

Síndrome de burnout en profesores de una institución de educación superior de Manizales-Colombia

Ibarra Luna, Mabel; Erazo Muñoz, Pablo Andrés; Gallego López, Felipe Antonio

Mabel Ibarra Luna mibarra@ucm.edu.co
Universidad Católica de Manizales, Colombia,
Colombia
Pablo Andrés Erazo Muñoz perazo@ucm.edu.co
Universidad Católica de Manizales, Colombia,
Colombia
Felipe Antonio Gallego López
fagallego@ucm.edu.co
Universidad Nacional de Colombia Sede Manizales,
Colombia

Revista de Investigaciones de la Universidad Católica de Manizales

Universidad Católica de Manizales, Colombia
ISSN: 2539-5122
ISSN-e: 0121-067X
Periodicidad: Semestral
vol. 18, núm. 32, 2018
revistaeducacion@ucm.edu.co

Recepción: 06/09/2018
Aprobación: 12/10/2018

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/498/4983188007/>

Autor de correspondencia: mibarra@ucm.edu.co

Resumen: Objetivo: Identificar la prevalencia del Síndrome de Burnout en docentes de una institución de educación superior del sector privado en Manizales. **Metodología:** Investigación de tipo descriptivo de corte transversal. La muestra la constituyeron 144 docentes, se utilizó el instrumento MBI- Educator Survey de Maslach, Jackson y Schwab (1986), una encuesta con variables demográficas y laborales. El análisis de la información se realizó a través del SPSS versión 25. **Resultados:** Se encontró un alto porcentaje de docentes con un bajo nivel de agotamiento emocional 66%, bajo sentimiento de realización personal (38.20%) y un alto porcentaje de docentes entre media y alta despersonalización (72.9). Respecto a las variables demográficas y laborales se encontraron diferencias significativas con el género en la medición del agotamiento emocional y despersonalización. **Conclusiones:** En general, los docentes reportaron bajos niveles de agotamiento emocional y de realización personal y un alto nivel de despersonalización.

Palabras clave: docentes universitarios, MBI-ES, despersonalización, agotamiento emocional, realización personal.

Abstract: Objective: to identify the prevalence of the Burnout Syndrome in professors working at a private higher education institution of Manizales. **Methodology:** cross-sectional descriptive research. The sample was conformed by 144 professors. The instruments used were the MBI- Educator Survey de Maslach, Jackson and Schwab (1986), and a demographic and job-related variable survey. The analysis of the information was done through a SPSS version 25. **Results:** a high percentage of professors with a low level of emotional exhaustion 66%, a low feeling of personal fulfillment (38.20%) and a high percentage of professors with a high-medium depersonalization (72.9). Regarding the demographic and job-related variables, meaningful differences related to genre in the measurement of emotional exhaustion and depersonalization were found. **Conclusions:** in general, the professors reported low levels of emotional exhaustion and of personal fulfillment, and a high level of depersonalization.

Keywords: university professors, MBI-ES, depersonalization, emotional exhaustion, personal fulfillment.

Introducción

En el escenario actual, a las instituciones de educación superior se les exige crear dinámicas de cambio, abordar los problemas de la sociedad y responder a las demandas del contexto; en este sentido, sus docentes se ven sometidos a una serie de presiones internas y externas, que se dirigen a

Eficientar los escasos recursos destinados a la enseñanza, transformar las prácticas académicas, reorganizar el trabajo docente y modificar los lineamientos de formación profesional teniendo como resultado un mayor deterioro del estado de salud mental, física y satisfacción laboral del docente. (Salanova, Llorens y García, 2003, en Botero, 2013, p.122)

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO precisa las condiciones de trabajo de los docentes como un escenario donde convergen un conjunto de dimensiones sociales, personales y físicas, en las cuales laboran los docentes y define la salud como un concepto social, psicológico y biológico que influye fuertemente en la manera como los docentes acuden a trabajar (UNESCO, 2005).

Para Blanch (2008), el modelo capitalista organizacional ha ido emergiendo con mayor fuerza en el sistema educativo actual, donde la universidad debe ir acorde con las exigencias de un mundo globalizado y competitivo, que a la luz del contexto universitario pueden causar daño y deterioro en la salud de los individuos, manifestándose ciertas enfermedades de orden psicofisiológico, tales como el síndrome de burnout. Así lo confirma Botero (2012) al manifestar que “la docencia como profesión, se ha considerado de alto riesgo para desarrollar el síndrome de burnout” (p.121). En esa misma línea de pensamiento Gil-Monte y Moreno (2007) indican que la presencia de burnout se establece como un evento de salud que ha perjudicado al sector docente en diversos países del mundo.

De este modo, la actual organización del trabajo con ritmos y exigencias cada vez más elevados, da lugar a manifestaciones psicofisiológicas de diversa índole que repercuten en el personal docente universitario tales como el “síndrome de burnout” y que generan nuevos riesgos, diferentes a los ya conocidos y evaluados por el campo de la salud ocupacional como son los riesgos psicosociales intralaborales. (Botero, 2012, p.119)

Por otro lado, Schaufeli, Leiter & Maslach (2009) ubican al burnout como consecuencia de un marco social determinado por las características laborales y productivas del siglo XXI, centrando los casos donde las instituciones tienen un desbalance entre recursos y demanda, y es el trabajador quien se ve afectado por la limitación para descansar y reponer la energía gastada, lo que genera agotamiento físico y emocional, disminución en el involucramiento y el compromiso, factor que reduce en términos generales la eficacia profesional de quien presta el servicio. En el caso de los docentes universitarios, afecta la formación de los estudiantes, la imagen de la institución y también la calidad de vida de los mismos, como lo concluyen en sus investigaciones Lamude, Scudder & Furno (1992), al declarar que los docentes que presentan altos niveles de burnout y continúan laborando pueden tener repercusiones negativas en sus educandos.

