalización. Al respecto algunos investigadores como: Prieto y Bermejo (2006), señalan no haber encontrado niveles de significación estadística en lo referente al número de horas como causantes del nivel de estrés y burnout.

Por lo antes observado en los datos presentados, principalmente con los que tienen que ver con las variables que intervienen en la presente investigación, se puede apreciar la falta de una puesta de acuerdo definitiva, lo cual es indicativo de la

necesidad de continuar con más investigaciones, con el fin de llegar a un acuerdo y hacer más confiables los datos aquí presentados.

Variables sociodemográficas y su relación con la variable estresores docentes

Dentro de las variables sociodemográficas estudiadas se encuentra el género, el cual no presenta diferencia significativa. Datos semejantes son los reportados por Barraza et al. (2011) en su investigación “Estresores académicos y género. Un estudio exploratorio de su relación en alumnos de licenciatura” quienes señalan que la variable género no influye en la frecuencia con que se presentan los estresores académicos, coincidiendo estos datos con lo expuesto por algunos otros autores (Astudillo, Avendaño, Barco, Franco & Mosquera, 2001; De Miguel & Hernández, 2006; Pérez, Martín, Borda & Del Río, 2003 y Ramírez, Fasce, Navarro & Ibáñez, 2003, como se citó en Barraza et al. 2011). Al respecto Barraza, (2008), en su investigación “El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos” reporta que en el caso de la intensidad del estrés académico se puede observar que solamente la variable género marca una diferencia significativa, por lo que afirma que las mujeres presentan mayor intensidad de estrés académico. Dicho autor coincide con lo encontrado por (González, et al. 1997; Magaz, García y del Valle 1998; Marty et al. 2005; Pérez, et al. 2002, como se citó en Barraza, 2008), quienes afirman que el género femenino presenta mayores niveles de estrés académico.

En cuanto al Estado civil tampoco hay diferencia significativa. Estos datos coinciden con lo expresado por Rubio (2003), en su investigación Tesis: “Fuentes de Estrés, síndrome de burnout y actitudes disfuncionales en orientadores de Instituto de

enseñanza secundaria”. En contraste, Barraza (2008) señala que son los hombres casados son los que presentan con mayor frecuencia diferencia significativa debido a las demandas del entorno.

Con respecto a la edad de los docentes encuestados en la presente investigación, los resultados obtenidos, indican que no hay diferencia significativa. Los datos coinciden con lo encontrado por Rubio (2003), el cual no encuentra diferencia significativa, sin embargo, Barraza (2008), señala que hay menos diferencia significativa en esta variable sociodemográfica, en comparación con el género y el estado civil.

Respecto al número de hijos no se encuentra diferencia significativa alguna en la presente investigación. Al respecto y al igual que en la anterior variable, Barraza, (2008), encuentra una menor diferencia significativa en cuanto al número de hijos. Así mismo Rubio (2003), señala que aquellos docentes que no tienen hijos presentan un estrés laboral alto o muy alto.

En cuanto a los Años de antigüedad, no se encuentra diferencia significativa alguna. Rubio (2003), menciona en su investigación que son los docentes con menor antigüedad los que marcan una diferencia significativa, al presentar mayor nivel de estrés que aquellos que tienen una antigüedad mayor en el trabajo.

El resto de las variables sociodemográficas estudiadas: tipo de centro, turno, formación inicial, asignatura impartida y número de horas frente a grupo, tampoco muestra diferencia significativa y no se encontró ninguna referencia que reporte el comportamiento de estas variables.

CONCLUSIONES

En la presente investigación se tuvieron como objetivos:

Determinar el grado de burnout en cada una de sus dimensiones que se presenta en los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango, Identificar los estresores que se presentan con mayor o menor frecuencia en los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango. Determinar la relación que existe entre el grado de burnout en cada una de sus dimensiones y los estresores que se presentan en los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango. Determinar la relación que existe entre el grado de burnout en cada una de sus dimensiones y las variables sociodemográficas de los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango. Determinar la relación que existe entre los estresores y las variables sociodemográficas de los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango.

Los resultados obtenidos muestran que las tres dimensiones del burnout obtienen en promedio que corresponde según el baremo tomado en cuenta a un nivel medio de burnout.

Dimensión cansancio emocional.- En el caso de la dimensión cansancio emocional se concluye que los docentes de la zona escolar número 1 del Subsistema de Educación Secundaria General del estado de Durango, sienten cansancio tanto

físico como emocional al realizar su trabajo, prueba de eso es el resultado de la media = 1.80 (s = .525) que arrojan los datos obtenidos, valor que corresponde a un nivel medio de burnout; resultado semejante al anterior es el que tiene que ver con la sensación de cansancio que le produce al profesor trabajar todo el día con los alumnos, éste con una media de 1.70 (s= .548) valor que se sigue ubicando como en un nivel medio de burnout.

Por el contrario uno de los resultados con un promedio menor es el que se refiere al sentimiento de fracaso que les produce su quehacer como docentes (media = 1.36, s = .535), sin embargo, es importante considerar que de acuerdo con el baremo utilizado en la presente investigación, este valor sigue conservando un nivel de burnout medio.

Los resultados encontrados coinciden con algunos autores como Elizalde(s/f); Kohnen y Barth (1990).

El estudio desarrollado es importante porque permite confirmar el supuesto al inicio de la investigación respecto al nivel de burnout que prevalece en los docentes de la zona escolar N°1. Este se confirma después de realizar la correspondiente indagación, resultando de un nivel de burnout medio cuya media = 1.56 y s= .369 dadas las condiciones que prevalecen según los resultados obtenidos hacen necesaria la intervención de las autoridades correspondientes, empezando por los directivos de las instituciones para tomar las medidas necesarias que ayuden a los docentes de la zona ya descrita a superar los problemas encontrados, problemas como: la capacidad para responder a las demandas que se dan en el entorno laboral; la autoestima del docente; la cual juega un papel fundamental en el desarrollo profesional del docente, no solo de esta zona escolar, sino en cualquier organización, sea de profesionales de la docencia o no; la sensación de fracaso que se manifiesta en el profesorado de la zona ya

mencionada, al no cumplir con las expectativas personales, ya que el docente muchas de las ocasiones inicia sus labores con un expectativa muy alta tanto en su desempeño como en las de los alumnos y se siente vacío al final del día, la semana, el mes o el ciclo escolar; y por lo tanto consecuencia muchas veces de lo anterior el sentirse emocionalmente agotado, quemado al final de la jornada.

