

Universidad Católica Redemptoris Mater

Maestría en Gestión de la Educación



Tesis para optar al título de Máster en Gestión de la Educación

Administración y Gestión Educativa

Análisis de las manifestaciones de Burnout en docentes de la Universidad Católica Redemptoris Mater durante el primer semestre 2024

AUTOR

Martínez-Rocha, María José

TUTOR CIENTÍFICO Y METODOLÓGICO

Sequeira-Picado, Susana Elizabeth

Doctora en Educación

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3487-9389>

REVISOR METODOLÓGICO Y DE CONTENIDO

López-Palacios, Hazel María

Docente Investigador

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9963-8409>

Managua, Nicaragua

Octubre 2024

CARTA AVAL TUTOR CIENTÍFICO Y METODOLÓGICO

Por medio de la presente, y en mi calidad de Tutor científico y metodológico, certifico que el trabajo de investigación realizado por María José Martínez Rocha bajo el título *Análisis de las manifestaciones de Burnout en docentes de la Universidad Católica Redemptoris Mater durante el primer semestre 2024* cumple con las disposiciones institucionales, metodológicas y técnicas, que regulan esta actividad académica, por lo que autorizo a las y los egresados, reproducir el documento definitivo para su entrega oficial a la facultad correspondiente.

Atentamente,



Susana Elizabeth Sequeira Picado

Doctora en Educación

ssequeira@unica.edu.ni

Dedicatoria

A mi niña interior, que siempre insistió, resistió y nunca desistió.

Agradecimiento

Agradezco a Dios, por el don de la vida y por estar presente en cada paso de esta travesía, sosteniéndome en los momentos de duda y llenándome de esperanza cuando más lo necesitaba. Este logro es un reflejo de su amor incondicional y de la gracia con la que me ha rodeado siempre.

A mi familia, gracias por sembrar en mí desde pequeña el deseo de aprender y crecer. Cada logro, cada meta alcanzada, es un reflejo de los valores y la dedicación que me inculcaron. Ustedes son mi primer ejemplo y mi inspiración constante.

A Boyo, mi fan número uno, quien me ha alentado en cada paso hacia mi desarrollo profesional. Gracias por brindarme el espacio necesario para crecer y alcanzar mis sueños. Tu apoyo y tu fe en mí han sido un motor incansable que me ha impulsado a seguir adelante, incluso en los momentos más desafiantes.

Quiero agradecer de manera especial a los docentes que participaron en este estudio. Sin su valiosa contribución y confianza, esta investigación no habría sido posible. Gracias por abrirme las puertas de sus experiencias, por compartir sus pensamientos y sentimientos, y por confiar en el propósito de este trabajo.

Gracias UNICA por brindarme el espacio para investigar y crecer. Agradezco por propiciar un ambiente de investigación que me permitió explorar, cuestionar, y aprender a lo largo de este proceso.

Resumen

El estudio analiza las manifestaciones del burnout en docentes de la Universidad Católica Redemptoris Mater durante el primer semestre de 2024, buscando determinar la prevalencia y los factores relacionados con este síndrome. Se utilizó un enfoque mixto con un diseño no experimental transversal. La muestra estuvo compuesta por 70 docentes seleccionados mediante muestreo estratificado. Para la recolección de datos, se aplicaron el Maslach Burnout Inventory-Educators Survey (MBI-ES) y la Escala de Áreas de Vida Laboral (AWS), complementados con grupos focales.

Los resultados revelan que el perfil "Comprometido" es el más prevalente, representando el 51.4% de la muestra, seguido por los perfiles "Inefectivo" (21.4%) y "Sobrecargado" (12.9%). Se identificaron dos nuevos perfiles: "Rendimiento Sostenido" y "Ambivalente", evidenciando la complejidad del burnout. Las correlaciones entre las dimensiones del burnout y las áreas de la vida laboral destacan la importancia del control, la comunidad y la recompensa para el bienestar docente. Las conclusiones sugieren que, aunque no se presentan niveles críticos generalizados, es necesario atender las áreas de reconocimiento y desarrollo profesional para fortalecer la realización personal y reducir el riesgo de agotamiento.

Este estudio aporta insumos relevantes para el desarrollo de estrategias de intervención y prevención adaptadas al contexto de UNICA, proponiendo una combinación de medidas institucionales e individuales que promuevan tanto el bienestar como el compromiso del profesorado.

Palabras Claves

Burnout docente, entorno laboral universitario, bienestar emocional, compromiso profesional

Abstract

The study analyzes the manifestations of burnout in teachers of the Universidad Católica Redemptoris Mater during the first semester of 2024, seeking to determine the prevalence and factors related to this syndrome. A mixed approach with a non-experimental cross-sectional design was used. The sample consisted of 70 teachers selected by stratified sampling. For data collection, the Maslach Burnout Inventory-Educators Survey (MBI-ES) and the Areas of Work Life Scale (AWS) were applied, complemented with focus groups.

The results reveal that the “Engaged” profile is the most prevalent, representing 51.4% of the sample, followed by the “Ineffective” (21.4%) and “Overloaded” (12.9%) profiles. Two new profiles were identified: “Sustained Performance” and “Ambivalent”, evidencing the complexity of burnout. Correlations between burnout dimensions and areas of work life highlight the importance of control, community and reward for teacher well-being. The conclusions suggest that, although there are no generalized critical levels, it is necessary to address the areas of recognition and professional development to strengthen personal fulfillment and reduce the risk of burnout.

This study provides relevant inputs for the development of intervention and prevention strategies adapted to the UNICA context, proposing a combination of institutional and individual measures that promote both teacher well-being and commitment.

Keywords

Teacher burnout, university work environment, emotional wellbeing, professional engagement.

Índice de contenido

Introducción.....	1
<i>Antecedentes y Contexto del Problema</i>	<i>3</i>
<i>Objetivos.....</i>	<i>8</i>
Objetivo General.....	8
Objetivos Específicos	8
<i>Pregunta de Investigación</i>	<i>8</i>
<i>Justificación</i>	<i>9</i>
<i>Limitaciones.....</i>	<i>14</i>
Marco Teórico	16
<i>Marco referencial</i>	<i>16</i>
<i>Marco conceptual.....</i>	<i>24</i>
El Síndrome de Burnout y sus dimensiones.....	24
Dimensiones del burnout	25
Del compromiso laboral al Burnout.....	28
Causas	31
Entorno laboral	35
Desempeño laboral.....	43
Competencias y herramientas tecnológicas	45
Estrategias de intervención y prevención frente al burnout	48
<i>Hipótesis</i>	<i>52</i>
Marco Metodológico.....	57
<i>Tipo de Investigación</i>	<i>57</i>
<i>Muestra Teórica y Sujetos de Estudio.....</i>	<i>59</i>
<i>Métodos y Técnicas de Recolección de Datos.....</i>	<i>61</i>
Maslach Burnout Inventory	62
Escala de Áreas de Vida Laboral	64
Grupo Focal.....	69
<i>Procedimientos para el Procesamiento y Análisis de Información</i>	<i>71</i>

Resultados y Discusión	76
<i>Datos generales</i>	<i>76</i>
Experiencia docente	76
Modalidad de contratación	77
Cargas horarias	77
<i>Dimensiones de Burnout.....</i>	<i>80</i>
<i>Perfiles de Burnout</i>	<i>83</i>
Comprometido.....	86
Inefectivo	88
Sobrecargado	90
Desvinculado.....	93
Quemado	95
Ambivalente.....	97
Rendimiento Sostenido.....	99
<i>Áreas de la Vida Laboral.....</i>	<i>101</i>
<i>Análisis de Correlación: Áreas de la Vida Laboral y Burnout</i>	<i>107</i>
<i>Grupo focal docentes UNICA</i>	<i>114</i>
Motivaciones para ser docente	115
Estrés, agotamiento y burnout	116
Elementos que inciden en la percepción de agotamiento	119
Efectos del agotamiento en la dinámica en el aula	132
Uso de herramientas tecnológicas	133
Cuidado de la salud física y mental.....	135
Equilibrio entre vida personal y laboral.....	136
Sugerencias de parte de los docentes	137
Conclusiones	140
Recomendaciones.....	140
Referencias	148
Anexos	160
<i>Anexo 1. Guía para grupo focal</i>	<i>160</i>

<i>Anexo 2. Material preparado para el grupo focal</i>	<i>162</i>
--	------------

Índice de Tablas

Tabla 1 <i>Muestra estratificada</i>	61
Tabla 2 Puntajes para el MBI-ES	62
Tabla 3 <i>Cuadro de Operacionalización de variables</i>	65
Tabla 4 <i>Perfil sociodemográfico de los participantes en Grupos Focales</i>	70
Tabla 5 <i>Facultad en la que trabaja</i>	72
Tabla 6 <i>Codificación para indicadores de agotamiento, despersonalización y realización personal en el trabajo del MBI-ES</i>	73
Tabla 7 <i>Escala para valoración de ambiente laboral de la AWS</i>	73
Tabla 8 <i>Etiquetas empleadas en MAXQDA</i>	74
Tabla 9 <i>Límites críticos para las dimensiones de Burnout</i>	80
Tabla 10 <i>Proporción de ajuste de las áreas de la vida laboral de docentes UNICA</i>	102
Tabla 11 <i>Ajustes en las áreas de la vida laboral, según experiencias de burnout</i>	106
Tabla 12 <i>Correlación bilateral entre dimensiones del Burnout y Áreas de la Vida Laboral</i>	107

Índice de Figuras

Figura 1 <i>Dimensiones del Burnout</i>	28
Figura 2 <i>Comportamiento de las dimensiones de burnout según las etapas del continuo Burnout - Engagement</i>	30
Figura 3 <i>Modelo conceptual de la relación entre las dimensiones del Burnout y las Áreas de la Vida Laboral</i>	37
Figura 4 <i>Datos generales de docentes participantes del estudio</i>	79
Figura 5 <i>Niveles de agotamiento emocional</i>	81
Figura 6 <i>Niveles de despersonalización</i>	82
Figura 7 <i>Niveles de realización personal en el trabajo</i>	83
Figura 8 <i>Perfiles de Burnout encontrados en la investigación</i>	84
Figura 9 <i>Prevalencia de los perfiles de burnout en docentes UNICA</i>	85
Figura 10 <i>Caracterización del perfil comprometido en docentes UNICA</i>	87
Figura 11 <i>Caracterización del perfil inefectivo en docentes UNICA</i>	89
Figura 12 <i>Caracterización del perfil sobrecargado en docentes UNICA</i>	93
Figura 13 <i>Caracterización del perfil desvinculado en UNICA</i>	94
Figura 14 <i>Caracterización del perfil “Quemado” en docentes UNICA</i>	95
Figura 15 <i>Caracterización del perfil Ambivalente en docentes UNICA</i>	98
Figura 16 <i>Caracterización del Perfil Rendimiento Sostenido</i>	100
Figura 17 <i>Reflexiones docentes sobre agotamiento y estrés</i>	118
Figura 18 <i>Condiciones de las aulas que afectan la labor docente</i>	125
Figura 19 <i>Reflexiones docentes sobre situaciones que les causan agotamiento</i>	129
Figura 20 <i>Reflexiones docentes sobre jornadas extendidas</i>	131

Introducción

El bienestar de los docentes es fundamental para asegurar la calidad educativa en instituciones de educación superior, ya que estos profesionales representan la parte más valiosa y a la vez la más vulnerable del entorno escolar (Maslach, 2009). Sin embargo, las crecientes demandas laborales, la necesidad de adaptarse a nuevas tecnologías y las responsabilidades administrativas están exponiendo a los docentes a situaciones de desgaste crónico. En este contexto, el síndrome de burnout ha emergido como una problemática relevante en el ámbito educativo, afectando la salud mental y física del profesorado, la calidad de su desempeño y su conexión con los estudiantes.

El burnout, tal como lo definen Maslach & Jackson (1981) se manifiesta en tres dimensiones: agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal en el trabajo. El estudio de este fenómeno ha identificado su impacto negativo en la motivación y el rendimiento de los docentes, lo que resalta la necesidad de desarrollar estrategias de intervención específicas. La presente investigación aborda el burnout en la Universidad Católica Redemptoris Mater (UNICA), donde, a pesar de la creciente relevancia del tema, no se habían realizado estudios específicos hasta la fecha.

Este estudio se enmarca en la necesidad de comprender las manifestaciones del burnout y cómo las condiciones del entorno laboral, junto con factores personales influyen en estas experiencias. A través de un enfoque mixto, se busca medir la prevalencia del síndrome y comprender las experiencias subjetivas de los docentes. El análisis se centra en identificar perfiles de burnout y relacionar las áreas de la vida laboral con las dimensiones del síndrome, lo que permitirá diseñar intervenciones alineadas con las necesidades específicas del profesorado.

La investigación se estructura en cinco capítulos. El primer capítulo, de carácter introductorio, abarca los antecedentes y el contexto del problema, los objetivos, la justificación y las limitaciones del estudio. El segundo capítulo presenta el marco referencial y conceptual, en el cual se desarrollan los elementos teóricos de mayor relevancia para la investigación. El tercer capítulo describe el marco metodológico, detallando el diseño y los procedimientos empleados en el estudio. El cuarto capítulo expone los resultados obtenidos, acompañados de contraste

teórico. Finalmente, el quinto capítulo contiene las conclusiones y recomendaciones, orientadas a implementar estrategias que aborden las problemáticas identificadas.

Antecedentes y Contexto del Problema

El cuerpo docente es un elemento fundamental en el proceso de enseñanza- aprendizaje en las instituciones educativas (Cáceres y Rivera, 2017), pues contribuyen al progreso individual y colectivo a través de orientación, apoyo, y desarrollo de habilidades críticas y creativas. En su prólogo, Mayte Ortiz Vélez, expone que para el cumplimiento del cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS), Educación de Calidad se requiere esencialmente de un profesorado activamente comprometido (Fundación SM & IDEA, 2023c). La motivación influye en el progreso académico (Mero, 2023) y en el compromiso con su labor. La motivación, a su vez, depende de elementos como el bienestar y este puede verse afectado por el Síndrome de burnout¹.

Conforme a la undécima edición de la Clasificación Internacional de Enfermedades, el burnout es un síndrome estrictamente laboral que surge como consecuencia del estrés crónico asociado al trabajo que no se ha gestionado adecuadamente. Este fenómeno se caracteriza por la falta de energía o agotamiento, distanciamiento mental, sentimientos de negativismo o cinismo hacia su trabajo, y sensación de ineficacia y falta de realización. Estas manifestaciones se catalogan en tres grupos: agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización en el trabajo (OMS, 2019b). Martínez (2010) agrega que este fenómeno afecta a nivel individual, organizacional y social.

Estado actual del burnout

La preocupación por el estado de los docentes ha sido el punto de partida para investigaciones, proyectos e iniciativas, como la primera serie de estudios Educo barómetro cuyo enfoque fue el análisis de los principales retos y desafíos de la profesión docente en España, México, Brasil y Chile. A través de entrevistas realizadas a 600 docentes en cada uno de estos países, se revelaron datos significativos sobre las motivaciones para ser docente, desarrollo profesional, estado anímico y bienestar docente.

¹ La traducción más acertada para este término en español es Síndrome de desgaste profesional, según el Diccionario de términos médicos de la Real Academia Nacional de Medicina

En España, 37% de los docentes reportó agotamiento físico, y un 38% expresó vivir su profesión con indiferencia. Los desafíos identificados por los maestros incluyen la falta de motivación estudiantil, las dificultades en la administración del tiempo para cumplir con la programación académica y la dificultad para captar el interés de los alumnos. Otros aspectos mencionados, aunque en menor medida, fueron las tareas administrativas y la colaboración con colegas.

Las fuentes de estrés contrastan con las identificadas en países latinoamericanos. En España, la principal fuente de estrés reportada es la intimidación e insultos de parte de estudiantes (31%), seguido por adaptación de clases para estudiantes con necesidades especiales y atender el bienestar socioemocional y la salud mental de los estudiantes, con 28% cada una (Fundación SM & IDEA, 2023b).

Por otro lado, la Fundación SM & IDEA (2023c) expone que, en México, el 49% de los docentes experimentó altos niveles de agotamiento físico y mental, siendo más prevalente entre las mujeres, profesores de escuelas públicas y aquellos con mayor antigüedad en la profesión. Este fenómeno se atribuye a la exposición prolongada a situaciones emocionalmente demandantes. Las fuentes principales de estrés laboral identificadas incluyen el exceso de trabajo administrativo y de corrección, y un salario insuficiente en relación con su formación y carga horaria.

En Chile, se destacaron diversas fuentes de presión, entre ellas, la percepción de un salario inadecuado para su formación y horas de trabajo (53%), problemas de disciplina en el aula (35%), una carga excesiva de trabajo administrativo (33%) y tiempo limitado para la preparación de clases (25%). Este contexto se ve influenciado por la creciente complejidad institucional en el sistema educativo chileno y la demanda de rendición de cuentas (Fundación SM & IDEA, 2023a).

En Brasil, los docentes señalaron como principales fuentes de agotamiento no recibir un salario proporcional a su educación y las horas de trabajo (60%), mantener la disciplina en el aula (43%), el exceso de trabajo administrativo (37%), el limitado tiempo para preparar clases (36%) y ser considerados los principales responsables del aprendizaje de los alumnos (34%).

En Nicaragua, se carece de estudios representativos a nivel nacional sobre el tema, si bien existen investigaciones de grado, maestría y doctorado estas corresponden a estudios concentrados en instituciones o ciudades específicas. Adicionalmente, no se disponen de estadísticas nacionales sobre el síndrome dentro y fuera de la comunidad educativa.

Herramientas tecnológicas

El impacto de la tecnología en el bienestar de los docentes ha cobrado una relevancia significativa y dependiendo de las dinámicas laborales y el contexto específico, el uso excesivo de la tecnología puede generar mayor agotamiento o bien ser una herramienta que contribuya a su disminución o gestión. Chinga-Basurto y su equipo analizaron el caso de la Unidad Educativa “Madre Laura Montoya” en Ecuador, que producto de la pandemia de Covid-19, instauró la modalidad de teletrabajo. Los investigadores encontraron que los docentes no llegaron a desarrollar burnout, pero sí altos niveles de agotamiento emocional, relacionado con elementos del teletrabajo, como el aumento de la jornada laboral, mayor exigencia por parte de las autoridades, actualización permanente, utilización de herramientas tecnológicas para el desarrollo de clases virtuales y registro de evidencias (Chinga-Basurto et al., 2021).

Por otro lado, Alave Pari (2022) analizó la relación entre las competencias digitales y los niveles de burnout en docentes de segundo grado de primaria, encontrando que los docentes con competencias digitales más desarrolladas emplean menor tiempo y esfuerzo en realizar sus actividades, ocasionando menos pérdida de energía. Agustí et al. (2023) realizó un estudio similar en docentes universitarios y expone que existe una relación positiva entre la realización personal con el uso de las TIC en el aula y actitud positiva hacia estas herramientas. Los autores comentan que la realización personal y profesional del docente, es resultado de su satisfacción dentro de su labor como profesor y tiene una influencia en la calidad de la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Diagnóstico, prevención y tratamiento

El Maslach Burnout Inventory (MBI) es la herramienta más reconocida y ampliamente utilizada para medir el síndrome de burnout en diversas profesiones, especialmente en el ámbito

de la salud y la educación. Desarrollado por Christina Maslach y Susan E. Jackson a finales de la década de 1970, el MBI se basa en una amplia investigación que identifica tres dimensiones claves del burnout: agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal (Maslach & Jackson, 1981).

La herramienta se ha adaptado para utilizarse en distintos sectores profesionales, incluyendo el MBI-Human Services Survey para profesionales de la salud y servicios sociales, el MBI-Educators Survey para educadores, y el MBI-General Survey para el uso en el ámbito laboral general. Cada versión del inventario está diseñada para reflejar las experiencias específicas de burnout en distintos contextos de trabajo.

Al experimentar agotamiento, el instinto natural a menudo es buscar un período de descanso y relajación. Se sugiere generalmente la adopción de estrategias de manejo del estrés y autocuidado, incluyendo prácticas como mindfulness, alimentación balanceada y ejercicios físicos, entre otras actividades destinadas a mejorar el bienestar personal. Estas técnicas están orientadas a aliviar los impactos del estrés y fomentar un balance más saludable en la vida de los individuos.

Desde una postura distinta, Cohen (2016) explica que relajarse no es suficiente para quienes experimentan burnout, ya que la naturaleza de este síndrome va más allá de un agotamiento físico y mental, pues involucra una compulsión nerviosa por continuar realizando actividades. El autor argumenta que estos sentimientos se ven agravados por la cultura actual que premia la productividad constante y castiga la inactividad.

Como resultado, las personas con burnout enfrentan un doble desafío, incapacidad de trabajar efectivamente y a su vez incapacidad de descansar debido a la culpa y ansiedad por no ser productivo. Ante esto, el autor sugiere la psicoterapia como una alternativa de tratamiento para este síndrome.

Por otro lado, las instituciones académicas han desarrollado una oferta educativa de cursos y talleres para combatir el burnout con diversidad de contenidos, duración y precios, predominando las modalidades en línea. A pesar de la creciente atención a este tema a nivel

internacional, en Nicaragua se encontró una carencia de cursos o talleres específicamente enfocados en el burnout docente.

En Estados Unidos, la Universidad de San Diego en California en su curso Banish Burnout – Educator’s Guide ofrece métodos para abordar y mitigar el burnout en docente y personal administrativo de instituciones educativas, identificar las estructuras y modelos mentales del síndrome, sus causas y la diferenciación con otras condiciones y desarrollar la planificación seguimiento y evaluación del estado de burnout (University of San Diego, 2024).

La Universidad de Burgos, en España desarrolló un curso enfocado en el conocimiento del propio estrés y en la detección y manejo de situaciones estresantes en el ámbito laboral, proporcionando técnicas sencillas de gestión de estrés en el entorno académico (Universidad de Burgos, 2023).

Euro Innova diseñó el curso “Estrés Laboral Burnout Profesores” enfocado en estrategias de afrontamiento, apoyo social y variables de la personalidad. Al mismo tiempo, el curso dedica tiempo a la identificación de elementos estresores y la última unidad se enfoca en la propuesta de temas de investigación vinculadas al burnout.

La Coordinación de Educación Continua de la Universidad Autónoma de México diseñó el curso Estrategias para Afrontar el Síndrome de Desgaste Profesional (Burn Out), enfocado en identificar los elementos básicos del burnout, los factores de riesgo del burnout en la profesión docente y finalmente estrategias individuales y colectivas para mitigar el burnout, priorizando la calidad de vida y la calidad docente.

Por su parte, Herrera et. al. (2023) elaboraron una propuesta de prevención del síndrome de burnout en docentes, un documento que contiene un abordaje teórico del burnout y sus síntomas, la relación del síndrome con la personalidad y finalmente proponen consejos y actividades para prevenirlo que involucran actividades individuales como relajación guiada, descanso, actividad física, actividades de gestión emocional y herramientas para la gestión del tiempo.

Objetivos

Objetivo General

Evaluar los perfiles de burnout manifestados por los docentes de la Universidad Católica Redemptoris Mater (UNICA), durante el primer semestre de 2024.

Objetivos Específicos

- Determinar la prevalencia de las tres dimensiones del burnout: agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal en el profesorado UNICA.
- Establecer la relación entre los factores del entorno laboral de la Universidad Católica Redemptoris Mater y los resultados en las dimensiones de burnout.
- Examinar la percepción de los docentes sobre el impacto de las dimensiones del burnout en su bienestar personal, desarrollo profesional, desempeño laboral.

Pregunta de Investigación

¿Cuáles son los diferentes perfiles de burnout entre los docentes de la Universidad Católica Redemptoris Mater, durante el primer semestre de 2024?

Justificación

Labor docente

La dinámica de la profesión docente, especialmente en el ámbito universitario, está experimentando transformaciones rápidas, en gran parte debido a la influencia de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Estas tecnologías, al movilizar grandes volúmenes de información, exigen que los docentes actualicen constantemente su conocimiento, y replanteen su rol en el proceso educativo.

Actualmente, el rol del docente va mucho más allá de la enseñanza en el aula; incluye también responsabilidades como investigador y asesor, además de fungir como líder de proyectos. Asimismo, el docente actúa como enlace entre las Instituciones de Educación Superior (IES), el sector productivo y la comunidad. Además de su labor académica, participa activamente en la organización y creación de congresos, conferencias y cursos extracurriculares, ya sea enfocados en su disciplina o en la mejora de sus habilidades docentes. Este constante desarrollo profesional le permite mantenerse actualizado, motivar a sus estudiantes y dignificar la profesión docente (Rodríguez, et al., 2021).

En el contexto de la Cuarta Revolución Industrial², los profesores universitarios enfrentan el desafío de gestionar y mediar en la transmisión de este conocimiento ampliado, actuando más como facilitadores del aprendizaje. Viñals y Cuenca (2016) afirman que la tecnología, por sí sola, no orienta el proceso educativo; es el docente quien ejerce esta guía, lo que hace que su labor sea aún más relevante.

Dada la naturaleza demandante de la profesión docente, resulta crucial reconocer el síndrome de burnout como un elemento de riesgo significativo para los profesionales de la enseñanza, lo que motiva la investigación para reconocer causas, efectos y planes de prevención y acción.

²Sistemas de producción que combinan sistemas digitales, físicos y biológicos con potencial para la resolución de problemas económicos, ambientales y sociales (WEF, 2016).

Balladares y Hablick (2017) afirman que este fenómeno ocurre con mayor frecuencia en puestos de trabajo relacionados con atención a terceros, como docentes, personal sanitario o atención al cliente. Considerando la función del profesorado, se puede sostener que el bienestar de los docentes representa un eje esencial para promover su crecimiento profesional, garantizar una enseñanza de alta calidad y apoyar el progreso intelectual y social de las próximas generaciones.

Necesidad de información en el contexto nacional

El síndrome de burnout docente ha sido investigado en Nicaragua en diferentes niveles educativos, sin embargo, se encuentran enmarcados en una institución o ciudad en específico. Ejemplo de ello es la investigación de Mena et al. (2020) quienes estudiaron la prevalencia del burnout y su relación de variables demográfica entre docentes de UNAN-Farem Carazo, o bien, la de Hodgson y Soto (2013) que evaluaron la prevalencia y su relación con los factores psicosociales del trabajo en docentes universitarios de la ciudad de Bluefields.

Por su parte Zamora-Díaz et al. (2017) señalan que, en el ámbito de la enseñanza secundaria, los docentes nicaragüenses se enfrentan a varios riesgos laborales que afectan tanto su salud como la calidad de la enseñanza. A pesar de sentirse reconocidos por su comunidad y satisfechos con su trabajo, los docentes lidian con situaciones que amenazan su salud, como condiciones materiales deficientes y un sistema de salud insuficiente. Estos factores contribuyen al estrés y posiblemente al burnout.

Si bien, estos estudios enriquecen la comprensión global de la problemática en el contexto nicaragüense, a la fecha no existen investigaciones específicas sobre el síndrome en la Universidad Católica Redemptoris Mater. Esta investigación pretende llenar ese vacío, examinando cómo los factores únicos de este entorno universitario influyen en la prevalencia y manifestaciones del síndrome de burnout. Al hacerlo, se proporcionará una visión más completa del fenómeno dentro del ámbito educativo de UNICA, que permitirá contribuir a los esfuerzos investigativos realizados en el país para comprender mejor el burnout.

Este enfoque permitirá en primer lugar, mejorar el bienestar y rendimiento de los educadores y en última instancia, elevar la calidad de la educación que se ofrece a los estudiantes, sustentando así el desarrollo intelectual y social de la comunidad universitaria y, por extensión, de la sociedad nicaragüense.

Esta investigación es congruente con la evolución de los estudios del síndrome de burnout, descrita por Maslach (2001) que ha transitado desde la definición de sus dimensiones fundamentales hacia una exploración específica de sus causas, efectos y estrategias de mitigación. Conforme a este avance, el campo ha visto el surgimiento de marcos teóricos sólidos y análisis empíricos que contribuyen significativamente a un entendimiento más profundo del burnout, abriendo paso a intervenciones más efectivas. Este proyecto se alinea con dichos esfuerzos, buscando dos propósitos, en primer lugar, dilucidar los factores detrás del burnout entre los docentes universitarios, y en segundo lugar, desarrollar y proponer medidas preventivas y correctivas concretas, respaldadas por la evidencia, para enfrentar este desafío en el ámbito educativo.

Burnout y desarrollo sostenible

Si bien el burnout no es considerado como una enfermedad, de acuerdo con la clasificación de la OMS planteada en el CIE 11³, este síndrome es considerado como un factor que influye en el estado de salud y es una razón por la que las personas acuden a los servicios de salud (OMS, 2019a). Desde esta óptica la presente investigación está relacionada con el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS)⁴ número tres: *Salud y Bienestar*, centrado en asegurar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades.

Este estudio aborda la salud mental y el bienestar de los profesionales de la educación, un grupo fundamental para el desarrollo de la sociedad. Investigar y proponer estrategias para mitigar el burnout contribuye a mejorar la calidad de vida de los docentes, promoviendo un impacto positivo en su salud y equilibrio emocional.

³ 11a Revisión de la Clasificación Internacional de Enfermedades

⁴ <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Por otro lado, se vincula con el ODS 4, *Educación de Calidad*, que busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida. La calidad educativa se ve comprometida cuando el educador está afectado por el síndrome de burnout. Esto se debe a que carecerá de energía y entusiasmo, indispensable para facilitar adecuadamente el aprendizaje de sus alumnos ya que la educación se fundamenta en la dinámica de las relaciones humanas (Burgos et al., 2019).

A su vez, se alinea con el ODS 8, *Trabajo decente y crecimiento económico*, enfocado en promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos. Explorar el impacto del burnout en el desarrollo profesional de los docentes y su rendimiento laboral se alinea con el objetivo de asegurar condiciones de trabajo decentes. Además, identificar estrategias para prevenir y manejar el burnout puede contribuir a crear entornos laborales más saludables y productivos.

La investigación también se alinea estrechamente con los principios fundamentales de la misión institucional planteados en el Modelo Educativo UNICA⁵, especialmente con la formación integral de las personas y el fomento de una sociedad sostenible. Este modelo, centrado en el desarrollo integral del individuo, enfatiza la importancia de cultivar tanto competencias profesionales como personales. Al proponer soluciones al burnout docente, esta investigación contribuye directamente a mejorar el ambiente educativo y laboral para docentes y estudiantes. Un profesorado motivado y sano es esencial para el proceso educativo (tanto conocimientos como valores), promoviendo así el desarrollo integral de los estudiantes. Estos últimos, al graduarse, están mejor preparados para enfrentarse a diversos contextos y ambientes, lo que refuerza su capacidad para contribuir positivamente a la sociedad.

En cuanto al desarrollo de una sociedad sostenible, la investigación reconoce la interdependencia entre el bienestar de la comunidad educativa y el bienestar social general. Al promover prácticas y estrategias que buscan mitigar el burnout entre los educadores, se está

⁵ UNICA. (2020). Modelo Educativo. Universidad Católica Redemptoris Mater

fomentando una cultura de cuidado y atención hacia el presente sin comprometer las necesidades futuras.

Limitaciones

Este estudio sobre la prevalencia de las diferentes manifestaciones del síndrome de burnout entre los docentes de UNICA enfrenta limitaciones inherentes a su diseño metodológico y práctico. Una de las principales restricciones es su enfoque en una única institución, lo que limita la generalización de los resultados a otros contextos universitarios o geográficos debido a diferencias culturales e institucionales específicas.

La metodología de recolección de datos, basada principalmente en grupos focales y cuestionarios auto informados, podría introducir sesgos de deseabilidad social, con participantes subestimando o exagerando sus respuestas, lo que podría no reflejar con precisión la complejidad del burnout. A este riesgo se suma el desconocimiento de los docentes sobre el tema y la confusión con otros términos relacionados con la salud mental y el bienestar.