Gómez y Carrascosa (2000) plantean que “nunca hasta ahora el docente había estado sometido a demandas tan complejas, intensas y contradictorias, y este

nuevo escenario afecta a nuestra eficacia profesional tanto como al equilibrio y desarrollo humano” (p.19). Bajo esta premisa, se vuelve una tarea fundamental identificar la prevalencia de síndrome de burnout en las instituciones educativas y hacer visibles los factores de riesgo que pueden existir en el sector desde el punto de vista de la salud integral. Para Lorente, Martínez y Salanova (2007) el diagnóstico o identificación del burnout y detectarlo a tiempo sería el primer objetivo para poder combatirlo.

En coherencia con lo mencionado, el objetivo del estudio fue identificar la prevalencia del síndrome de burnout en los docentes de una institución de educación superior en Manizales y analizar la relación de las tres dimensiones: agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal; con variables demográficas y laborales relacionadas con: género, escalafón, tipo de contrato, antigüedad en la universidad, antigüedad en el campo docente, horas a la semana dedicadas a la docencia, horas a la semana dedicadas a otras funciones como investigación, proyección y funciones administrativas. Se utilizó el instrumento MBI- Educator Survey de Maslach, Jackson y Schwab (1986) y el análisis de la información se realizó a través del SPSS versión 25. Esto con el propósito de aportar información que oriente a los directivos universitarios en el diseño de estrategias encaminadas a la atención y prevención del síndrome de burnout y mejorar el bienestar de los docentes.

Síndrome de burnout

El síndrome de burnout surge como un tema de estudio de gran relevancia relacionado con la experiencia personal y el trabajo en la década de los setenta en los Estados Unidos. Posteriormente, en la década de los ochenta en Europa y a mediados los noventa se extiende su estudio a Asia, Medio Oriente, Latinoamérica, Austria y Nueva Zelanda. Finalmente, a principios del siglo XXI, a China, India y África (Shaufeli et al., 2009).

El síndrome de burnout ha tenido muchas denominaciones, de acuerdo a la traducción al español que se le ha hecho a este término anglosajón, figuran: “estar quemado”, “síndrome de estar quemado”, “síndrome de estar quemado en el trabajo”, “estar quemado profesionalmente”, “síndrome del desgaste profesional”, entre otras (Ortega y López, 2004; Gil-Monte, 2005; Salanova, 2006).

Múltiples investigaciones se han realizado con el objetivo de definirlo de manera precisa y determinar qué lo genera. Herbert Freudenberg (1974) fue el primer investigador que mencionó el término burnout para referirse a un estado de agotamiento emocional y fatiga gradual, pérdida de motivación y compromiso hacia el trabajo.

Por su parte, para Farber (1983),

El burnout se caracteriza por un agotamiento emocional, falta de energía, distanciamiento y cinismo hacia los destinatarios, sentimientos de incompetencia, deterioro del autoconcepto profesional, actitudes de rechazo hacia el trabajo y por otros diversos síntomas psicológicos como irritabilidad, ansiedad, tristeza y baja autoestima. (p. 23)

Por otro lado, Gil-Monte y Peiró (1997) consideran el síndrome de burnout como una respuesta frente al estrés laboral crónico, la cual va ligada a una experiencia subjetiva de sentimientos, cogniciones y actitudes, las cuales generan alteraciones psicofisiológicas en el individuo y a su vez consecuencias negativas para las instituciones.

Para Enzmann et al. (1998) es un estado mental negativo persistente, el cual está relacionado con el trabajo en personas normales y se caracteriza primordialmente por agotamiento, distrés, sentimiento de baja motivación y sentimiento de baja efectividad, desarrollo de actitudes y conductas disfuncionales.

Schaufeli & Greenglass (2001) lo definen como el estado de cansancio físico, emocional y mental que se da como resultado de haber estado en contacto durante un período prolongado en situaciones laborales de alta demanda emocional.

Ahora bien, la comunidad científica ha aceptado la conceptualización del término burnout casi en su totalidad a partir de la definición de Maslach y Jackson (1981), quienes lo especifican como el conjunto de síntomas que surgen como una respuesta prolongada a estresores emocionales e interpersonales que afectan de forma crónica al individuo en su ambiente de trabajo y que está caracterizado por tres factores fundamentales: agotamiento o cansancio emocional, despersonalización y baja realización personal.

El agotamiento emocional, según Maslach (1982), es un “patrón de sobrecarga emocional donde la gente se siente desgastada y pierden energía para hacer frente a otro día” (p.3). Se caracteriza por la pérdida progresiva de energía física y psicológica causada por presiones laborales. La despersonalización, se manifiesta por actitudes negativas y respuestas frías e impersonales que da la persona a los beneficiarios de su propio trabajo (Gil-Monte, 2003); la presencia y desarrollo de estas actitudes insensibles y deshumanizadas están ligadas a la experiencia de cansancio emocional.

En tanto, la falta de realización personal se caracteriza por “la tendencia a la autoevaluación negativa, particularmente en relación con el trabajo con los clientes” (Maslach y Jackson, 1981, p.1); es aquí donde los individuos se sienten descontentos e insatisfechos consigo mismos afectando su capacidad de trabajo. Estas son las tres dimensiones relacionadas con el burnout y es casi unánime el acuerdo entre los investigadores en cuanto al hacer operativo, según el modelo propuesto por Maslach y Jackson (1981, 1986).

Estos tres factores se han podido evaluar y medir a través del instrumento psicométrico Maslach Burnout Inventory (MBI), que ha sido el más usado en estudios con muestras de todo tipo a nivel laboral (Gil-Monte y Moreno, 2007). Además, este instrumento cuenta con tres versiones que han sido validadas en diferentes países y en múltiples investigaciones alcanzando en su gran mayoría significancia estadística (Gil-Monte, 2002). A continuación, se relacionan estas versiones:

- Versión 1, clásica, Maslach Burnout Inventory (MBI) o MBI-Human Services Survey (MBIHSS). Autores: Maslach y Jackson (1981, 1986).
- Versión 2, MBI- Educator Survey (MBI ES). Autores: Maslach, Jackson y Schwab (1986).