Dimensión de despersonalización.- En cuanto a la dimensión de Despersonalización, los resultados indican que los docentes sienten que su trato con los alumnos es más severo, los datos muestran al respecto los siguientes valores: media = 1.92 (s =.595) dato que corresponde a un nivel de burnout medio, según el baremo ya mencionado, sin embargo, algo que resulta hasta cierto punto contradictorio, es lo señalado por los docentes cuando se les pregunta acerca del trato con sus alumnos y responden que éste no es impersonal y cuyo resultado es: media = 1.19 (s = .447).

Aunque los datos resultan de cierta manera contradictorios, ya que por un lado el docente manifiesta que el trato hacia los alumnos es más rígido y por el otro el sentir que no se es indiferente en la relación con el alumno, se hace necesario tomar en cuenta el valor que se obtiene en cuanto al nivel de burnout cuya media = 1.42 y s = .313, por lo que se hace necesario buscar la intervención de las autoridades correspondientes, ya que el docente no tiene consciencia del daño que se puede estar ocasionando en la relación con sus alumnos.

Los datos antes mencionados son similares a los señalados en su investigación Aldrete et al. (2008) y Aldrete et al. (2003).

Realización Personal. En esta dimensión resalta el ítem que trata acerca de la eficacia con la que son tratados los problemas de los alumnos con una media de 2.38 (s

= .740), tomando en cuenta el baremo utilizado, se habla de un nivel de burnout medio el que le causa al docente el trato con sus alumnos.

Por el contrario, en esta dimensión de Baja Realización, uno de los ítems que menos afecta al docente es el que se refiere al de obtener cosas valiosas en el desempeño de su profesión, que se muestra con un valor de media igual a 1.73 (s =.785). El dato anterior aunque bajo, sigue estando dentro de un nivel de burnout medio, según el baremo ya establecido.

Tomando la media general de dicha dimensión (2.05 y s= .477) se tiene que el nivel de burnout es igual que las dos dimensiones anteriores, es decir, de un nivel medio.

Es importante que los directivos de las instituciones faciliten al máximo el trabajo del docente, con la finalidad de hacer más eficiente la relación entre el docente y sus alumnos, así como entre el docente y los padres de familia y el colectivo escolar, evitando con esto la sensación de frustración que siente el docente en el trato de la problemática del educando, así mismo el menosprecio que siente en el desempeño de su profesión.

Los datos obtenidos concuerdan perfectamente con lo encontrado por Maslach y Leiter (1999). Los cuales mencionan como factores importantes, la conducta del profesor, su percepción sobre el alumnado, la conducta de éste y sus resultados. Destacando que la relación profesor – alumno da pie a una primera experiencia de cansancio emocional, asimismo la inconsistencia entre la normativa y la práctica.

Por otro lado, el apoyo social que actualmente se recibe en la escuela, en la que como ya se mencionaba al inicio de la investigación la figura del docente tradicional que señalaba a profesionales cultos, eruditos y respetables, que sin embargo, actualmente

se encuentra deteriorada con una figura del docente desdibujada, frecuentemente asociada a una devaluación de una profesión mal remunerada, con funciones cercanas a la de una guardería, en la que cada vez se exige más la exaltación de papeles que abandona la estructura familiar: consejeros, padres, educadores de valores, buenas costumbres, la gran cantidad de labores administrativas, etc.

La presente investigación también concuerda con lo expresado por los mismos autores quienes al respecto encuentran que:

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

En cuanto al objetivo que se refiere a los estresores que se presentan con mayor o menor frecuencia en los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango.

Dentro de los resultados obtenidos por los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria Generales destacan los siguientes cuestionamientos con una media más alta, entre ellos el que se refiere al poco o nulo avance de los alumnos con una media de 2.42 ($s = .776$), otro más con un valor alto es el que obtiene una media igual a 2.14 ($s = .769$), y se refiere al no cumplimiento de las expectativas laborales que

tiene el docente y finalmente otro de los cuestionamientos que resulta con el mismo promedio al anterior es el que se refiere al logro de los objetivos planeados con una media de 2.14 ($s = .702$).

Dentro de los estresores mencionados por los docentes con una media menor se encuentran los siguientes: el primero de ellos se refiere a lo saturado que se encuentran los grupos con una media de 1.64 ($s = .820$), el segundo de ellos es el que se refiere a organización del trabajo propio del docente (media = 1.64 y $s = .650$) y finalmente otro más es el que tiene que ver con los problemas personales y/o laborales con los compañeros de trabajo (media = 1.65 y $s = .703$).

En consideración a lo anterior algunos autores como: Oramas y Rodríguez (2007), González (2008), (Borg et al., 1991; Boyle et al., 1995; Dunham, 1992; Marqués et al., 2005, como se citaron en Prieto & Bermejo, 2006), Salanova et al. (2005), Manassero et al. (2005) y Barraza (2012), entre otros señalan haber encontrado datos semejantes.

Como se puede observar los resultados coinciden ampliamente en los principales estresores a que se encuentra expuesto el docente, no solo del nivel de secundaria, sino de otros niveles educativos más.

Tomando en consideración los resultados obtenidos resulta de suma importancia que se atienda en los niveles educativos la salud mental de los docentes y en este caso en el nivel de secundarias, ya que el cambio que ha sufrido la sociedad ante las necesidades actuales de trabajo por parte de ambos padres de familia ha propiciado que no se le dé la atención debida ocasionando que el estudiante ponga poco interés en el desempeño escolar, aunado a lo anterior están los cambios que se están dando en la actualidad en el ámbito educativo, como son: las constantes y repentinas reformas

que se en la educación y todo lo derivado de las mismas como: la amenaza de exámenes y la consecuente permanencia o no del docente en el sistema educativo, los requisitos para la promoción del docente, los requisitos para los cambios de adscripción, los concursos de oposición para el incremento de horas en el caso de docentes de educación secundaria y la consecuente renuncia de su plaza anterior, ante esto se hace inminente implementar estrategias de intervención en el docente con la finalidad de bajar los niveles de estrés en las instituciones educativas, ya que de continuar así se corre el riesgo de no solo incrementar a niveles superiores dicho estrés, sino de pasar como se está percibiendo en esta investigación a un nivel de estrés crónico en el que ya no hay marcha atrás, por lo tanto se hace necesaria la pronta intervención de las autoridades educativas con planes remediales para aquellos docentes que cursan algún nivel de estrés y de prevención para aquellos que todavía no tienen ningún problema al respecto.