Además, el diseño transversal del estudio sólo permite capturar datos en un punto específico en el tiempo, restringiendo la capacidad de inferir causalidad o evaluar la evolución del síndrome y su impacto a lo largo del tiempo.

Un aspecto crítico por considerar es la dificultad en coordinar la participación de los docentes debido a sus horarios diferenciados y cargas horarias variables. Esta complejidad puede afectar significativamente la disponibilidad de los participantes y, por ende, la representatividad de la muestra. Las variables externas, como cambios en la política educativa, normativas nacionales y eventos sociales significativos, que no pueden ser controladas completamente, también pueden influir en los niveles de burnout y la efectividad de las estrategias de mitigación propuestas.

Una limitante significativa del estudio fue la baja tasa de respuesta y el lento progreso en el llenado de los cuestionarios. Estos comportamientos pueden haber estado influenciados por la participación voluntaria y por la proximidad de las fechas de aplicación del instrumento con el tercer corte evaluativo del I semestre 2024. En las primeras dos semanas, se lograron recopilar 25 respuestas. A pesar de que muchos participantes abrieron el correo con los formularios, gran parte optó por no responder o enviar sus respuestas después de ese periodo.

De la muestra contemplada de 95 individuos, sólo se obtuvieron 71 respuestas en el cuestionario inicial. Esta limitación se extendió a otros aspectos del estudio, ya que, aunque se proporcionaron orientaciones claras para completar ambos cuestionarios, una parte de la muestra no completó el segundo cuestionario, que se enfocó en el análisis de las áreas de la vida laboral. Esta situación afectó la representatividad de los datos y la profundidad del análisis sobre el burnout docente y sus dimensiones en el entorno laboral.

El estudio presupone una uniformidad en el acceso y la familiaridad con las tecnologías de la información y comunicación (TIC) entre los docentes, las variaciones en habilidades digitales y recursos tecnológicos, que pueden afectar la percepción de su utilidad en la reducción del burnout. Las medidas para combatir el burnout enfocadas en el autocuidado presuponen la capacidad y los recursos de los docentes para implementar prácticas de bienestar personal. Esta suposición puede no considerar las barreras existentes para el autocuidado, como la falta de tiempo, recursos o apoyo institucional, que podrían limitar la efectividad de dichas estrategias.

Lo anterior destaca la importancia de interpretar los resultados con cautela y sugieren una dirección para futuras investigaciones que podrían emplear diseños longitudinales, estudios multiinstitucionales y metodologías mixtas para obtener una visión más completa y detallada del síndrome de burnout entre los docentes universitarios.

Marco Teórico

El marco teórico de este proyecto se dedica a explorar profundamente el síndrome de burnout, sus dimensiones críticas —agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal—, y cómo estos se manifiestan dentro del contexto específico del ambiente laboral universitario. Aborda cómo la interacción con herramientas tecnológicas y el entorno laboral influyen en el bienestar de los docentes, impactando su desempeño. Además, se examinan estrategias de intervención y prevención efectivas para mitigar el burnout.

El marco referencial presenta un análisis de investigaciones relevantes tanto a nivel nacional como internacional, ofreciendo una perspectiva comparativa que enriquece la comprensión del fenómeno en la Universidad Católica Redemptoris Mater (UNICA). Por su parte, el marco conceptual aborda definiciones clave de las variables en estudio, proporcionando una base teórica sólida que permite interpretar los resultados de la investigación y alinea las teorías existentes con el contexto particular de la universidad.

Marco referencial

A partir de una revisión de literatura, se muestran a continuación una serie de investigaciones nacionales e internacionales vinculadas al objeto de estudio de esta investigación, el burnout en docentes de educación superior.

Al analizar estas investigaciones, se busca entender las tendencias y patrones identificados en diferentes contextos geográficos y disciplinarios y contrastar diferentes perspectivas metodológicas, hallazgos y conclusiones. La revisión de la literatura previa facilitará la construcción de un marco teórico robusto, proporcionando así una base sólida para el análisis y discusión de los resultados obtenidos en el contexto específico de la universidad.

A nivel nacional se destacan los siguientes estudios:

Reyes (2017) orientó su trabajo al estudio de las manifestaciones de burnout en docentes y personal administrativo de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAN-León, analizando cómo los afecta, cuáles son los ambientes laborales de riesgo y los mecanismos

de afrontamiento e intervención social. Para ello empleó un enfoque de investigación mixto, de tipo exploratorio y de corte transversal.

En el estudio participaron 162 personas, distribuidas entre docentes y personal administrativo, con al menos un año de experiencia en la facultad y con disposición de trabajar en el estudio. Mediante la aplicación del cuestionario MBI identificó la presencia de agotamiento emocional y despersonalización, y ante esto, los docentes optan por implementar técnicas de relajación y asesoría con un profesional. A su vez los encuestados indicaron que los ambientes laborales no constituyen un riesgo para el desarrollo de burnout.

Entre las recomendaciones figuran el desarrollo de un programa de estímulos, actividades de socialización e integración entre trabajadores, institucionalizar mecanismos de prevención y mitigación del síndrome, y la creación de espacios para que los colaboradores puedan expresar sus emociones.

Por su parte, Hodgson y Soto (2013) estudiaron el síndrome de burnout en docentes universitarios en la ciudad de Bluefields cuyo objetivo principal fue determinar los factores psicosociales negativos del trabajo percibidos por los trabajadores y su relación con el síndrome de burnout. Los autores utilizaron la escala de factores psicosociales del trabajo académico para medir los factores psicosociales del trabajo y el MBI para estimar el síndrome de burnout. Estos instrumentos fueron aplicados a 109 docentes.

Los resultados revelaron que sólo seis docentes experimentan burnout, y plantean que los docentes expuestos a altas demandas del papel académico y desarrollo de la carrera reportan 11.5 veces más prevalencia de agotamiento emocional en comparación a los expuestos a otros factores. Adicionalmente identificaron que la despersonalización fue la dimensión más afectada del burnout, pues el 61.5% de los participantes experimentan un nivel medio. Se encontró una asociación entre la exposición a factores psicosociales negativos del trabajo y la presencia del síndrome de burnout.

A nivel internacional se destacan las siguientes investigaciones:

Mendoza (2022) examinó la relación entre la competencia digital, el burnout y el compromiso organizacional en educadores de universidades privadas en el contexto de la COVID-19 en Perú, empleando un enfoque cuantitativo con diseño no experimental, transversal y correlacional con una muestra de 274 docentes. Empleó el cuestionario de Competencias Digitales Docentes, el Cuestionario de Burnout del Profesorado Revisado⁶ y el Cuestionario de Compromiso Organizacional. Los resultados indicaron que existe una relación negativa entre la competencia digital y el burnout, y entre el burnout y el compromiso organizacional.

Por otro lado, la autora encontró que hay una relación positiva entre la competencia digital y el compromiso organizacional. El estudio concluye que es necesario mejorar la competencia digital para reducir el burnout y fomentar el compromiso organizacional, destacando la necesidad de intervenciones dirigidas a incrementar los niveles de competencia digital docente.

Pujol-Cols (2021) orientó su investigación a analizar las percepciones de los docentes argentinos sobre el volumen de la carga de trabajo, la demanda emocional que representa y su relación con el burnout. Para la investigación, se recolectaron datos de 423 docentes de diversos niveles educativos. En la investigación se empleó un enfoque cuantitativo descriptivo-correlacional. Los resultados señalan una alta percepción de demandas laborales y una elevada prevalencia de agotamiento emocional y despersonalización.

La carga de las demandas laborales, ya sean estas cuantitativas o emocionales, se incrementa en relación directa con el total de horas laborales a la semana. En el ámbito universitario, los profesores menores de 40 años enfrentan una mayor cantidad de demandas emocionales. Además, un mayor compromiso en términos de horas de trabajo, particularmente en aquellos con una dedicación exclusiva, tiene un impacto considerable en el nivel de demandas laborales experimentadas. Los docentes de educación primaria y secundaria que dedicaron más de 40 horas a la semana a sus labores experimentaron niveles elevados de agotamiento emocional.

⁶ de Moreno et al (2000).

El estudio recomienda acciones como acceso a información necesaria para la toma de decisiones, apoyo emocional, por ejemplo, respaldo en situaciones conflictivas con estudiantes o tutores. Además, subraya la importancia de fomentar el apoyo social, pues el entorno laboral que facilita el desarrollo de lazos sociales y colaboración entre colegas juega un papel crucial en el bienestar psicosocial. Por lo tanto, es fundamental que los líderes de las instituciones educativas promuevan un clima organizacional que fomente relaciones interpersonales positivas entre los docentes.

Llerena (2023) exploró la influencia del burnout en el desempeño laboral de los docentes de una institución pública de educación superior en Guayaquil, Ecuador. Mediante un enfoque cuantitativo y correlacional, y el uso del MBI para medir el burnout, Llerena evaluó a 132 docentes, encontrando niveles moderados de agotamiento emocional y una correlación significativa entre el burnout y el desempeño laboral. El estudio encontró que el agotamiento emocional de los docentes influyó en el rendimiento y en el trato de las demás personas, ya que se presentó tensiones, cansancio y desánimo.

Por su parte los educadores con altos niveles de despersonalización experimentaron cambios a nivel emocional, y al no cumplir con sus objetivos, sintieron frustraciones, insensibilidad y mal trato hacia sus compañeros y estudiantes. Finalmente, la autora explica que los estados de ánimo positivos mejoran el ambiente laboral y la dinámica con los estudiantes, lo que contribuye al logro de las metas personales dentro de sus roles profesionales.

Reyes (2012) investigó el síndrome de burnout y su impacto en el desempeño laboral y actitudinal de docentes de escuelas privadas y públicas del municipio de Barillas Huehuetenango, Guatemala. Utilizando una metodología no experimental, transversal, y correlacional, y recopilando datos mediante el MBI y cuestionarios dirigidos a directores, Reyes determinó que el 38% de los docentes presentaron síntomas de burnout.

Según la autora, cada una de las dimensiones de burnout afecta el desempeño laboral. La inestabilidad emocional y apatía en los docentes se evidencia en tratos con frialdad, irritabilidad, hostilidad y falta de organización, también da lugar a relaciones distantes en el ambiente de

trabajo. Por su parte, la despersonalización afecta las relaciones empáticas hacia las personas del entorno y en la salud. En tercera instancia, una reducida realización personal genera una pérdida de ideales, afectaciones al autoestima, productividad, motivación y pensamientos negativos hacia el trabajo.

La investigación propone programas para mitigar este síndrome y mejorar el desempeño docente, enfatizando la importancia de la motivación y los incentivos por parte de los directores. Así mismo destaca la importancia de crear espacios para el descanso y disfrutar de la vida personal, así como grupos de apoyo donde los docentes puedan hablar de sus problemas laborales, los estresores diarios y como le hacen sentir.

Araya Alpízar (2018) diagnosticaron el síndrome de burnout en docentes universitarios de una institución costarricense. Los autores adoptaron un enfoque cuantitativo, mediante modelos de clases latentes, utilizando el Bootstrap Paramétrico. Este modelo les permitió crear tres categorías de docentes (normales, infelices y optimistas), según la probabilidad de padecer burnout.

La primera clase “docentes normales” estaría conformada por aquellos con baja probabilidades de padecer burnout, seguido por “docentes infelices”, caracterizados por respuestas como *“me siento emocionalmente agotado(a) por mi trabajo; me siento cansado(a) al final de la jornada de trabajo; siento que mi trabajo me está desgastando y me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades”*. Los resultados muestran que este grupo está compuesto en su mayoría por docentes de tiempo completo. Finalmente, en la tercera categoría están los “docentes optimistas” que afirman: *“me siento con mucha energía en mi trabajo; fácilmente puedo crear una atmósfera relajada con mis estudiantes y me siento estimulado(a) después de trabajar en contacto con mis estudiantes”*.

Álvarez y Ardón (2020) examinaron la relación entre el burnout y la plenitud existencial en docentes de escuelas secundarias públicas y privadas. Los autores emplearon un enfoque cuantitativo y un diseño descriptivo-correlacional, aplicaron el cuestionario MBI para docentes y la Escala Existencial de Längle a 202 profesores.

No encontraron una correlación estadísticamente significativa directa entre el burnout y la plenitud existencial, aunque sí identificaron correlaciones significativas entre ciertas subescalas de ambos constructos, con algunas diferencias entre las escuelas públicas y privadas.

Para el sector público, se determinó que, a mayor agotamiento emocional, menor es el sentido de vida percibido por los profesores; a mayor nivel de distanciamiento hacia estudiantes y colegas, menor es su sentido existencial; y a mayor realización personal, mayor es su nivel de plenitud existencial. También se observó que un mayor agotamiento emocional conlleva a una menor capacidad de distanciarse de su propia persona para darle prioridad en su conciencia a algo que pueda darle sentido a su vida.

Para el sector privado, se concluyó que, a mayor intensidad del burnout, mayor es el autodistanciamiento; que, a mayor intensidad del burnout, menor es la capacidad de los docentes de trascender sobre su propia interioridad; y que, a mayor realización personal, mayor es el nivel de plenitud existencial de los profesores del sector privado.

Skaalvik y Skaalvik (2020) analizaron las relaciones entre diferentes dimensiones del burnout, el contexto escolar percibido, la satisfacción laboral y la motivación para enseñar en una muestra longitudinal de profesores noruegos de secundaria. Su objetivo principal fue explorar cómo las percepciones de los docentes sobre las demandas y recursos laborales se relacionan con el agotamiento, el estado de ánimo deprimido, la satisfacción laboral y la motivación para dejar la profesión. El estudio de tipo cuantitativo incluyó el análisis de datos recogidos en dos momentos distintos, utilizando el análisis de ecuaciones estructurales para evaluar las relaciones entre las variables.

La investigación detalla cómo las demandas laborales, como la carga de trabajo y las presiones del entorno escolar, y los recursos laborales, como el apoyo de colegas y la autonomía en el trabajo, influyen de manera compleja en el agotamiento docente. Por un lado, altas demandas se asocian positivamente con el agotamiento y el estado de ánimo deprimido, disminuyendo la satisfacción laboral y aumentando la intención de dejar el trabajo. Por otro lado, recursos laborales adecuados pueden amortiguar estos efectos negativos.

Mulyani et al. (2021) investigó el efecto de la regulación emocional como medida para combatir el agotamiento (burnout) de docentes en escuelas especiales en Pakistán, analizando el clima escolar, el equilibrio entre la vida laboral y personal, y el comportamiento de los niños. Los investigadores emplearon una metodología cuantitativa, utilizando análisis factorial confirmatorio y modelado de ecuaciones estructurales basado en las respuestas de un cuestionario de 323 docentes. Los resultados indican que todas las variables estudiadas son significativas para reducir el burnout. La regulación emocional ayuda a disminuir el impacto de las condiciones laborales y el comportamiento de los niños, pero no mejora el equilibrio trabajo-vida directamente.

Los autores explican que el burnout en los docentes puede reducirse al mejorar condiciones como el salario, el comportamiento de los colegas, y el ambiente escolar; al equilibrar su vida laboral y personal; implementar estrategias de regulación emocional y si el comportamiento de los niños está controlado y supervisado. Además, sugieren la implementación de programas de capacitación centrados en habilidades de gestión emocional para apoyar a los docentes en la reducción de su carga laboral y el mejoramiento de su bienestar.

Dinibutun et al. (2020) analizaron cómo el clima organizacional afecta el agotamiento del personal académico en universidades estatales y privadas en Turquía. Se recopilieron 984 respuestas mediante encuestas, y se utilizó modelado de ecuaciones estructurales basado en covarianzas para probar la validez y fiabilidad del modelo. Los resultados sugieren que todas las dimensiones del clima organizacional influyen negativamente en el agotamiento emocional del personal. Además, se encontraron diferencias significativas en cómo la dimensión de cohesión afecta el agotamiento entre el personal de universidades estatales y privadas. El estudio concluye que mejorar el clima organizacional podría reducir el agotamiento del personal académico, ofreciendo implicaciones teóricas y prácticas sobre cómo gestionar este aspecto en ambientes académicos.

Rojas y Grisales (2010) analizaron la prevalencia del síndrome de burnout en profesores de una unidad académica de una universidad pública en Medellín, Colombia, y su relación con el tipo de vinculación laboral. Los investigadores optaron por realizar un estudio descriptivo de

corte transversal, en el que se tomaron tres muestras independientes, aleatorias y representativas según los tipos de vinculación laboral: 31 profesores de planta, 21 profesores ocasionales y 43 profesores por horas. En total, se entrevistaron a 89 profesores y para la medición del burnout emplearon el Maslach Burnout Inventory.

Entre los resultados del estudio, sobresale que la prevalencia de casos probables de burnout fue del 19.1%, un 49.4% adicional de los profesores estaba en riesgo de sufrir burnout, siendo los profesores de planta los más afectados. Al analizar las dimensiones de burnout según el tipo de contrato de los maestros se encontró que los profesores permanentes fueron los que reportaron un mayor índice de agotamiento emocional, mientras que los profesores ocasionales obtuvieron mayores puntuaciones de despersonalización.

Los autores explican que, considerando la relación contractual indefinida de los profesores permanentes con la universidad, es posible que la presencia del síndrome de burnout se deba a la ineficacia de las estrategias de afrontamiento del desgaste utilizadas por los docentes. Además, de un posible deterioro del clima organizacional debido a problemas en la relación entre los profesores, liderazgos que no cohesionan al equipo o situaciones administrativas problemáticas. Por ello, los profesores permanentes, que pasan más tiempo en las facultades, podrían tener un mayor riesgo de padecer el síndrome.

Pérez (2021) orientó su investigación al desarrollo de un manual de técnicas y estrategias dirigidas al manejo del síndrome de burnout para beneficio de los profesores de licenciatura de la Universidad Iberoamericana Puebla. Para ello, el trabajo se dividió en dos fases, la primera se enfocó en la detección de necesidades y niveles de desgaste ocupacional de los docentes; seguida por la elaboración de un manual de estrategias para la prevención y el afrontamiento del burnout y sus efectos.

En esta investigación participaron 36 docentes, y para su desarrollo el autor optó por un estudio cuantitativo, no experimental, transversal de tipo exploratorio y como herramienta de medición eligió la Escala de Desgaste Ocupacional, que considera factores como Agotamiento, Despersonalización e Insatisfacción de Logro.

Según los resultados obtenidos, el 58% de los docentes enfrentan alto riesgo de “quemarse”, por lo que recomienda un manual con estrategias de afrontamiento y ejemplos prácticos para manejar situaciones estresantes y técnicas aplicables a cada caso. De igual forma se detallan estrategias de autocuidado enfocadas en aspectos psicosomáticos para ayudar en el manejo del tiempo, la definición de metas, rutinas de descanso, alimentación balanceada, relajación muscular, reconocimiento de limitaciones, práctica de yoga, meditación y otras actividades de cuidado personal. El manual concluye con una sección que proporciona contactos básicos para aquellos que requieran apoyo psicológico profesional.

Marco conceptual

El Síndrome de Burnout y sus dimensiones

Al buscar el término “burnout” en Google, surgen alrededor de 363 millones de resultados⁷, y aunque hoy en día la disponibilidad de artículos de investigación, noticias, libros y manuales es sobresaliente, no siempre fue así. Martínez (2010) realizó una revisión de literatura con el fin de establecer un primer nivel crítico en el ámbito de las aportaciones bibliográficas sobre el tema y encuentra que si bien, desde la década de los ochenta, inició el aumento de la investigación sobre burnout, es hasta en la década siguiente cuando se establecen acuerdos sobre conceptos y medidas de prevención.

El término burnout fue introducido en 1974 por Herbert Freudenberger, quien lo usó para describir el desgaste físico y emocional observado en los voluntarios de la Free Clinic. Estos voluntarios, motivados por altos ideales, a menudo descuidaban su bienestar en el proceso, resultando en irritación, agotamiento, cinismo hacia los pacientes y un creciente deseo de distanciamiento, tras un periodo de uno a tres años de servicio intensivo (Freudenberger, 1974).

Christina Maslach fue una de las precursoras del término. De hecho, adquirió popularidad a raíz de la presentación de su artículo Burned- Out, escrito en 1976. La autora definió el síndrome como la suma de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal que puede ocurrir en individuos que trabajan en profesiones de servicios humanos, como la

⁷ En marzo de 2024.

enfermería, la enseñanza y el trabajo social. Las manifestaciones de este síndrome son agotamiento emocional, cinismo hacia el trabajo y una disminución de la eficacia personal en el trabajo. Sus efectos negativos pueden extenderse a la salud física y mental de los individuos, así como en su desempeño laboral (Maslach, 1976).

Martínez (2010) de la misma manera compila definiciones alternativas de burnout, como la propuesta por Shirom (1989), quien vincula el burnout con el agotamiento de reservas energéticas, describiéndolo como "una mezcla de fatiga física, emocional y cognitiva". Por otro lado, Burke (1987) interpreta el burnout como una respuesta de adaptación al estrés laboral, caracterizada por la confusión en la carrera profesional, el agotamiento, la culpabilidad por el fracaso en alcanzar logros profesionales, el distanciamiento emocional y el aislamiento.

Dimensiones del burnout

Según Maslach (1993), el burnout se caracteriza por tres dimensiones fundamentales: agotamiento emocional, despersonalización y reducción de la realización personal en el trabajo. El enfoque de Maslach apuesta por una perspectiva multidimensional, pues las pruebas empíricas apoyan una definición de carácter multifacético.

Dicho enfoque no invalida las interpretaciones previas que focalizan exclusivamente en el agotamiento; en cambio, propone una expansión conceptual al incorporar dos dimensiones adicionales: la despersonalización, como la actitud hacia los otros, y la reducción de la realización personal, reflejando la percepción del individuo sobre sí mismo (Schaufeli, Maslach y Merck, 1996). Desde esta perspectiva, no es posible establecer puntuaciones únicas de burnout; es necesario analizar los resultados de cada una de sus dimensiones para ofrecer conclusiones fundamentadas.

El agotamiento emocional es definido por Maslach (1993) como una sensación de agotamiento extremo, tanto físico como mental, que emerge como respuesta a las demandas excesivas del entorno de trabajo. Esta condición se manifiesta a través de una disminución marcada en la energía, sobrecarga emocional y una incapacidad para enfrentar de manera

efectiva las demandas laborales, acompañada frecuentemente de síntomas como fatiga persistente, problemas de concentración, irritabilidad, ansiedad y fluctuaciones en el ánimo.

El impacto del agotamiento emocional trasciende al ámbito personal del individuo, afectando negativamente su salud física y mental, y deteriorando su desempeño en el trabajo. Este estado puede comprometer seriamente la calidad de las relaciones sociales, la eficacia en el manejo del estrés y la toma de decisiones, incrementando así el riesgo de padecer trastornos psicológicos tales como depresión y ansiedad. (Maslach, 1993)

Asimismo, Maslach (1993) explica que la despersonalización, dentro del marco del burnout, se define por un creciente sentimiento de cinismo y un distanciamiento emocional que resulta en actitudes negativas hacia los individuos en el entorno de trabajo. Esta dimensión del burnout se expresa a través de la indiferencia, el sarcasmo y una falta de empatía hacia clientes, estudiantes, pacientes o colegas, evidenciando una desconexión emocional y un desinterés por sus necesidades y preocupaciones. A menudo, esto lleva a percibir a las personas más como obstáculos o recursos funcionales que como seres humanos con necesidades y emociones propias.

Tales actitudes de despersonalización deterioran la calidad de las interacciones dentro del ambiente laboral y afectan negativamente el rendimiento profesional, lo que a su vez puede generar conflictos, disminución de la colaboración y la creación de un clima laboral tenso y perjudicial para la salud organizacional. Maslach (2001) señaló que la despersonalización aparece como una respuesta al agotamiento, en un intento de gestionar de forma más eficiente las necesidades de las personas a las que atiende, el individuo afectado marca distancia⁸.

La baja realización personal en el trabajo es la tercera dimensión crítica del burnout, identificada por Maslach (1993). Esta faceta implica una percepción marcada por el déficit de logros, eficacia y competencia profesional. Los afectados por esta dimensión suelen enfrentar

⁸ En situaciones no relacionadas con los servicios humanos, las personas agotadas y con falta de motivación suelen recurrir al distanciamiento cognitivo adoptando una postura apática o cínica. (Maslach, 2001)

efectos negativos en la autoestima profesional, acompañado de la percepción de no estar alcanzando sus objetivos, lo cual culmina en una sensación de ineficacia y bajo desempeño.

Dentro del ámbito laboral, la baja realización personal se traduce en un estado persistente de insatisfacción, desmotivación y reducción del compromiso con el trabajo, sumado a un deterioro del sentido de logro respecto a las tareas y obligaciones profesionales. Este estado puede conducir a que los individuos perciban su trabajo como carente de significado y propósito, sintiendo que no están explotando su pleno potencial.

La profesión docente tiene un bajo estatus social, lo que afecta el atractivo de la docencia. En América Latina la situación es más desalentadora, pues predomina la idea que la profesión docente no requiere grandes logros académicos, lo que obstaculiza la atracción de buenos candidatos para la docencia (Unesco, 2023). Este bajo estatus social puede influir tanto en la escasez de maestros como en la baja valoración personal del trabajo docente.

El reconocimiento y la valoración del trabajo docente son esenciales para mantener la motivación y la retención de los educadores. El informe de Unesco aclara que la manera en que los medios de comunicación representan a los docentes puede tener un impacto significativo en la percepción pública y en su estatus social. En algunos países, la pandemia de COVID-19 mejoró temporalmente el estatus de los docentes, ya que sus esfuerzos y capacidad de adaptación fueron públicamente reconocidos.

El agotamiento y la despersonalización interfieren con la efectividad, es difícil sentir un logro cuando se está agotado o cuando se ayuda a personas hacia las que se siente indiferencia. Aunque en otras ocasiones, las tres dimensiones conviven en paralelo. En el caso de la falta de eficacia puede ser resultado de la falta de recursos relevantes, mientras que el agotamiento y el

cinismo surgen de la presencia de sobrecarga de trabajo y conflicto social (Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001).

Figura 1

Dimensiones del Burnout



Del compromiso laboral al Burnout

Desde los años ochenta, la literatura ha tratado de explicar el proceso por el cual un individuo, inicialmente comprometido y entusiasta en su rol de colaborador, pasa a un estado de burnout.

Según Hodgson y Soto (2013), citando a Jerry Edelwich y Archie Brodsky en 1980, se describen las cuatro fases que atraviesa una persona en el desarrollo del síndrome de burnout. En la primera etapa, denominada de idealismo y entusiasmo, el individuo muestra un

compromiso excesivo con su trabajo, asumiendo tareas adicionales por una sobreestimación de su capacidad profesional.

La segunda etapa, de estancamiento, se caracteriza por la desilusión ante la falta de recompensa y reconocimiento, llevando a la frustración de expectativas. La tercera etapa, de apatía, marca el núcleo del síndrome, donde surge la indiferencia hacia el trabajo, aumentan las ausencias laborales y se evita el contacto con compañeros. Finalmente, la cuarta etapa, de distanciamiento, se manifiesta con una frustración crónica y un vacío emocional, que puede culminar en el abandono de la profesión (como se cita en Hodgson & Soto, 2013).

El modelo transaccional del burnout de Cherniss (1980), (como se citó en Maslach y Leiter, 2016), planteó una primera fase de desequilibrio entre las demandas laborales y los recursos individuales (estresores laborales), seguida por una respuesta emocional de agotamiento y ansiedad (tensión individual) en una segunda etapa, y finalmente, en una tercera etapa, cambios en actitudes y comportamientos, como un aumento del cinismo (afrontamiento defensivo)

En 1982, Maslach contribuyó al discurso introduciendo un marco que describe la progresión del agotamiento. La fase inicial implica el agotamiento emocional, provocado por las exigencias laborales que agotan los recursos emocionales de las personas. A esto le sigue la despersonalización, caracterizada por el retraimiento y la aparición de actitudes negativas y cínicas a la hora de afrontar los desafíos. La etapa final implica una disminución de la realización personal, marcada por sentimientos de ineficacia y desilusión (Maslach, 1982).

Posteriormente, Maslach amplió sus esfuerzos de investigación y, en colaboración con Leiter, postuló la existencia de un «continuo» que caracteriza la conexión psicológica de las personas con sus profesiones. En un extremo de este espectro se sitúa la dedicación, mientras que en el otro se sitúa el fenómeno del agotamiento (Maslach y Leiter, 2008, 2005). Así como el burnout está conformado por tres dimensiones (agotamiento, emocional, despersonalización y baja realización personal en el trabajo. El compromiso también se estructura en torno a tres dimensiones: energía, involucramiento en actividades del trabajo y eficacia profesional.

En el continuo del Burnout-Engagement, los individuos pueden experimentar al menos cinco tipos de perfiles de burnout, según la clasificación de Maslach y Leiter (2016). En el extremo menos saludable se encuentra el perfil "Quemado", caracterizado por altos niveles de agotamiento, despersonalización y baja realización personal en el trabajo. Le sigue el perfil "Desvinculado", definido por altos niveles de despersonalización, lo que dificulta la interacción con las personas y el desempeño de las tareas laborales. En el centro del continuo se ubica el perfil "Sobrecargado", donde predominan los niveles elevados de agotamiento, limitando las contribuciones útiles y sostenibles en el trabajo. A continuación, el perfil "Inefectivo" se caracteriza por una baja realización personal y una autovaloración negativa de la calidad y relevancia de su trabajo. Finalmente, en el extremo más saludable se encuentra el perfil "Comprometido", distinguido por bajos niveles de agotamiento y despersonalización, y una alta realización personal en el ámbito laboral. Estas categorías se establecieron utilizando el Maslach Burnout Inventory (MBI).

Figura 2

Comportamiento de las dimensiones de burnout según las etapas del continuo Burnout - Engagement

Perfil de Burnout	Agotamiento	Despersonalización	Realización Personal
Comprometido	Bajo ↙	Bajo ↙	Alto ↗
Inefectivo	Bajo ↙	Bajo ↙	Bajo ↙
Sobrecargado	Alto ↗	Bajo ↙	Bajo ↙
Desvinculado	Bajo ↙	Alto ↗	Bajo ↙
Quemado	Alto ↗	Alto ↗	Bajo ↙

Según los autores, las personas con puntuaciones negativas en una sola dimensión pueden estar experimentando un estado transicional hacia la experiencia más completa del burnout, por lo que la dimensión única puede servir como una advertencia temprana de un problema en desarrollo con el trabajo.

Leiter y Maslach (2016) sugieren que la dimensión del agotamiento se ha examinado a fondo en comparación con otras dimensiones, y que a menudo esta se toma como sinónimo de burnout. Sin embargo, advierten que estos términos no son equivalentes, el burnout provoca un efecto más adverso que el agotamiento, pues el fenómeno no sólo implica estar cansado, conlleva una crisis de significado y valor de su trabajo.

Al mismo tiempo, observan que la despersonalización asume un papel más fundamental en el burnout que en el agotamiento, lo que sugiere una asociación más directa con los elementos adversos del entorno ocupacional, como las interacciones sociales deficientes y los recursos esenciales limitados, que culminan en una reducción de la satisfacción y la eficacia en el trabajo.

Serrano-Díaz et al (2017) realizó una recopilación de modelos explicativos del síndrome de Burnout en docentes⁹. Estos modelos contemplan elementos personales y externos, como ambigüedad y conflicto de rol, sobrecarga laboral, clima de clase, autoestima, disminución de la motivación y estrategias frente a las demandas laborales, transformaciones en las instituciones educativas y decisiones de los administradores y factores personales.