- Versión 3, Maslach Burnout Inventory-General Survey (MBI-GS). Autor original: Schaufeli, Leiter, Maslach y Jackson (1996). Autor adaptación al español: Gil-Monte (2002).

Estos instrumentos se han utilizado en los estudios para indagar los factores y/o variables que se relacionan con el síndrome.

Burnout en docentes

La literatura demuestra que la docencia, entre otras profesiones, se considerada como de “ayuda” social, humana, de demandas interpersonales (Maslach, 1993), además de ser una profesión muy estresante, con consecuencias como el burnout, el distrés emocional y hasta el abandono de la profesión docente (Mearns & Cain, 2003).

En correlación con lo anterior, Bedoya et al. (2017) afirman: “Es reconocido entre los docentes el carácter estresante de su profesión, creencia avalada científicamente por los especialistas en el tema de la salud del trabajador. Los maestros presentan perfiles epidemiológicos que los distinguen de otros profesionales” (p.52).

El síndrome de burnout en docentes es definido por Mingote (1998) como un trastorno inadaptable, el cual está asociado a unas inadecuadas estrategias de afrontamiento a las demandas psicológicas del trabajo que, por un lado, afecta la calidad de vida de la persona que lo padece y, por otro lado, repercute negativamente en la calidad de la enseñanza. También es considerado como “el agotamiento emocional, físico y de actitudes, que puede desarrollarse en los docentes que han experimentado estrés durante períodos largos, y no han sido capaces de afrontarlo de manera efectiva” (Kokkinos, en Escalante, 2010, p. 94).

Por su parte, Oramas (2015) asocia el estrés laboral y el síndrome de burnout a un problema de salud que genera afectaciones en el bienestar del docente en diferentes niveles funcionales e intensidad, que pueden ocasionar el abandono de la profesión o la incapacidad laboral, temporal o permanente, además de tener efectos negativos en la calidad del proceso educativo.

Para Martínez, Berthel y Vergara (2017) el burnout conlleva en muchos casos a un colapso físico e intelectual del individuo, que se exterioriza en síntomas como apatía, irritabilidad, agresividad, dificultad para memorizar, ansiedad, depresión, anorexia, trastornos del sueño, sentimiento de estar acabado profesionalmente, endurecimiento emocional con amigos, familiares y estudiantes, relaciones conflictivas con los demás, entre otros.

En este sentido, el síndrome de burnout no solo afecta al individuo que lo padece, sino que afecta su entorno laboral, familiar y social; algunas de estas repercusiones, según Rojas, Zapata y Grisales (2008), se relacionan al trasgredir sus relaciones interpersonales fuera del trabajo, irritabilidad que afectan a sus allegados y hasta pueden llevar a perturbar las relaciones de pareja. En cuanto a la institución donde labora, se presenta conflictos con un deterioro de las relaciones en el trabajo, incremento de la insatisfacción laboral, propensión al abandono del puesto y ausentismo, pérdida de eficacia y eficiencia en su labor; disminución de la calidad del servicio, detrimento del compromiso con la institución y del

sentido de pertenencia; lo que genera aumento de rotación laboral e incremento de accidentes laborales, entre otros.

Para Martínez, Berthel y Vergara (2017)

Las consecuencias de presentar algún tipo de sintomatología relacionada con este síndrome impactan de forma negativa la puesta en práctica de los procesos pedagógicos del maestro, dentro y fuera del aula; lo cual limita sus capacidades para facilitar el aprendizaje de sus estudiantes, así como para favorecer la motivación del mismo. (p.120)

Entre las causas identificadas en las diferentes investigaciones que generan estrés y burnout en el sector educativo, figuran: enseñar a alumnos apáticos o poco motivados, el exceso y largas jornadas de trabajo, conflictos con los alumnos y colegas de trabajo, la presión del tiempo, falta de reconocimiento laboral, orientar asignaturas que se desconocen por no pertenecer a su área de conocimiento, tareas administrativas incluidas en el quehacer diario, condiciones pobres de trabajo, políticas educativas (Greenglas, Burke & Konarski, 1997; Byrne, 1991; Kyriacou & Sutcliffe, 1977).

Urquidi y Rodríguez (2010) clasifica las condiciones laborales que generan estrés a los docentes, así: sobre carga y limitantes de tiempo para actualizarse, multiplicidad de tareas académicas y administrativas, falta de tiempo para hacer investigación. Ambiente institucional asociado a la ausencia de liderazgo institucional, falta de participación en la toma de decisiones, políticas institucionales. El reconocimiento para los docentes y las condiciones físicas. La UNESCO (2000) sostuvo que el problema docente está asociado a “la ausencia de políticas integrales para mejorar la situación de los docentes; la falta de reconocimiento social y valoración de su trabajo, entre otros” (p.7).

En los docentes universitarios el síndrome de burnout se asocia “en menor medida a factores relacionados con la docencia, al menos en el aspecto de interacción profesor-alumno, y algo más a los relacionados con la investigación o con la preparación de trabajos con horizonte a largo plazo” (Arquero y Donoso, 2006, p.6). A los factores mencionados, Dworkin (2001) relaciona el síndrome, además, con la baja confianza social en la educación pública, lo que ha supuesto una devaluación de la labor y el reconocimiento al docente.

Materiales y métodos

Se trata de una investigación de tipo descriptiva, de corte transversal, aplicada en el primer semestre de 2018 en una institución de educación superior de Manizales. La población estuvo conformada por 211 docentes, de estos se excluyeron los docentes catedráticos, los docentes de programas de posgrado a distancia, cuyo contacto con estudiantes y asistencia a la institución es ocasional y aportaciones que no superan el 10%. En consecuencia, se tomó una muestra representativa de 144 docentes voluntarios (Error relativo: +-5%. Confiabilidad del 95% aproximadamente).