Dentro de los cuestionamientos agregados al inventario aplicado a los docentes y que obtiene un resultado alto en la zona escolar N° 1 destaca el poco o nulo apoyo que se recibe por parte de los padres de familia en las tareas escolares, el cual obtiene una media de 2.55 ($s = .854$). El ítem con la media más baja (media = 1.42, $s = .675$) en estos cuestionamientos agregados es el que tiene que ver con el regreso a clases después de vacacionar o disfrutar de un receso escolar.

Rodríguez et al. (2007), Salanova et al. (2005), Manassero et al. (2005), encuentran datos equivalentes, por su parte Gracia y Barraza (2014) señalan en su investigación “Estrés organizacionales, estrategias de afrontamiento y apoyo social en docentes de educación primaria” el poco apoyo que reciben los docentes por parte de los padres de familia en relación con la disciplina de niños y niñas.

Es importante que los directivos de las instituciones escolares establezcan los mecanismos idóneos para que los docentes tengan la suficiente comunicación con los padres de familia con la finalidad de informar de todo aquello que tenga que ver con el desempeño escolar de sus hijos, también resulta de suma importancia que se busque la manera de acercar al padre de familia a la escuela con la finalidad de darle pláticas a través de especialistas sobre la atención al adolescente en la actualidad, ya que producto de los cambios actuales a que se enfrenta la sociedad, el adolescente ya no es como hace algunos años y se encuentra inmerso en el uso de la tecnología razón en mucho del cambio que presenta el alumno. Es necesario que se establezcan relaciones afectuosas tanto del docente con los alumnos, así como con los padres de familia y sus pares con la finalidad de obtener los mayores beneficios en la institución en donde se labora, logrando con esto una mayor sincronía educativa que traerá por consecuente mejores resultados.

En cuanto a la relación entre el grado de burnout en cada una de sus dimensiones y el nivel de estrés a partir de los estresores que se presentan en los docentes de la zona 1 del subsistema de educación secundaria general de la ciudad de Durango. Los resultados obtenidos permiten afirmar que:

Hay una correlación altamente significativa y positiva entre las dimensiones del burnout y los estresores, lo cual significa que entre mayor sea el nivel de estrés mayor será el nivel de burnout en dichas dimensiones. Al respecto Maslach y Leiter (1999), detallan en su modelo que la relación profesor-alumno, generalmente estresante, da lugar a una primera experiencia de cansancio emocional a la que se suma e influye otra dimensión formada por cuestiones relacionadas con la política educativa.

En cuanto a la relación que existe entre el grado de burnout en cada una de sus dimensiones y las variables sociodemográficas de los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la ciudad de Durango, solamente en dos variables se encuentra diferencia significativa. En la variable que se refiere a la asignatura con mayor carga horaria, en la cual los docentes de la zona investigada reportan que es la asignatura de ciencias en la que más profesores se ubican, sin embargo es la materia de inglés la que burnout les causa, seguida de la asignatura de español; asimismo, otro cuestionamiento que resulta positivo es el que se refiere al número de horas frente a grupo, en éste, el resultado apunta a que a mayor número de horas que cubre el docente, mayor nivel de Cansancio Emocional y Despersonalización.

En cuanto a la mayoría de las variables manejadas en la presente investigación no hay una puesta de acuerdo, ya que los resultados que se manejan en las investigaciones son dispersos, con argumentos a favor y en contra en las diferentes variables aquí manejadas, por lo que se hace importante estudios más a fondo en cada una de ellas, como muestra basta mencionar el género, variable en la cual sigue sin haber un resultado conciso, y así se pudiera hablar de las demás variables tomadas en cuenta en la presente investigación sin que haya resultados definitorios al respecto.

En lo correspondiente al último objetivo establecido en la investigación no se encuentra relación significativa alguna entre los estresores y las variables sociodemográficas de los docentes de la zona 1 del Subsistema de Educación Secundaria General de la Ciudad de Durango.

Dentro de las variables sociodemográficas estudiadas se encuentran el género, estado civil, edad, número de hijos, años de antigüedad, en las cuales si se encuentran

referencias de algunos autores como: Barraza, et al. (2011) y Rubio (2003) los cuales argumenta a favor o en contra de su intervención en los estudios realizados, en cambio, en otras variables utilizadas en este estudio como: tipo de centro, turno, formación inicial, asignatura impartida y número de horas frente a grupo, no se encontró ninguna referencia de ningún autor que reporte su comportamiento.

Tomando en consideración las diferentes posturas y resultados encontrados en las investigaciones que toman en cuenta variables como las ya mencionadas, se hace necesario seguir profundizando en el estudio de dichas variables tanto en las que hay informes que hablan de su comportamiento, así como aquellas en las que no se encontró referencia alguna

Sugerencias para futuras investigaciones

La primera sugerencia tomando en consideración lo realizado en la presente investigación es complementar con un enfoque cualitativo o en su caso una investigación totalmente cualitativa, aprovechando al máximo las ventajas que nos ofrece dicho enfoque.

Otra sugerencia fundamentada en la presente investigación es el estudio longitudinal, con la finalidad de observar el comportamiento de la muestra seleccionada en el transcurso de un ciclo escolar por ejemplo, sin descartar un periodo de tiempo más largo.

También resultaría de gran beneficio el estudio por separado de cada uno de los departamentos que trabajan en las escuelas secundarias: personal docente, directivo, administrativo y asistencia educativa, con la finalidad de conocer el punto de vista de cada uno y hacer las recomendaciones pertinentes, encaminadas a la prevención y corrección del síndrome de burnout y el propio estrés en las instituciones educativas.