Causas

La literatura revisada coincide en que el burnout es un fenómeno multifactorial, en el que pueden distinguirse dos categorías, internas y externas, donde estas últimas son factores estrictamente relacionados con el área laboral. Molina (2020) define al burnout como un proceso progresivo y dinámico que se desarrolla debido a la acumulación de estímulos negativos, resultando en una respuesta inadecuada al estrés laboral crónico. En este proceso intervienen múltiples factores relacionados con la organización, la personalidad y la naturaleza del trabajo.

⁹ (Byrne, 1999; Kyriacou y Sutcliffe, 1978; Leithwood et al.,1999)

Causas Internas

Molina (2020) destaca varios rasgos de personalidad y características demográficas que predisponen al burnout. Entre ellos, las personas perfeccionistas, competentes, vocacionales y con altas expectativas laborales suelen tener una baja tolerancia a la frustración, lo que las hace más susceptibles al burnout. Asimismo, la edad y el estado civil también influyen, siendo este síndrome más común entre los jóvenes y las personas solteras.

Desde la perspectiva organizacional la investigación de Molina (2020) afirma que las condiciones laborales como la rutina, malas condiciones laborales (malos olores y ruidos) y horarios antifisiológicos aumentan el riesgo, especialmente en el personal de salud. Además, las relaciones interpersonales conflictivas con compañeros o jefes tóxicos y la falta de coincidencia entre líder y jefe agravan la situación. El mobbing¹⁰, o violencia psicológica sistemática, es una causa significativa de burnout, con repercusiones psicosociales, psicosomáticas, judiciales, económicas y políticas.

Cuadrado et al. (2022) distingue dos elementos como causa de burnout, la disonancia emocional, entendida como la discrepancia entre las emociones que los docentes sienten y las que deben expresar para cumplir con las normas establecidas y la *Percepción de la atención a la diversidad*, cuanto más significativa sea la necesidad percibida de prestar atención a la diversidad, ya sea debido a necesidades educativas especiales o a la diversidad cultural, mayor será el agotamiento experimentado.

Cuadrado et al. (2022) igualmente identificó una serie de factores de riesgo que contribuyen al agotamiento emocional de los profesores, como la elevada carga de trabajo, las jornadas laborales extendidas sin remuneración adicional, la falta de recursos tanto físicos como emocionales, la sensación de soledad en el aula, el contacto continuo con los estudiantes y la atención a la diversidad.

En la misma lógica, Rivela et al. (2021) agrega que características personales como el perfeccionismo, la baja autoestima profesional y la dificultad para gestionar el estrés pueden

¹⁰ Término en inglés para referirse a la violencia psicológica sistemática.

predisponer a los docentes al burnout. Los autores aclaran que la interacción entre estos factores y las demandas externas intensifican la experiencia de agotamiento.

Desde otra perspectiva, De Araújo Leite et al. (2019) señala que la presencia de una enfermedad crónica vuelve más susceptibles a los docentes al síndrome, pues disminuye su capacidad para manejar el estrés adicional generado por su entorno laboral. La presencia de enfermedades crónicas puede reducir la energía, limitar física o cognitivamente al individuo e interferir en su bienestar emocional.

Causas externas

Rivela et al. (2021) y Maslach (2009) exponen que altos estándares académicos, mantenimiento de investigación productiva y la gestión de cargas administrativas excesivas sin los recursos necesarios, contribuyen al agotamiento y terminan afectando la salud mental y física del individuo. Este exceso de cargas laborales no se limita al agotamiento y estrés, también dificulta la recuperación de los individuos¹¹ y afecta el equilibrio entre la vida personal y profesional.

En esta misma línea, Rivela et al. (2021) y Maslach (2009) explican que en la carrera docente existen elementos que inciden negativamente la percepción de estabilidad y seguridad en el trabajo, tales como la falta de reconocimiento a la labor docente, las limitadas oportunidades de desarrollo profesional y promoción, precariedad en los contratos, la inseguridad laboral y la falta de claridad en las rutas de carrera.

El clima laboral figura como un factor determinante del burnout, pues un ambiente de trabajo hostil, o con escaso apoyo social incrementa los niveles de estrés y contribuye a la despersonalización, lo que deriva en relaciones laborales tensas y conflictivas, desencadenando un círculo vicioso de desconfianza que genera y/o agrava el agotamiento. Las causas específicas del burnout asociadas con ambiente laboral se profundizan en la sección entorno laboral.

¹¹ Esto lo abordó Cohen (2016) al afirmar que quien vive con burnout además de los efectos propios del síndrome, se expone a la incapacidad de descansar debido a la ansiedad que le genera no ser productivo laboralmente.

De Araújo Leite et al. (2019) encontraron que los índices de despersonalización son más altos entre los docentes que tienen un segundo empleo, imparten gran número de cursos y sienten necesidad de actualización profesional.

Marrau (2004) también analizó los factores que contribuyen a la aparición del burnout. Adicional a la sobrecarga laboral y la falta de apoyo, identificó factores específicos de la profesión docente, como el desarrollo profesional, particularmente en lo relacionado con la falta de oportunidades de promoción laboral. Adicionalmente, Marrau encontró que los cambios en las reglas laborales y de vida, como los avances tecnológicos y la creciente competitividad, pueden afectar negativamente la calidad de vida laboral y al exigir una adaptación constante a nuevos escenarios.

El síndrome de burnout tiene un impacto negativo en el compromiso y motivación de los docentes hacia sus labores de enseñanza, afectando consecuentemente la calidad educativa (Marrau, 2004; Madigan y Kim, 2020 y Mansourian et al., 2019). Este síndrome deteriora la relación profesor-estudiante al inducir actitudes y emociones negativas hacia los alumnos y disminuir la habilidad del profesor para conectar y empatizar con ellos. Esta situación puede comprometer la comunicación efectiva y el soporte emocional que los docentes ofrecen a sus estudiantes, lo que, acorde con Marrau (2004), puede alterar el ambiente emocional del aula, creando tensiones y perjudicando el bienestar emocional de los estudiantes.

El bienestar y las capacidades socioemocionales de los docentes inciden de manera significativa en su habilidad para dirigir la enseñanza y manejar la dinámica del aula. Los hallazgos de Madigan y Kim (2020) indican que el burnout no sólo compromete la presencia regular de los maestros en el trabajo, también se relaciona con un descenso en el desempeño académico de los estudiantes y una reducción en su motivación. No obstante, los autores notaron una escasa evidencia de una correlación directa entre el burnout docente y el bienestar estudiantil.

Mansourian et al. (2019) explican que los docentes que experimentan burnout tienen una mayor tendencia a considerar dejar sus puestos en la institución educativa y disminuir sus actividades relacionadas con la enseñanza y el tiempo que dedican a estas tareas.

Altos niveles de despersonalización, un rasgo distintivo del burnout, pueden llevar al abandono de la profesión, y en diferentes casos a otras formas de desconexión progresiva, como "quiet quitting". Esta actitud, puede estar motivada por la búsqueda de un equilibrio entre el trabajo y la vida personal, la insatisfacción laboral, desafíos financieros o el agotamiento laboral. Es importante distinguir este fenómeno de otros términos expuestos por Ratnatunga (2022) como la "gran renuncia", que se utilizó para describir las renunciaciones masivas debido al burnout en Estados Unidos en 2021, producto de la pandemia de COVID-19, y el "gran replanteamiento", que se refiere a una evaluación personal de la vida, las opciones laborales, los valores y las prioridades.

Ratnatunga (2022) expone que hay dos razones principales de este comportamiento, por un lado, surge como una táctica para alcanzar un balance más armónico entre su vida laboral y personal, así como para contrarrestar el agotamiento. Desde este punto de vista, se puede observar una relación cercana con el fenómeno abordado en esta investigación. En otros casos, es una estrategia frente a la insuficiencia de una compensación adecuada por sus labores. Tanto los trabajadores como las entidades empleadoras son corresponsables en la tarea de enfrentar y resolver las cuestiones relacionadas con el agotamiento y el distanciamiento laboral.

Entorno laboral

Gaeta et al. (2022) analizaron hallazgos relacionados con el clima laboral y concluyeron que el riesgo de experimentar burnout docente puede estar influido por la interacción social en el ámbito de trabajo. En el contexto universitario, existen satisfactores como el reconocimiento profesional y un clima laboral constructivo, así como estresores, tales como la falta de interés y el bajo desempeño de los alumnos, la ausencia de apoyo y reconocimiento, y una carga laboral elevada.

Los hallazgos de Brom et al. (2015) señalan que la experiencia interna de tensión del trabajador desempeña un papel mediador entre el impacto de las demandas laborales externas (estresores) y los resultados relacionados con el trabajo (como el ausentismo o la enfermedad). En el contexto de esta investigación, las tensiones internas se refieren a las experiencias

psicológicas y emocionales que un trabajador siente en respuesta a las demandas y estresores en su entorno laboral.

Según las ideas planteadas por estos autores, no sólo las demandas externas son importantes, sino que la forma en que los empleados perciben y manejan estas demandas (su experiencia interna de tensión) puede determinar en gran medida los resultados que experimentan, como el agotamiento, la satisfacción laboral o la propensión a ausentarse del trabajo. Por lo tanto, la gestión de estas tensiones internas es crucial para mitigar los efectos negativos de los estresores laborales y promover un ambiente de trabajo más saludable.

El fenómeno de burnout surge de la interacción entre las condiciones del trabajo y las características personales del colaborador, Maslach (2009) enfatiza que el burnout es mayormente atribuible a la naturaleza del trabajo que a las particularidades individuales de los trabajadores. Para profundizar en cómo el entorno laboral afecta este síndrome, Maslach y Leiter (1997) propusieron un modelo que analiza el ajuste entre el individuo y los aspectos de su entorno organizacional.

Este modelo sostiene que una discrepancia significativa entre el trabajador y su ambiente laboral incrementa la probabilidad de experimentar burnout. Por el contrario, un buen ajuste se asocia con un mayor compromiso y satisfacción laboral. Según este enfoque, los autores identificaron seis áreas críticas del entorno laboral que influyen en este fenómeno: carga de trabajo, control, recompensa, comunidad, equidad, y valores.

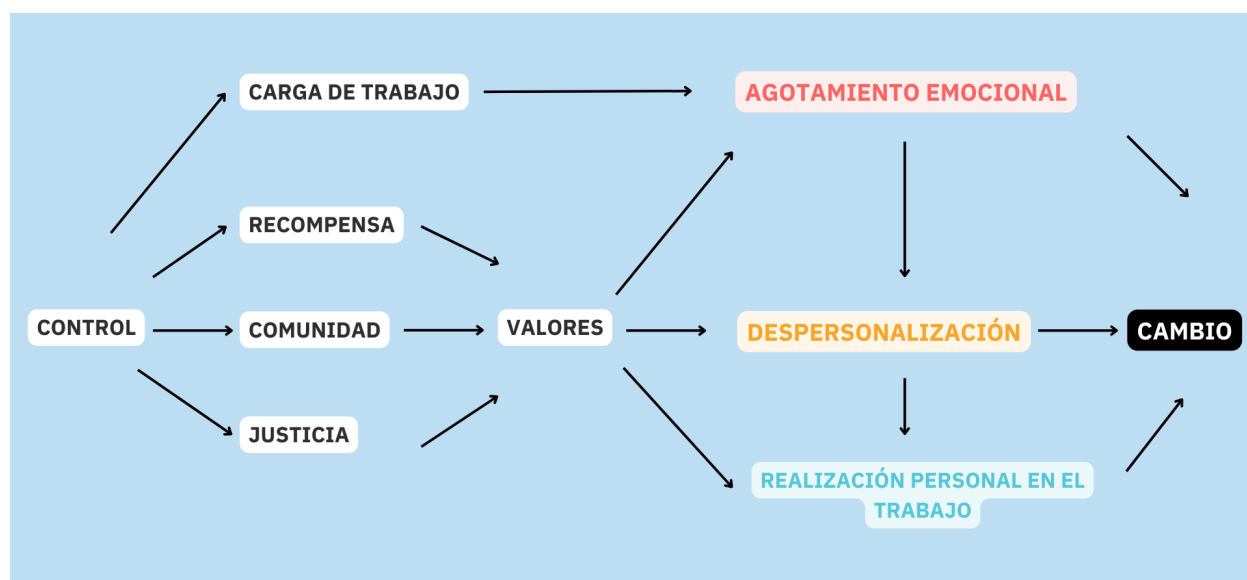
Las interacciones entre las Áreas de la Vida Laboral influyen de manera diversa en las dimensiones del burnout, lo que indica una mayor complejidad en su interacción. Maslach y Leiter (2008) desarrollaron un modelo en el que se espera que la carga de trabajo esté directamente relacionada con el agotamiento; plantearon que el control se conecta con la carga de trabajo, recompensa, equidad y comunidad; y plantean que los valores actúan como mediadores en las relaciones entre todas las áreas (excepto la carga de trabajo) y las tres facetas del burnout.

El papel central del control radica en la idea de que los empleados configuran las demás dimensiones en la medida en que pueden participar en decisiones importantes y ejercer autonomía profesional. Dado que la dimensión de valores refleja la coherencia general en las demás áreas de la vida laboral, se le atribuye un papel integrador y mediador entre las seis áreas de la vida laboral y el burnout.

Maslach y Leiter (2010) sostienen que es necesario que las organizaciones y los colaboradores primero identifiquen las áreas en que se producen los desajustes y, a continuación, diseñen soluciones para mejorar el ajuste dentro de cada área.

Figura 3

Modelo conceptual de la relación entre las dimensiones del Burnout y las Áreas de la Vida Laboral



Nota. Elaboración propia con base en Leiter y Maslach (2004)

Carga de trabajo

La sobrecarga de trabajo es la más evidente de las seis áreas críticas identificadas en el análisis del entorno laboral. Se distingue por una clara disparidad entre las demandas laborales y los recursos disponibles para el empleado. En este escenario, los trabajadores enfrentan una cantidad excesiva de tareas, plazos ajustados y recursos insuficientes para ejecutar sus responsabilidades de manera eficiente. Esta desproporción evidencia el desequilibrio entre las

exigencias laborales y la vida personal, obligando a menudo a los empleados a sacrificar tiempo de ocio o familia para cumplir con sus obligaciones laborales.

Gil-Monte et al., (2008), encontró que un aumento en la carga de trabajo es un factor predictor de las tres dimensiones de burnout. Desde la perspectiva del estrés y el afrontamiento, tanto la sobrecarga cualitativa como la cuantitativa agotan la capacidad de los individuos para cumplir con las exigencias laborales (Cox et al., 1993).

La fatiga aguda, que surge de eventos laborales puntualmente exigentes, no necesariamente conduce al burnout si existe la posibilidad de recuperación a través de descansos adecuados. Sin embargo, cuando la sobrecarga se vuelve constante y sin oportunidades suficientes para la recuperación, el desgaste continuo puede deteriorar la calidad del trabajo y las relaciones interpersonales en el ámbito laboral (Carvajal y De Rivas, 2011).

Maslach y Leiter (1999) sostienen que una carga de trabajo manejable aumenta la implicación y satisfacción laboral, ya que permite a los empleados utilizar y desarrollar sus habilidades actuales y fomenta la eficiencia en nuevas áreas de trabajo.

Control

La percepción de control sobre el trabajo y las situaciones laborales puede influir significativamente en la aparición y desarrollo del burnout (Marrau, 2004). La sensación de tener control sobre las tareas laborales y la capacidad de tomar decisiones relacionadas con el trabajo pueden actuar como factores protectores contra el burnout.

Maslach et al. (2001) destacan que el control se refiere a la percepción de tener autonomía y poder sobre las tareas y decisiones relacionadas con el trabajo. La falta de control puede contribuir al agotamiento emocional y al desarrollo del burnout.

La autonomía laboral, definida como la libertad y el margen de maniobra que tienen los docentes para organizar su trabajo y tomar decisiones, es un aspecto crucial para prevenir el agotamiento laboral (Marrau, 2004). La posibilidad de participar en la toma de decisiones

relacionadas con el trabajo puede contribuir a reducir el estrés laboral y promover un mayor bienestar en los docentes.

De manera similar, Maslach (2010) afirma que el control inadecuado en el trabajo, como el micromanagement, la falta de influencia y la responsabilidad sin poder de decisión, puede contribuir a sentimientos de agotamiento, ansiedad y hostilidad hacia los colegas. Esta falta de control puede generar incertidumbre sobre cómo desempeñar el trabajo de manera efectiva y provocar emociones negativas en los empleados.

La percepción de falta de control puede llevar a las personas a sentirse abrumadas y "al final de sus fuerzas", lo que puede desencadenar sentimientos de agotamiento y desapego emocional (Maslach y Leiter, 2022). La pérdida de autonomía en las tareas laborales, los horarios y los ingresos monetarios puede ser un factor desencadenante del burnout. Según la perspectiva de Maslach y Leiter los trabajadores desean sentir que tienen control sobre sus horarios y ganancias, y la falta de esta autonomía puede generar estrés y desgaste emocional, especialmente cuando se ven obligados a trabajar en condiciones que no les permiten conciliar su vida laboral y personal.

Un desajuste en el control está generalmente relacionado con la ineficacia o la disminución de la sensación de logro personal, que son aspectos del burnout. Estos desajustes indican que los individuos tienen un control insuficiente sobre los recursos necesarios para realizar su trabajo o carecen de la autoridad suficiente para llevar a cabo su labor de la manera más efectiva posible.

Los individuos que se sienten abrumados por su nivel de responsabilidad pueden experimentar una crisis de control, así como una sobrecarga de trabajo. Este desajuste se refleja cuando la responsabilidad excede la autoridad del individuo. Es angustiante para las personas sentirse responsables de producir resultados a los que están profundamente comprometidos mientras carecen de la capacidad para cumplir con ese mandato (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

Recompensa

El área de recompensa en la vida laboral se centra en la medida en que las recompensas que reciben los empleados son coherentes con sus expectativas. Según Maslach y Leiter (2004), existen dos tipos principales de recompensas: materiales e intrínsecas. Las recompensas materiales incluyen salarios y beneficios, mientras que las recompensas intrínsecas se refieren a la satisfacción y el orgullo de realizar un trabajo significativo y bien hecho. Los autores señalan que las recompensas intrínsecas pueden ser tan importantes, si no más, que las recompensas extrínsecas. La satisfacción que los empleados obtienen de su trabajo diario, especialmente cuando este se realiza sin problemas, es crucial para mantener su interés y compromiso.

Brom et al. (2015) destacan que un desajuste en esta área puede llevar a sentimientos de descontento y desconexión con los valores de la organización, afectando negativamente la motivación y el compromiso. Por su parte, Castañeda y Sánchez (2022) analizaron la satisfacción laboral y el burnout en personal docente y encontraron que a mayor reconocimiento se producen mejoras en la satisfacción laboral.

Los niveles de satisfacción laboral pueden influir en la presencia y severidad del burnout en el personal docente, destacando la importancia de promover un ambiente laboral satisfactorio para prevenir el agotamiento emocional y proteger la salud mental de los docentes. Además, la satisfacción laboral es un factor clave que incide en la competitividad y productividad de las organizaciones educativas.

Rodríguez-García et al. (2017) añaden que la falta de reconocimiento adecuado en relación con las tareas de docencia en comparación con las actividades de investigación puede generar conflictos y malestar en el colectivo docente universitario.

Comunidad

Según Maslach et al. (2001), el área de comunidad se refiere a la conexión positiva entre las personas en el lugar de trabajo. Este concepto supone que los individuos prosperan y rinden mejor en un entorno donde comparten elogios, apoyo emocional, felicidad y humor con colegas

que respetan y valoran. Esta conexión involucra el intercambio emocional y la asistencia instrumental¹², reforzando así el sentido de pertenencia a un grupo con valores comunes.

La evaluación del área de comunidad incluye aspectos como los conflictos interpersonales, el apoyo social informal, la cercanía entre compañeros y la capacidad de trabajar en equipo (Brom et al., 2015). Maslach y Leiter (2008) destacan que el apoyo recibido puede variar dependiendo de su fuente: el apoyo de los supervisores tiende a estar más relacionado con el agotamiento, mientras que el apoyo de los compañeros está más vinculado a la sensación de logro y eficacia.

Maslach et al. (2001) advierten que la ausencia de comunidad puede ser perjudicial para el ambiente de trabajo, ya que la falta de una conexión positiva con otros puede llevar al aislamiento, generando sentimientos de frustración y hostilidad. Esto a su vez disminuye la probabilidad de recibir el apoyo social necesario para el bienestar emocional de los empleados.

Esta dimensión se relaciona con el área de valores y equidad, pues la comunidad en el trabajo se fundamenta en el respeto mutuo y la equidad, y la carencia de estos elementos puede intensificar el burnout.

Justicia

Las percepciones de justicia y equidad en el entorno laboral tienen un impacto significativo en la experiencia y el bienestar de los empleados. La falta de equidad puede provocar sentimientos de frustración, resentimiento y alienación entre los trabajadores. Según Maslach y Leiter (2022), cuando los empleados perciben que no reciben un trato justo en aspectos como recompensas, reconocimiento y oportunidades, se puede generar un ambiente laboral tóxico que propicia el burnout. A su vez, la percepción de inequidad puede resultar en una disminución de la motivación y el compromiso, afectando negativamente la salud mental y emocional de los empleados.

¹² Se refiere a la ayuda tangible como recursos tiempo y asistencia en tareas específicas.

Además, Maslach y Leiter (2010) señalan que la percepción de injusticia, como la discriminación o el favoritismo, puede generar sentimientos de ansiedad, incertidumbre y hostilidad entre los empleados, y con el tiempo pueden llevarlos al burnout. La falta de equidad en promociones y recompensas puede deteriorar la moral y el compromiso de los empleados, llevando a un rendimiento laboral mínimo y a una disminución de la calidad del trabajo.

Maslach y Leiter (2008) destacan que la justicia es fundamental para el respeto y la confirmación del valor personal de los empleados. La injusticia puede producirse cuando no hay equidad en la carga de trabajo o en el salario, o cuando no hay igualdad de oportunidades, estas injusticias pueden ser percibidas como experiencias emocionalmente agotadoras.

La injusticia puede llevar a altos niveles de despersonalización. La experiencia de un trato injusto es emocionalmente desgastante y alimenta una visión negativa de la organización y sus procesos, resultando en un ciclo de desmotivación y agotamiento emocional que aumenta el burnout (Maslach et al., 2001).

Valores

Brom et al. (2015) destacan la importancia de los ideales y motivaciones que atraen a las personas a sus trabajos. En el contexto de las áreas de la vida laboral, Maslach et al. (2001) explican que los valores se refieren a la alineación entre las creencias y principios personales de un individuo y los valores de la organización en la que trabaja. No obstante, la desalineación entre la organización y el colaborador no sólo ocurre cuando los valores son diferentes, sino también cuando existen contradicciones entre los valores establecidos por la organización y su práctica real. Estas incongruencias pueden generar frustración y desilusión en los empleados.

La percepción que un individuo tiene de los valores de su trabajo puede influir en cómo experimenta otros desajustes, como la carga de trabajo o la equidad, y puede mitigar los efectos negativos de estos desajustes en el entorno laboral (Maslach et al., 2001).

El burnout puede afectar la capacidad de los docentes para perseguir valores importantes a través de su trabajo, como las relaciones personales, el proceso de aprendizaje o el contenido del plan de estudios. Si hay aspectos del trabajo o del contexto organizativo que impiden a los

docentes poner en práctica estos valores, es más probable que se produzca el agotamiento, lo que puede llevar a la desvinculación de la profesión (Maslach y Leiter, 1999).

Frente a conflictos entre los valores personales y los de la organización, Maslach y Leiter (2004) sugieren dos posibles soluciones: alinear los valores individuales con los organizacionales o, alternativamente, abandonar la organización en busca de oportunidades profesionales más gratificantes. Específicamente para los docentes, esta última opción podría no limitarse simplemente a un cambio de centro educativo, sino que podría implicar incluso el abandono total de la carrera docente.

Desempeño laboral

Las profesiones de servicios humanos, como la enseñanza, la atención sanitaria y el trabajo social, comparten características similares debido a la naturaleza emocionalmente exigente del trabajo y las relaciones estrechas con los receptores. No obstante, la enseñanza se distingue por la forma en que las relaciones laborales se gestionan en grupo dentro del entorno del aula, a diferencia del enfoque más individual y secuencial que prevalece en otras profesiones de servicios humanos.

En el caso de los docentes, si bien las relaciones con sus estudiantes pueden generar experiencias gratificantes, también los vuelve vulnerables ante experiencias emocionalmente agotadoras y desalentadoras, afectando su rendimiento y la relación con sus estudiantes, colegas y bienestar personal, lo que puede tener graves consecuencias tanto para la carrera profesional de los profesores como para los resultados de aprendizaje de sus alumnos (Maslach, 2009; Maslach y Leiter 1999).

El burnout genera repercusiones tanto a nivel individual como colectivo en los entornos laboral y personal. En el ámbito educativo, el estrés laboral prolongado puede tener consecuencias significativas para la salud física y mental de los docentes, al mismo tiempo que afectan su desempeño profesional. Cuadrado et al. (2022) señalan que el agotamiento emocional influye negativamente en el desarrollo profesional de los docentes, evidenciando la gravedad del problema.

Mesurado y Laudadío (2019) analizaron la importancia de la experiencia profesional en relación con el burnout en docentes universitarios, destacando que lo largo de la carrera docente, los estresores pueden cambiar: los docentes más jóvenes enfrentan desafíos relacionados con los alumnos y las condiciones laborales, mientras que los más experimentados se ven más afectados por el entorno social.

Según los autores, la experiencia docente puede influir en la capacidad de los profesores para perseverar en sus objetivos y mantener situaciones de éxito. La pasión orientada hacia una meta puede reforzar el compromiso y la acción, siendo esto más evidente en docentes con mayor experiencia. Además, el capital psicológico, compuesto por la autoeficacia, la esperanza y la resiliencia, juega un papel fundamental en el desarrollo del compromiso de los docentes universitarios, en su bienestar y desempeño personal.

En detalle, la autoeficacia se refiere a la creencia en la propia capacidad para alcanzar metas y superar desafíos, lo que aumenta el compromiso y la motivación en el trabajo. La esperanza implica la capacidad de establecer metas y encontrar formas de lograrlas, permitiendo a los docentes perseverar y mantener un compromiso a largo plazo con su labor educativa. La resiliencia, por su parte, es la capacidad de recuperarse de situaciones adversas, ayudando a los docentes a enfrentar el estrés laboral y mantener altos niveles de compromiso (Mesurado y Laudadío, 2019).

Molina (2020) destaca que este estrés puede derivar en problemas de salud, mal funcionamiento de la institución, ausentismo, bajo rendimiento y un mayor índice de accidentes laborales. Estos efectos, aunque indirectos, tienen una influencia notable en el desempeño laboral de los trabajadores, recalcando la necesidad de abordar el burnout para preservar tanto el bienestar de los docentes como la eficacia institucional.

En esta línea, Burgos et al. (2019) menciona que el burnout afecta el desempeño laboral y social de los docentes, generando una percepción negativa de sí mismos y promoviendo el agotamiento emocional. Esto va en contra de la vocación docente y puede llevar a una disminución de la productividad, el ausentismo laboral y el bajo interés en realizar tareas de

forma efectiva. Los resultados de estudios indican una correlación negativa alta entre el burnout y la calidad educativa docente, sugiriendo que a medida que aumenta el burnout, la calidad de la educación disminuye.

Maslach (2009) destaca que el burnout afecta significativamente la capacidad de los individuos para concentrarse, tomar decisiones y desempeñarse de manera efectiva. Esta situación, a su vez, genera actitudes negativas hacia el trabajo, los colegas y la organización, lo cual puede desembocar en conflictos y falta de cooperación. La autora advierte que el síndrome puede "contagiarse" a través de las interacciones informales entre los compañeros de trabajo.

Competencias y herramientas tecnológicas

La tecnología es una herramienta invaluable para el docente del siglo XXI, aunque su impacto en el burnout de los profesores universitarios puede ser mixto. Por un lado, el uso efectivo de la tecnología facilita la enseñanza, reduce la carga de trabajo y mejora la eficiencia. Sin embargo, la constante presión para adaptarse a nuevas tecnologías, la sobrecarga de información digital y la dificultad para desconectar del trabajo pueden incrementar el estrés y la fatiga, favoreciendo el desarrollo del burnout.

Agustí López et al. (2023) considera de gran importancia el desarrollo de las competencias digitales en los docentes. Tal como plantea Lund et al. (2014) la competencia digital para docentes se refiere a la habilidad de incorporar y utilizar la tecnología con propósitos educativos. Esto incluye poseer un conjunto de competencias genéricas aplicables a diversas situaciones profesionales, además de competencias específicas orientadas a la enseñanza.

Existe una correlación positiva entre la realización personal y el uso de metodologías educativas a través de las TIC en el aula (Agustí López et al.,2023). Adicionalmente, los autores indican que existe una correlación entre la realización personal y una actitud positiva hacia la tecnología. Los hallazgos de esta investigación sugieren que el desarrollo de las competencias digitales puede contribuir al bienestar y satisfacción laboral de los profesores universitarios.

Los autores revelan que los profesores universitarios experimentan una mayor despersonalización en comparación con otros niveles educativos, lo que impacta en su bienestar,

desempeño laboral y calidad de la enseñanza. Un dato particular de este grupo es que suelen trabajar solos, por lo que es posible que incrementen su tensión en escenarios de exigencia laboral.

Moreno Reyes (2016) señala que las TIC pueden mejorar la eficiencia y efectividad en el ámbito educativo, al potenciar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Utilizando herramientas digitales para la comunicación, organización y documentación, los docentes pueden incrementar su productividad facilitando la gestión de información, la colaboración entre estudiantes y la planificación de actividades educativas.

Al incorporar aplicaciones digitales en sus métodos de enseñanza, los docentes pueden optimizar su tiempo, proporcionar retroalimentación más rápida y personalizada, y adaptar los recursos educativos a las necesidades individuales de los estudiantes, lo que contribuye a una mayor productividad en el proceso educativo.

En una línea similar de investigación, Tapia Cortés (2017) analizó el uso de las TIC por parte de los docentes de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) y encontró que la integración de estas tecnologías en las prácticas académicas puede generar nuevos ambientes de aprendizaje mediados por la tecnología, mejorando así la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Los profesores que utilizan más las TIC tienden a ser más eficientes en la gestión académica y administrativa, incluyendo los procesos de evaluación y la comunicación con los estudiantes a través de plataformas digitales.

Además, el uso de las TIC contribuye a la formación y actualización continua de los docentes, así como a sus actividades de investigación y difusión, lo que puede hacer que los procesos académicos sean más eficientes y efectivos. Esto sugiere que una mayor adopción de las TIC no sólo mejora la interacción y el aprendizaje en el aula, sino que optimiza la labor docente en términos de gestión y desarrollo profesional.

Diálogo Interamericano (2021) expone que la tecnología puede ayudar a reducir el tiempo que dedican los docentes a tareas administrativas, permitiéndoles enfocarse más en la enseñanza y el apoyo a los estudiantes.

Inteligencia Artificial

Según la Real Academia Española, la Inteligencia Artificial es una “disciplina científica que se ocupa de crear programas informáticos que ejecutan operaciones comparables a las que realiza la mente humana, como el aprendizaje o el razonamiento lógico”.

Por su parte Moreno (2019) plantea que el origen de este concepto se remonta a 1950, con los aportes del científico Allan Turing¹³, y citando a Schalkoff (1990), quien define la inteligencia artificial como un “campo de estudio que se enfoca en la explicación y emulación de la conducta inteligente en función de procesos computacionales”. El autor explica que actualmente, la Inteligencia Artificial (IA) se ha integrado en los procesos de enseñanza y aprendizaje, aportando herramientas innovadoras que están transformando y redefiniendo la educación tradicional mediante su eficiencia operativa.

En la era de la IA, el rol de los docentes está evolucionando significativamente. Como señalan Carbonell-García et al. (2023), la IA mejora la capacidad de los docentes para acceder a información relevante, permitiéndoles crear contenido educativo más innovador.