A la población seleccionada se les aplicó una encuesta con variables demográficas y laborales y el cuestionario digital Maslach Burnout Inventory Educator Survey (MBI-ES) de Maslach y Jackson (1986), que consta de 22 ítems y mide tres dimensiones del síndrome burnout: agotamiento emocional (9

ítems), despersonalización (5 ítems) y realización personal (8 ítems), las cuales se valoran con una escala tipo Likert. Se establecieron los grados de burnout de acuerdo con el manual de MBI, se establecieron tres valores: alto (Percentiles del 67 al 99); medio (del 34 al 66); y bajo (del 1 a 33), de acuerdo con la variabilidad de los resultados en el instrumento, según su ubicación en el tercio superior, medio o tercio inferior.

Se analizó por medio de análisis de varianzas y correlaciones de Pearson y Spearman la relación de las tres dimensiones del burnout con las variables demográficas y laborales: género, escalafón, tipo de contrato, antigüedad trabajando en la universidad, antigüedad en el campo docente, horas a la semana dedicadas a la docencia, horas a la semana dedicadas a otras funciones como investigación, proyección y funciones administrativas. Según la fundamentación teórica conocida, se cree que este tipo de análisis son los indicados para analizar las relaciones entre variables y las diferencias entre grupos. La información se procesó a través del programa estadístico software SPSS versión 25.

Resultados

Fiabilidad del MBI-ES

Tabla 1.
Fiabilidad del instrumento y varianza explicada del instrumento aplicado

Dimensiones	Justificación (Validez exploratoria)
Agotamiento emocional	Consistencia interna: Alfa de Cronbach =0,883 Validez de constructo: Varianza explicada=52,7% en la primera dimensión mediante ACP (Varimax)
Despersonalización	Consistencia interna: Alfa de Cronbach =0,467 Validez de constructo: Varianza explicada=33,9% en la primera dimensión mediante: ACP (Varimax)
Realización personal	Consistencia interna: Alfa de Cronbach =0,783 Validez de constructo: Varianza explicada=40,3% en la primera dimensión mediante ACP (Varimax)

Para obtener indicadores de confiabilidad se utilizó el método de alfa de Cronbach (Nunnally & Bernstein, 1995), el cual permite medir la consistencia interna, al comparar los coeficientes de alfa de Cronbach con los encontrados por Maslach y Jackson (1981, 1986) (0.90, 0.79 y 0.71). Encontramos que el agotamiento emocional es ligeramente más bajo y la realización personal ligeramente superior, no obstante, el coeficiente de alfa de despersonalización puntuó 0.46, lo cual sugiere una revisión, pues es considerada inaceptable (Hair, Anderson, Tatham y Black, 1999). Sin embargo, en otros estudios también se ha encontrado que “la despersonalización ha figurado como un componente poco convincente; existen evidencias de obtener coeficientes de alfa de Cronbach con muestras de habla no inglesa de entre $\alpha = 0.42$ y $\alpha = 0.64$ ” (Kulakova, Garrosa,

Sánchez y Aragón, 2017, p. 2687). Debido a esta dificultad del instrumento, diversas investigaciones han sugerido “un modelo de dos factores, que consiste en un factor de agotamiento que combina el agotamiento emocional y la despersonalización y un factor de realización personal separado, mejor se ajustaba a los datos” (De Beer & Bianchi, 2015).

De otra parte, al igual que en la mayoría de los estudios del MBI, se observa que el primer factor presenta un porcentaje de varianza significativamente mayor que los demás 52.7% (Gil-Monte y Peiró, 1997).

Tabla 2.

Descripción de la muestra: edad, género, años de experiencia en la docencia, tipo de contrato y escalafón

Género	N	%	
Masculino	80	56	
Femenino	64	44	
Años de experiencia	N	Media	D. T
Edad	144	40	8,4
Hace cuántos años trabaja en esta universidad	144	7,0	6,0
Hace cuántos años soy docente	144	11,4	8,1
Mi escalafón es	N	%	
Instructor	42	29	
Auxiliar	50	35	
Asistente	35	24	
Asociado	17	12	
Tipo de contrato	N	%	
Término fijo	70	49	
Término indefinido	74	51	

En la tabla 2 se presentan las características de la población: profesores universitarios de pregrado, 56% hombres y 44% mujeres, edad promedio 40 años, con una desviación estándar de 8.43. Tipo de contrato 51% término fijo y 49% término indefinido. En cuanto a la categoría en el escalafón 29% instructor, 35% auxiliar, 24% asistente y 12% asociado, teniendo en cuenta que estos grados marcan el nivel salarial.

Descripción del grado de burnout por categoría

Fundamentados en el criterio propuesto por Maslach y Jackson (1986), se emplearon las categorías: baja (percentiles de 1 a 33); media (del 34 al 66); y alta (del 67 al 99), para clasificar los resultados obtenidos en puntuaciones de las subescalas. De esta forma, se estableció un criterio normativo para disponer de una clasificación tripartita y los estadísticos básicos en muestras originales (Esteras, 2015). Se fijó este criterio para determinar el nivel de burnout por categoría en la muestra de docentes seleccionada como se relaciona en la tabla 3.

Tabla 3.
Resultados de las variables del Maslach Burnout Inventory (MBI)

Dimensiones		N	%
Agotamiento emocional (categórico)	Bajo	95	66,0
	Medio	10	6,9
	Alto	39	27,1
Despersonalización (categórico)	Bajo	50	34,7
	Medio	55	38,2
	Alto	39	27,1
Realización personal (categórico)	Bajo	55	38,2
	Medio	47	32,6
	Alto	42	29,2

Al realizar el análisis en forma independiente de cada una de las variables del MBI, se encontró que el 27.1% de los docentes presentan un nivel alto de agotamiento emocional, el 27.1% de despersonalización y el 38,2% consideran baja su realización personal.