Del mismo modo sería importante hacer un estudio comparativo entre escuelas del mismo nivel educativo y diferentes subsistemas.

Muy importante también considerar la aplicación de los cuestionarios hasta donde sea posible en las mismas condiciones (mismo horario, luz, tiempo de aplicación, inicio de semana, mitad de semana, fin de semana, etc.).

Y quizá la parte más importante, la implementación de estrategias de prevención en las instituciones, puesto que ya tenemos conocimiento de la existencia de estrés y burnout en las escuelas. Estrategias como: brindar las condiciones óptimas para el trabajo no sólo del docente, sino de todo trabajador en las instituciones escolares, así

mismo buscar que se favorezcan y se fortalezcan las relaciones de los docentes y la comunidad escolar. Programar pláticas, conferencias y todas aquellas acciones que sean con la finalidad de hacer un ambiente favorable de trabajo en las instituciones educativas, entre otras.

Posiblemente el tomar en cuenta las recomendaciones anteriores ayude a tener un panorama más amplio y una mejor comprensión del fenómeno en estudio.

REFERENCIAS

- Aldrete, R. M. G., González, S. J., Preciado, S. M. de L. & Pando, M. M. (2008). Variables sociodemográficas y el síndrome de *burnout* o de quemarse en profesores de enseñanza media básica (secundaria) de la Zona Metropolitana de Guadalajara. *Revista de Educación y Desarrollo*. (10) Abril-junio de 2009 recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/10/010_Aldrete.pdf
- Aldrete, R. M. G., Pando, M. M., Aranda, B. C. & Balcázar, P. N. (2003). Síndrome de burnout en maestros de educación Básica de Guadalajara. *Revista de investigación y salud*, 1.
- Arias, F. F., & González, Z. M. E. (2009). *Estrés, Agotamiento Profesional (burnout) y Salud en Profesores de Acuerdo a su Tipo de Contrato*. Facultad de psicología, Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Recuperado de <http://www.cienciaytrabajo.cl/pdfs/33/pagina172.pdf>
- Barbosa, R. L. C., Muñoz, O. Ma. L., Rueda, V. P. X., & Suarez, L. K. G (2009). Síndrome de Burnout y estrategias de afrontamiento en docentes universitarios. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y tecnología* 2 (1). Pontificia Universidad Javeriana, Colombia.
- Barraza, A. & Acosta, N. (2007). El estrés de examen en educación media superior. Caso Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Juárez del Estado de Durango. *Recuperado de* www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at16/PRE1178202663.pdf
- Barraza, A. & Silerio, J. (2007). El estrés académico en los alumnos de educación media superior. Un estudio comparativo. *Investigación Educativa Duranguense*. Universidad Pedagógica (7) Septiembre de 2007.

- Barraza, A. (2003). El estrés académico en los alumnos de postgrado de la Universidad Pedagógica de Durango. Memoria electrónica del VII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Guadalajara, México.
- Barraza, A. (2005). El estrés académico de los alumnos de Educación Media Superior. Memoria electrónica del VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Hermosillo, México.
- Barraza, A. (2007b). El campo de estudio del estrés: del Programa de Investigación Estímulo-Respuesta al Programa de Investigación Persona-Entorno. *Revista Internacional de Psicología*, 8(2). Recuperado de <http://espanol.geocities.com/aguilera99/volumen68.htm>
- Barraza, A. (2007c). Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del Estrés Académico. *Revista Electrónica Psicología Científica*. Recuperado de <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-248-propiedadespsicometricas-del-inventario-sisco-del-estres-ac.html>
- Barraza, A. (2012). El inventario SISCO para el estudio del estrés laboral en educadoras, Recuperado de: www.iunaes.com.mx/posgrado/images/stories//estres%20laboral.pdf
- Barraza, A., Martínez, J. L., Silva, J.L., Camargo, E. & Antuna, R. (2011). Estresores académicos y género. Un estudio exploratorio de su relación en alumnos de licenciatura. Recuperado de [8#q=estresores%20academicos%20y%20genero.%20arturo%20barraza%20macias](http://www.psicologiacientifica.com/bv/estresores%20academicos%20y%20genero.%20arturo%20barraza%20macias)
- Barraza, M. A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26 (2).
- Barraza, M. A., Carrasco, S. R. & Arreola C.M.G. (2007). *Síndrome de burnout: un estudio comparativo entre profesores y médicos de la ciudad de Durango*. Durango, México: UJED, UPD. Recuperado de <http://www.upd.edu.mx/librospub/inv/sinburnout.pdf>
- Bermejo, L. (2007). Variables cognitivas mediadoras en el malestar docente. *Mapfre Medicina*, 18(1).

- Bermúdez, R (2000). *Perfil de uso vocal en el profesorado de los colegios públicos de Málaga*. Tesis doctoral. Universidad de Málaga.
- Bernard, C. L. (1867) *Rapport sur les progrès et la marche de la physiologie générale*. París: Bailliere.
- Byrne, B. M. (1999). The nomological network of teacher burnout: A literature review and empirically validated model. En R. Vandenberghe y A. M. Huberman (Eds.), *Understanding and preventing teacher burnout*, pp. 15-37. Nueva York: Cambridge University Press
- Byrne, B. M. (1991a) Burnout: investigating the impact of background variables for elementary, intermediate, secondary and university educators. *Teaching and teacher education: An International Journal of Research*, (7), pp. 197-209.
- Byrne, B. M. (1991b) The Maslach Burnout Inventory: Validating factorial structure and invariance across elementary, intermediate, secondary, and university educators. *Multivariate Behavioral Research*, (26), pp. 583-605.
- Bisquerra, A. R. (Coord.) (2004). *Metodología de la investigación*. Madrid: La Muralla, S.A.
- Briones, G. (1998). *Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales*. México: Trillas.
- Buunk, B. P. y Schaufeli, W. B. (1993) *Burnout: A Perspective from Social Comparison Theory*". En: Moriana, E. J. A. (2002). *Estudio epidemiológico de la salud mental del profesorado*. Tesis doctoral. Universidad de Córdoba.
- Campbell, y D. T. y Stanley, J. C. (1996). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Chicago: Rand McNally & Company.
- Cannon, W. B. (1935). Stresses and strains of homeostasis. *The American Journal of Medical Sciences*, 189, 1-14.
- Carazo, Z. P. (2010). El síndrome de burnout en docentes prevención. *Revista Innovación y experiencias educativas*. (35) Octubre de 2010. Recuperado de http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_35/PURIFICACION_CARAZO_ZAFRA_01.pdf