Según Cukierman y Vendrell (2020), el temor de que la IA reemplace a los docentes surge principalmente cuando la enseñanza se limita a una mera transmisión de conocimientos. Los autores compartiendo la visión de Freire (1997)¹⁴, consideran que la IA puede ser una herramienta valiosa para revolucionar las estrategias didácticas, promoviendo una enseñanza más interactiva y centrada en el estudiante.

Liu et al. (2023) explica que la inclusión de herramientas de IA, en experiencias de aprendizajes basadas en sistemas y en el estudiantado en la educación superior son sumamente beneficiosas, en las diferentes etapas del proceso de enseñanza- aprendizaje. En el primer caso, los autores destacan que con la IA se puede brindar retroalimentación inmediata, recomendar otras tareas para apoyar el logro de competencias, adaptar evaluaciones según desempeño

¹³ Computing Machinery and Intelligence (Turing, 1950).

¹⁴ Enseñar no es sólo transferir información, sino facilitar la construcción del conocimiento.

previo, identificar estilos de aprendizaje y evaluar su desempeño y progreso en la formación de competencias.

Estrategias de intervención y prevención frente al burnout

Maslach en sus diversas investigaciones¹⁵ ha expuesto que es posible tomar medidas para reducir la aparición del burnout, ya que su origen se explica principalmente por factores sociales y situacionales concretos que pueden modificarse. Como parte del desarrollo de la literatura sobre el tema, han surgido una serie de investigaciones que abordan medidas de carácter psicológico, social y administrativo con el fin de prevenir y contener el burnout o cualquiera de sus manifestaciones.

Bocheliuk et al. (2020) resaltan que antes de emprender cualquier estrategia ante el burnout, es importante realizar un diagnóstico preciso que permita distinguir esta condición de otras similares como fatiga o depresión. En el ámbito de la educación, el bienestar de los docentes es una preocupación creciente debido a las múltiples exigencias a las que se enfrentan diariamente. Cuadrado et al. (2022) profundizan en esta temática al abordar los factores protectores contra el agotamiento emocional docente, destacando la importancia de implementar medidas tanto a nivel individual como institucional para fomentar el bienestar en el entorno educativo.

Maslach y Leiter (2010) señalan que existen dos enfoques para superar el burnout y fomentar el compromiso. El primer enfoque es de carácter individual, donde cada colaborador identifica los desajustes personales y a continuación trabaja en colaboración con sus colegas y la organización para abordar estos problemas. Mientras que el segundo enfoque es organizacional, en el cual la gerencia, en primer lugar, identifica desajustes comunes que afectan a varios individuos dentro de la organización y, posteriormente, colabora con los empleados para reducir estas brechas entre la persona y la organización.

¹⁵ 1982, 1996, 2001, 2009, 2010

Medidas institucionales

Según Cuadrado et al. (2022), es fundamental que las instituciones educativas ofrezcan programas de formación y soporte que ayuden a los profesores a manejar la elevada carga de trabajo y las demandas emocionales inherentes a su profesión. Además, consideran pertinente implementar políticas que promuevan un equilibrio entre la vida laboral y profesional, tales como horarios de trabajo razonables y una remuneración adecuada.

Con relación a los programas de formación, Skoryk (2013) sugiere tres ejes de trabajo: reducir los factores negativos, desarrollar habilidades de resolución de conflictos y potenciar la creatividad y el alivio emocional. Estos programas pueden incluir auto entrenamientos, técnicas de planificación del tiempo y ejercicios para el alivio emocional. Paralelo a esto, la autora resalta la importancia de fortalecer las habilidades para la gestión del estrés como técnicas de relajación y establecimiento de objetivos claros.

Por su parte, Bocheliuk et al. (2020) plantea que la formación debería orientarse a proporcionar herramientas para la gestión del estrés, establecer límites y priorizar el autocuidado, con el fin que los colaboradores tomen un rol más activo en la prevención del burnout. La investigación señala que es necesario que colaboradores y directivos reciban formación para sensibilizarse sobre los signos y las consecuencias del burnout, en las que se les doten de los conocimientos y habilidades necesarios para reconocer, abordar y prevenir el burnout en el lugar de trabajo.

Salas (2018) desarrolló e implementó un programa de mindfulness de ocho semanas para profesores de educación media, que incluía prácticas como la meditación y la atención plena en actividades diarias. Al finalizar el curso los profesores experimentaron mejoras significativas en varios aspectos clave de su bienestar.

Primordialmente, se observó un incremento notable en los niveles de mindfulness y autocompasión entre los participantes. Esta mejora se correlacionó con una reducción significativa en sus niveles de estrés y síntomas de agotamiento. Adicionalmente, los profesores

reportaron un aumento en su autoeficacia, indicando un refuerzo en su confianza para manejar las exigencias de su entorno laboral.

Estos hallazgos sugieren que la integración de programas basados en mindfulness en los entornos educativos contribuye a la mejora del bienestar emocional y profesional de los docentes, al mismo tiempo que fortalece su capacidad para enfrentar eficazmente los desafíos diarios. Estos educadores a menudo muestran una motivación vocacional especial, incluyendo la aspiración a mejorar, la búsqueda de autorrealización y el deseo de alcanzar resultados superiores en su actividad profesional. Estas características, junto con rasgos individuales como el compromiso y la dedicación, los protegen contra el agotamiento profesional, permitiéndoles mantenerse motivados y comprometidos en su labor.

Cuadrado et al. (2022) dan un peso importante a la creación de redes de apoyo dentro de la comunidad educativa, pues éstas reducen los niveles de agotamiento emocional y contribuyen a generar un clima más positivo en las aulas, lo que repercute favorablemente tanto en docentes como en estudiantes. Los autores exponen que mayor comprensión de los factores determinantes del agotamiento emocional y sus relaciones puede orientar la elaboración de directrices de intervención para reducir sus efectos en los profesores.

Mesurado y Laudadio (2019) también recomiendan fortalecer el capital psicológico de los docentes y brindar apoyo institucional, reconocimiento y recursos a los docentes para generar un entorno laboral más favorable y a reducir los niveles de burnout. De manera similar Skoryk (2013) sugiere que la creación de un clima psicológico que promueva el apoyo entre los miembros del personal puede ayudar a prevenir el desgaste profesional.

Medidas individuales

En su manual sobre el manejo del síndrome de burnout para profesores de educación superior, Pérez (2021) propone un enfoque integral que combina estrategias de afrontamiento con prácticas de autocuidado. Este recurso detalla técnicas específicas para manejar situaciones estresantes típicas en el ámbito académico, ofreciendo métodos para mejorar la gestión del tiempo, la nutrición, el descanso y técnicas de relajación como el yoga y la meditación. También

incluye un directorio de contactos para soporte psicológico profesional, enfatizando la importancia de la intervención especializada cuando sea necesario.

Aunque muchas de las medidas se enfocan en elementos organizacionales y sociales, autores como Skoryk (2013) plantean que los educadores que logran resistir el desarrollo del burnout profesional suelen caracterizarse por poseer una combinación de rasgos de personalidad y habilidades que incluyen capacidades de autogestión, que les permitan manejar eficazmente su tiempo y recursos emocionales, y altos estándares morales, que guían sus acciones y decisiones de manera ética y coherente.

Agustí López (2023) sugiere que, considerando la importancia fundamental de la competencia digital en la enseñanza contemporánea, se vuelve necesaria la implementación de programas de formación en competencias digitales para profesores universitarios. Estos programas permitirían a los docentes utilizar tecnologías de manera efectiva en su labor, disminuyendo así posibles fuentes de estrés relacionadas con el uso de la tecnología.

Asimismo, las habilidades comunicativas avanzadas son fundamentales para interactuar efectivamente con estudiantes y colegas, facilitando un ambiente de trabajo colaborativo y de apoyo. Un alto nivel de conciencia social y talentos intelectuales y lógicos también contribuyen significativamente a su capacidad para comprender y responder a las complejidades del entorno educativo.

Gaeta et al. (2022) llevaron a cabo un análisis sobre docentes universitarios de Puebla, México, concluyendo que altos niveles de autorregulación y corregulación están asociados con un menor riesgo de burnout entre los profesores universitarios. Estas estrategias proactivas juegan un papel crucial en la prevención del burnout, especialmente cuando los docentes se enfrentan a diversos desafíos y demandas profesionales. A través de la activación de pensamientos, sentimientos y acciones, las estrategias de autorregulación y corregulación se enfrentan los estresores presentes y futuros, adoptando un enfoque socio-contextual.

Para que estas estrategias sean efectivas, es esencial adaptarlas a cada situación particular. Gaeta et al. (2022) aclaran que las estrategias de afrontamiento activas son

particularmente útiles para individuos con altos niveles de autonomía y control. No obstante, para aquellos con capacidad de control limitada, las estrategias activas pueden no ser tan beneficiosas en entornos laborales poco favorables debido al esfuerzo adicional que requieren.

Torres y Cobo (2016) subrayan la importancia de la inteligencia emocional en la prevención del burnout, destacando que el desarrollo de autoconciencia, conciencia emocional, autoevaluación, gestión positiva de las emociones y automotivación les permite conectar con su interior (visión de sí mismo, necesidades, metas, deseos, intereses) y comprender cómo reacciona ante los estímulos del entorno.

En una perspectiva similar, García et al. (2023) encontró que la resiliencia permite afrontar las demandas del trabajo docente de manera más saludable. El autor sugiere que, para desarrollar la resiliencia, se pueden implementar diversas estrategias, tales como: establecer objetivos realistas; promover una comunicación abierta y transparente; fomentar acciones de autocuidado, como el ejercicio físico, tiempo en familia y actividades recreativas; ofrecer capacitaciones sobre resiliencia; brindar supervisión y apoyo por parte del liderazgo; implementar la rotación de tareas y evaluar regularmente el clima laboral.

Hipótesis

En la investigación cuantitativa, las hipótesis constituyen proposiciones que predicen una relación entre variables, y que se ponen a prueba empíricamente. Se utilizan para guiar el proceso de investigación, planteando supuestos que deben ser verificados o rechazados a través de análisis estadísticos (Hernández Sampieri et al., 2014). En este caso, el estudio se centra en explorar la relación entre las dimensiones del burnout y las áreas de la vida laboral, conforme a las teorías desarrolladas por Maslach y Leiter (1997,2004)

Según lo expuesto por Hernández Sampieri et al. (2014), el planteamiento de hipótesis surge cuando se espera encontrar correlaciones entre variables, en este caso, las dimensiones de burnout: agotamiento emocional, despersonalización y realización personal en el trabajo, y las áreas de la vida laboral: carga de trabajo, control, recompensa, comunidad, equidad y valores.

A través de los análisis correlacionales, se busca estimar el grado de asociación entre las áreas de la vida laboral y las dimensiones del burnout en los docentes de UNICA. Este enfoque permitirá explorar cómo las dimensiones del burnout interactúan entre sí, así como con las distintas áreas del entorno laboral.

A continuación, se presentan dos conjuntos de hipótesis nulas y alternas que guiarán este estudio. Estas hipótesis se basan en el modelo de mediación propuesto por Maslach y Leiter (2004), el cual describe cómo las áreas de la vida laboral influyen en el desarrollo del burnout. Este modelo ayuda a entender el mecanismo a través del cual las condiciones laborales pueden desencadenar o mitigar el burnout en los colaboradores.

Conjunto 1: Relaciones entre las áreas de la vida laboral y las dimensiones de burnout

Hipótesis 1: Control y carga de trabajo

Hipótesis nula (H0): No existe una correlación significativa entre el control y la carga de trabajo percibida en el trabajo.

Hipótesis alterna (H1): Existe una correlación significativa entre el control y la carga de trabajo percibida en el trabajo.

Hipótesis 2: Control y recompensa

Hipótesis nula (H0): No existe una correlación significativa entre el control y la recompensa percibida.

Hipótesis alterna (H1): Existe una correlación significativa entre el control y la recompensa percibida.

Hipótesis 3: Control y comunidad

Hipótesis nula (H0): No existe una correlación significativa entre el control y el sentido de comunidad en el trabajo.

Hipótesis alterna (H1): Existe una correlación significativa entre el control y el sentido de comunidad en el trabajo.

Hipótesis 4: Control y justicia

Hipótesis nula (H0): No existe una correlación significativa entre el control y la justicia percibida en el lugar de trabajo.

Hipótesis alterna (H1): Existe una correlación significativa entre el control y la justicia percibida en el lugar de trabajo.

Hipótesis 5: Recompensa y valores

Hipótesis nula (H0): No existe una correlación significativa entre la recompensa y los valores compartidos dentro de la organización.

Hipótesis alterna (H1): Existe una correlación significativa entre la recompensa y los valores compartidos dentro de la organización.

Hipótesis 6: Comunidad y valores

Hipótesis nula (H0): No existe una correlación significativa entre el sentido de comunidad y los valores compartidos en el lugar de trabajo.

Hipótesis alterna (H1): Existe una correlación significativa entre el sentido de comunidad y los valores compartidos en el lugar de trabajo.

Hipótesis 7: Justicia y valores

Hipótesis nula (H0): No existe una correlación significativa entre la justicia percibida en el lugar de trabajo y los valores.

Hipótesis alterna (H1): Existe una correlación significativa entre la justicia percibida en el lugar de trabajo y los valores.

Hipótesis 8: Carga de trabajo y agotamiento emocional

Hipótesis nula (H0): No existe una correlación significativa entre la carga de trabajo y el agotamiento emocional.

Hipótesis alterna (H1): Existe una correlación significativa entre la carga de trabajo y el agotamiento emocional.

Hipótesis 9: Valores y agotamiento emocional

Hipótesis nula (H0): No existe una correlación significativa entre los valores compartidos dentro de la organización y el agotamiento emocional.

Hipótesis alterna (H1): Existe una correlación significativa entre los valores compartidos dentro de la organización y el agotamiento emocional.

Hipótesis 10: Valores y despersonalización

Hipótesis nula (H0): No existe una correlación significativa entre los valores compartidos dentro de la organización y la despersonalización.

Hipótesis alterna (H1): Existe una correlación significativa entre los valores compartidos dentro de la organización y la despersonalización.

Hipótesis 11: Valores y realización personal

Hipótesis nula (H0): No existe una correlación significativa entre los valores compartidos dentro de la organización y la realización personal.

Hipótesis alterna (H1): Existe una correlación significativa entre los valores compartidos dentro de la organización y la realización personal.

Conjunto 2: Relaciones entre las dimensiones del Burnout

Hipótesis 12: Agotamiento emocional y la despersonalización

Hipótesis nula (H0): No existe una correlación significativa entre el agotamiento emocional y la despersonalización.

Hipótesis alterna (H1): Existe una correlación significativa entre el agotamiento emocional y la despersonalización.

Hipótesis 13: Despersonalización y realización personal

Hipótesis nula (H0): No existe una correlación significativa entre la despersonalización y la realización personal.

Hipótesis alterna (H1): Existe una correlación significativa entre la despersonalización y la realización personal.

Marco Metodológico

Tipo de Investigación

Según el enfoque

La investigación adoptó un enfoque mixto para analizar integralmente el fenómeno del burnout entre los docentes de UNICA. Este enfoque mixto, caracterizado por la combinación de métodos cuantitativos y cualitativos, permitió una exploración detallada y profunda tanto de las dimensiones del burnout, mediante el uso del Maslach Burnout Inventory (MBI), como de las experiencias personales, percepciones y contextos de los docentes a través de grupos focales.

La aplicación de este enfoque mixto se fundamentó en la necesidad de cuantificar la prevalencia del burnout y examinar posibles correlaciones con las condiciones del ambiente laboral. Por otro lado, la elección de este enfoque se enriqueció con la inclusión de metodologías cualitativas, como los grupos focales para capturar las voces de los docentes, permitiendo un entendimiento profundo de cómo viven su profesión y cómo perciben que el burnout impacta en su desempeño. Esta combinación ofreció la oportunidad de recolectar y analizar datos numéricos, verbales, textuales y simbólicos, proporcionando una visión más completa del problema investigado, como expone Hernández Sampieri et al. (2014).

La adopción de un enfoque mixto enriqueció significativamente la comprensión del burnout entre los docentes, brindando una base más robusta para el desarrollo de estrategias de intervención basadas en evidencia, lo que genera un valor añadido con respecto a otros métodos.

Según la aplicabilidad de sus resultados, el enfoque específico del estudio hacia la evaluación del síndrome de burnout entre los docentes, con el propósito de desarrollar estrategias de intervención fundamentadas en los hallazgos obtenidos, permitió catalogar la investigación como aplicada. En el contexto académico, la investigación aplicada se distingue por su dedicación a resolver problemas particulares o a optimizar prácticas ya existentes, mediante la creación de conocimientos destinados a aplicaciones reales.

La esencia de la investigación aplicada radica en su capacidad para generar respuestas o soluciones basadas en evidencia frente a desafíos específicos (Hernández Sampieri et al., 2014),

lo que se traduce en una aplicación directa de los descubrimientos investigativos para solucionar problemas definidos. Arias (2022) explica que la investigación aplicada se nutre de la investigación básica o pura, ya que utiliza teorías para resolver problemas prácticos. Esta modalidad se basa en hallazgos, descubrimientos y soluciones planteadas en los objetivos del estudio, y puede tener alcances explicativos o predictivos. Hernández Sampieri et al. (2014) añade que, a diferencia de la investigación básica, cuyo propósito es producir conocimiento y teoría, la investigación aplicada se centra en resolver problemas específicos.

Aunque la implementación práctica de las soluciones propuestas no se incluye dentro de los alcances de este estudio, es relevante reconocer que dichas soluciones ofrecen un valor práctico significativo y son aplicables en el contexto particular de la investigación.

Según el nivel de profundidad del conocimiento, la investigación realizada se caracterizó por su naturaleza predominantemente descriptiva, dirigida a documentar las manifestaciones y la prevalencia del síndrome de burnout entre los docentes de la Universidad Católica Redemptoris Mater.

Mediante la aplicación del Maslach Burnout Inventory, se estructuró una metodología que permitió cuantificar y detallar las distintas dimensiones del burnout, delineando así un perfil específico de este fenómeno dentro de la población estudiada. Esta aproximación descriptiva, conforme a las definiciones aportadas por Bernal (2010) y Arias (2016), se enfocó en la caracterización del fenómeno para comprender su estructura y comportamiento.

Por otro lado, la investigación es de naturaleza explicativa, al analizar cómo el burnout se relaciona con el ambiente laboral. De acuerdo con Bernal (2010) este tipo de estudios tienen como objetivo analizar y comprender las causas y efectos de un fenómeno o situación. Este enfoque busca responder preguntas sobre el "por qué" de los hechos, es decir, examina las relaciones entre variables y trata de establecer conexiones que permitan formular o contrastar hipótesis y teorías científicas.

Según su orientación en el tiempo, el estudio se enmarcó específicamente en el primer semestre de 2024, desde esa perspectiva se catalogó como un estudio transversal. Esta decisión

metodológica se basó en el objetivo de capturar y analizar las condiciones, características y variables relacionadas con el burnout entre los docentes de UNICA durante este período determinado. Según la conceptualización de Bernal (2010), las investigaciones transversales se caracterizan por recabar información de la población o muestra de interés en un único momento, funcionando como una especie de "fotografía instantánea" que permite examinar el estado del fenómeno de estudio en un punto en el tiempo.

Según tipo de diseño, es un diseño no experimental ya que únicamente se analizarán los resultados y no se realizarán intervenciones y mediciones posteriores para identificar si hay cambio en los niveles de burnout. Bernal (2010) precisa que en los diseños no experimentales el investigador no manipula ni controla las variables del estudio. En este tipo de investigación, el investigador observa y analiza fenómenos tal como ocurren en su contexto natural, sin intervenir directamente en ellos.

Muestra Teórica y Sujetos de Estudio

Este estudio se centra en los docentes activos de la Universidad Católica Redemptoris Mater (UNICA) que tienen una antigüedad de al menos un año en la institución durante el primer semestre de 2024. Según datos oficiales de la universidad, esta población comprende un total de 125 individuos.

En la investigación científica para estimar el tamaño de muestra en poblaciones donde existe una variable significativamente correlacionada con la variable de interés y que provoca una alta heterogeneidad entre los sujetos. Para abordar esta diversidad, se recomienda organizar a los sujetos en grupos o estratos específicos (Bernal, 2010).

La investigación adoptó un diseño de muestreo estratificado con el objetivo de analizar el síndrome de burnout entre los docentes de UNICA. Esta decisión metodológica se fundamentó en la premisa de que las experiencias y los niveles de burnout pueden variar significativamente entre las diferentes facultades, por factores como el área disciplinaria, el enfoque pedagógico, la carga de trabajo académico y administrativo, así como el ambiente laboral específico de cada

facultad. Por lo tanto, se consideró estratificar la población según la facultad de pertenencia para asegurar una representación equitativa y diversa de la población docente en estudio.

Para llevar a cabo el muestreo estratificado, inicialmente se identificaron las facultades de la universidad. A continuación, se procedió a clasificar a los docentes activos con al menos un año de antigüedad en la institución, según la facultad a la que pertenecen. Este criterio aseguró que los participantes tuvieran conocimiento sobre el ambiente laboral y educativo de la UNICA, así como sobre los desafíos y dinámicas asociados a su práctica docente.

La muestra abarcó a docentes de ambos sexos, con distintas modalidades de contratación, incluyendo aquellos que trabajan medio tiempo, tres cuartos de tiempo y tiempo completo, así como a docentes horarios. Esta diversidad capturó una amplia gama de experiencias y perspectivas relacionadas con el burnout, considerando tanto a aquellos cuya labor se concentra exclusivamente en la enseñanza como a quienes compaginan esta actividad con otro empleo directamente vinculado a su área de formación. Asimismo, se contempló la inclusión de docentes que imparten clases tanto en el turno regular como sabatino. Es importante destacar que además de reunir las características requeridas para ser parte del estudio, los participantes también mostraron disposición para aportar información veraz.

Se excluyeron del estudio aquellos docentes con menos de un año de experiencia en la institución, así como los profesores de la Facultad de Ciencias Médicas que, a pesar de contar con los años de experiencia, trabajan en hospitales y no mantienen una relación cercana con la universidad. Esta decisión se tomó para evitar el riesgo de medir el burnout asociado a los hospitales en lugar del burnout específico de UNICA.

Para estimar el tamaño de la muestra, se tomaron en cuenta los parámetros previamente mencionados, estableciendo un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%. La población ajustada a los criterios de inclusión y exclusión totalizó 125 individuos.

Con base en estos criterios, se calculó una muestra de 95 participantes. La selección de los participantes se realizó con el objetivo de obtener resultados que fueran estadísticamente

significativos y que reflejaran adecuadamente las características y opiniones de la población total. En la Tabla 1 se muestran los participantes según los estratos definidos.

Tabla 1

Muestra estratificada

Estrato	Muestra
Facultad de Ciencias Médicas	24
Facultad de Odontología	21
Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas	12
Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales	7
Facultad de Humanidades	12
Facultad de Ingeniería y Arquitectura	11
Facultad de Arte, Diseño y Comunicación	5
Instituto de Idiomas	3
Total de la Muestra	95

Nota. Estratificación de la muestra según Facultad

Métodos y Técnicas de Recolección de Datos

Debido al enfoque mixto de investigación se consideraron tres instrumentos principales: el Inventario de Burnout de Maslach para educadores (MBI-ES)¹⁶, la encuesta de Áreas de Vida Laboral¹⁷ y una guía de pauta para el grupo focal con docentes administrativos y de tiempo completo y docentes horarios. En el caso de los instrumentos predefinidos, se distribuyeron en línea, permitiendo a los participantes completarlos de manera independiente y a su propio ritmo, garantizando así una mayor sinceridad y reflexión en las respuestas.

Según Hernández Sampieri et al. (2014), los inventarios o pruebas estandarizadas son instrumentos propios de la investigación, que pueden medir desde factores internos como, la inteligencia, la personalidad, el sentido de la vida, el estrés o depresión o bien factores externos, como la satisfacción laboral, el tipo de cultura organizacional o el clima laboral. Tanto el MBI-ES

¹⁶ Maslach Burnout Inventory Educator Survey

¹⁷ Areas of Worklife Survey

como el AWS pertenecen a esta categoría. Aparte de las preguntas propias del cuestionario, se incluyeron variables demográficas y laborales que permitieron cruces de variables y un análisis de resultado más detallado.

Maslach Burnout Inventory

El Maslach Burnout Inventory (MBI) de Maslach y Jackson es un instrumento conformado por 22 ítems¹⁸, que valoran las tres dimensiones del fenómeno: Agotamiento Emocional (9 ítems), Despersonalización (5 ítems) y Baja Realización Personal en el Trabajo (8 ítems). Estas dimensiones se miden en una escala de frecuencia de siete grados y a cada una de ellas se le asigna un valor de 0 a 6 (Ver Tabla 2) (Mindgarden, s.f.).

El método de *SUMA* es el más utilizado en las investigaciones para determinar las valoraciones de las escalas de burnout. Esto consiste en sumar los puntajes de las respuestas a los ítems del MBI-ES correspondientes a cada dimensión y utilizarlos como puntuación de la dimensión. Sin embargo, no es correcto sumar los resultados de las tres dimensiones para brindar un resultado global de burnout.

Tabla 2

Puntajes para el MBI-ES

Puntaje	0	1	2	3	4	5	6
Frecuencia	Nunca	Pocas veces al año o menos	Una vez al mes o menos.	Algunas veces al mes.	Una vez a la semana.	Algunas veces a la semana.	Todos los días.

Nota. Tabla con frecuencias y puntajes que sirven para calcular resultados de dimensiones de burnout

Según Maslach (1993) el cuestionario está alineado con la perspectiva multidimensional del fenómeno. Incorpora la dimensión única (agotamiento) y la amplía añadiendo otras dos

¹⁸ El cuestionario tiene un tiempo de aplicación promedio entre 15 y 20 minutos.

dimensiones: la respuesta hacia los demás (despersonalización) y la respuesta hacia uno mismo (reducción de la realización personal). La teoría indica que se debe tener altos niveles de agotamiento y despersonalización, y bajo desarrollo personal en el trabajo, para determinar la presencia de burnout. En la dimensión de agotamiento, el puntaje máximo alcanzable es 54, en la despersonalización 30 puntos, y realización personal en el trabajo 48 puntos.

Leiter y Maslach (2016) exponen que para definir los cinco perfiles de burnout es necesario determinar los límites críticos a través de valores estandarizados (z) utilizando las siguientes ecuaciones:

- **Alto agotamiento emocional** en $z = \text{Media} + (\text{SD} * 0.5)$
- **Alto despersonalización** en $z = \text{Media} + (\text{SD} * 1.25)$
- **Alta realización personal en el trabajo** en $z = \text{Media} + (\text{SD} * 0.10)$

Según las puntuaciones obtenidas, los perfiles de Burnout se asocian a los siguientes puntajes:

- Burnout: puntuaciones altas en agotamiento, despersonalización y baja realización personal en el trabajo.
- Sobrecargado: puntuación alta fuerte sólo en agotamiento emocional
- Ineficaz: puntuación baja sólo en realización personal en el trabajo.
- Desvinculado: puntuación alta sólo en despersonalización.
- Compromiso: puntuaciones bajas en agotamiento, despersonalización y altas en realización personal en el trabajo.

Según Olivares (2017) este instrumento destaca por su amplia aceptación a nivel internacional y su sólido respaldo empírico, que valida su estructura tridimensional y su utilidad en diferentes contextos y culturas. Sus aplicaciones han demostrado consistencia tanto en sus propiedades psicométricas como en su capacidad para medir el burnout, a través de estudios que evidencian su validez concurrente y divergente. Su prevalencia en investigaciones sobre el

burnout, utilizándose en más del 90% de los estudios empíricos, refleja su importancia y efectividad en la comprensión y manejo de este complejo fenómeno psicosocial.

Escala de Áreas de Vida Laboral

La Escala de Áreas de la Vida Laboral (AWS¹⁹), desarrollada por Leiter y Maslach (2004), es un instrumento compuesto por 29 ítems distribuidos en seis dimensiones: carga de trabajo, control, recompensa, comunidad, justicia y valores. Este cuestionario evalúa el nivel de ajuste entre la persona y aspectos cruciales del ambiente laboral, como la autonomía, el reconocimiento y la equidad, utilizando ítems tanto positivos como negativos calificados en una escala tipo Likert de cinco puntos. En el caso de las afirmaciones positivas los valores son ascendentes (1 a 5) desde totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo, para las valoraciones positivas estas se invierten. Su objetivo es analizar cómo estos factores influyen en el bienestar o desgaste profesional de los trabajadores. Los autores indican que mientras mayor es la brecha, o desajuste, entre la persona y el trabajo, mayor es la probabilidad de burnout.

En línea con lo expresado por Juárez- García et al (2023), las dimensiones del AWS han demostrado ser predictores consistentes del burnout. En esa misma línea, Leiter y Maslach (2004) y Maslach (2008), expusieron que la AWS es una herramienta confiable y válida, con una estructura factorial consistente y correlaciones altas con las dimensiones de burnout del Maslach Burnout Inventory-General Scale (MBI-GS). Esta herramienta se presenta como complementaria al MBI, efectiva en una variedad de contextos ocupacionales para identificar áreas de fortaleza o debilidad organizativa.

Para obtener la puntuación de cada dimensión se realiza un promedio. Si el promedio es mayor a tres, existe un buen ajuste entre la persona y la dimensión de trabajo analizada, mientras que, si este promedio es inferior a tres, se trata de un desajuste (Leiter y Maslach, 2004).

¹⁹ por sus siglas en inglés.