Descripción del nivel de burnout por género

Tabla 4.
Prueba de muestras independientes para género

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error ttp. de la diferencia	95% intervalo de confianza para la diferencia	
									Infer.	Super.
Agotamiento emocional	Se han asumido varianzas iguales	,020	,889	-2,260	142	,025*	-2,540	1,124	-4,762	-,3183
Despersonalización	Se han asumido varianzas iguales	3,695	,057	2,375	142	,019*	,990	,417	,166	1,815
Realización Personal	Se han asumido varianzas iguales	1,360	,245	-1,642	142	,103	-1,156	,704	-2,548	,235

Respecto al género, según el análisis de la varianza realizado en las tres variables de burnout: agotamiento emocional, despersonalización y realización personal, se encontraron diferencias significativas en esta variable.

Tabla 5.
Nivel de burnout por género

Estadísticas de grupo					
	Sexo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Agotamiento emocional	Hombre	80	20,7	6,66	,745
	Mujer	64	23,3	6,75	,843
Despersonalización	Hombre	80	7,7	2,71	,302
	Mujer	64	6,7	2,18	,272
Realización personal	Hombre	80	34,6	4,39	,490
	Mujer	64	35,8	3,95	,493

En cuanto al género, se observa que los profesores presentan menor agotamiento emocional (20,7) que las profesoras (23,3), también se observa que las profesoras presentan menor despersonalización (6,7) que los profesores (7,7). En cuanto a la realización personal, tanto hombres como mujeres presentaron un promedio (34,6; 35,8) y desviación estándar (0,49) similar.

Tiempo dedicado a la docencia, tipo de contrato y escalafón con las variables de burnout

Como se muestra en la tabla 6, se identificaron leves asociaciones negativas de la Edad con agotamiento emocional (Rho-Spearman= -0,221, $p < 0,01$), indicando que al aumentar la edad disminuye un poco el nivel de agotamiento. En contraste, se verificó relación positiva de la edad con realización personal (RhoSpearman=, 234, $p > < 0,01$), indicando que al aumentar la edad disminuye un poco el nivel de agotamiento. En contraste, se verificó relación positiva de la edad con realización personal (RhoSpearman=, 234, $p < 0,01$).

Por otro lado, no se encontraron asociaciones con la misma metodología para la variable de Tiempo de experiencia en la labor docente ($p > 0,05$). Así mismo, se calcularon descriptivos para tipo de contrato y escalafón docente usando el coeficiente Eta, entendiéndose este como indicador de correlación de variables cualitativas con variables de escala, que adicionalmente fue verificado con la igualdad de distribuciones entre las personas con contrato de término indefinido, como término fijo ($p > 0,05$), utilizando la prueba U de Mann-Whitney. Similarmente, mediante la prueba de Kruskal-Wallis se mostró igualdad de distribución entre los niveles del escalafón.

Tabla 6.
Análisis de correlación respecto a los tiempos de labor

Rho de Spearman	Agotamiento emocional		despersonalización		Realización personal	
	Coefficiente de correlación	Sig. (bilateral)	Coefficiente de correlación	Sig. (bilateral)	Coefficiente de correlación	Sig. (bilateral)
Edad	-,221	0,008**	-,053	,525	,234	0,005**
Hace cuántos años trabaja en esta universidad	-,093	,268	-,082	,331	,113	,177
Hace cuántos años soy docente	-,104	,213	-,025	,763	,140	,095
Cuántas horas a la semana dedico a la docencia (Presencial)	,069	,419	,108	,204	-,106	,210
Cuántas horas a la semana me dedico a actividades diferentes a la docencia (en la misma institución (Ejemplo investigación, proyección, funciones administrativas)	,067	,422	-,102	,222	,161	,054
Eta	Coefficiente	Sig. asintót.*	Coefficiente	Sig. asintót.*	Coefficiente	Sig. asintót.*
Tipo de contrato	,089	,319	,056	,774	,024	,849
Mi escalafón	,080	,725	,117	,593	,160	,347

*Prueba de Kruskal-Wallis y/o U de Mann-Whitney. **p<0,01.

Discusión

De acuerdo a los resultados de las variables del síndrome de burnout, se encuentra que en el cansancio emocional hay mayor concentración de casos con nivel bajo (66%), coincidiendo totalmente con el estudio realizado en la Facultad de Enfermería de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Santa Marta (González, 2015), cuya concentración fue de 66,66% en nivel bajo. Sin embargo, se destaca el 27% de concentración de casos con alto grado de agotamiento emocional, porcentaje muy superior al 3.33% registrado en la Universidad Cooperativa (González, 2015) y al 13.3% encontrado en la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH) México (Sapién, Piñón, Gutiérrez y Rubio, 2017) y menor comparado con lo encontrado en un estudio en Argentina por Arquero y Donoso (2006) del 34% de agotamiento emocional. En cuanto a la despersonalización, se presenta al igual que el agotamiento emocional en 27% alto grado, superior al 18.3% encontrado en los docentes de la Universidad Autónoma de Chihuahua (Sapién et al., 2017) y menor comparado con el estudio de Arquero y Donoso (2006) del 43%. Sin embargo, si se tiene en cuenta que el 38,2% de los docentes se presenta en nivel medio, se observa que entre medio y alto el 65,7% de los docentes se encuentran en estos niveles, muy

superior a lo encontrado en otros estudios 96.66% bajo grado (González, 2015). Finalmente, respecto a la variable de realización personal, se encuentra que solo el 29% de los docentes sienten que esta es alta, superior al 15% encontrado en los docentes de la Universidad Autónoma de Chihuahua (Sapién et al., 2017), por el contrario, el 38% de estos sienten que su trabajo no los realiza personalmente.