- Carlotto, M., De Santos Palazzo, L. (2006). "Síndrome de burnout factores asociados: un estudio epidemiológico com profesores". *Cadernos Saude Publica*, 22 (5) Rio de Janeiro.
- Cherniss, C. (1993). Role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of burnout. En W. B. Schaufeli, C. Maslach, y T. Marek (Eds.), *Professional burnout* pp. 135-143. Philadelphia: Taylor & Francis.
- Cooper, C. L., y Cox, T. (1985) Occupational stress among word processor operators. *Stress Medicine*, (1), pp. 87-92.
- Cordeiro, C. J., Guillén, G. C. L., & Gala, L. F. (s/f). Educación Primaria y Síndrome de Burnout. Situación de riesgo en los y las docentes de la Bahía de Cádiz. Universidad de Cádiz. *Confederación de STEs-Intersindical. El sindicalismo autónomo y asambleario* Recuperado de http://www.stes.es/salud/Libro_Riesgos_laborales/c05a1.pdf
- Cornejo, R. (2009). Condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago de Chile. *Educ. Soc., Campinas*, 30 (107). Recuperado de <http://www.cedes.unicamp.br/>
- Cox, T. (1978). *Stress*. Londres: MacMillan.
- Creswell, J. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating. Quantitative and qualitative research* 2ª ed. Uppers saddle River: Pearson Education Inc
- Díaz, B. F., López., S. A. M., & Varela., A. M. T. (2010). Factores asociados al síndrome de burnout en docentes de colegios de la ciudad de Cali, Colombia. *Universidad Psychologica*.11 (1). Recuperado de revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/download
- Dávila, A. F. (1996). "Apuntes analíticos para la comprensión de la estructura educativa en: De Alba, Alicia (1996). *Teorías de la educación*, México, Universidad Nacional Autónoma de México. 131-152.
- Durán, M. A., Extremera, N. & Rey, L. (2001) Burnout en profesionales de la enseñanza: un estudio en educación primaria, secundaria y superior. *Psicología del trabajo y organizaciones*. (17) pp. 45-62.

- Elizalde (s/f). Desgaste laboral en profesores de secundaria de la ciudad de México. Universidad de las Américas. División de ciencias del comportamiento y desarrollo.
- Esteve, J. M. (2005). El sistema educativo ante la encrucijada del cambio social: una mirada hacia el futuro. Recuperado de www.unrc.edu.ar/publicar/
- Fernández, A. M. (2008). Burnout, Autoeficacia y Estrés en Maestros Peruanos: Tres Estudios Fácticos. *Ciencia y trabajo* (30). Recuperado de <http://www.cienciaytrabajo.cl/pdfs/30/pagina120.pdf>
- French, J. R. P. y Kahn, R. L. (1962). A programmatic approach to studying the industrial environment and mental health. *The Journal of Social Issues*, (18), pp. 1-47.
- Gil-Monte, P. y Peiró, J. M. (1999). Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del síndrome de quemarse por el trabajo. Universidad de Valencia. *Anales de Psicología* 15 (2).
- Gil-Monte, P. (2002). *El síndrome de quemarse por el trabajo (síndrome de burnout): aproximaciones teóricas para su explicación y recomendación para la intervención*.
- Gil-Monte, P. (2002). Influencia del género sobre el proceso de desarrollo del síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) en profesionales de enfermería. *Psicología em Estudo*, 7(1), pp. 3-10
- Gil-Monte, P. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo. (burnout). Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. España: Pirámide.
- Gil-Monte, P. y Peiró, J. M. (1997). *Desgaste psíquico en el trabajo*. El síndrome de quemarse en el trabajo. Madrid: Síntesis
- Golembiewski, R.T., Munzenrider, R. F. y Stevenson, J. (1986). *Stress in organizations*. Nueva York: Praeger.
- González, N. (2008). Prevalencia del estrés en la satisfacción laboral de los docentes universitarios. Instituto de Tecnología de Maracaibo. *Revista electrónica* (4)
- Gracia, A. A. y Barraza, M. A. (2014). *Estresores organizacionales, estrategias de afrontamiento y apoyo social en docentes de educación primaria*. Durango, México: IUNAES.

- Greenglass, E. R. (2000). Teaching and stress. En G. Fink. Encyclopedia of Stress, V 3. pp. 571-575. Academic Press.
- Guzmán, R. C., Ramírez, G. Ma., Padilla, G. L. E. (s/f). El síndrome de desgaste profesional (burnout) en profesores de educación media superior de la ciudad de Aguascalientes. Universidad Autónoma de Aguascalientes. Ponencia XI Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Hermosa, R. A. M. (2006). Satisfacción laboral y síndrome de "burnout" en profesores de educación primaria y secundaria. Facultad de humanidades y ciencias sociales. Ibagué Colombia: *Revista Colombiana de Psicología* (15), 2006 pp. 81-89 Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80401509>
- Hernández, S. R. Fernández, C. C. & Baptista, L. (2006). Metodología de la investigación. México: Cuarta edición Mc. Graw Hill Interamericana.
- Ivancevich, J. M y Mateteson, M. T. (1987). Medical technologicistic and laboratory technicians: sources of stress and coping strategies. En R. Payne (ed.), Stress in health professional, pp. 231-256. Nueva York: John Wiley and Sons.
- Hobfoll, S. E. y Freedy, J. (1993) Conservation of Resources: A General Stress Theory Applied to Burnout. En W. B. Schaufeli, C. Maslach y T. Marek, Profesional Burnout: Recent Development in Theory and Research, pp. 115-129. UK: Taylor & Francis.
- Jaik Dipp, A., Villanueva, G. R., & Tena, F. J. (s/f). Burnout y salud mental positiva en docentes de posgrado. En Ponencia XI Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Kohnen, R. y Barth, A. R. (1990). Burnout bei Grund-und-Hauptschullehrern-ein gesundheitliches Risiko? Lehrerjournal. Grundschulmagazin, (10), pp. 41-44.
- Kornblit, A. L., Mendes, D. A. M., & Di, L. P. (s/f). El estrés laboral en docentes de enseñanza media de la ciudad de Buenos Aires. Instituto de investigaciones Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales- Universidad de Buenos Aires. 7° Congreso Nacional de Estudios del Trabajo.
- Kyriacou, C. (2003). *Antiestrés para profesores*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Kyriacou, C. y Sutcliffe, J. (1978). A model of teacher stress. Educational Studies, (4).