Tabla 3*Cuadro de Operacionalización de variables*

Variable	Dimensiones	Indicadores	Fuente
Burnout	Agotamiento emocional	Nivel de agotamiento emocional relacionado con el trabajo.	Maslach
Síndrome resultado del estrés crónico en el lugar de trabajo que no se ha gestionado con éxito.	sentimientos de estar emocionalmente sobrecargado y agotado por el trabajo.	Sensación de cansancio al concluir la jornada laboral. Grado de fatiga matinal ante la perspectiva de una nueva jornada laboral. Percepción del esfuerzo y cansancio asociado al trabajo diario con estudiantes. Sensación de desgaste laboral. Nivel de frustración en el trabajo. Percepción de sobrecarga laboral. Estrés generado por el trabajo directo con estudiantes. Sentimiento de estar al límite de las capacidades laborales.	Burnout Inventory-Educators Survey
Caracterizado por tres dimensiones: sentimientos de agotamiento; aumento de la distancia mental del trabajo, o sentimientos de negativismo o	Despersonalización Respuestas insensibles e impersonales hacia los destinatarios de la propia instrucción.	Trato impersonal hacia los estudiantes. Incremento de la insensibilidad hacia los demás desde que se comenzó a ejercer la docencia. Endurecimiento emocional atribuido al trabajo. Indiferencia hacia el bienestar de los estudiantes. Percepción de ser culpado por los estudiantes por algunos de sus problemas.	

cinismo relacionados con el trabajo; y una sensación de ineficacia y falta de logro.	Realización profesional Sentimiento de competencia y éxito en el trabajo.	Capacidad para empatizar con los sentimientos de los estudiantes. Eficacia en el manejo de los problemas de los estudiantes. Influencia positiva en la vida de los estudiantes. Niveles de energía en el contexto laboral. Facilidad para generar un ambiente agradable con los estudiantes. Motivación derivada del contacto directo con los estudiantes. Logro de resultados valiosos a través del trabajo. Manejo calmado de problemas emocionales en el trabajo.	
Entorno laboral	Carga de trabajo La cantidad de trabajo que hay que hacer en un tiempo determinado. Control Oportunidad de hacer elecciones y tomar decisiones, resolver problemas y contribuir al cumplimiento de las responsabilidades	Falta de tiempo para completar las tareas requeridas. Duración extendida de períodos de trabajo intenso. Sobrecarga de trabajo que interfiere con intereses personales. Disponibilidad de tiempo adecuado para realizar tareas importantes en el trabajo. Capacidad para desconectar del trabajo al finalizar la jornada laboral. Control sobre la metodología de trabajo. Capacidad para influir en la gestión para adquirir el equipo y espacio necesarios para el trabajo. Autonomía profesional/independencia en el trabajo. Influencia en las decisiones que afectan al trabajo.	Areas of Worklife Survey

Recompensa	Reconocimiento por parte de otros por el trabajo realizado.
Reconocimiento -económico y social- que recibe el individuo por su contribución en el trabajo.	Apreciación del trabajo por parte de colegas o superiores. Falta de notoriedad o atención a los esfuerzos realizados. Ausencia de reconocimiento por las contribuciones realizadas.
Comunidad	Confianza mutua entre los miembros del equipo para cumplir sus roles.
Calidad del contexto social en el que trabaja, que incluye sus relaciones con jefes, colegas, subordinados y estudiantes.	Pertenencia a un grupo de trabajo que brinda apoyo. Cooperación entre los miembros del grupo de trabajo. Comunicación abierta dentro del grupo de trabajo. Falta de cercanía con los colegas.
Justicia	Justa distribución de recursos en la organización.
Grado en que la organización tiene normas coherentes y equitativas para todos, o la calidad de la justicia y el respeto en el trabajo.	Asignación de oportunidades basada exclusivamente en el mérito. Disponibilidad de procedimientos de apelación efectivos ante cuestionamientos sobre la equidad de decisiones. Tratamiento equitativo de todos los empleados por parte de la gestión. Influencia del favoritismo en la toma de decisiones laborales. Importancia de las relaciones personales sobre el conocimiento para el avance profesional en la organización
Valores	Coincidencia entre valores personales y los valores de la Organización.
Se trata de la coherencia	Influencia de los objetivos de la Organización en las actividades laborales diarias.

entre los valores personales que aporta la persona a su profesión y los valores inherentes a la organización en la que trabaja.	Consistencia entre mis objetivos de carrera personal y los objetivos declarados de la Organización. Compromiso de la Organización con la calidad.
---	---

Nota. Elaboración propia, a partir de los indicadores de Burnout y áreas de la vida laboral

Grupo Focal

Hernández Sampieri et al. (2014) explica que el grupo focal consiste en reuniones grupales organizadas en un ambiente informal y agradable en las que los participantes desarrollan conversaciones profundas sobre una o varias temáticas, los aportes que surgen en estos encuentros son la unidad de análisis de este instrumento. El número de asistentes puede variar en función de la naturaleza de los temas tratados. La moderación de la conversación por parte de una persona preparada es fundamental para la gestión eficaz de las sesiones. Los aportes del grupo son la principal unidad de análisis del instrumento.

Para esta investigación se llevó a cabo un grupo focal con la participación de docentes de tiempo completo como personal administrativo con funciones de docencia. Para asegurar una variedad de perspectivas sobre el fenómeno del burnout, se seleccionaron participantes con perfiles diversos, garantizando la representatividad de ambos sexos. Con el objetivo de fomentar un ambiente seguro y de confianza, se mantuvo confidencialidad y anonimato durante la sesión. Esta decisión fue tomada para que los participantes pudieran expresarse libremente, sin temor a repercusiones, asegurando así que sus opiniones y experiencias fueran genuinas y sin restricciones.

Se llevó a cabo un segundo grupo focal con docentes horarios. Aunque se convocaron a tres participantes, sólo dos asistieron a la sesión, debido a que uno de los invitados no pudo participar por compromisos personales que le impidieron coincidir con la fecha programada. Dado que el semestre académico ya había finalizado, se decidió realizar el grupo focal en línea, lo que facilitó la participación de los docentes al brindarles mayor comodidad. Desde el inicio de la sesión, ambos docentes estuvieron con sus cámaras encendidas y mostraron una actitud expectante hacia el estudio, lo que contribuyó a un ambiente propicio para la discusión. La Tabla 4 muestra el perfil de los participantes del estudio.

Tabla 4*Perfil sociodemográfico de los participantes en Grupos Focales*

Grupo Focal	Identificador	Perfil
1	Participante A	Docente femenina de tiempo completo, con un rango de edad entre 37 y 45 años, grado de maestría y 15 años de experiencia en docencia.
	Participante B	Docente masculino, profesor de tiempo completo con cinco años de experiencia en docencia y grado de maestría.
	Participante C	Sexo femenino, con un rango de edad entre 28 y 36 años, grado de licenciatura y cuatro años de experiencia en la docencia. Actualmente, forma parte del personal administrativo y también cumple funciones docentes.
	Participante D	Persona del sexo femenino, con un rango de edad entre 28 y 36 años y nueve años de experiencia en la docencia. Posee un grado de licenciatura y actualmente trabaja como profesora de tiempo completo.
2	Participante E	Persona del sexo masculino entre los 46 y 54 años, con grado de maestría, con 20 años de experiencia docente, trabaja como docente horario.
	Participante F	Persona del sexo masculino en un rango etario entre los 46 y 54 años. Cuenta con un grado de licenciatura, y 18 años de experiencia en docencia.

Nota. Elaboración Propia a partir información aportada por los participantes.

El propósito de los grupos focales fue generar un ambiente seguro y confiable en el cual los docentes compartieron sus vivencias, pensamientos y emociones relacionados a su práctica docente en UNICA. Uno de los focos de atención fue comprender cómo los docentes experimentan su profesión día a día.

Se exploraron tanto los elementos gratificantes como aquellos que representan desafíos significativos en su labor, con el fin de entender la relación que mantienen con su trabajo. Asimismo, se abordaron aspectos clave como las experiencias previas de agotamiento y estrés, las complejidades propias de la labor docente y las condiciones de infraestructura que afectan su desempeño. También se discutió el reconocimiento de la labor docente, los horarios de clases y los límites que establecen para equilibrar su vida personal y profesional.

Se indagó en la identificación y manejo del agotamiento asociado a su actividad profesional, reconociendo señales de alerta y compartiendo las técnicas que aplican para mitigar este estado, ya sean específicas o generales. Un punto importante de la sesión fue el abordaje de las estrategias que los docentes emplean para crecer en su carrera, ya sea a través de la formación continua, la participación en talleres o cualquier otra actividad que fomente su evolución profesional.

Paralelamente, se examinaron las prácticas de cuidado personal que implementan para preservar su salud mental. En este contexto, se evaluaron las estrategias de autocuidado y se ofrecieron recomendaciones para fomentar el bienestar de los profesores. Al igual, se evaluó el impacto de las herramientas tecnológicas en su trabajo, considerando cómo su integración afecta la carga laboral y la eficiencia en la enseñanza. La organización del tiempo fue otro aspecto clave, analizando cómo equilibran las responsabilidades docentes y administrativas con su vida personal. La guía completa del grupo focal se encuentra en el Anexo 1.

Procedimientos para el Procesamiento y Análisis de Información

Los datos obtenidos de los instrumentos cuantitativos (el MBI- ES y la AWS) se aplicaron utilizando los formularios de Google, estos se almacenaron automáticamente en una hoja de

cálculo de Google, que posteriormente se descargó en formato de Excel. Estos datos se exportaron al software estadístico SPSS para su limpieza y procesamiento.

El primer paso fue la codificación de las variables, y posteriormente se realizaron estadísticas descriptivas sobre el sexo, años de antigüedad en la institución, experiencia en la labor docente y modalidad de contratación. Posteriormente se realizaron cruces entre las variables sociodemográficas y las dimensiones de burnout y finalmente se realizaron pruebas de correlación para determinar si existe vínculo entre las dimensiones de burnout y los factores del ambiente laboral.

La codificación de las variables se llevó a cabo utilizando el software SPSS. Para la variable sexo de los participantes, se asignó el valor 0 para indicar masculino, el valor 1 para femenino y 2 para prefiero no decirlo. Respecto a la modalidad de contratación, se utilizó el código 0 para identificar a los profesores administrativos y el código 1 para los profesores horarios. En el caso de las facultades, se les asignaron códigos del 1 al 7, los cuales se detallan en la Tabla 5 para una referencia más clara.

Tabla 5

Facultad en la que trabaja

Código	Etiqueta
1	Facultad de Arte, Diseño y Comunicación
2	Facultad de Ingeniería y Arquitectura
3	Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales
4	Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales
5	Facultad de Humanidades
6	Facultad de Odontología
7	Facultad de Medicina

Nota. Codificación de facultades UNICA.

Para los indicadores propios de los instrumentos MBI -ES y AWS, se utilizaron las escalas propuestas originalmente por sus autores. Los indicadores de agotamiento, despersonalización y realización personal en el trabajo se evaluaron con una escala de frecuencia del instrumento de 0 a 6, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 6

Codificación para indicadores de agotamiento, despersonalización y realización personal en el trabajo del MBI-ES

Código	Etiqueta
0	Nunca
1	Pocas veces al año o menos
2	Una vez al mes o menos
3	Unas pocas veces al mes
4	Una vez a la semana
5	Unas pocas veces a la semana
6	Todos los días

Nota. Elaboración Propia con información de Mind Garden

En la medición de los elementos de la vida laboral se empleó una escala likert de 5 niveles propuesta por la herramienta que se encuentra a continuación.

Tabla 7

Escala para valoración de ambiente laboral de la AWS

Código	Etiqueta
1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Ni acuerdo ni en desacuerdo
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

Nota. Elaboración Propia con información de Mind Garden

Para el procesamiento de la información obtenida de los grupos focales, el primer paso fue la transcripción textual de las grabaciones obtenidas de los grupos. Durante este proceso, se priorizó la anonimización de los datos para garantizar la confidencialidad y protección de la privacidad de todos los participantes. En segundo lugar, las transcripciones completas y anonimizadas se importaron a MAXQDA para organizar y manejar eficientemente los datos recolectados y realizar el análisis temático de estos resultados.

Posteriormente se establecieron diversas etiquetas representativas de los temas clave identificados en las transcripciones. Estas etiquetas se detallan a continuación:

Tabla 8

Etiquetas empleadas en MAXQDA

Etiquetas	Definición
Motivaciones para ser docentes	• Factores motivadores, historias de vida
Estrés, agotamiento y burnout	• Señales de agotamiento físico y emocional • Experiencias pasadas de agotamiento y estrés • Momentos más estresantes del semestre
Elementos que inciden en la percepción de agotamiento	• Conflictos con estudiantes • Coordinación y colaboración con facultades • Horarios de clases • Instalaciones • Rutinas y funciones propias del cargo
Efectos del agotamiento en el aula	• Experiencias en el aula en momentos de agotamiento

Uso de herramientas tecnológicas	• Adopción de herramientas tecnológica en funciones de docencia
Cuidado de la salud física	• Actividades de autocuidado físico
Equilibrio entre vida personal y profesional	• Prácticas enfocadas en el equilibrio entre vida personal y profesional
Sugerencias y recomendaciones de los docentes	• Recomendaciones enfocadas en la disminución del burnout y mejora del bienestar docente

Nota. Etiquetas diseñadas a partir de la guía empleada en los grupos focales

Se procedió a una lectura detallada de las transcripciones, durante la cual se asignaron las etiquetas previamente definidas a segmentos de texto específicos que reflejaban cada categoría. MAXQDA facilitó este proceso a través de su funcionalidad de arrastrar y soltar, permitiendo una codificación precisa y eficiente.

Resultados y Discusión

Datos generales

En la encuesta Agotamiento y Bienestar del Docente UNICA, orientada a cuantificar la prevalencia de burnout y sus diferentes niveles en el cuerpo docente participaron un total de 72 maestros, de los cuales se descartaron dos respuestas ya que no cumplían con los años de experiencia estipulados para esta investigación. La Figura 3 muestra un desglose de los participantes según sexo, edad, experiencia, modalidad de contratación, grupos atendidos y cargas horarias.

En términos sociodemográficos la muestra está compuesta mayoritariamente por personas en edad productiva de sexo masculino. Del total de participantes, el 58.6% (41 personas) eran hombres y el 41.4% (29 personas) restantes eran mujeres. A pesar de buscar la representatividad de ambos sexos, hay una leve predominancia masculina entre los participantes.

En cuanto a la edad, el grupo con mayor número de encuestados corresponde al rango de 37 a 45 años, representando un 31.4% del total. Este grupo es seguido por el rango de 28 a 36 años, que constituye el 25.7% de la muestra, y el grupo de 46 a 54 años, con un 22.9%. Los participantes de entre 55 y 63 años representan el 15.7%, mientras que el grupo más reducido corresponde al rango de 64 a 72 años, con un 4.3% del total.

Experiencia docente

En cuanto a la trayectoria docente, la mayor parte de los encuestados (28.6%) ha acumulado entre 1 y 5 años de experiencia en el ámbito educativo, lo que sugiere una predominancia de profesionales relativamente nuevos en la enseñanza. Este grupo es seguido por aquellos con 11 a 15 años de experiencia (17.1%) y aquellos con 6 a 10 años (14.3%). Se contabilizaron 19 profesores con más de 20 años de experiencia, porcentualmente representan 27.1% del total

Por otro lado, al observar la experiencia docente específica en UNICA, se nota una concentración aún mayor de docentes con menos trayectoria en la institución, 48.6% tiene entre

1 y 5 años trabajando en UNICA y 31.4% ha acumulado entre 6 y 10 años en la institución. Mientras que aquellos con más de 15 años de experiencia en UNICA representan 5.7% de la muestra, este nivel relativamente nuevo de experiencia podría influir en la percepción y adaptación a las dinámicas y políticas internas de UNICA.

Modalidad de contratación

En cuanto a la modalidad de contratación, se observa que el 77.1%, son contratados por hora, lo que sugiere una tendencia hacia empleos temporales, con contratos que se renuevan semestre a semestre en la institución. El 10% de los encuestados tiene un contrato a tiempo completo, mientras que los decanos, coordinadores de carrera y administrativos representan un pequeño porcentaje del total, cada uno con un 4.3%.

Cargas horarias

En términos generales, la mayoría de los docentes (71.4%) maneja de 1 a 3 grupos, aunque un 22.9% atiende entre 4 y 6 grupos, y un 5.7% se encarga de 7 a 9 grupos, lo que sugiere una carga considerablemente mayor para estos últimos.

En relación con las horas de clase semanales, el 34.3% de los docentes imparte entre 2 y 5 horas, mientras que un 30% dedica entre 6 y 10 horas a la enseñanza. Un 15.7% tiene una carga de 11 a 15 horas, y sólo un pequeño porcentaje de docentes supera las 20 horas semanales.

Se realizó un análisis exploratorio de los datos enfocado en caracterizar a los docentes con cargas superiores a las 20 horas. Este enfoque permitió obtener un perfil preliminar de los profesores con cargas más elevadas sin aplicar cruces de variables, pero considerando su contexto de trabajo. Se identificaron seis profesores que cumplen con este criterio, todos pertenecientes al grupo de docentes horarios.

Es relevante destacar que tres de ellos imparten clases en la Facultad de Ciencias Médicas, un área de alta demanda. Adicionalmente, un docente está asignado a la Facultad de Odontología, otro distribuye su carga entre cuatro facultades distintas (Arte, Ciencias Jurídicas, Ingeniería y Arquitectura, y Ciencias Económicas), y un último docente divide su carga entre Odontología y Ciencias Médicas. Estos resultados reflejan la intensidad y dispersión de las cargas

laborales entre los profesores horarios, particularmente en programas de ciencias médicas, donde tanto el número de grupos asignados, como la naturaleza de los contenidos contribuyen a esta carga de trabajo.

Al analizar los promedios de horas de clase según la modalidad de contratación, se observa que los docentes de tiempo completo son quienes reportan las cargas más altas, con un promedio de 14 horas semanales. Esto es coherente con sus funciones principales, que están centradas en la docencia. Les siguen los profesores horarios, con un promedio de 10 horas semanales. Sin embargo, es importante señalar que este promedio se ve influenciado por una distribución desigual dentro de este grupo, ya que algunos profesores horarios tienen cargas bajas mientras que otros sobrellevan cargas significativamente más altas.

Por otro lado, los coordinadores de carrera registran un promedio de 6.6 horas semanales, lo cual refleja un equilibrio entre sus responsabilidades docentes y administrativas. Los decanos y el personal administrativo, que tienen un enfoque más administrativo en sus roles, presentan un promedio de 4.3 horas semanales de clase. Estos resultados son consistentes con las expectativas de las funciones asociadas a cada tipo de contratación.

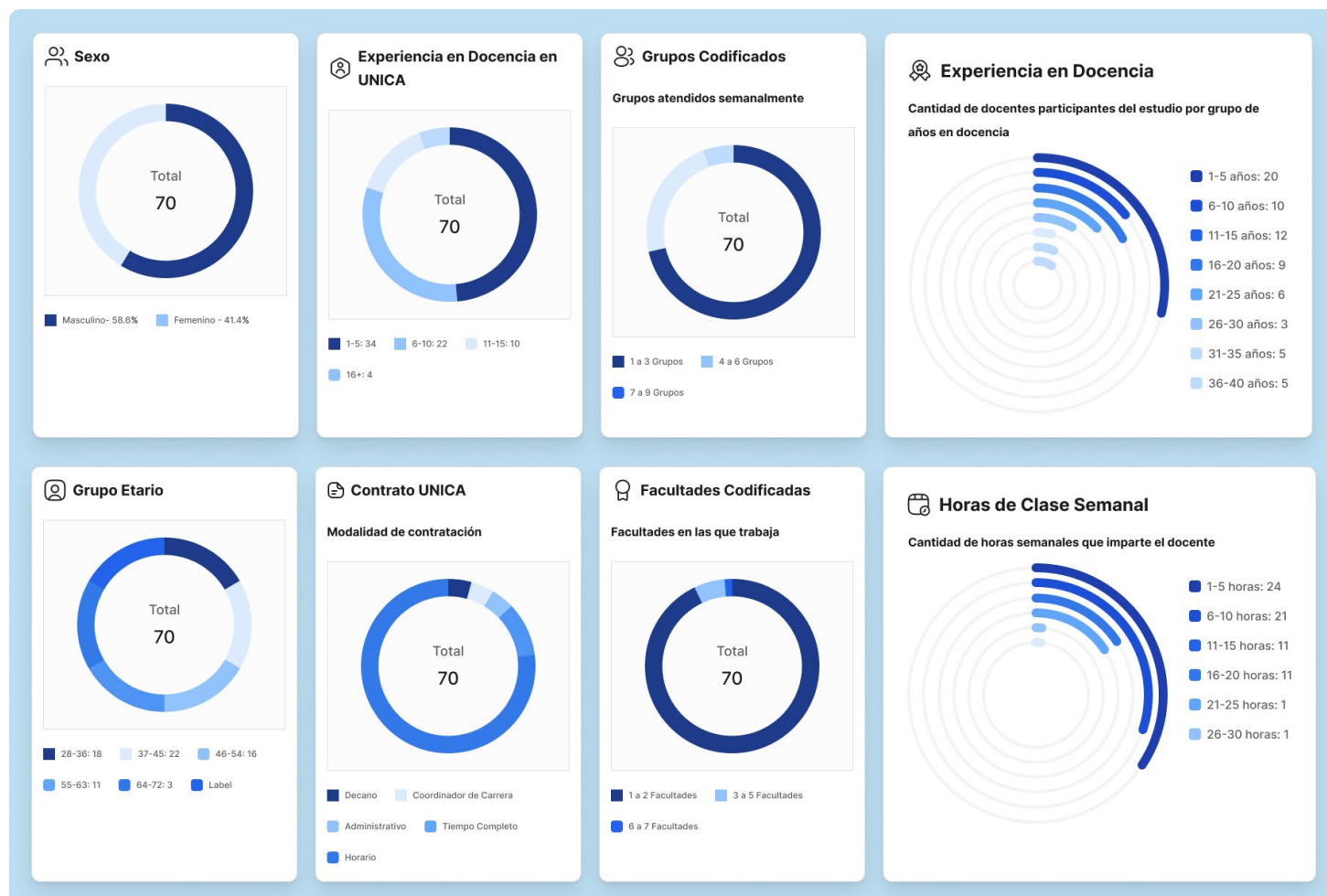
La gran mayoría de los docentes, un 92.9%, está involucrada en la enseñanza en 1 a 2 facultades. Este hallazgo sugiere que la mayoría de los profesores tienen una carga concentrada en un número limitado de facultades, lo que podría facilitar su gestión del tiempo y especialización en sus áreas de enseñanza.

Sin embargo, existe una pequeña proporción de docentes que se distribuye en un mayor número de facultades: un 5.7% imparte clases en el rango de 3 a 5 facultades, y un 1.4% en el de 6 a 7 facultades. Estos datos indican que, aunque minoritaria, hay una parte del cuerpo docente que enfrenta la complejidad de gestionar clases en múltiples facultades, lo que podría implicar mayores desafíos en términos de planificación, adaptación a diferentes entornos académicos y potencialmente un mayor riesgo de desgaste laboral.

Este patrón sugiere una variabilidad en las cargas laborales y en la distribución del tiempo entre facultades, lo que puede tener implicaciones importantes tanto en la calidad de la enseñanza como en el bienestar de los docentes.

Figura 4

Datos generales de docentes participantes del estudio



Nota. Cálculos realizados a partir de la encuesta sobre Agotamiento y Bienestar del docente UNICA 2024

Dimensiones de Burnout

Antes de categorizar la muestra según los perfiles de burnout, se analizaron de forma separada las dimensiones que lo componen. Con el propósito de identificar umbrales de referencia para los niveles altos o bajos en cada dimensión del burnout, se empleó la fórmula propuesta por Leiter y Maslach (2016), la cual permite calcular los límites críticos de cada dimensión.

En este estudio, se establecieron los siguientes límites críticos que se indican en la Tabla 9. Los puntajes que superan estos límites se clasifican como altos, mientras que aquellos inferiores a este se consideran bajos.

Tabla 9

Límites críticos para las dimensiones de Burnout

Agotamiento emocional	Despersonalización	Realización personal
17.801	6.853	43.596

Nota. Cálculos realizados en SPSS

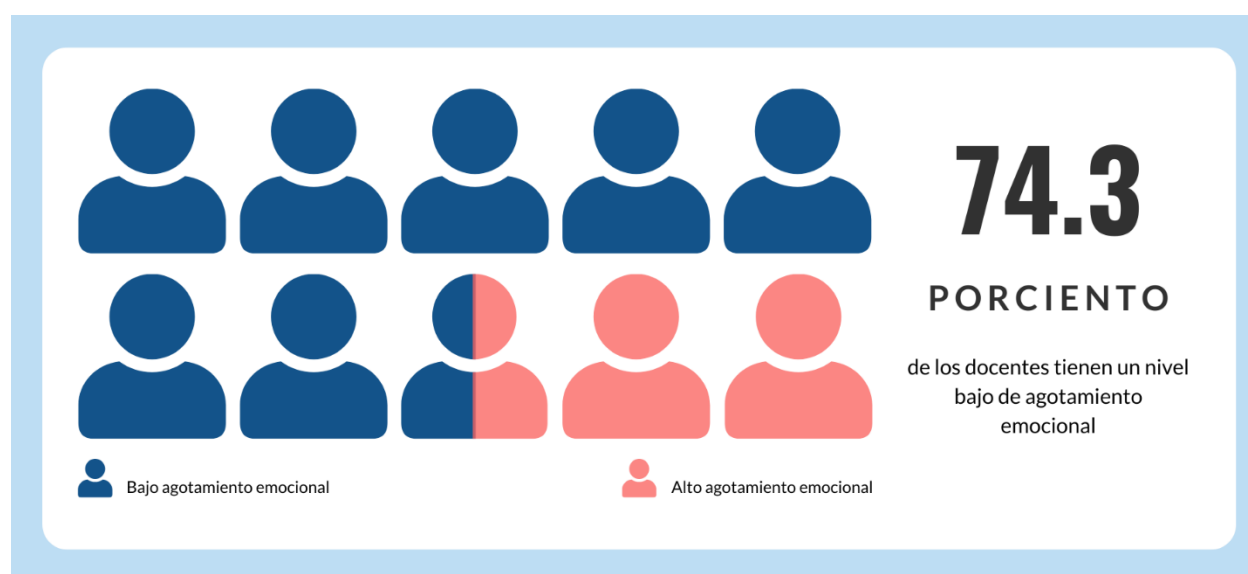
Aunque la mayoría de los docentes muestra niveles sanos en cada una de las dimensiones. Se observó que las dimensiones con más afectaciones son el agotamiento emocional y la realización personal en el trabajo.

En la dimensión de agotamiento emocional, el 74.3% de los docentes reporta niveles bajos, lo que sugiere que la mayoría de los participantes no experimentan un agotamiento emocional significativo. Sin embargo, un 25.7% presenta niveles altos de agotamiento emocional, primera señal de alerta de burnout, lo cual indica que una cuarta parte de la muestra está en riesgo de experimentar alguna manifestación de burnout, lo que pone en riesgo su desempeño y bienestar general.

Si bien, los puntajes por debajo del límite crítico se consideran como niveles bajos de agotamiento emocional, hay seis personas que se encuentran en riesgo de un alto agotamiento emocional, pues sus puntajes en esta dimensión alcanzan los 15 y 16 puntos. Este grupo está compuesto equitativamente por hombres y mujeres de larga trayectoria en UNICA (más de 10 años²⁰), con edades superiores a los 30 años y tienen entre 2 y 20 horas de clase a la semana.

Figura 5

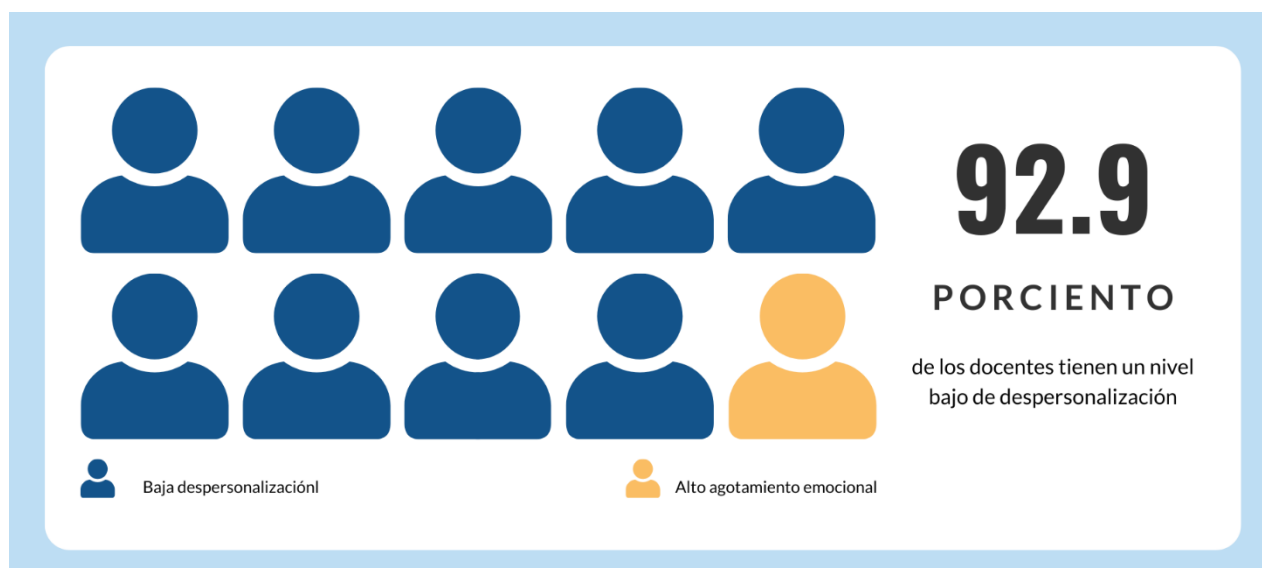
Niveles de agotamiento emocional



Nota. Cálculos realizados a partir de la encuesta sobre Agotamiento y Bienestar del docente UNICA 2024

En cuanto a la despersonalización, los resultados son más contundentes: el 92.9% de los docentes presenta niveles bajos, lo que implica que la gran mayoría mantiene un grado saludable de empatía y conexión con su trabajo y sus estudiantes. Sólo un 7.1% muestra niveles altos de despersonalización, lo que representa un pequeño grupo que podría estar distanciándose emocionalmente de su entorno laboral, un indicador crítico de burnout avanzado.

²⁰ A excepción de dos individuos, que tiene 2.5 y 3 años de experiencia

Figura 6*Niveles de despersonalización*

Nota. Cálculos realizados a partir de la encuesta sobre Agotamiento y Bienestar del docente UNICA 2024

Un análisis detallado de esta dimensión permitió identificar un grupo de 12 profesores en riesgo, cuyos puntajes oscilan entre 5 y 6 (el límite crítico de esta dimensión es 6.853 puntos, lo que indica una cierta vulnerabilidad hacia altos niveles de despersonalización. Este grupo está compuesto por docentes horarios, principalmente hombres, con edades entre 32 y 72 años, y diversas trayectorias en UNICA. Sus cargas laborales varían entre 3 y 12 horas semanales, distribuidas en 1 o 2 facultades.

Maslach (2009) señala que existe una diferencia pequeña pero constante entre sexo, donde los hombres tienden a obtener puntajes ligeramente más altos en la dimensión de despersonalización. Asimismo, algunos estudios han observado una tendencia en la que las mujeres presentan puntuaciones ligeramente superiores en agotamiento emocional. Estas diferencias podrían estar vinculadas a estereotipos de roles de género.

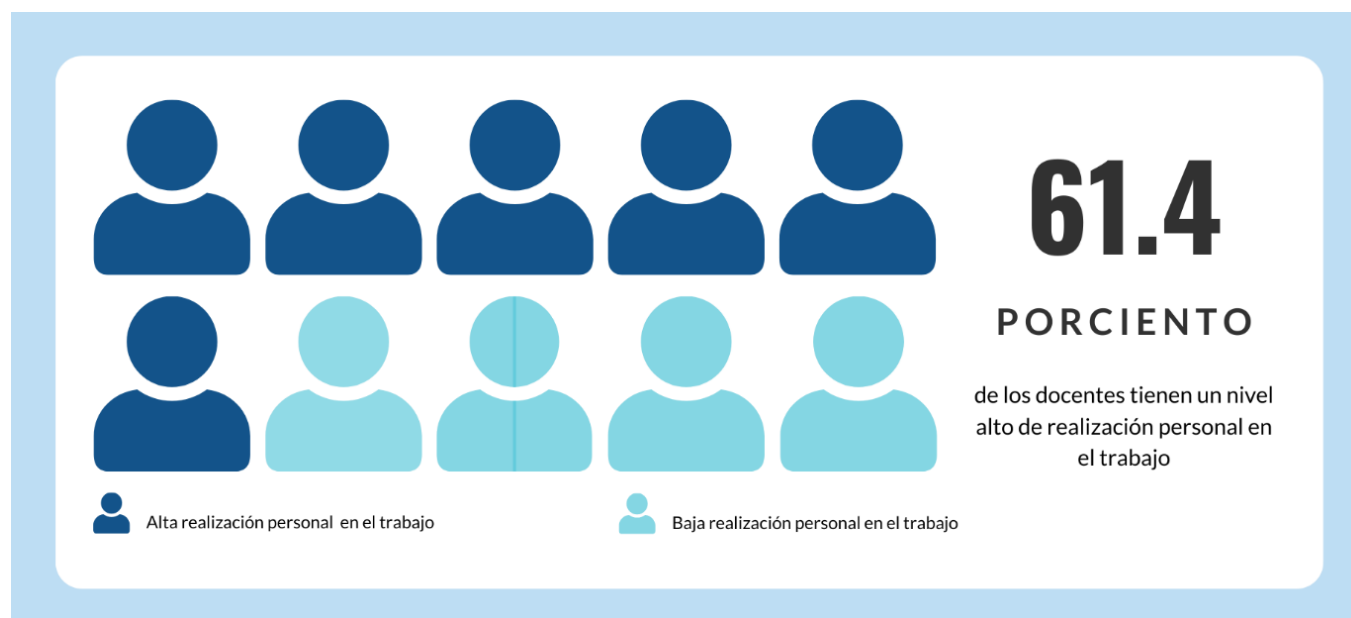
En cuanto a la realización personal se encontró que 61.4% de los docentes reporta niveles altos de realización personal, lo que indica que la mayoría se siente competente y satisfecho con

sus logros profesionales. No obstante, un 38.6% presenta niveles bajos en esta dimensión, lo que podría reflejar una falta de satisfacción con su trabajo o una percepción de ineffectividad.