Respecto al género, según el análisis realizado en las tres variables de burnout: agotamiento emocional, despersonalización y realización personal, se encontraron diferencias significativas, así como lo habían planteado los autores del instrumento (Maslach, 1982; Maslach y Jackson, 1981), por tanto, “las mujeres presentan niveles mayores de cansancio emocional y menores niveles en realización personal que los hombres” (Esteras, Chorot y Sandín, 2014, p.80). Entre las variables agotamiento emocional y despersonalización con el género, con $p=0,025$ y $0,019$ respectivamente, presentando las profesoras mayor agotamiento emocional (23,27) que los profesores (20,72), esto concuerda con otros estudios (Antonioni, Ploumpi & Ntalla, 2013; Burke, Greenglass & Schwarzer, 1996; Montejo, 2014; Bedoya et al., 2017; Alfuqaha & Alsharah, 2018). “Este resultado se puede explicar basado en los roles sociales y de género de las mujeres, ya que en la cultura local las mujeres suelen ser responsables de las tareas del hogar y son más involucradas en el cuidado de los niños” (Alfuqaha & Alsharah, 2018, p.62).

En relación con la despersonalización los profesores presentan mayor índice (7.73) que las profesoras (6.73), lo cual concuerda con lo encontrado por Arquero y Donoso (2006) “la despersonalización, es significativamente superior para los hombres que para las mujeres (4,11 frente a 7,65; t-test $p=0,026$)” (p.10). Además de lo planteado teóricamente y evidenciado empíricamente (Cuevas et al., 1995; Purvanova & Muros, 2010; González-Morales, Rodríguez & Peiró, 2010).

No se encontraron diferencias significativas $p<0,05$ de las dimensiones del burnout con respecto al tiempo $>0,05$ de las dimensiones del burnout con respecto al tiempo de antigüedad trabajando en la universidad, ni antigüedad en el campo docente, esto coincide con el estudio realizado en la Universidad de los Andes (Venezuela), donde no se encontró relación de los años que lleva una persona ejerciendo la docencia con el grado de burnout (Viloria y Paredes, 2002) y con otros estudios como Al-Haramleh (2007), Fernández, Longás y Virgili (2015). Contrario al estudio realizado por Alfuqaha & Alsharah (2018), quienes encontraron “diferencia estadísticamente significativa en el nivel de burnout entre los maestros basados en su experiencia ($F = 5.52, P = 0.005$)” (p.63); igualmente, Arquero y Donoso (2006), en su análisis en Argentina, concluyen “una correlación significativa entre la antigüedad en la docencia, donde son los profesores con menos años de experiencia los más “quemados” (pp.9- 10); y en la misma línea, según un estudio realizado en una universidad del Caribe colombiano, los docentes de menor antigüedad presentan mayor agotamiento emocional y despersonalización (Bedoya et al., 2017).

El síndrome de burnout se ha relacionado con el número de horas trabajadas, existiendo mayor prevalencia en los trabajadores que laboran más horas diarias (Atance, 1997), sin embargo, en el presente estudio no se encontró relación entre las horas a la semana dedicadas a la docencia, ni horas a la semana dedicadas a otras funciones como investigación, proyección y funciones administrativas.

En cambio, en cuanto a las variables tipo de contrato (fijo o indefinido) y escalafón (variable que incluye el salario), no hay diferencia significativa de estos con ninguna variable del burnout (agotamiento emocional, despersonalización y satisfacción laboral), contrario al estudio realizado por Viloría y Paredes (2002), donde la categoría escalafón se relaciona con la realización personal y de esta forma con el grado de burnout; en este sentido, al aumentar la posición en el escalafón, o bien aumenta la realización personal, o, por el contrario, se produce una disminución de sus niveles.

Conclusiones

Al caracterizar las dimensiones (agotamiento emocional, despersonalización y realización personal) del burnout de los docentes de la institución estudiada, se encontró que el 66% de los casos presentaba bajas dimensiones de agotamiento emocional.

El 27,3% de los docentes presentaban alto grado de despersonalización y el 38,2% presentó bajo nivel de realización personal.

No se encontraron diferencias significativas $p < 0,05$ de las dimensiones del burnout (agotamiento emocional, despersonalización y realización personal) con relación al tiempo de antigüedad trabajando en la universidad, ni antigüedad en el campo docente, coincidiendo con lo encontrado en distintos estudios (Viloría y Paredes, 2002; AlHaramleh, 2007; Fernández, Longás y Virgili, 2015).

No se detectaron relaciones estadísticamente significativas entre variables laborales (años en la docencia, horas dedicadas a dicha labor, escalafón, tipo de contratación) con el grado de las variables del burnout (agotamiento emocional, despersonalización y realización personal), contrario a lo encontrado en otros estudios (Atance, 1997).

No se hallaron conexiones estadísticamente significativas entre las variables tipo de contrato (Fijo o indefinido) y escalafón (variable que incluye el salario), con el grado de burnout (agotamiento emocional, despersonalización y satisfacción laboral), contrario a otros estudios (Viloría y Paredes, 2002).

Es importante profundizar sobre el por qué no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre el grado de burnout y las variables anteriormente descritas.

En cuanto a la variable demográfica sexo, se encontró una diferencia estadísticamente significativa $p < 0,05$ con el agotamiento emocional y la despersonalización, situación coincidente con los planteamientos de los autores principales del instrumento y diversos trabajos empíricos.