- Lazarus, R. S. y Folkman, S. (1984a) Coping and adaptation. En W.D. Gentry. The Handbook of Behavioral Medicine, pp. 282-325. Nueva York: Guildford.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Lazarus, R. S. (2000). *Estrés y Emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud*. España: Declée de Brouwer.
- Leiter, M. P. (1993) Burnout as a developmental process: Consideration of models. En W. B. Schaufeli, C. Maslach, y T. Marek (Eds.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research*, pp.237-250. Washington, D C: Taylor & Francis.
- McGrath, J.E. (1970) A conceptual formulation for research on stress. En J. E. McGrath, *Social and Psychological Factor in Stress*, pp. 10-21. Nueva York: Holt Rinehart y Winston.
- Manassero, M. A., Fornés, J., Fernández, M. C., Vázquez, A. y Ferrer, V. A. (1995). « Burnout » en la enseñanza: análisis de su incidencia y factores determinantes. *Revista de Educación*, (308), pp. 241- 266
- Manassero, M. A., García, E., Torréns, G., Ramis, C., Vázquez, A. y Ferrer, V. A. (2005). Burnout en la enseñanza: aspectos atribucionales. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21 (1-2), pp. 89-105.
- Marshall, I. H. y Marshall, R. L. (2003, enero). Recruitment, retention and renewal: Eliminating teacher shortage. Conferencia presentada en la Hawaii International Conference on Education (Annual Conference), Honolulu, Hawaii
- Martínez, Ch. V. M. (2000). *Fundamentos teóricos para el proceso del diseño de un protocolo de investigación*. México: Plaza y Valdés, S.A. de C.V.
- Martínez, P. A. (2010). El síndrome de Burnout. Evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Vivat Academia*. (112) Recuperado de <http://www.ucm.es/info/vivataca/numeros/n112/DATOSS.htm>
- Maslach. C., Jackson. S. E. y Leiter., M. P. (1996). *The Maslach Burnout Inventory*. Palo Alto. CA: 3ª. Edición. Consulting Psychologist Press
- Maslach, C. y Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113.

- Maslach, C. y Jackson, S.E. (1993). Burnout: A multidimensional perspective.
- Maslach, C. y Jackson, S.E. (1986). Maslach Burnout Inventory. 2ª ed. Palo Alto, CA.: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Jackson, S. E. y Schwab, R. L. (1986). The MBI-Educators Survey (Form Ed.). En C. Maslach y E. Jackson (Eds.). The Maslach Burnout Inventory. 2ª ed. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Maslach, C. (1999). Progress in understanding teacher burnout. En R. Vandenberghe y A. M. Huberman (Eds.), Understanding and preventing teacher burnout. pp. 211-222. Nueva York: Cambridge University Press.
- Maslach, C. y Leiter, M. P. (1999). Teacher burnout: A research agenda. En R.Vandenberghe y A. M. Huberman (Eds.). Understanding and preventing teacher burnout pp. 295-303. Nueva York: Cambridge University Press.
- Mattenson, M.T e Ivancevich, J. M. (1987). Controlling Work Stress. Effective Human Resource and Management Strategies. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Matud, M. P, García, M. A, y Matud, M. J. (2002) Estrés laboral y salud en el profesorado: un análisis diferencial en función del género y del tipo de enseñanza. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 3 (2), pp. 451-465
- Mena, M. L (2010). *El desgaste profesional en profesores universitarios: un modelo predictivo*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- Mertens, D. M (2005). Research and evaluation in education and Psychology: integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods. 2ª ed. Thousand Oaks: Sage
- Moreno, J. B., Garrosa, E. y González, J. (2000). La evaluación del estrés y el burnout del profesorado: el CBP-R. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16 (1), pp. 331 -349.
- Moriana, E. J. A y Herruzo, C. J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. 4 (3), pp. 597-621
- Moriana, E. J. A. (2002). *Estudio epidemiológico de la salud mental del profesorado*. Tesis doctoral. Universidad de Córdoba.

- Mota, E. F., Ordoñez M.A. y Mollinedo, R. L. (s/f). Burnout en profesores de Villahermosa Tabasco: Análisis correlacional con variables sociodemográficas y laborales. Ponencia XI congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Münch, L. & Ángeles E. (2005). *Métodos y técnicas de investigación*. 2ª Edición. México: Trillas.
- Muñoz, R. C. (1998). *¿Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis?* México: Pearson Prentice Hall.
- Noyola, C. V. S., Mercado, S. A. (s/f). La culpa, cuarta dimensión del síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) en docentes de primaria y secundaria. En Ponencia XI Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Oramas, V. A., Almirall, H. P., y Fernández, I. (2007). Estrés laboral y el síndrome de burnout en Docentes Venezolanos. *Salud de los trabajadores* 15 (21) Jul-Dic. 2007.
- Organización Mundial de la Salud. O. M. S. (2004). La organización del trabajo y el estrés. *Serie protección de la salud de los trabajadores* (3).
- Ortiz, U. F. G. & García M. del P. (2005). *Metodología de la investigación*. El proceso y sus técnicas. México: Limusa.
- Otero, J.M. (2009). Job dissatisfaction and burnout in secondary school teachers: student's disruptive behavior and conflict management examined. España. Universidad de Santiago de Compostela. *European Journal of Education and Psychology*, 2 (2).
- Pando, M. M., Castañeda, T. J., Gregoris, G. M., Águila, M. A., Ocampo, de Á. L & Navarrete, R. M (2006). Factores Psicosociales y síndrome de burnout en docentes de la Universidad del Valle de Atemajac, Guadalajara, México. *Salud en Tabasco*, 12 (003). Tabasco, México: Redalyc. Recuperado de <http://www.tecnovet.uchile.cl/index.php/RCSP/article/viewFile/1822/1725>
- Pascual, J., Frías D. y García, F. (1996). *Manual de psicología experimental*. España, Ariel, S.A.
- Pines, A. M. (1993) Burnout: "An existential perspective". En W.B. Schaufeli, C. Maslach y T. Marek (Eds.), *Professional burnout: Recent development in theory an research*. Londres: Taylor & Francis.