Del grupo de individuos con baja realización personal, se identificaron tres casos con puntajes muy cercanos del límite crítico (42 y 43 puntos). Esto sugiere que, aunque se encuentran en la categoría de bajos, sus puntajes no representan, por el momento, un problema significativo, aunque sí merecen atención debido a su proximidad al límite crítico, estos casos podrían beneficiarse de medidas enfocadas en el reconocimiento.

Figura 7

Niveles de realización personal en el trabajo



Nota. Cálculos realizados a partir de la encuesta sobre Agotamiento y Bienestar del docente UNICA 2024

Perfiles de Burnout

En la muestra analizada, se identificaron los cinco perfiles de burnout, propuestos por Leiter y Maslach (2016). Adicionalmente, se observaron patrones distintivos que dieron lugar a la identificación de dos perfiles nuevos: el perfil "ambivalente" y el perfil de "rendimiento sostenido".

Figura 8

Perfiles de Burnout encontrados en la investigación

Perfil de Burnout	Agotamiento	Despersonalización	Realización Personal
Comprometido	Bajo ↙	Bajo ↙	Alto ↗
Inefectivo	Bajo ↙	Bajo ↙	Bajo ↘
Sobrecargado	Alto ↗	Bajo ↙	Bajo ↘
Desvinculado	Bajo ↙	Alto ↗	Bajo ↘
Quemado	Alto ↗	Alto ↗	Bajo ↘
Ambivalente	Alto ↗	Alto ↗	Alto ↗
Rendimiento Sostenido	Alto ↗	Bajo ↙	Alto ↗

Nota. Elaboración propia con información de Mind Garden

El perfil ambivalente se caracteriza por individuos que presentan altos niveles de agotamiento emocional, alta despersonalización y, al mismo tiempo, alta realización personal en el trabajo, lo que refleja la coexistencia de características que son típicamente contradictorias. Estos individuos experimentan un fuerte agotamiento y despersonalización, pero siguen percibiendo un alto sentido de realización en su labor.

Por otro lado, el perfil de rendimiento sostenido incluye a aquellos individuos que, a pesar de tener un alto agotamiento emocional, mantienen un bajo nivel de despersonalización y una alta realización personal. Este perfil sugiere que, a pesar del desgaste emocional significativo, estos docentes son capaces de sostener un alto rendimiento en su trabajo, manteniendo una conexión positiva con su labor y un fuerte sentido de logro personal.

El análisis de la distribución de los perfiles de burnout revela una tendencia marcada entre los docentes encuestados. El perfil "Comprometido" es el más prevalente, abarcando al 51.4%

de los participantes, lo que indica que más de la mitad de los docentes mantiene un alto nivel de compromiso con su labor, a pesar de los desafíos que puedan enfrentar.

El segundo perfil más prevalente es el "Inefectivo", representando el 21.4% de la muestra. Este perfil sugiere que una proporción considerable de docentes percibe una baja efectividad en su desempeño. El tercer perfil con mayor prevalencia es el "Sobrecargado", que incluye al 12.9% de los encuestados. Este perfil refleja a aquellos docentes que experimentan una elevada carga laboral que puede estar contribuyendo a su desgaste profesional.

Los demás perfiles, como "Desvinculado", "Quemado", "Ambivalente", y "Rendimiento Sostenido", presentan una menor incidencia, con porcentajes que oscilan entre el 1.4% y el 7.1%. En particular, los perfiles "Ambivalente" y "Rendimiento Sostenido", identificados como nuevos patrones en esta muestra, representa el 2.9% y al 7.1% de los docentes, respectivamente.

Figura 9

Prevalencia de los perfiles de burnout en docentes UNICA



La distribución de los perfiles de burnout según el sexo de los docentes revela algunas tendencias notables en cuanto a cómo se manifiestan estos perfiles entre hombres y mujeres. En primer lugar, el perfil "Comprometido" es el más prevalente en ambos sexos, pero se observa una mayor proporción entre los hombres, con un 58.5% dentro de este grupo, en comparación con el 41.4% de las mujeres.

Esto indica que, si bien tanto hombres como mujeres mantienen un alto compromiso con su trabajo, los hombres tienden a ser más representados en este perfil. En los perfiles inefectivo, sobrecargado y rendimiento sostenido, aunque se aprecien diferencias porcentuales, en términos absolutos hay diferencias de un individuo, lo que indica que la diferencia porcentual es más una cuestión de proporción dentro de cada sexo que de una variación significativa en el número total de casos.

El perfil "Ambivalente" se presenta exclusivamente entre las mujeres, con un 6.9%. La presencia de este perfil únicamente en mujeres sugiere que pueden estar experimentando una combinación de factores de estrés que, a pesar de los altos niveles de agotamiento y despersonalización, no disminuyen su sentido de realización personal en el trabajo. Este hallazgo podría indicar diferencias en cómo los géneros enfrentan y gestionan las demandas laborales, lo que merece un análisis más profundo.

Comprometido

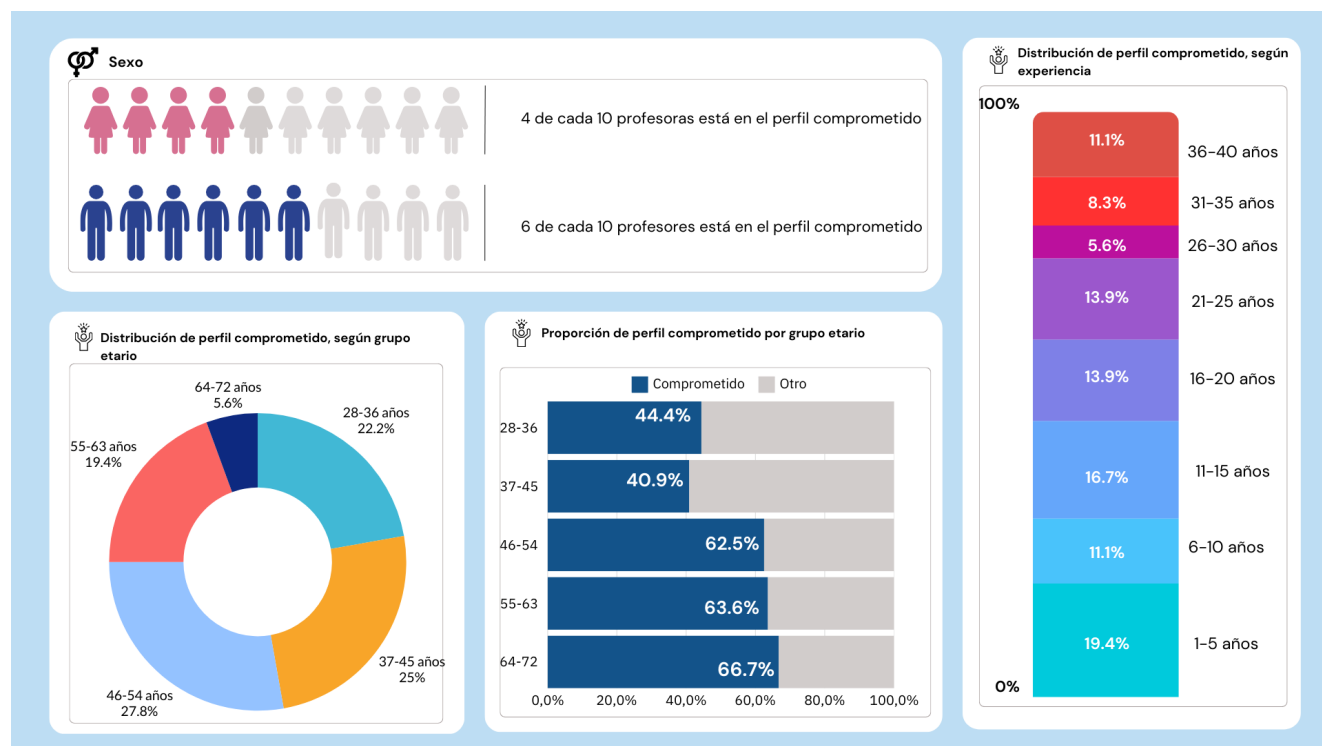
El perfil "Comprometido" es el más prevalente en todos los grupos etarios, con una incidencia particularmente alta entre los docentes de mayor edad. En los grupos de 55 a 63 años y de 64 a 72 años, las tasas de compromiso alcanzan el 63.6% y 66.7%, respectivamente, lo que sugiere que los docentes mayores mantienen un alto nivel de compromiso con su labor, a pesar de las posibles presiones y tensiones laborales.

De manera similar, el perfil "Comprometido" también se observa con frecuencia entre los docentes con una trayectoria de entre 11 y 25 años (ver desglose en la figura 10) y en aquellos con menos experiencia, es decir, entre 1 y 5 años (19.4%). Para los docentes más experimentados, este resultado es coherente con la literatura previa y refuerza la idea de que la

experiencia profesional contribuye a un mayor compromiso. La consolidación de habilidades, la estabilidad laboral y un sentido de realización más profundo parecen ser factores clave en este compromiso duradero.

Figura 10

Caracterización del perfil comprometido en docentes UNICA



Nota. Cálculos realizados a partir de la encuesta sobre Agotamiento y Bienestar del docente UNICA 2024

Por otro lado, para los docentes con menos experiencia, los resultados podrían estar relacionados con la fase inicial del burnout, descrita como "Idealismo y entusiasmo". Según Hodgson y Soto (2013), citando a Edelwich y Brodsky (1980), esta fase se caracteriza por un elevado nivel de compromiso impulsado por la creencia en el impacto positivo de su trabajo en la vida de los estudiantes, así como por expectativas optimistas y un idealismo que fortalece su dedicación en los primeros años de la profesión.

Los hallazgos de este estudio coinciden con las observaciones de Mesurado y Laudadio (2019), quienes señalan que existen diferencias en cómo los docentes experimentan y enfrentan

el burnout, dependiendo de su nivel de experiencia. A medida que los docentes adquieren más experiencia, incrementan su capital psicológico, lo que les permite gestionar de manera más efectiva las situaciones estresantes inherentes a la profesión. Esta experiencia contribuye tanto al desarrollo de habilidades técnicas, como al fortalecimiento de la resiliencia, el compromiso y el optimismo, elementos fundamentales para sostener su desempeño profesional a lo largo del tiempo.

Lo anterior sólo cobra sentido cuando el docente ha ingresado a la profesión por un genuino interés y una verdadera pasión por la enseñanza, y no simplemente como una opción circunstancial o por falta de otras alternativas.

Los beneficios de la experiencia, como el incremento del capital psicológico, la resiliencia y el optimismo, pueden manifestarse plenamente. En contraste, aquellos que ven la docencia como una opción de último recurso, sin un interés profundo en su trabajo, pueden no experimentar el mismo crecimiento personal y profesional, y, por ende, no desarrollar el mismo nivel de compromiso y satisfacción a lo largo de su carrera.

Inefectivo

El perfil "Inefectivo" muestra una prevalencia importante entre los docentes más jóvenes, especialmente en el rango de 28 a 36 años, donde representa el 22.2% del grupo. Esta tendencia podría reflejar que los docentes más jóvenes se sienten menos eficaces en su rol, posiblemente debido a su falta de experiencia o al desajuste entre sus altas expectativas iniciales y la realidad de la profesión.

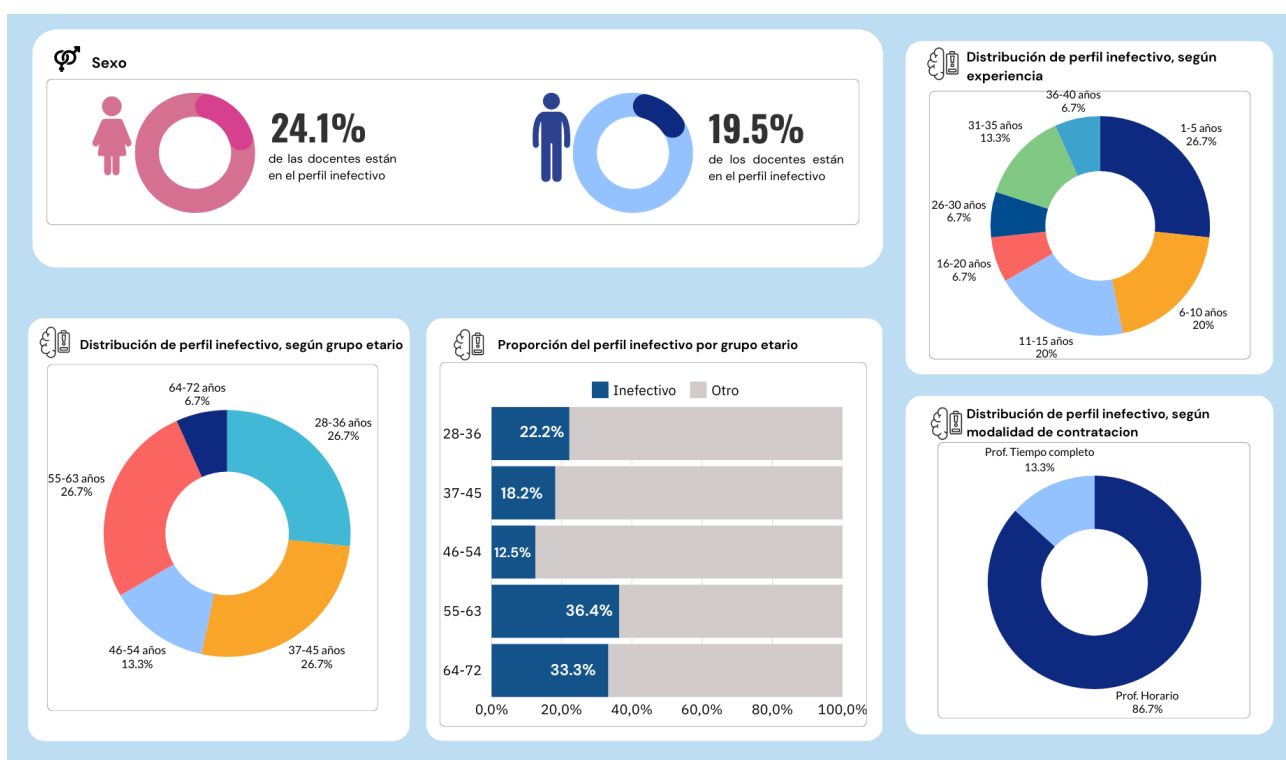
De manera similar, el perfil inefectivo es más común entre los docentes con menos experiencia, particularmente aquellos con 1 a 5 años en la docencia en general, y en UNICA en particular. Esto sugiere que los docentes más nuevos podrían estar enfrentando dificultades significativas en cuanto a su percepción de eficacia, posiblemente debido a su falta de familiaridad con las expectativas laborales, las demandas institucionales y recursos (materiales y emocionales) y una red de apoyo insuficiente dentro de la organización.

Este perfil es también el segundo más frecuente entre los docentes horarios, alcanzando el 24.1% de aquellos contratados bajo esta modalidad, mientras que, entre los profesores de tiempo completo, es el perfil predominante con un 28.6%, la misma proporción observada en el perfil comprometido.

El 86.7% de los docentes catalogados en el perfil inefectivo corresponden a docentes horarios. Según Leiter y Maslach (2016), este perfil ha sido históricamente descuidado en las investigaciones sobre burnout, a pesar de estar estrechamente relacionado con la dimensión de realización personal en el trabajo, una dimensión que a menudo ha sido subestimada en su importancia.

Figura 11

Caracterización del perfil inefectivo en docentes UNICA



Nota. Cálculos realizados a partir de la encuesta sobre Agotamiento y Bienestar del docente UNICA 2024

El perfil inefectivo resultó ser más frecuente que otros perfiles subóptimos, lo que indica que muchos empleados pueden experimentar una falta de compromiso sin estar en un estado de angustia evidente, lo que complica la comprensión del burnout. Maslach y Leiter (2010) afirman que la inefectividad puede derivar de una falta de apoyo, reconocimiento o recursos en el entorno laboral, lo que genera sentimientos de desmotivación y abrumo.

Además, la disonancia entre las expectativas del trabajo y la realidad puede aumentar la frustración y el sentido de impotencia en los docentes, lo que lleva a dudar de sus habilidades y a cuestionar su valor dentro de la organización. En este sentido, Maslach et al. (2001) destacan que los empleados suelen experimentar una mayor ineficacia cuando sienten que su esfuerzo no es valorado o que su trabajo carece de significado, lo que refuerza la desconexión emocional y alimenta el ciclo del burnout.

La prevalencia de este perfil entre los docentes horarios podría sugerir que su falta de integración plena en la comunidad educativa contribuye a su sensación de ineficacia. Al estar limitados a periodos exclusivos para impartir clases y no participar en otras actividades que son parte integral de la vida institucional, estos docentes pueden verse desconectados del apoyo comunitario. Es posible que se vean afectados por las condiciones de la infraestructura, tanto de las aulas como de los espacios de trabajo, lo que podría influir negativamente en su percepción de eficacia y aumentar su riesgo de burnout.

Sobrecargado

El perfil "Sobrecargado" es más frecuente en los docentes de 28 a 36 años (16.7%) y de 37 a 45 años (18.2%), en comparación con grupos de mayor edad. Este perfil refleja una percepción de alta carga laboral, lo que puede ser más acentuado en estos grupos debido a las demandas específicas de sus etapas de carrera.

También es el tercero con mayor incidencia entre los docentes con menos experiencia, lo que indica que los primeros años en la profesión pueden ser particularmente estresantes debido a la adaptación a las cargas de trabajo. Sin embargo, este perfil disminuye con la experiencia, lo

que sugiere que los docentes desarrollan mejores estrategias de gestión del trabajo a lo largo del tiempo.

Al analizar la prevalencia del perfil sobrecargado en conjunto con la carga académica percibida y la cantidad de horas clase semanal, sobresalieron dos realidades. Inicialmente se identificó un caso que imparte 17 horas clase semanales y trabaja para seis de las siete facultades de la institución. En este caso, la percepción de sobrecarga es más evidente debido a las múltiples responsabilidades y la dispersión entre facultades, lo que es coherente con su perfil. No obstante, lo relevante es que incluso docentes con períodos de clase entre 2 y 5 horas de clase y aquellos en el rango de 6 a 10 horas semanales también experimentan una percepción significativa de sobrecarga laboral.

Esto sugiere que no es necesario tener una alta cantidad de horas clase para sentirse abrumado en el trabajo docente. Esta percepción puede explicarse por la naturaleza extendida de la jornada laboral docente, que no se limita a las horas de clase frente a los estudiantes, sino que incluye tiempo considerable dedicado a la planificación de clases, la evaluación de los estudiantes y tutorías.

La evaluación de los aprendizajes es una de las tareas más demandantes, ya que implica una revisión exhaustiva de trabajos y exámenes, acompañándolos de comentarios detallados de retroalimentación. Cuando un docente tiene múltiples grupos o sus clases tiene muchos estudiantes, el trabajo de evaluación puede volverse aún más pesado, contribuyendo a la sensación de sobrecarga.

Cabe destacar que, en esta muestra, el 55% de los docentes identificados en el perfil de sobrecarga son docentes horarios, lo que refuerza la idea de que estos docentes, a pesar de tener menos horas contratadas, experimentan una carga adicional debido a la extensión de sus responsabilidades más allá del aula ya sea en actividades de planificación, colaboración con colegas, corrección de asignaciones, actividades extracurriculares y otras tareas.

Al analizar la representatividad de este perfil en cada una de las modalidades de contratación se encontró que, en el caso de los decanos, coordinadores de carrera,

administrativos con funciones de docencia representa el 33%, en cada modalidad, mientras que, del total de profesores de tiempo completo, el 14.3% encaja en este perfil. Sin embargo, la cantidad de decanos, coordinadores y administrativos con funciones de docencia participantes en el estudio es baja.

Este resultado es congruente con lo encontrado por Rojas y Grisales (2010), quienes afirman que el personal de planta es susceptible a experimentar burnout, debido al alto agotamiento emocional que experimentan, cabe destacar que esta dimensión del burnout se asocia con la carga laboral, según el modelo de mediación de Maslach y Leiter (2004).

Es relevante destacar que, según la ficha ocupacional del docente de tiempo completo en UNICA, se establece que debe dedicar un rango de 16 a 20 horas semanales a actividades de docencia, además de cumplir con responsabilidades administrativas (UNICA, 2020). En los datos de la encuesta, se observa que los docentes tienen una carga de entre 8 y 18 horas de clase por semana. La cantidad de horas que invierten los maestros en actividades de planificación varía en dependencia de diferentes factores como la naturaleza de la asignatura, la experiencia docente y la modalidad del curso.

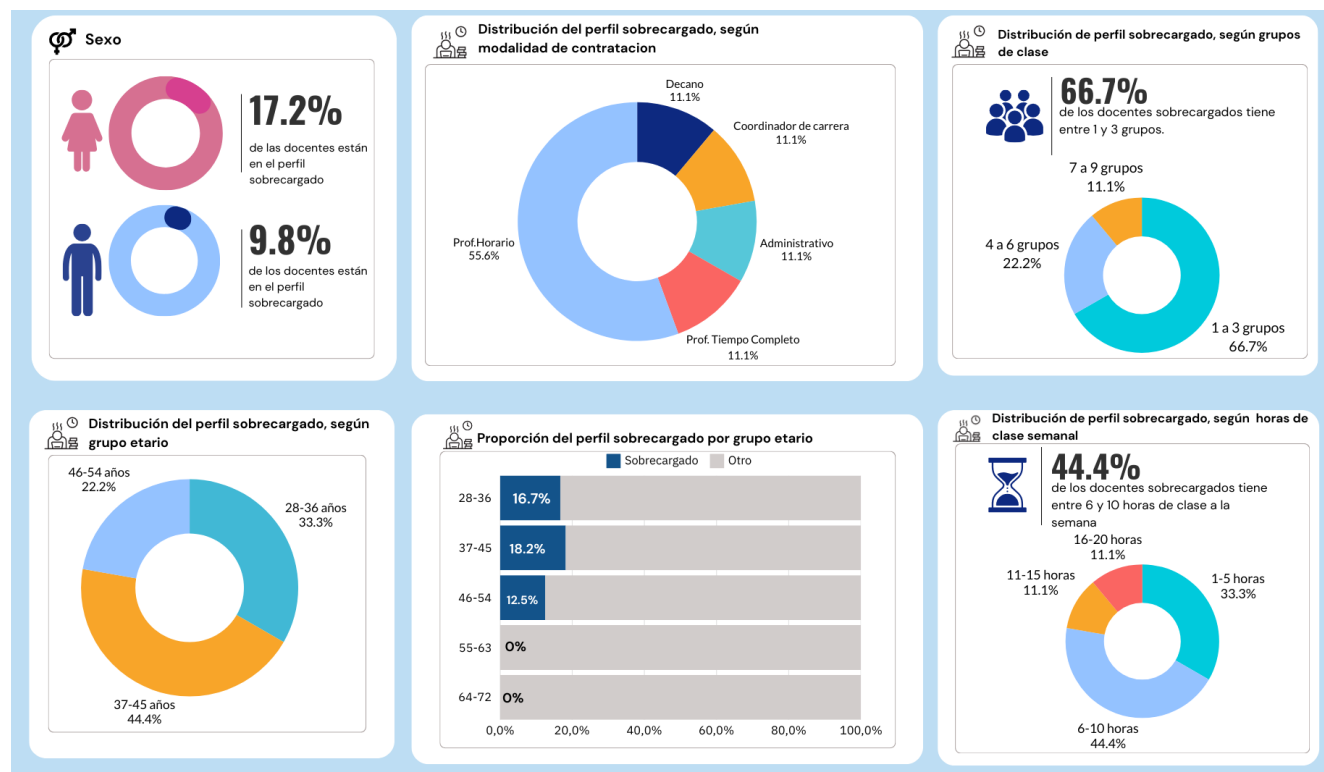
El reglamento docente de UNICA establece que los docentes horarios pueden tener una carga académica no mayor a 24 horas semanales ni menor que cuatro horas semanales, dependiendo de las necesidades de la institución (UNICA, 2023). En la muestra analizada, se identificaron docentes con cargas que varían desde las 2 hasta las 27 horas semanales. Esto pone de manifiesto una situación compleja para aquellos docentes horarios que se dedican exclusivamente a la docencia. Para mejorar su situación económica, a menudo se ven en la necesidad de aceptar una mayor carga horaria, lo que genera una presión considerable.

Debido a los rangos salariales establecidos, estos docentes deben incrementar significativamente su jornada laboral para alcanzar una estabilidad financiera, lo cual puede derivar en una sobrecarga laboral. Esta sobrecarga no sólo afecta su rendimiento profesional, sino que también implica un sacrificio en términos de descanso y tiempo de ocio, ya que se ven obligados a priorizar el trabajo sobre otros aspectos importantes de su vida personal en búsqueda

de una mejora económica. Estas realidades se analizarán más a detalle en la sección de los resultados provenientes del grupo focal.

Figura 12

Caracterización del perfil sobrecargado en docentes UNICA



Nota. Cálculos realizados a partir de la encuesta sobre Agotamiento y Bienestar del docente UNICA 2024

Desvinculado

En el estudio se identificó un único caso dentro del perfil "Desvinculado", correspondiente a un docente horario de 44 años, con tres años de experiencia docente, todos acumulados en UNICA. Este docente imparte clases en dos facultades, tiene seis grupos asignados y cumple con 12 horas de clase a la semana.

El perfil "Desvinculado", descrito por Leiter y Maslach (2016), se caracteriza por una desconexión emocional significativa tanto con el trabajo como con sus colegas y los receptores

del servicio. Este perfil indica una profunda sensación de aislamiento social en el entorno laboral, donde el docente no logra sentirse parte de la comunidad académica o del equipo de trabajo.

Figura 13

Caracterización del perfil desvinculado en UNICA



Nota. Cálculos realizados a partir de la encuesta sobre Agotamiento y Bienestar del docente UNICA 2024

En este caso específico, la desconexión emocional podría estar relacionada con la incapacidad de encontrar satisfacción o un sentido de pertenencia en su rol docente desde el inicio de su carrera. La falta de integración en el entorno laboral puede llevar a que el docente perciba que su trabajo carece de valor, lo que se traduce en una disminución del entusiasmo y la motivación.

Esta sensación de aislamiento de igual forma podría deberse a una combinación de factores, como la percepción de falta de oportunidades para el desarrollo profesional y un estrés

prolongado derivado de las condiciones laborales. El docente desvinculado podría no estar recibiendo el apoyo y la colaboración necesarios de sus colegas, lo que refuerza la desconexión y contribuye a una menor satisfacción en el trabajo.

Quemado

El perfil "Quemado" en este estudio incluye a dos individuos, ambos dentro del rango de edad de 37 a 45 años, quienes ocupan posiciones de liderazgo en la institución y trayectorias de más de 10 años en docencia. Uno de los individuos imparte 10 horas de clase a la semana, repartidas en dos grupos de clase, mientras que el segundo tiene una carga de cuatro horas semanales.

Figura 14

Caracterización del perfil "Quemado" en docentes UNICA



Nota. Cálculos realizados a partir de la encuesta sobre Agotamiento y Bienestar del docente UNICA 2024

El análisis de las dimensiones del burnout revela que el agotamiento emocional es su mayor dificultad. Ambos individuos acumularon 34 puntos en esta dimensión, lo que representa 16.1 puntos por encima del límite crítico, lo que sugiere un desgaste emocional severo. En cuanto a la despersonalización, están entre 3.14 y 1.14 puntos por encima del límite, lo que indica una tendencia a desconectarse emocionalmente del trabajo y de las personas con quienes interactúan. En la dimensión de realización personal, uno de ellos está 5.59 puntos por debajo del límite crítico, mientras que el otro presenta 13.59 puntos por debajo, lo que sugiere que,

aparte de estar agotados, experimentan una disminución en su sentido de satisfacción y logro en el trabajo.

Esta descomposición del perfil indica que el agotamiento emocional y la despersonalización están íntimamente relacionados. El agotamiento emocional, resultado de una sobrecarga laboral constante, puede minar la motivación y la energía necesaria para alcanzar metas profesionales, lo que a su vez afecta negativamente el sentido de logro y la satisfacción en el trabajo. A medida que se incrementa la despersonalización como mecanismo defensivo ante el agotamiento, los individuos tienden a desconectarse emocionalmente de su trabajo y de sus colegas, lo que puede generar un ciclo perjudicial para su bienestar emocional y rendimiento laboral.

Dado que ambos individuos ocupan posiciones de liderazgo, su perfil de burnout puede estar estrechamente vinculado a las exigencias adicionales de sus roles. No únicamente deben gestionar sus responsabilidades docentes, sino que también actúan como líderes clave en la institución, manteniendo relaciones estrechas con estudiantes, colegas docentes, autoridades superiores y otros departamentos. Su participación en procesos estratégicos con las áreas de mercadeo, admisiones, registro, bienestar estudiantil, responsabilidad social universitaria e investigación añade una capa de complejidad y carga a sus roles.

El contexto institucional juega un papel importante. En una universidad en constante ajuste debido a las orientaciones de los entes reguladores, estos colaboradores son piezas fundamentales en la implementación de cambios y en la sostenibilidad de los procesos administrativos y académicos. Esta presión constante puede contribuir al agotamiento y a la sensación de estar quemados, especialmente cuando se añade a sus funciones pedagógicas.

Maslach (2009) sostiene que la edad tiende a mostrar una correlación con el burnout, señalando que los empleados más jóvenes reportan niveles más altos de burnout en comparación con aquellos que tienen más de 30 o 40 años. Sin embargo, la autora señala que no existe consistencia en todos los estudios, probablemente debido a la diversidad de organizaciones, individuos y contextos investigados. En el caso de estos individuos en particular,

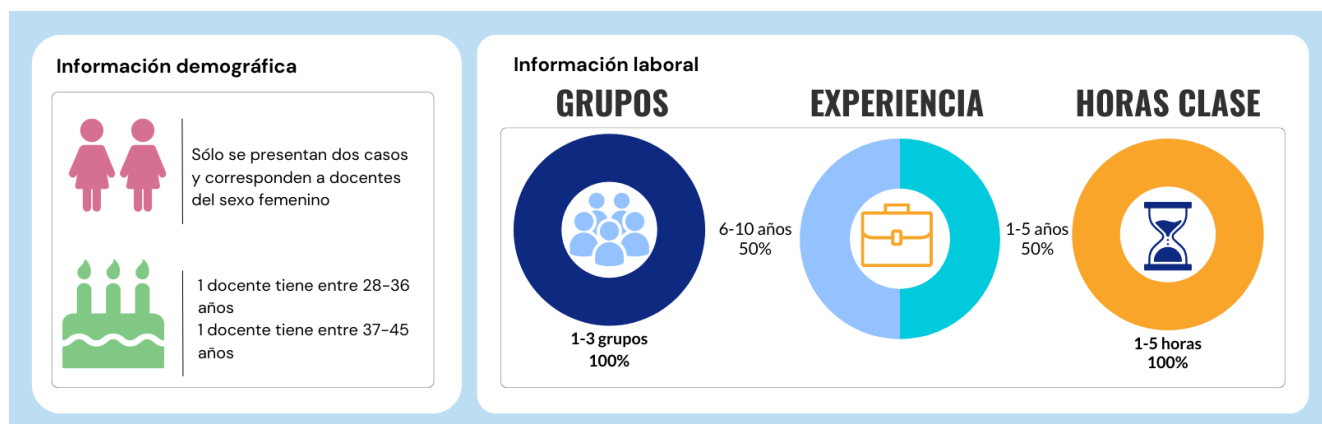
aunque no son los empleados más jóvenes de la institución, su perfil de burnout parece estar más relacionado con la acumulación de estrés laboral que con la edad.