Referencias

- Alfuqaha, O. & Alsharah, H. (2018). Burnout among nurses and teachers in Jordan: a comparative study. *Archives of Psychiatry and Psychotherapy*, 2, 55-65.
- Al-Haramleh, A. (2007). *Niveles de agotamiento y su relación con el autoconcepto, de los profesores de secundaria en la ciudad de Riad*. (Tesis de maestría). Universidad de Jordania.
- Antoniou, A., Ploumpi, A. & Ntalla, M. (2013). Occupational stress and professional burnout in teachers of primary and secondary education: The role of coping

- strategies. *Psychology*, 4(3A), 349-355. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.4236/psych.2013.43A051>
- Aranda, C. (2006). Diferencias por sexo, síndrome de burnout y manifestaciones clínicas, en los médicos familiares de dos instituciones de salud, Guadalajara, México. *Revista Costarricense de Salud Pública*, 15, 1-7.
- Arquero, J. y Donoso, J. (2006). Instrumento de medición del síndrome de quemarse en el trabajo (burnout) en profesores universitarios. *Contabilidad y Auditoría*, (23). Recuperado de: bibliotecadigital.econ.uba.ar/download/cya/cya_v12_n23_04.pdf
- Atance, J. (1997). Aspectos epidemiológicos del síndrome de burnout en personal sanitario. *Revista Española de Salud Pública*, 71(3), 293-303.
- Bedoya, E., Vega, N., Severiche, C. y Meza, M. (2017). Síndrome de quemado (burnout) en docentes universitarios: el caso de un centro de estudios del Caribe colombiano. *Formación Universitaria*, 10(6), 51-58. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-500620170006000006&lng=en&nrm=iso&tlng=en
- Blanch, J. (2008). La doble cara organizacional y personal de la flexibilización del trabajo. Desafíos, responsabilidad y agenda de la psicología social del trabajo y de la organización. *Perspectivas en Psicología*, (11), 11-26.
- Botero, C. (2012). Riesgo psicosocial intralaboral y “burnout” en docentes universitarios de algunos países latinoamericanos. *Revista Cuadernos de Administración*, 28(48), 117- 132.
- Byrne, B. (1991). Burnout: investigating the impact of background variables for elementary, intermediate, secondary, and university educators. *Teaching and Teacher Education*, 7(2), 197-209. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0742051X9190027M>
- Cuevas, C., Fuente, J., Alviani, M., Ruiz, A., Coiduras, E., González, ... y Rodríguez, M. (1995). Desgaste profesional y clima laboral en atención primaria. *Mapfre Medicina*, 6(1).
- De Beer, L. & Bianchi, R. (2015). Confirmatory factor analysis of the Maslach Burnout Inventory. A Bayesian structural equation modelling approach. *Revista Europea de Evaluación Psicológica*, Recuperado de: <https://econtent.hogrefe.com/doi/pdf/10.1027/1015-5759/a000392>
- Dworkin, A. (2001). Perspectives on teacher burnout and school reform. *International Education Journal*, 2(2), 69-78.
- Enzmann, D., Schaufeli, W., Janssen, P. & Rozeman, A. (1998). Dimensionality and validity of the burnout measure. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 71(4), 331- 351.
- Escalante, E. (2010). *Burnout en docentes: una aproximación a la situación de profesores de escuelas primarias públicas de México*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=63869>
- Esteras, J. (2015). *Estudio psicopatológico sobre el síndrome de burnout en los docentes*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, España. Recuperado de: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/biblioucman/sp/detail.action?docID=4775768&query=burnout+maestros>
- Esteras, J., Chorot, P. y Sandín, B. (2014). Predicción del burnout en los docentes: papel de los factores organizacionales, personales y sociodemográficos. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 19(2), 79-92.

- Farber, B. (1983). *Stress and burnout in the Human Service Professions*. New York: Pergamon Press.
- Fernández, V., Longás, J., Chamarro, A. y Virgili, C. (2015). Evaluando la salud laboral de los docentes de centros concertados: el cuestionario de salud docente. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 31(3), 175-185.
- Freudenberger, H. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159- 165. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000116&pid=S0120-4645201200020001000019&lng=en
- Gil-Monte, P. (2002). Validez factorial de la adaptación al español del Maslach Burnout Inventory-General Survey. *Salud Pública de México*, 44(1), 33-40.
- Gil-Monte, P. (2003). El síndrome de quemarse por el trabajo (Síndrome de burnout) en profesionales de enfermería. *Revista Electrónica PSY*, 1, 19-33.
- Gil-Monte, P. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout): una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Madrid, España: Pirámide.
- Gil-Monte, P. Moreno, B. (2007). *El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout). Grupos profesionales de riesgo*. Madrid: Pirámide.
- Gil-Monte, P. y Peiró, J. (1997). *Desgaste psíquico en el trabajo: el síndrome de quemarse*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Gómez, L. y Carrascosa, J. (2000). *Prevención del estrés profesional docente*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- González, R. (2015). Síndrome de burnout en docentes universitarios. *Revista Cubana de Enfermería*, 31(4). Recuperado de: <http://www.revenfermeria.sld.cu/index.php/enf/article/view/902/138>
- González-Morales, M., Rodríguez, I. & Peiró, J. (2010). A longitudinal study of coping and gender in a female-dominated occupation: Predicting teachers' burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, 15(1), 29- 44.
- Greenglas, E., Burke R. & Konarski, R. (1997). The impact of social support on the development of burnout in teachers: examination of a model. *Work & Stress*, 11, 267-278.
- Hair, J., Rolph, A., Tatham, R. y Black, W. (1999). *Análisis multivariante*. España: Prentice Hall. Recuperado de: <https://www.yyyy.files.wordpress.com/2018/01/anc3a1lisismultivariante-de-joseph-f-hair-y-otros.pdf>
- Kulakova, O., Jiménez, B., Garrosa, E., Sánchez, M. y Aragón, A. (2017). Universalidad del Constructo del Maslach Burnout Inventory en un contexto latinoamericano. *Acta de Investigación Psicológica*, 7(2), 2679-2690. Recuperado de: <https://doi.org/10.1016/j.aiprr.2017.05.001>
- Kyriacou, C. & Sutcliffe, J. (1977). Teachers Stress: a review. *Educational Review*, 29(4), 299-306. Recuperado de: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0013191770290407>
- Lamude, K., Scudder, J. & Furno, D. (1992). The relationship of student resistance strategies in the classroom to teacher burnout and teacher Type-A behavior. *Journal of Social Behavior & Personality*, 7(4), 597-610.
- Llorens, S., Salanova, M. y Cifre, E. (2003). Riesgos psicosociales en profesores universitarios ¿existen diferencias atendiendo a su categoría profesional? *Revista Psicología Social Aplicada*, 13(1), 29-54. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1299840>
- Lorente, L. Martínez, I. y Salanova, M. (2007). Estrategias de prevención del burnout desde los recursos humanos. *Gestión Práctica de Riesgos Laborales* (41), 12-20. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2349887>