- Prieto, M. y Bermejo, T. L. (2006). Contexto laboral y malestar docente en una muestra de profesores de Secundaria. *Revista de psicología del trabajo y de las organizaciones*, 22 (1) España.
- Rodríguez, L., Oramas, A. & Rodríguez, E. (2007). Estrés en docentes de educación básica: estudio de caso en Guanajuato, México. *Salud de los trabajadores* 15 (001) México: UGM.
- Rojas, M. L., Zapata, J.A y Grisales, H. (2009). Síndrome de burnout y satisfacción laboral en docentes de una institución de educación superior, Medellín, 2008. *Revista nacional de salud pública*. 27 (2) pp. 198-210.
- Rubio, J. J. C. (2003). *Fuentes de estrés, síndrome de burnout y actitudes disfuncionales en Orientadores de Instituto de Enseñanza Secundaria*. Tesis doctoral: Universidad de Extremadura.
- Rudow, B. (1999). Stress and burnout in the teaching profession: European studies, issues, and research perspectives. En R. Vanderberghe y A. M. Huberman (Eds.), *Understanding and preventing teacher burnout. A sourcebook of international research and practice* pp. 38-58. Cambridge, UK/New York: Cambridge University Press.
- Salanova, M. & Llorens, S. (2008). Estado Actual y retos futuros en el estudio del burnout. Universitat Jaume I de Castellón. Castellón España. *Papeles del Psicólogo*, 29 (1).
- Secretaría de Educación Pública. (2011). Curso básico de formación Continua para Maestros en Servicio 2011. Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio. Durango, México: SEP.
- Seisdedos, N. (1997). Inventario burnout de Maslach, Síndrome del Quemado por Estrés laboral Asistencial. Madrid. TEA.
- Selye, H. (1956). *The Stress of Life*. New York, USA: McGraw-Hill.
- Sieglín, V. & Ramos Tovar, M. E. (2007). Estrés laboral y depresión entre maestros del Área Metropolitana de Monterrey. *Revista Mexicana de Sociología*, 69 (3) Julio-Septiembre, 2007, pp. 517-551 México: UNAM.

- Silvero, M. M. (2007). Estrés y desmotivación docente: el síndrome del “profesor quemado” en educación secundaria. Universidad de Navarra. *Estudios sobre educación* (12) 2007 pp.115-138.
- Tamayo & Tamayo, M. (2009). *El proceso de la investigación científica*. 5ª Edición. México: Limusa.
- Thompson, M. S., Page, S. L. y Cooper, C. L. (1993) A Test of Caver and Scheier's Self- Control Model of Stress in Exploring Burnout among Mental Health Nurses *Stress Medicine*, (9), pp. 221-235.
- Unda Rojas S. Sandoval Ocaña J. (2006). “Síndrome de desgaste profesional o burnout en el colegio de ciencias sociales y humanidades”. Recuperado de <http://www.unem.mx-/foroamericasmemorias/ponencias/pdf/p4%29SUnda>
- Vitoria, H. & Paredes, M. (2002). Estudio del Síndrome de Burnout o Desgaste Profesional en los profesores de la Universidad de los Andes. *Educere*, 6 (17), pp. 29-36.
- Winnubust, J. (1993). Organizationalstructure, social suport, and burnout. En Gil- Monte, P y Peiró, J. (1997): *Desgaste psíquico en el trabajo*. Madrid: síntesis Psicología.

ANEXO 1

INSTRUMENTO SOBRE EL BURNOUT Y ESTRÉS EN DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

El cuestionario que se presenta en seguida es con la finalidad de obtener información sobre los grados de burnout y estrés que enfrentan los docentes de educación secundaria de la zona escolar N°1. Todos los datos obtenidos son de carácter confidencial y serán utilizados tan sólo para fines científicos. Te pedimos tu colaboración, respondiendo con sinceridad cada pregunta, señalando en el paréntesis con una X la respuesta que consideres correcta.

Sexo: Masculino () Femenino ()

Estado civil: Soltero/a () Casado/a o viviendo en pareja () Viudo/a ()

Separado/a () Divorciado/a ()

Edad: 25-30 años () 31-36 años () 37-42 años () 43-48 años ()

49-54 años () 55 o más ()

Número de hijos: Ninguno () Uno () Dos () Tres () Más de tres ()

Años de antigüedad en el servicio: 1-5 años () 6-10 años () 11-15 años ()

16-20 años () 21-25 años () 26-30 años () 31 años o más ()

Tipo de centro escolar: Urbano () Suburbano () Rural ()

Turno: Matutino () Vespertino () Ambos turnos ()

Formación inicial: Humanista () Técnica () Normalista ()

Asignatura con mayor carga horaria: Español () Matemáticas () Ciencias ()

Inglés () Artes () Geografía () Historia () Formación Cívica y ética ()

Asignatura Estatal () Tecnologías ()

Número de horas frente a grupo a la semana: 1-10 () 11-20 () 21-30 ()

31-40 () más de 40 ()

Se le agradece considerar lo siguiente: leer cuidadosamente cada uno de los planteamientos; procurar responder a la totalidad de ellos; elegir sólo una opción de las cuatro posibles alternativas y contestar el cuestionario en forma individual.