Estrada Araoz et al. (2022) encontraron que los docentes más jóvenes son más susceptibles al burnout, lo que explican por la transición entre expectativas idealistas y la realidad de la práctica docente. Sin embargo, advierten que estos hallazgos deben tomarse con cautela debido al posible "sesgo de supervivencia", donde aquellos que experimentan burnout temprano en sus carreras pueden abandonar la profesión, dejando a los sobrevivientes con niveles más bajos de agotamiento. En el caso de los dos individuos analizados, su prolongada permanencia en la docencia y en la institución podría indicar una mayor capacidad de resistencia frente al burnout, aunque ahora enfrentan un riesgo elevado debido a sus roles y responsabilidades acumuladas.

Ambivalente

El perfil "Ambivalente" que se presenta en este estudio es un hallazgo novedoso y no está contemplado en la teoría original de Leiter y Maslach (2016). En esta investigación se presenta exclusivamente en docentes que llevan entre 6 y 15 años laborando en UNICA, lo cual refleja una compleja mezcla de agotamiento emocional y despersonalización junto con una realización personal alta. Este perfil combina elementos contradictorios, ya que los individuos experimentan altos niveles de desgaste, pero al mismo tiempo conservan un sentido elevado de satisfacción y logro en su trabajo.

En este estudio, se identificaron dos individuos dentro de este perfil. El primero cuenta con una trayectoria amplia y consolidada en la enseñanza, mientras que el segundo tiene una experiencia predominantemente administrativa, habiéndose incorporado más recientemente a la docencia. Ambos gestionan entre uno y dos grupos de clase y dedican entre 3 y 4 horas semanales a la actividad docente.

Figura 15*Caracterización del perfil Ambivalente en docentes UNICA*

Nota. Cálculos realizados a partir de la encuesta sobre Agotamiento y Bienestar del docente UNICA 2024

Lo llamativo de este perfil es que, a pesar de presentar altos niveles de agotamiento y despersonalización, estos docentes continúan experimentando un sentido de realización personal. El primer caso reportó 38 puntos en la dimensión de agotamiento, 11 en despersonalización (superior incluso a quienes experimentan burnout) y 45 en realización personal. De manera similar, el segundo caso obtuvo 40 puntos en agotamiento, 10 en despersonalización y 45 en realización personal. Estos datos sugieren que, aunque están emocionalmente agotados y desconectados de su entorno laboral, siguen sintiéndose realizados y valorados dentro de la institución.

Este hallazgo puede indicar que estos docentes han desarrollado habilidades valiosas para la institución y reciben reconocimiento por su desempeño. No obstante, el aumento en las demandas laborales, resultado del reconocimiento institucional, puede sobrecargar emocionalmente a estos docentes. La exposición prolongada a estos niveles de exigencia puede provocar agotamiento emocional, lo que puede repercutir en la calidad de su interacción con los estudiantes. A pesar de esto, el sentido de utilidad y el aprecio recibido dentro de la institución parecen compensar en parte los efectos negativos del burnout, lo que les permite mantener un alto nivel de realización personal.

Rendimiento Sostenido

El perfil de "Rendimiento Sostenido" se identifica en cinco docentes con características variadas en cuanto a edad, experiencia docente, modalidad de contratación y carga horaria, por lo que no se observa un patrón claro.

Cuatro de los docentes pertenecientes a este perfil son maestros horarios, mientras que uno es profesor de tiempo completo, lo que sugiere que la modalidad de contratación no es un factor decisivo en la aparición de este perfil, aunque los docentes horarios son predominantes. En términos de carga académica, dos de estos docentes atienden entre 1 y 3 grupos de clase, otros dos atienden entre 4 y 6 grupos, y uno se encuentra en el rango de 7 a 9 grupos. La distribución de horas semanales también varía: dos docentes imparten entre 6 y 10 horas, otros dos entre 11 y 15 horas, y uno imparte entre 21 y 25 horas semanales.

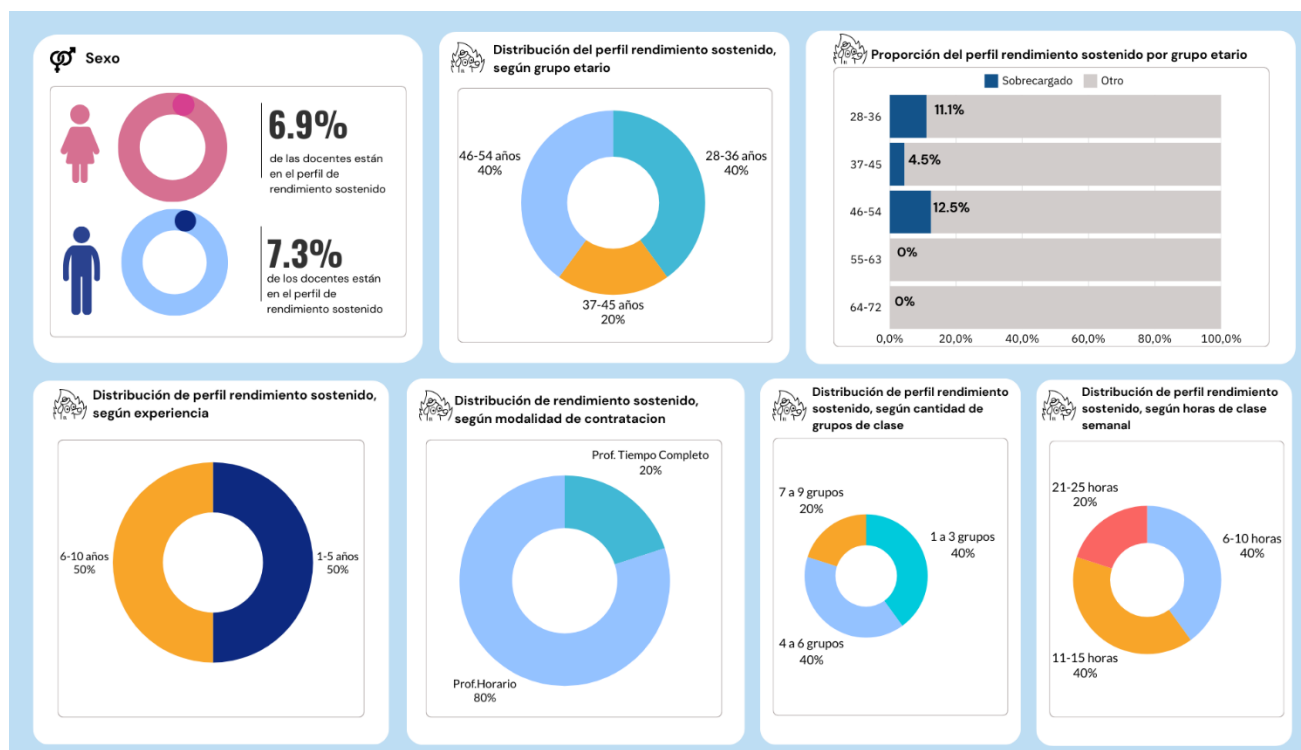
Tres de los docentes trabajan en el segmento de 3 a 5 facultades, mientras que los otros dos lo hacen en el rango de 1 a 2 facultades, lo que sugiere una diversidad en cuanto a las demandas y el alcance de sus responsabilidades académicas. Este perfil destaca por la resiliencia de los docentes, quienes, a pesar de estar expuestos a cargas laborales importantes y diversidad en las responsabilidades institucionales, logran mantener un nivel de rendimiento elevado.

Este perfil destaca por la capacidad de ciertos docentes de mantener un alto nivel de rendimiento a pesar del agotamiento emocional al que están sometidos. La persistencia de estos niveles de rendimiento, incluso en contextos de agotamiento, puede estar relacionada con la motivación de alcanzar metas personales y profesionales dentro de la institución.

Los docentes más jóvenes que caen en este perfil probablemente están en una fase de su carrera en la que buscan destacar, progresar y consolidar su lugar en la organización. Esta búsqueda de logros específicos les proporciona un sentido de satisfacción y realización personal que compensa, hasta cierto punto, el agotamiento que experimentan.

Figura 16

Caracterización del Perfil Rendimiento Sostenido



Nota. Cálculos realizados a partir de la encuesta sobre Agotamiento y Bienestar del docente UNICA 2024

Una característica clave de este perfil es la ausencia del rasgo de despersonalización, que sí está presente en el perfil "Ambivalente". Esto sugiere que estos docentes tienen una capacidad bien desarrollada para la autogestión emocional, lo que les permite evitar la desconexión emocional que a menudo acompaña al burnout.

Su resiliencia puede ser el resultado de un entorno laboral que les proporciona apoyo social tanto entre colegas como con los administradores y estudiantes, lo que refuerza su sentido de pertenencia y les ayuda a mantener relaciones laborales sanas y productivas. Este tipo de entorno colaborativo y de apoyo es crucial, como afirman Maslach y Leiter (1999), para el bienestar de los docentes, ya que les permite enfrentar el agotamiento emocional sin comprometer su desempeño o la calidad de sus interacciones.

Además, las buenas relaciones con los estudiantes parecen ser un factor clave para explicar cómo estos docentes pueden continuar sintiéndose realizados a pesar del agotamiento. La interacción positiva con los estudiantes proporciona un sentido de logro personal y funciona como un recurso emocional que ayuda a los docentes a enfrentar las demandas de su trabajo, tal como lo expone Gaeta et al. (2022).

No obstante, es importante considerar que detrás de esta capacidad de mantener un alto rendimiento a pesar del agotamiento, podría haber una normalización de la sobrecarga laboral y de las emociones negativas asociadas a la misma. Cohen (2016) sugiere que las culturas laborales que premian el trabajo duro y castigan el descanso, pueden llevar a los individuos a aceptar la sobrecarga como parte natural de su rutina profesional, lo que podría estar ocurriendo en estos casos. Si bien estos docentes logran mantener su desempeño, podría haber un costo oculto a largo plazo, ya que las emociones negativas no siempre son gestionadas de manera efectiva, sino que son simplemente reprimidas o ignoradas.

Áreas de la Vida Laboral

En consonancia con la teoría de Maslach y Leiter (1999) sobre la influencia del entorno laboral en la experiencia del burnout, se analizaron las seis áreas de la vida laboral propuestas por los autores. La premisa fundamental de esta teoría sostiene que los desajustes en estas áreas moldean o explican la forma en que se manifiesta el burnout en los individuos. Para explorar esta relación, se administró un cuestionario complementario al MBI-ES, diseñado para evaluar el ajuste en estas áreas laborales, aunque es importante destacar que este cuestionario obtuvo una tasa de respuesta más baja.

En este cuestionario, el puntaje máximo a obtener en cada área son 6 puntos, los puntajes inferiores a 3 se consideran un desajuste, mientras que los valores superiores a 3 se interpretan como un ajuste. Al analizar los puntajes promedios de cada dimensión, se observa que todos superan el valor de 3, lo que indica un ajuste en términos numéricos. Sin embargo, ninguno de los puntajes alcanza los 4 puntos, lo cual sugiere que, aunque técnicamente hay un ajuste, este es relativamente débil en todas las áreas de la vida laboral. Esta situación podría señalar que, si no se investiga más a fondo y no se implementan acciones correctivas, las condiciones actuales

podrían hacer que los docentes sean más vulnerables a experiencias de burnout más graves en el futuro.

Al examinar los resultados, se observa que la mayoría de los participantes presenta un buen nivel de ajuste en las distintas áreas de la vida laboral evaluadas. Sin embargo, la dimensión de carga de trabajo se destaca como la más débil, pues tiene la menor cantidad de docentes ajustados y el promedio de puntuación más bajo entre todas las dimensiones. Esto sugiere que la carga de trabajo es una de las principales fuentes de tensión para los docentes en esta muestra, indicando que se sienten abrumados por la cantidad de tareas y responsabilidades que enfrentan.

Curiosamente, a pesar de esta sobrecarga laboral, la dimensión de control es la que presenta la mayor cantidad de docentes ajustados y el promedio de puntuación más alto. Aunque los docentes perciben una sobrecarga en términos de volumen de trabajo, el hecho de mantener un alto nivel de control sobre cómo gestionan sus responsabilidades parece facilitar una gestión más efectiva de las tensiones asociadas a la carga laboral.

En la Tabla 10, se puede observar el porcentaje de maestros ajustados y desajustados por área, así como la puntuación promedio de la muestra.

Tabla 10

Proporción de ajuste de las áreas de la vida laboral de docentes UNICA

Área	Ajuste (como proporción del total)	Desajuste (como proporción del total)	Puntaje promedio
Carga de Trabajo	80	20	3.45
Control	93.3	6.7	3.99
Recompensa	83.3	16.7	3.85
Comunidad	86.7	13.3	3.90
Equidad	91.7	8.3	3.75
Valores	91.7	8.3	3.85

Nota. Distribución de ajuste y desajuste en las áreas de vida laboral de los docentes y puntaje promedio de la muestra en cada dimensión

Un análisis más detallado revela diferencias significativas entre hombres y mujeres en cuanto al ajuste en estas áreas de la vida laboral. En cuanto a la carga de trabajo, las mujeres presentan una tasa de ajuste del 76%, en comparación con el 82.9% de los hombres, lo que sugiere que las mujeres podrían estar experimentando una mayor presión relacionada con la carga laboral. Este hallazgo pone de relieve un posible sesgo de género en la distribución de las responsabilidades laborales.

Por otro lado, las mujeres muestran un mayor ajuste en varias áreas clave. En la dimensión de equidad, el 96% de las mujeres se encuentran ajustadas, frente al 88.6% de los hombres. Resultados similares se observan en control (96% de las mujeres frente al 91.4% de los hombres), recompensa (84% de las mujeres frente al 82.9% de los hombres) y valores (96% de las mujeres frente al 88.6% de los hombres). Estos resultados sugieren que, aunque las mujeres puedan enfrentar mayores desafíos en términos de carga de trabajo, en otras áreas clave de la vida laboral, como equidad y control, parecen experimentar un mejor ajuste en comparación con los hombres.

En la dimensión de comunidad, los hombres muestran un mayor nivel de ajuste (88.6%) en comparación con las mujeres (84%). Este hallazgo sugiere que los hombres pueden sentirse más integrados en la comunidad laboral, lo que podría estar relacionado con sus redes de apoyo dentro del entorno de trabajo.

Conjuntamente se realizó un análisis individual de las áreas de la vida laboral y un cruce de variables entre estas áreas y el perfil de burnout (Ver Tabla 11), con el objetivo de explorar los ajustes en cada área según el perfil de burnout en el que se encontraban los docentes participantes. Este cruce permitió identificar patrones que ofrecen un panorama detallado sobre cómo ciertos perfiles de burnout se relacionan con los ajustes o desajustes en áreas laborales clave, tales como la carga laboral, control, recompensa, comunidad, equidad y valores.

El primer patrón se encontró en el perfil de "Rendimiento Sostenido". Dentro de las cinco personas que conforman este grupo, se encontró que una de ellas muestra desajustes en todas las áreas evaluadas. Este hallazgo es especialmente relevante, ya que este perfil se caracteriza

por la capacidad de mantener un alto desempeño incluso en presencia de agotamiento emocional.

Las implicaciones de este hallazgo pudrían sugerir que, en este caso específico, la persona ha desarrollado mecanismos que le permiten seguir rindiendo a pesar de enfrentar severos desajustes en su entorno laboral, estos mecanismos pueden estar asociados a su propia batería de habilidades técnicas y blandas.

Las causas de estos desajustes podrían estar relacionadas con una sobrecarga laboral que no está adecuadamente balanceada por los recursos emocionales o por el apoyo institucional, lo que genera tensiones que, aunque no afectan su rendimiento, sí impactan otras áreas de su vida laboral.

Por otro lado, se observa que en el perfil "Ambivalente" todos los participantes se encuentran ajustados en todas las áreas laborales. Este resultado es interesante porque, a pesar de que los docentes ambivalentes experimentan dos dimensiones del burnout, cuentan con un factor protector clave: la realización personal en el trabajo. La presencia de este ajuste entre sus expectativas profesionales y las condiciones laborales podría estar contribuyendo a su capacidad de gestionar el agotamiento y la despersonalización. Es posible que estos docentes encuentren en su entorno laboral elementos que refuercen su realización personal y esto a su vez sea una fuente de energía que les permite sobrellevar los desafíos propios de sus labores.

En cuanto al perfil "Quemado", compuesto por dos personas, se presentan experiencias opuestas en las áreas de la vida laboral. Uno de los docentes muestra ajuste en la mayoría de las áreas, mientras que el otro presenta desajustes importantes, con la excepción del área de "Comunidad", en la cual ambos se encuentran ajustados.

Este ajuste en la dimensión de comunidad sugiere que, a pesar de sus dificultades laborales, estos docentes pueden contar con una red de apoyo entre colegas y otros actores de la comunidad. Esta red podría actuar como un amortiguador que les ayuda a afrontar el desgaste emocional. Sin embargo, se debe estudiar este perfil en muestras más extensas para confirmar la existencia del patrón y si, efectivamente, la comunidad funciona como un factor protector.

Se aprecia un hecho relevante en el perfil "Desvinculado", cuyos integrantes muestran un ajuste completo en todas las áreas evaluadas. Esto podría parecer contradictorio, ya que la teoría de Maslach y Leiter señala que los individuos en este perfil suelen experimentar una desconexión emocional de sus colegas y receptores del servicio (en este caso, los estudiantes). Sin embargo, este resultado podría indicar que, aunque se encuentran desconectados emocionalmente, sus condiciones laborales externas no presentan desajustes. Es posible que su distanciamiento emocional sea una estrategia de afrontamiento ante una situación que, aunque laboralmente estable, no les provee el tipo de satisfacción personal que experimentan otros perfiles.

Por otro lado, los perfiles "Comprometido", "Inefectivo" y "Sobrecargado" muestran una predominancia de ajustes en todas las áreas evaluadas. Sin embargo, el caso más notable es el de los "Sobrecargados", en donde la experiencia es más dividida en el área de carga de trabajo. En este perfil, el 57% de los individuos está ajustado, mientras que un 42.9% presenta desajustes, lo que sugiere que la carga laboral es un factor crítico que contribuye significativamente al agotamiento en este perfil. En contraste, en esta área, el resto de los perfiles muestra porcentajes de personas ajustadas superiores al 80%, con excepción de los docentes del perfil "Quemado", donde los ajustes y desajustes se reparten de manera equitativa (50% cada uno).

Tabla 11*Ajustes en las áreas de la vida laboral, según experiencias de burnout*

	Carga Laboral		Control		Recompensa		Comunidad		Justicia		Valores	
	Desajuste	Ajuste	Desajuste	Ajuste	Desajuste	Ajuste	Desajuste	Ajuste	Desajuste	Ajuste	Desajuste	Ajuste
Comprometido	19,4%	80,6%	6,5%	93,5%	12,9%	87,1%	13%	87%	10%	90%	10%	90%
Inefectivo	8,3%	91,7%	0,0%	100,0%	25,0%	75,0%	17%	83%	0%	100%	0%	100%
Sobrecargado	42,9%	57,1%	0,0%	100,0%	14,3%	85,7%	14%	86%	0%	100%	0%	100%
Desvinculado	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%	0%	100,0%	0%	100,0%	0%	100,0%
Quemado	50,0%	50,0%	50,0%	50,0%	50,0%	50,0%	0%	100%	50%	50%	50%	50%
Ambivalente	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%	0%	100,0%	0%	100,0%	0%	100,0%
Rendimiento												
Sostenido	20,0%	80,0%	20,0%	80,0%	20,0%	80,0%	20,0%	80%	20,0%	80%	20,0%	80%

Análisis de Correlación: Áreas de la Vida Laboral y Burnout

Además de estudiar la relación entre las Áreas de la Vida Laboral y el Burnout desde la perspectiva teórica, se emplearon análisis de correlación para estimar cuantitativamente el grado de correlación entre las variables propuestas en el modelo de mediación de Maslach y Leiter (2004).

Tabla 12

Correlación bilateral entre dimensiones del Burnout y Áreas de la Vida Laboral

		Agotamiento emocional	Despersonalización	Realización personal	Carga laboral (AWS 1)	Control (AWS 2)	Recompensa (AWS 3)	Comunidad (AWS 4)	Justicia (AWS 5)	Valores (AWS 6)
Agotamiento emocional	Correlación de Pearson	1	.425**	-.393**	-0.147	-0.248	-0,174	-0.013	-0.146	-0.174
	Sig. (bilateral)		0,001	0,002	0.263	0.056	0.183	0.921	0.267	0.183
Despersonalización	Correlación de Pearson	.425**	1	-.265*	0.068	-0.053	-0.002	0.13	-0.011	-0.002
	Sig. (bilateral)	0,001		0,041	0,606	0,69	0,985	0,321	0,933	0,985
Realización personal	Correlación de Pearson	-.393**	-.265*	1	0.148	0.017	.261*	0,095	0,024	.261*
	Sig. (bilateral)	0,002	0.041		0.258	0.896	0.044	0.468	0.854	0.044

Carga laboral (AWS 1)	Correlación de Pearson	-0.147	0.068	0.148	1	.425**	.439**	.415**	.539**	.439**
	Sig. (bilateral)	0.263	0.606	0.258		0.001	0	0,001	0	0
		Agotamiento emocional	Despersonali zación	Realización personal	Carga laboral (AWS 1)	Control (AWS 2)	Recompe nsa (AWS 3)	Comunidad (AWS 4)	Justicia (AWS 5)	Valores (AWS 6)
Control (AWS 2)	Correlación de Pearson	-0.248	-0.053	0.017	.425**	1	.580**	.524**	.931**	.580**
	Sig. (bilateral)	0.056	0.69	0.896	0.001		0	0	0	0
Recompensa (AWS 3)	Correlación de Pearson	-0.174	-0.002	.261*	.439**	.580**	1	.738**	.530**	1.000**
	Sig. (bilateral)	0.183	0.985	0.044	0	0		0	0	0
Comunidad (AWS 4)	Correlación de Pearson	-0.013	0.13	0.095	.415**	.524**	.738**	1	.515**	.738**
	Sig. (bilateral)	0.921	0.321	0.468	0.001	0	0		0	0
Justicia (AWS 5)	Correlación de Pearson	-0.146	-0.011	0.024	.539**	.931**	.530**	.515**	1	.530**
	Sig. (bilateral)	0.267	0.933	0.854	0	0	0	0		0

Valores (AWS 6)	Correlación de Pearson	-0.174	-0.002	.261*	.439**	.580**	1.000**	.738**	.530**	1
	Sig. (bilateral)	0.183	0.985	0.044	0	0	0	0	0	

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

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

Como punto de partida del modelo, se analizó la relación entre la dimensión de Control y cuatro áreas de la vida laboral: carga de trabajo, recompensa, comunidad y justicia. Los vínculos encontrados resultaron ser significativos y en las direcciones esperadas según la teoría de Maslach y Leiter (ver Tabla 12).

Los resultados sugieren que existe una relación estadísticamente significativa ($p < 0.01$) entre el control percibido y la carga de trabajo percibida entre los docentes, por lo que se acepta la hipótesis alterna número 1. En otras palabras, en este caso se observa que existe una asociación entre la percepción de control de las tareas y procesos y la manera en que los docentes experimentan sus responsabilidades laborales y su carga de trabajo, lo que es consistente con lo planteado por Maslach y Leiter (2008), quien afirma que control amortigua las altas demandas laborales.

Al analizar la relación entre el control y la recompensa se encontró una asociación significativa ($p < 0.01$), por lo que se rechaza la hipótesis nula número 2 y se acepta la hipótesis alternativa. Esto sugiere que existe una correlación significativa entre el control y la recompensa percibidos por los empleados. La presencia de esta correlación indica que a medida que los empleados perciben un mayor control sobre sus tareas, de la misma manera tienden a percibir mayores recompensas, que pueden incluir reconocimiento, compensación, y otros beneficios.

Se estudió la relación entre el control que los empleados perciben en su trabajo y su sentido de comunidad dentro del entorno laboral, el valor ($p < 0.01$) permite rechazar la hipótesis nula número 3 en favor de la alterna. Mayores niveles de control pueden estar asociados con un aumento en el sentido de comunidad dentro del lugar de trabajo, potencialmente debido a un ambiente más colaborativo y autónomo.

El control percibido por los empleados sobre sus tareas y decisiones en el trabajo está relacionado con su percepción de justicia en el lugar de trabajo, ($p < 0.01$), por lo tanto, hay evidencia suficiente para aceptar la hipótesis alterna número 4. Este vínculo podría indicar que cuando los docentes sienten que tienen control sobre su entorno laboral, también perciben un

mayor sentido de justicia, posiblemente debido a la transparencia y autonomía en la toma de decisiones.

Un elemento fundamental del modelo de mediación de Maslach y Leiter (2004) son los valores ya que funcionan como puente entre las demás áreas de la vida laboral y las dimensiones de burnout. Las correlaciones bilaterales entre las dimensiones de recompensa, comunidad y justicia con la dimensión de valores resultaron ser significativas. Estos hallazgos en el contexto de la investigación coinciden con el razonamiento de Maslach y Leiter (2008), quienes sugieren que cuando un colaborador percibe una coherencia en todas las demás áreas de la vida laboral, es muy probable que también exista una alineación con sus valores personales.

La correlación entre la recompensa y los valores mostró un nivel de significancia menor a 0.01, lo que indica una correlación estadísticamente significativa. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula número 5 y se acepta la hipótesis alternativa. Este resultado sugiere que aquellas recompensas no económicas podrían ser reflejo de los valores de la institución. Con respecto a esta correlación, Maslach y Leiter (2008) afirma que cuando las personas perciben que son descuidadas por el sistema de recompensa material y social de la organización, es probable que se sientan desincronizadas con sus valores.

La investigación exploró cómo el sentido de comunidad en el lugar de trabajo se relaciona con los valores compartidos entre los docentes y la institución, una dimensión crucial para fomentar un ambiente laboral cohesivo y armónico. Dado que el valor p es 0, se acepta la hipótesis alternativa número 6 al nivel de 0.01, rechazando la hipótesis nula. Esto indica una relación fuerte y significativa entre el sentido de comunidad y los valores compartidos, lo que refleja que un ambiente laboral donde los valores son claramente entendidos y compartidos favorece una mayor sensación de comunidad.

Se analizó la conexión entre la percepción de justicia en el lugar de trabajo y la alineación con los valores organizacionales, elementos claves para la satisfacción y el compromiso del empleado. Con un valor p de 0 y una significancia establecida de 0.01, se rechaza la hipótesis nula

y se acepta la hipótesis alternativa número 7. Este resultado subraya que la percepción de justicia está significativamente correlacionada con los valores organizacionales.

Al evaluar la correlación entre la carga de trabajo y el agotamiento emocional esta resultó no ser significativa (0.263) y adicionalmente el sentido de la correlación es inverso, esto es opuesto a lo establecido por la teoría, pues lo esperado es que a mayor carga laboral haya más agotamiento. Por lo que en este caso puede concluirse que no existe evidencia para rechazar la hipótesis nula número 8.

En la muestra, se observó que el 25% de los participantes con desajustes en el área de carga laboral pertenecen al perfil de sobrecargado, mientras que el 50% se ubican en el perfil comprometido. Esto indica que, aunque hay individuos altamente comprometidos con su trabajo, igualmente perciben dificultades relacionadas con la sobrecarga laboral.

Se exploró la relación entre los valores compartidos dentro de una organización y el agotamiento emocional de los empleados, buscando entender cómo una fuerte alineación con los valores corporativos podría impactar en el bienestar emocional de los trabajadores.

Con un valor p de 0.183, que es superior al nivel de significancia establecido de 0.05, no se rechaza la hipótesis nula número 9. Esto indica que no hay suficiente evidencia estadística para afirmar que existe una correlación significativa entre los valores compartidos y el agotamiento emocional. Los valores organizacionales, en este contexto, no parecen tener un impacto estadísticamente significativo en el agotamiento emocional de los docentes.

Se estudió la existencia de una relación entre los valores compartidos en la organización y la despersonalización experimentada por los docentes. El valor p obtenido fue de 0.985, lo que claramente supera el umbral de significancia de 0.05. Esto lleva a no rechazar la hipótesis nula número 10, indicando que los valores organizacionales no están significativamente correlacionados con la despersonalización en el trabajo. Este resultado sugiere que otros factores, no los valores organizacionales, podrían estar influyendo más significativamente en la despersonalización.

Se analizó el vínculo entre los valores compartidos dentro de la organización pueden influir en la realización personal de los docentes. Con un valor p de 0.044, que está justo por debajo del umbral de significancia de 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa número 11. Esto indica una correlación estadísticamente significativa entre los valores compartidos y la realización personal. Cuando los ideales personales de un individuo están en armonía con los que fomenta su lugar de trabajo, este alineamiento refuerza su sentido de propósito y autenticidad.

Sentirse parte de una organización cuyos ideales resuenan con los propios refuerza la motivación intrínseca y fortalece la identidad profesional. En esencia, cuando un docente percibe que su trabajo contribuye a un bien mayor que se alinea con su sistema personal de valores, es más probable que experimente un sentido de logro y satisfacción.

Este sentimiento de realizar un trabajo significativo, que es coherente con sus creencias y aspiraciones personales, es crucial para sentirse realizado. Por lo tanto, esta alineación fomenta una mayor implicación y compromiso con las tareas diarias, al mismo tiempo que promueve una experiencia más profunda de realización personal, que es un atenuante contra el desgaste y la despersonalización en entornos educativos.

Este resultado destaca la importancia de los valores organizacionales en el bienestar psicológico de los empleados, sugiriendo que las intervenciones para mejorar la realización personal podrían enfocarse en fortalecer la conexión entre los valores del empleado y los de la institución.

También se realizaron estimaciones cuantitativas sobre las interrelaciones entre las dimensiones del burnout. En primer lugar, la dimensión de agotamiento emocional mostró una fuerte correlación positiva con la despersonalización ($p < 0.01$). Esto sugiere que a medida que aumenta el agotamiento emocional, del mismo modo lo hace la despersonalización. A su vez, la despersonalización guarda una correlación significativa ($p < 0.01$) con la realización personal en el trabajo. Por lo tanto, se rechazan las hipótesis nulas 12 y 13 en favor de las hipótesis alternas.

El vínculo entre agotamiento y despersonalización refuerza la idea de que a medida que los individuos experimentan mayor fatiga y agotamiento debido a las demandas emocionales del trabajo, también tienden a desarrollar una actitud más distante y cínica hacia su trabajo y hacia quienes reciben sus servicios o enseñanza.

Por su parte, al aumentar la despersonalización, donde los individuos se sienten menos conectados con su trabajo y con quienes interactúan en su entorno laboral, hay una menor realización personal. Esto puede interpretarse como una disminución en la valoración de su trabajo y un declive en la percepción de su contribución positiva, lo que puede desencadenar un ciclo de disminución del compromiso y satisfacción profesional.

De hecho, los resultados de correlación sugieren la posibilidad de que ciertos factores influyentes aún están por descubrir o ser completamente entendidos bajo el enfoque cuantitativo. Por lo que en este estudio se complementa el análisis cuantitativo con métodos cualitativos. A través de la realización de grupos focales con docentes universitarios, se exploraron en profundidad las experiencias personales relacionadas con el agotamiento y el bienestar, así como los factores internos y externos que podrían servir como condiciones explicativas de este fenómeno. Este enfoque mixto permite una comprensión más enriquecedora y detallada del burnout, destacando aspectos que los métodos cuantitativos podrían pasar por alto.