- Martínez, J., Berthel, Y. y Vergara, M. (2017). Síndrome de burnout en profesores y su relación con el aprendizaje de los estudiantes de básica primaria de una institución educativa oficial de Sincelejo (Colombia), 2016. *Revista Científica Salud Uninorte*, 33(2), 118- 128. Recuperado de: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/salud/article/view/9606/214421442150>
- Maslach, C. & Jackson; S. (1981). The measurment of experience burnout. *Jornal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113. Recuperado de: https://smlr.rutgers.edu/sites/default/files/documents/faculty_staff_docs/TheMeasurementofExperiencedBurnout.pdf
- Maslach, C. (1982). *Burnout: the cost of caring*. New Jersey: Prentice Hall.
- Maslach, C. (1993). Burnout: a multidimensional perspective. En W. Schaufeli, C. Maslach, y T. Marek (Eds.). *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 19-32). United States of America: Taylor & Francis.
- Mearns, J., & Cain, J. (2003). Relationships between teachers' occupational stress and their burnout and distress: Roles of coping and negative mood regulation expectancies. *Anxiety, Stress, & Coping*, 16, 71-82. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1080/1061580021000057040>
- Mingote, A. (1998). Síndrome de burnout o síndrome de desgaste profesional. *Formación Médica Continuada*, 5(8), 493-503.
- Montejo, E. (2014). *El síndrome de burnout en el profesorado de la ESO*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España. Recuperado de: <https://eprints.ucm.es/28333/1/T35729.pdf>
- Nunnally, J. & Bernstein, I. (1995). *Psychometric theory*. México: Mc Graw-Hill.
- Oramas, A. (2015). *Estrés laboral y síndrome de burnout en docentes cubanos de enseñanza primaria*. La Habana: Editorial Universitaria.
- Ortega, C. y López, F. (2004). El burnout o síndrome de estar quemado en los profesionales sanitarios: revisión y perspectivas. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4(1), 137-160.
- Purvanova, R. & Muros, J. (2010). Gender differences in burnout: a meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 77, 168-185. Recuperado de: <https://goo.gl/ucBPuF>
- Rojas, M., Zapata, J. y Grisales, H. (2008). Síndrome de burnout y satisfacción laboral en docentes de una institución de educación superior, Medellín, 2008. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 27(2), 198-210. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/120/12011791011.pdf>
- Salanova, M. (2006). Medida y evaluación del burnout: nuevas perspectivas. Valencia. En P. Gil-Monte, M. Salanova, J. L. Aragón y W. Schaufeli (Eds.). *El síndrome de quemarse por el trabajo en servicios sociales* (pp.27-43).
- Salanova, M., Llorens, S. y García, M. (2003). ¿Por qué se están quemando los profesores? *Revista seguridad y salud en el trabajo*, 1 (28), 16-20.
- Sapién, A., Piñón, L., Gutiérrez, M. y Rubio, H. (2017). Síndrome de burnout en profesores de una institución superior en México. *Publicaciones*, 45, 53-64.
- Schaufeli, W. & Greenglass, E. (2001). Introduction to special issue on burnout and health. *Psychology and Health*, 16, 501-510.
- Schaufeli, W. Leiter, M. & Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*, 14(3), 204-220. Recuperado de: <https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/311.pdf>
- UNESCO. (2000). *Marco de acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. Paris: Ediciones UNESCO.

Urquidi, L. y Rodríguez, J. (2010). Estrés en profesorado universitario mexicano. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10(2), 1-21.

Viloria, H. y Paredes, M. (2002). Estudio del síndrome de burnout o desgaste profesional en los profesores de la Universidad de Los Andes. *Educere, Revista Venezolana de Educación*, 6(17), 29-36.

Notas

- (*) **Origen del artículo.** Artículo derivado de la investigación “Relaciones entre los estilos de liderazgo de los directores de programa y el burnout y engagement de los docentes de la Universidad Católica de Manizales y la Universidad Nacional de Colombia, sede Manizales”, realizada entre los años 2017 y 2018.

Notas de autor

Mabel Ibarra Luna. Psicóloga, Universidad de Manizales. Magíster en Gerencia del Talento Humano, Universidad de Manizales. Miembro del grupo de investigación “Sistemas Integrados para la Gestión - SIG”, Categoría C Colciencias, Universidad Católica de Manizales. Docente de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Católica de Manizales, Colombia.

Pablo Andrés Erazo Muñoz. Administrador de Empresas, Universidad Nacional de Colombia. Especialista en Gerencia Educativa, Universidad Católica de Manizales. Magíster en Administración, Universidad Nacional de Colombia. Miembro del grupo de investigación “Educación y Formación de Educadores–EFE”, Categoría A Colciencias, Universidad Católica de Manizales. Docente de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Manizales, Colombia.

Felipe Antonio Gallego López. Matemático, Universidad Nacional de Colombia. Magíster en Matemática Aplicada, Universidad Nacional de Colombia. Miembro grupo de investigación “Educación y Formación de Educadores –EFE”, Universidad Católica de Manizales. Profesor auxiliar dedicación Cátedra 0.4, Universidad Nacional de Colombia Sede Manizales.

Correspondencia: mibarra@ucm.edu.co

Enlace alternativo

<http://www.revistas.ucm.edu.co/ojs/index.php/revista/article/view/114/pdf>
(pdf)