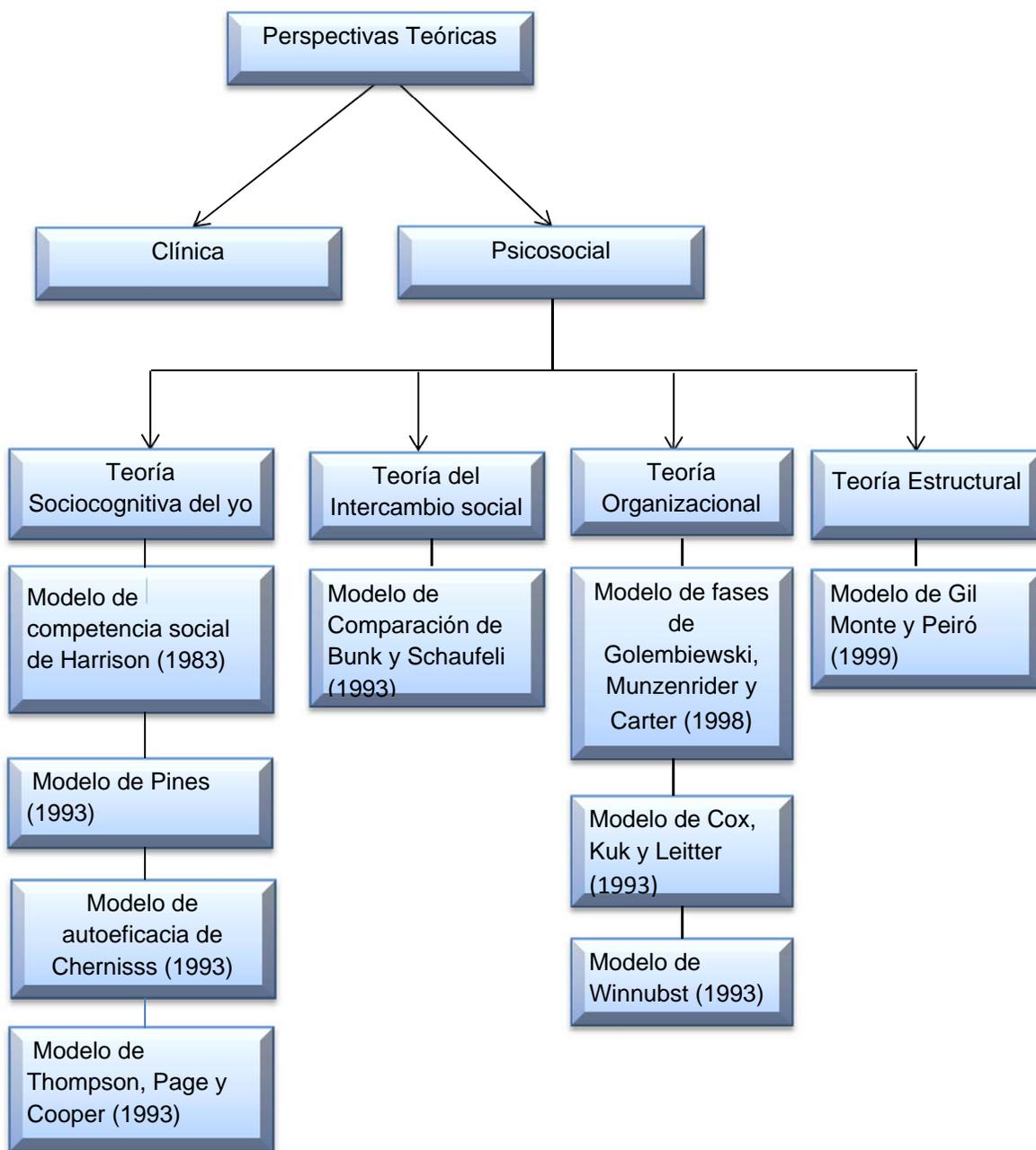
No.	Planteamientos	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	Me siento emocionalmente agotado por mi trabajo				
2	Cuando termino mi jornada de trabajo me siento vacío				
3	Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado				
4	Siento que puedo entender fácilmente a los alumnos				
5	Siento que estoy tratando a algunos alumnos como si fueran objetos impersonales				
6	Siento que trabajar todo el día con los alumnos me cansa				
7	Siento que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos				
8	Siento que mi trabajo me está desgastando.				
9	Siento que estoy influyendo positivamente en la vida de mis alumnos a través de mi trabajo				
10	Siento que me he hecho más duro con mis alumnos				
11	Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente				
12	Me siento con mucha energía en mi trabajo				
13	Me siento frustrado en mi trabajo				
14	Siento que estoy demasiado tiempo en mi trabajo				
15	Siento que realmente no me importa lo que les ocurra a mis alumnos				
16	Siento que trabajar en contacto directo con mis alumnos me cansa				
17	Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos				
18	Me siento estimado después de haber trabajado íntimamente con mis alumnos				
19	Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo				
20	Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades				
21	Siento que en el trabajo mis problemas emocionales son tratados de forma adecuada				
22	Me parece que los alumnos me culpan de alguno de sus problemas				

	¿Con qué frecuencia se estresa por:	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
23	El trabajo administrativo (llenado de papelería, planes de clase, reportes de alumnos, expedientes, etc.)				
24	Problemas personales y/o laborales con mis compañeros de trabajo				
25	La indisciplina de los alumnos				
26	No lograr los objetivos planeados				
27	La supervisión de las autoridades				
28	La sobrecarga de trabajo				
29	Falta de materiales didácticos				
30	El examen de Carrera Magisterial				
31	Lo numeroso del grupo				
32	La organización del tiempo escolar				
33	La aplicación de nuevas metodologías derivadas de los ajustes a los programas 2011				
34	La falta de apoyo de otros maestros (educación física, artes, educación especial, etc.)				
35	La acumulación del trabajo				
36	Organización de eventos dentro y fuera de la escuela				
37	Las interrupciones de clase				
38	La evaluación de los alumnos				
39	La organización de las actividades a trabajar				
40	Mis expectativas laborales no cumplidas				
41	El poco o nulo avance de los alumnos				
42	Realización de actividades extraclase				
43	El poco o nulo apoyo de los padres de familia				
44	La asistencia a cursos de mejoramiento y certificación				
45	Pensar en que tengo que regresar a clases después de un fin de semana				
46	Pensar en que tengo que regresar a clases después de vacaciones o receso escolar				

Gracias por su colaboración

ANEXO 2

PERSPECTIVA TEÓRICA



Fuente: Elaboración propia