Grupo focal docentes UNICA

Los grupos focales se desarrollaron en un ambiente de bienvenida, donde los participantes fueron recibidos con una introducción al tema central de la investigación. Se les explicó el contexto general del estudio, así como el propósito del cuestionario que habían completado previamente.

Una vez que se presentó el tema, se llevó a cabo una actividad destinada a centrar la atención de los participantes en el presente, invitándolos a vivir plenamente la experiencia del grupo focal. Posteriormente, se expusieron las reglas de participación y se compartió la agenda a seguir durante la sesión. Los participantes llegaron puntualmente, y aunque no todos pudieron

asistir debido a problemas personales, el desarrollo de los grupos focales continuó de manera fluida con los presentes.

Motivaciones para ser docente

Los docentes que participantes manifestaron una variedad de experiencias que los llevaron a dedicarse a la docencia, destacando la influencia de factores personales y profesionales en su decisión de convertirse en educadores.

La Participante D descubrió su interés por la docencia durante el transcurso de su carrera, a pesar de su timidez inicial y de no haberse proyectado como docente. Fue a medida que avanzaba en su formación y realizaba prácticas docentes que comenzó a disfrutar de la enseñanza, reconociendo el impacto positivo que podía tener en el aprendizaje de sus estudiantes, tanto jóvenes como adultos. Aunque luego trabajó en otros ámbitos relacionados con su profesión, no encontró en ellos la misma satisfacción que experimentaba al enseñar, lo que consolidó su decisión de seguir en la docencia.

De manera similar, el Participante B comenzó a interesarse en la enseñanza durante su etapa universitaria, cuando tuvo la oportunidad de impartir clases prácticas. Aunque su formación inicial fue en informática educativa, la pasión por compartir conocimientos y ayudar a sus estudiantes a aprender lo llevó a elegir la docencia como su vocación. Al principio, se sintió intimidado al enfrentarse a estudiantes mayores, pero con el tiempo logró superar sus miedos y empezó a disfrutar del proceso de enseñanza, lo que afianzó su compromiso con la profesión.

Desde una perspectiva diferente, la Participante C siempre soñó con ser profesora, recordando cómo, desde temprana edad, jugaba a dar clases a sus peluches. Su sueño se hizo realidad cuando, durante la pandemia, se le ofreció la oportunidad de enseñar. Esta experiencia despertó su entusiasmo y representó un reto personal que fortaleció su deseo de dedicarse a la enseñanza de manera plena.

El participante E explicó que desde siempre ha sentido pasión por la docencia y que considera que tiene un don especial para hacerlo.

Estrés, agotamiento y burnout

Durante los grupos focales, los docentes expresaron que, si bien actualmente no se perciben a sí mismos como quemados o en estado de burnout, han experimentado episodios previos de alto agotamiento y estrés.

El participante E inició su intervención comentando que el cuestionario enviado le resultó llamativo, ya que le recordaba un material que había leído anteriormente sobre el síndrome de burnout. Al preguntarle sobre los motivos que le llevaron a investigar el tema, el docente reveló: "Con el propósito de entender mi condición de estrés, me dije, bueno, no puede ser, tengo que buscar mi propia salida para resolver mi problema de estrés". Añadió: "Leí sobre el tema probablemente el semestre pasado, porque me sentía un poco agotado realmente, y luego me decía, no puede ser, porque si hay algo que me apasiona es la docencia".

El docente mencionó que, a pesar de haber recibido dos sesiones de terapia, sentía que no le ayudaban e incluso le agobiaban más. Explicó que prefiere trabajar de manera autónoma, evaluando por sí mismo su entorno y los niveles de estrés que desarrolla.

Este estrés le generó consecuencias físicas, específicamente de carácter dermatológico: "Me salió rosácea en la piel. Visité a los especialistas, y me dijeron, mira, lo tuyo es estrés". Reflexionando sobre las causas de su estrés, señaló: "No fue la sobrecarga de trabajo, creo que estamos acostumbrados a eso como profesionales, como docentes, a saber, mediar. Pero creo que el estrés proviene de la falta de pertenencia o esa falta de reconocimiento. Creo que es un poco más esa manera de vernos como docentes".

El participante E enfatizó que lo que más agota es ser tratado como un autómatas. Aunque no percibe esta situación en todas las áreas, sí siente una falta de atención y cercanía: "Deberían ser un poquito más humanos, más... no sé si puedo decirlo así, más respetuosos, en el sentido de que somos personas y también tenemos nuestros propios sentimientos".

Por su parte, el participante F compartió que al igual que su colega percibe una falta de reconocimiento: "Como docente, uno se siente tan incomprendido. A veces me siento con tristeza, aunque no quiera, profunda. Por ahí alguien me decía que el pago del docente a veces

es la ingratitud y el olvido, principalmente de los estudiantes. Y eso también afecta". Este participante ofreció una reflexión que coincide con la teoría del continuo Burnout-Engagement: "Al inicio, tal vez no sientes el trabajo que estás realizando, pero con el tiempo te das cuenta de que te vas desgastando". El docente mencionó que, en su caso, el estrés se manifiesta en tres problemas: dificultad para conciliar el sueño, problemas gástricos y cansancio constante. "Un problema que he tenido es conciliar el sueño, porque siempre estoy revisando y retroalimentando el aula virtual. Siento que me mantengo en alerta constantemente".

Añadió: "A veces siento que las comidas no me caen bien, y no es porque están mal preparadas, sino porque a veces como y a veces no como, porque hay mucho que hacer. Por ejemplo, soy un amante de usar el aula virtual al 100%, y eso a la vez me estresa, porque quiero que cada vez que llego a mi encuentro, esté siempre corregida la actividad que los estudiantes enviaron". Concluyó: "Siento que el poco sueño que logro conciliar no es satisfactorio. Por eso me siento cansado. Y es paradójico que a la vez me siento activo constantemente. Y eso me preocupa porque no sé qué consecuencias traerá para mi salud".

La participante A reflexionó sobre una experiencia que tuvo hace algunos años, cuando sintió que ya no quería dar clases. Comentó que, al percibir este deseo interno, realizó una introspección para descubrir su origen: "No sé si era que no quería dar clases o no quería esa clase". "Me di cuenta de que me estaba sobre exigiendo". A raíz de esa situación, la docente explicó que ahora invierte mucho más tiempo en su planificación y preparación física y mental. Agregó que expresar cómo se siente con alguien de confianza le ayuda a enfrentar las situaciones de manera más tranquila.

Figura 17

Reflexiones docentes sobre agotamiento y estrés

"Siento que me mantengo en alerta constantemente."

Participante F

"Me salió rosácea en la piel. Visité a los especialistas, y me dijeron, mira, lo tuyo es estrés".

Participante E

"Como docente, uno se siente tan incomprendido. A veces me siento con tristeza, aunque no quiera, profunda.

Participante F

"Creo que el estrés proviene de la falta de pertenencia o esa falta de reconocimiento...es un poco más esa manera de vernos como docentes".

Participante E

Momentos de mayor agotamiento

Durante el grupo focal, se pidió a los docentes que reflexionaran sobre los momentos más agotadores del semestre. Los docentes de tiempo completo coincidieron en que durante el segundo y tercer parcial comienzan a sentir un aumento en el agotamiento, debido a factores que están en gran medida asociados al comportamiento, actitud y rendimiento académico de los estudiantes, coincidiendo con lo encontrado en la investigación de Gaeta et al. (2022) sobre factores estresores en la docencia.

La participante A indicó que estos momentos son más pesados porque "se va viendo el progreso de los muchachos y, a veces, no es favorecedor, entonces toca hacer más esfuerzos para lograr avances más significativos". También comentó que le genera agobio ver cómo los proyectos no llegan a concretarse.

Por su parte, el maestro B señaló que durante el segundo parcial ha observado una disminución en el rendimiento de sus estudiantes: "No sé bien qué es lo que pasa. Cuando iniciamos las clases, todos los estudiantes están emocionados, uno está emocionado, pero hay

algo en el segundo parcial que empiezan a bajar las notas". Comentó que estos cambios le han llevado a reflexionar si pudiera ser un cambio en él lo que está generando esta conducta, y que, ante esta situación, siempre aborda estos cambios con los estudiantes para instarlos a mejorar en el tercer parcial.

La participante C indicó que percibe la mitad del semestre como el período más agotador, y se pregunta si es porque los estudiantes están más aburridos, lo que hace que el esfuerzo docente sea mayor. Destacó que un factor que podría influir es la extensión de los parciales, pues el segundo y tercer parcial son cortos, por lo que tienen menos tiempo para desarrollar las actividades.

Finalmente, la participante D hizo una distinción, mencionando que los momentos más agotadores en sus funciones administrativas son al inicio del semestre, mientras que, en la docencia, los períodos más agotadores son al final de cada parcial.

Elementos que inciden en la percepción de agotamiento

Retomando las teorías de Maslach y Leiter, que explican cómo el ambiente laboral influye en el desarrollo y manifestación del burnout, se abordaron en el grupo focal diversos elementos que los docentes identificaron como factores agravantes y atenuantes del agotamiento.

Conflictos con Estudiantes

El participante E mencionó que, en varias ocasiones, ha enfrentado conflictos con estudiantes que incluso lo han llevado a sentirse maltratado por ellos. Igualmente, expresó que no percibe un respaldo adecuado a su autoridad en el aula por parte de algunas facultades. Recordó dos incidentes específicos, uno en 2020 y otro en 2022, en los cuales, según sus palabras, la respuesta institucional lo dejó sintiéndose devaluado en su trabajo. En uno de estos casos, fue separado de un grupo de clase, lo cual percibió como una degradación profesional: "Me devaluaron a una clase, dándole gracias a Dios que me seguían dando clase, por supuesto. Pero finalmente eso te demerita como persona. Te hace menos como profesional. Te hace sentir menos valorado".

El maestro F también compartió una experiencia reciente con un grupo particularmente difícil, que describió como "apáticos" y "no participativos", una situación que le generó un desgaste significativo: "Tuve un grupo que son de aquellos grupos con los que uno añora que termine el semestre, porque... son grupos... totalmente apáticos, no participativos. Imagínese que uno va entrando [al aula] y lo primero que me dicen es '¿a qué hora nos vamos?'". Este tipo de experiencias, según él, consume sus energías desde el momento en que entra al aula, y genera un ambiente cargado de negatividad que impactan su estado emocional.

Además, los docentes horarios mencionaron que las asignaturas sello, vistas como "clases de relleno" por los estudiantes, predisponen negativamente las expectativas de los estudiantes sobre la clase, lo cual complica aún más el manejo de los grupos. Tanto los docentes de tiempo completo como los administrativos coincidieron en que las conductas antiéticas de los estudiantes tienen un impacto negativo profundo en su motivación y confianza, generando conflictos internos y una sensación de insatisfacción con su sentido de logro.

La docente C resaltó que, a lo largo de su carrera, ha aprendido a desarrollar competencias técnicas y sociales, lo que le permite enfrentar situaciones difíciles con mayor resiliencia. Esto coincide con lo expuesto por Mesurado y Laudadio (2019). Sin embargo, admite que la repetición de comportamientos antiéticos por parte de los estudiantes puede llevar a una desmotivación profunda: "Te desmotiva es que ya se siente que no hay para dónde más, y entonces eso te vuelve mediocre". Señaló que aceptar trabajos fuera de tiempo perpetúa malas prácticas entre los estudiantes e influye en el aumento de su carga laboral, agravando el agotamiento.

Por su parte, el docente B señaló que la pérdida de confianza en el grupo puede ser una consecuencia directa de estos conflictos, destacando la importancia de abordar oportunamente estos problemas de manera directa con los estudiantes. Las conversaciones sinceras, según él, pueden tener un efecto positivo en la dinámica de la clase, y remarcó la necesidad de informar a las facultades sobre estas situaciones para recibir el apoyo necesario.

Lo expresado por los docentes en este acápite coincide con los estresores identificados por Gaeta et al. (2022): falta de interés de los estudiantes y bajo desempeño de los estudiantes.

Coordinación y Colaboración con las Facultades

Los docentes mencionaron que, en ocasiones, surgen conflictos con las autoridades de algunas facultades, especialmente en lo relacionado con las llegadas tarde y las ausencias de los estudiantes. Estos conflictos pueden deberse a diferencias en la forma de proceder o a posturas opuestas entre docentes y facultades. Esta situación puede llevar a una percepción de pérdida de autoridad y a la creación de un ambiente de trabajo conflictivo.

La participante D señaló que las facultades a veces son permisivas con los estudiantes, lo que puede afectar negativamente la dinámica del aula y la percepción de justicia en la evaluación. La docente comentó que, aunque hay estudiantes que realmente presentan condiciones de salud legítimas, hay otros que hacen un uso antiético de sus constancias médicas. Según la docente, algunos estudiantes tienen familiares que trabajan en el área de la salud, lo que les facilita obtener constancias médicas para justificar cualquier inasistencia, independientemente de su veracidad.

Vale la pena mencionar que la falsificación de constancias médicas y otros documentos para justificar inasistencias es considerada como una falta muy grave en el reglamento Académico Estudiantil (UNICA, 2024).

Mencionó que ciertas prácticas, como aceptar constancias médicas para reprogramar exámenes, pueden generar un hábito perjudicial en los estudiantes, lo que a su vez afecta el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según ella, este tipo de decisiones pueden enviar un mensaje equivocado a los estudiantes sobre lo que se espera de ellos como futuros profesionales.

Horarios de Clase

El tema de los horarios de clase emergió como un factor relevante en la percepción de agotamiento entre los docentes. El participante E mencionó que las clases nocturnas, particularmente aquellas que terminan a las 8:00 p.m., generan preocupación debido a la

disminución en la disponibilidad del transporte público a esa hora. Aunque la aceptación de estos horarios es voluntaria, la necesidad económica frecuentemente impulsa a los docentes a aceptar estas clases. Sin embargo, esta decisión tiene repercusiones en su bienestar, ya que los primeros horarios nocturnos son más manejables, pero a medida que avanza la noche, los desplazamientos se vuelven más complicados, a menudo requiriendo el uso de taxis, lo que aumenta los gastos y genera presión económica adicional.

El participante F compartió que decidió dejar de impartir clases nocturnas debido a los peligros asociados, como la delincuencia y la inseguridad en el transporte público, donde los buses suelen estar abarrotados. "Es cierto que necesito el dinero, pero es más importante preservar mi dignidad y mi vida", expresó, enfatizando la difícil elección entre la seguridad personal y las necesidades económicas. Tanto los docentes E como F, quienes imparten asignaturas sello, coinciden en que las clases nocturnas presentan desafíos particulares que agravan la fatiga y el estrés.

El participante F señaló que ciertos horarios, como el de 11:00 a.m. a 1:00 p.m., y el de 1:00 p.m. a 3:00 p.m. complican aún más la labor docente debido a factores climáticos, como el calor, y el hecho de coincidir con la hora del almuerzo o el final de la jornada matutina para los estudiantes. Estos elementos contribuyen a la disminución de la atención y participación de los alumnos, lo que obliga al docente a realizar un esfuerzo mayor para mantener el interés en la clase.

Por su parte, la participante C recordó su reacción al ver su horario de clases del primer semestre 2024, de 1 a 3 de la tarde: "Recuerdo cuando vi el horario, yo dije, hójole, no quiero ser un diazepam para los estudiantes porque es la hora más pesada. ¿Cómo voy a hacer?".

Para enfrentar este desafío, la docente incorporó dinámicas interactivas, diseños atractivos de diapositivas y modulación de la voz, buscando mantener el interés y la atención de los estudiantes durante este periodo.

Instalaciones

Tanto docentes horarios como de tiempo completo expresaron preocupaciones similares respecto a las condiciones de las aulas. Sin embargo, se encontró que hay ciertas atenuantes dentro de las instalaciones para los docentes de tiempo completo y administrativos contrario a los maestros horarios.

Mientras que los docentes administrativos encuentran en sus oficinas un refugio donde pueden trabajar cómodamente, los docentes horarios no cuentan con la misma comodidad en las instalaciones. Esto revela dos realidades distintas: por un lado, los docentes administrativos y de tiempo completo perciben las instalaciones de las aulas como un factor negativo, pero encuentran un alivio en sus oficinas, las cuales consideran adecuadas para desarrollar gran parte de su trabajo. Por otro lado, los docentes horarios no experimentan este alivio, ya que la sala de profesores, destinada a ser su espacio de trabajo, presenta deficiencias.

El participante E explicó que las condiciones de las instalaciones afectan significativamente el agotamiento docente. Mencionó que la sala de profesores, que debería ser un lugar de trabajo adecuado, cuenta con dos computadoras que no funcionan óptimamente y requieren mantenimiento. Además, señaló que encontrar al personal encargado de brindar soporte técnico es complicado, lo que agrava la situación. También destacó que las sillas de la sala no son cómodas, dado el grado de desgaste, lo que dificulta aún más su uso como un espacio de trabajo efectivo.

Un tema recurrente entre todos los docentes fue la preocupación por las condiciones de las aulas de clase. Los participantes mencionaron problemas relacionados con la ventilación, la iluminación, acústica y el estado de los equipos tecnológicos. La participante C compartió una experiencia durante el primer semestre, cuando Managua alcanzó su temperatura más alta registrada en mayo de 2024, con 38.8 grados centígrados (Infobae, 2024). Expresó que en una ocasión llegó a sentirse tan acalorada que temió desmayarse, comenta que se sinceró con sus estudiantes sobre el malestar que sentía y les informó que si llegaba a sentirse peor se retiraría

del aula. “Le tuve que decir a los muchachos que me disculparan si en algún momento me tenía que retirar, pero que me estaba sintiendo muy mal por el calor”.

La docente A coincidió en que las condiciones de ventilación de las aulas son desfavorables, mencionando cómo el calor extremo afecta su bienestar físico y su deseo de permanecer en las aulas. Preciso que el ruido tanto dentro del aula como en los pasillos también contribuye a su agotamiento, obligándola a elevar el volumen de su voz para asegurar que todos los estudiantes la escuchen.

La docente D destacó que el tamaño de las aulas es un factor limitante, especialmente cuando se requieren dinámicas que impliquen el movimiento de los estudiantes. A pesar de que las aulas tienen una capacidad indicada, este indicador contempla las sillas organizadas de cierta manera, lo que dificulta la realización de actividades que requieren más espacio.

La falta de acceso a internet en algunas aulas complica la integración de recursos tecnológicos en sus clases, como lo confirmó la participante A. Los maestros admitieron cierta preocupación por estar en aulas muy pequeñas y saturadas en caso de alguna emergencia que requiera una evacuación inmediata del edificio.

El docente F subrayó la necesidad de mejorar las condiciones de las aulas, especialmente en lo que respecta a la temperatura y la efectividad de los ventiladores, que no son suficientes para contrarrestar el calor durante las horas más calurosas del día, el docente resaltó que los ventiladores se ubican en dirección de los estudiantes, pero no hay ventilación en el área que ocupa el docente.

Los docentes señalaron que, en ciertas horas de la mañana y la tarde, el reflejo del exterior incide directamente en el área del proyector, lo que dificulta la visibilidad de las diapositivas. Para mitigar este problema, optan por cerrar las ventanas, pero esta solución agrava el calor en el aula al impedir la circulación de aire.

Figura 18

Condiciones de las aulas que afectan la labor docente



Nota. Condiciones de las aulas identificadas que afectan la labor docente identificadas por los participantes del grupo focal.

Por su parte, el participante B refirió que sus clases las imparte en uno de los laboratorios, por lo que no enfrenta problemas con las aulas, sin embargo, mencionó que su oficina se inunda durante la temporada de lluvias, hecho que ya fue reportado al área de mantenimiento.

Los participantes del grupo focal de administrativos y docentes de tiempo completo destacaron que sus oficinas y las relaciones con sus compañeros de trabajo actúan como factores atenuantes del agotamiento. La participante A mencionó que su espacio de trabajo es sagrado para ella y que disfruta mucho de su oficina. Explicó que mantiene relaciones positivas con sus compañeros, lo que contribuye a un ambiente de sana convivencia. Sin embargo, señaló que compartir espacio con otros supone un desafío, especialmente cuando necesita concentración o debe conectarse a una llamada, y sus colegas están desempeñando otras funciones o recibiendo estudiantes.

“Tenemos un espacio muy reducido y somos muchas personas, lo que provoca una invasión no intencionada del espacio de los demás. Yo misma, sin querer, he invadido el espacio

de mis compañeros. Si alguno de nosotros tiene una conferencia, se vuelve extremadamente incómodo porque interrumpimos la concentración del resto, y viceversa. Llega un punto en que me siento abrumada porque hay muchas cosas sucediendo al mismo tiempo en el mismo espacio.”

El participante B indicó que se siente cómodo en su oficina, ya que le ofrece la privacidad necesaria para concentrarse, compartiendo el espacio sólo con un compañero. La docente C explicó que, agregado a las instalaciones físicas, sus compañeras son un apoyo fundamental, ya que actúan como su primer canal de desahogo. Por otro lado, la docente D señaló que, aunque sus oficinas son cómodas para realizar actividades individuales, no son adecuadas para atender estudiantes, participar en videoconferencias o impartir clases en línea, debido al espacio reducido que comparte con otros colegas. A menudo, se ve obligada a buscar otras ubicaciones, como aulas, para poder trabajar de manera efectiva.

“Para mí, lo agradable es llegar a la oficina para planear y corregir, aunque en la nueva oficina esto se ha vuelto más complicado. Hay colegas que entienden cuando uno está en una llamada, pero otros continúan hablando como si nada. A veces llegan estudiantes con preguntas y no puedo atenderlos cómodamente, lo que me obliga a buscar otro lugar. El problema con algunas aulas, como el B13, es que, aunque son bonitas, la señal de internet no llega bien.”

Rutinas y funciones propias del cargo

En general, se observó que los docentes horarios tienden a mantener una rutina más constante a lo largo de las semanas, en comparación con los docentes de tiempo completo, cuyos días varían significativamente según tengan o no clases.

Uno de los aspectos que más destacó fue que las actividades de planificación y evaluación son percibidas como las más agotadoras. La planificación, debido a la investigación previa necesaria para ofrecer material actualizado y estrategias de aprendizaje adecuadas; y la evaluación, por el volumen, la naturaleza de los trabajos que deben revisar y la carga emocional que implica dar retroalimentaciones constructivas que refuercen buenas prácticas o bien motiven o insten a mejoras.

La participante C mencionó que la preparación de su primer sílabo fue un gran desafío, lo que sugiere que la planificación y organización de las clases resultaron ser estresantes para ella. Actualmente, una de las situaciones que más le desagrada es encontrar plagio en los trabajos de sus estudiantes. Agregó que, a pesar de disfrutar evaluando trabajos de reflexión profunda, estas actividades le demandan mucho tiempo.

Asimismo, el participante B comentó que calificar es la actividad que más tiempo le toma, le genera más cansancio físico, y es una de las tareas que menos disfruta dentro de sus funciones docentes. Su clase, centrada en el dominio de herramientas tecnológicas, requiere que los estudiantes realicen prácticas individuales. Dado que en el primer semestre de 2024 estaba a cargo de seis grupos, el volumen de trabajo es considerable. "Es particularmente cansado los días en los que tengo clases tanto en la mañana como en la tarde, no sólo por el cansancio físico propio, sino por el desánimo con el que entran los estudiantes a la clase vespertina", afirmó.

Por otro lado, la participante C expresó que, aunque dar clases es una de las actividades que más le gustan, también es una de las más agotadoras a nivel físico. "Honestamente, siento como si me hubieran pegado con diez palos de escoba porque salgo drenada. Mi clase es muy vivencial, no me limito a transmitir conocimiento, sino que siento que los estudiantes salen livianos de esa aula. Este drenaje es físico porque emocionalmente desconecto; lo que se abordó en el aula, ahí queda", compartió.

El participante A explicó que la época de exámenes, específicamente durante el segundo y tercer parcial, le resulta particularmente estresante. Aunque sus clases se estructuran en torno a proyectos en lugar de exámenes teóricos, comentó: "Cuando se acerca la época de exámenes o el final de los proyectos, son semanas de mucho estrés para los muchachos, y a mí como docente me cuesta tomar distancia de ese estrés". Mencionó que durante este periodo experimenta una especie de desilusión y frustración cuando los proyectos no cumplen con las expectativas: "Ver que esas ideas se quedaron en puras ideas y que no llegaron al resultado me drena".

Otro aspecto que señaló fue la dificultad de manejar múltiples actividades simultáneamente: "Me agota diluirme en muchas actividades sin terminar una. Hay tanto que hacer que no se termina una cuando ya se necesita hacer otra. A mí me gustaría poder decir 'estoy de docente y estoy haciendo eso', no tantas cosas a la vez. No es que no me gusten, pero me agotan. Me encanta participar, por ejemplo, atender a los chicos, pero es agotador porque no es nada más uno, sino varios con muchos problemas. Quisiera resolver todo, pero no hay tiempo, ni aunque el día tenga 48 horas".

La participante D coincidió en que calificar es una de las actividades que menos le gustan y que más le agotan. Explicó que, al inicio del semestre, debe atender procesos relacionados con el ingreso de nuevos estudiantes, asegurarse de que los profesores de su área tengan sus horarios y material correctos, supervisar los procesos de estudiantes de primer ingreso y planificar sus clases. "A veces tenemos muchas cosas que hacer, pero me gusta porque me gusta mantenerme ocupada, aunque también me gusta hacerlas bien", comentó.

Se identificó que los participantes D, E y F residen fuera de la ciudad, lo que añade un factor externo de agotamiento. La docente D mencionó explícitamente que "transportarme a la universidad me cansa", mientras que otro docente expuso que, para estar a las 7 de la mañana en la universidad, debe levantarse entre las 3:30 y 4:00 de la mañana. El participante F añadió que su jornada comienza temprano, debido a la alta demanda del transporte público en las primeras horas de la mañana. "Abordar el bus lleno y a esas horas, cuando muchas veces no se detienen donde lo necesito, me genera un pico de estrés", compartió.

Figura 19

Reflexiones docentes sobre situaciones que les causan agotamiento

"Me agota diluirme en muchas actividades sin terminar una. Hay tanto que hacer que no se termina una cuando ya se necesita hacer otra"

Participante A

"Es particularmente cansado los días en los que tengo clases tanto en la mañana como en la tarde, no solo por el cansancio físico propio, sino por el desánimo con el que entran los estudiantes a la clase vespertina"

Participante B

"Honestamente, siento como si me hubieran pegado con diez palos de escoba porque salgo drenada. Mi clase es muy vivencial, así que no solo transmito conocimiento, sino que siento que los estudiantes salen livianos de esa aula. Este drenaje es físico porque emocionalmente desconecto; lo que se abordó en el aula, ahí queda"

Participante C

"A veces tenemos muchas cosas que hacer, pero me gusta porque me gusta mantenerme ocupada, aunque también me gusta hacerlas bien"

Participante D

Jornadas extendidas

Existe un consenso entre los participantes en cuanto a la carga de trabajo, ya que debido a las exigencias laborales que enfrentan, a menudo se ven obligados a llevar tareas a casa para poder cumplir con sus responsabilidades. Esta extensión de la jornada laboral más allá del horario oficial genera una tensión constante entre las demandas profesionales y las necesidades personales.

La participante A describió cómo, aunque su horario laboral oficial concluye a las 2 de la tarde, la realidad es muy diferente: "Mi horario llega hasta las 2 de la tarde y no es cierto que exactamente llega a las 2. O sea, yo llego a la casa y todavía entran WhatsApp, correos y cosas que procuro dejar ahí, pero es súper difícil. Entonces eso es agotador, luchar entre mi deber, y

mi parte personal y emocional, porque uno dice, bueno, ya son seis de la tarde, no puedo seguir en esto, pero sí es agotador.”

Por su parte, la participante D señaló que su carga laboral no se limita a la docencia, sino que incluye múltiples tareas administrativas que aumentan su nivel de agotamiento. Afirmó que una parte importante de su preparación consiste en realizar presentaciones para sus clases, y expresó su frustración cuando no logra completarlas: “Si yo voy a una clase y no tengo una presentación, siento que no he planeado; la clase no es lo mismo. A veces hay tantas cosas que hacer que siento que no me va a dar tiempo de hacerlas, pero no me siento bien llegando así sin nada a mi clase. Igual, ya en la casa, me quedo pensando: 'Ay Dios mío, ¿qué voy a hacer cuando me falta todo eso? Tengo que subir notas, actualizar el aula virtual'. Y le doy un tiempo importante a las notas para evitar inconvenientes con los estudiantes.”

El participante F, aunque es docente horario, pasa gran parte de su tiempo en la universidad y compartió que la evaluación de las asignaciones y la actualización del material en el aula virtual son de las actividades que más tiempo le consumen, manteniéndolo en un “estado de alerta”.

Reflexionó sobre su situación en la sala de maestros, donde pasa mucho tiempo usando las computadoras disponibles: “Me avergüenza un poco que otros colegas me vean continuamente usando una de las computadoras de la sala, pero aprovecho cualquier tiempo libre para retroalimentar el aula, corregir, ingresar calificaciones. A veces llego a la sala y están ocupadas las computadoras, entonces me muevo a los laboratorios para trabajar. Necesito ese tiempo, tengo varios grupos, y tengo que usarlo para poder cumplirles.”

A pesar de aprovechar al máximo el tiempo entre clases, el docente aún se ve obligado a llevar trabajo a casa para mantenerse al día con la retroalimentación. Reconoce que ha tenido que regular este tiempo de trabajo en casa debido al impacto negativo en sus relaciones personales, así como a la necesidad de levantarse temprano para estar a tiempo en la universidad al día siguiente. “Antes podía quedarme revisando hasta la medianoche o hasta la 1 de la

madrugada, y al día siguiente tenía que estar en la universidad a las 7 de la mañana, para estar a esa hora tenía que levantarme al menos, a las 4 de la mañana."

El docente también expresó su dilema ético respecto al uso del aula virtual: "Me enoja porque yo la utilizo. Hay otros que no la utilizan. Y están ganando lo mismo que a mí me pagan. Estoy en ese dilema ético. Porque digo, entonces... yo que la utilizo, y aquel que no la utiliza, tenemos el mismo mérito." Esta reflexión sugiere que el esfuerzo invertido en la gestión del aula virtual no siempre se refleja en un reconocimiento económico, lo que puede ser tanto un motivador como un desmotivador.

El participante E compartió una experiencia similar, señalando que la evaluación y la actualización de la plataforma le demandan mucho tiempo. De manera implícita, se percibió una presión generalizada entre los docentes por cumplir con sus responsabilidades, lo que genera un ambiente de estrés constante.

Esta presión se evidenció particularmente en el grupo focal de docentes horarios, que se llevó a cabo un jueves, justo antes del inicio del segundo semestre de 2024 en modalidad sabatina. Los docentes expresaron su preocupación por que, hasta ese momento, no se habían habilitado los espacios en el aula virtual, lo que les generaba temor de no estar listos para el inicio de clases, llegando sin el material preparado.

Figura 20

Reflexiones docentes sobre jornadas extendidas

"Es agotador, luchar entre mi deber, y mi parte personal y emocional"

Participante A

"A veces hay tantas cosas que hacer que siento que no me va a dar tiempo de hacerlas" [refiriéndose a las presentaciones para su clase]

Participante D

"Me avergüenza un poco que otros colegas me vean continuamente usando una de las computadoras de la sala, pero aprovecho cualquier tiempo libre para retroalimentar el aula, corregir, ingresar calificaciones".

Participante F

Efectos del agotamiento en la dinámica en el aula

Los efectos del agotamiento en la dinámica de clase son variados y complejos, como se pudo observar a través de las experiencias compartidas por los docentes durante los grupos focales. La participante C señaló que, aunque no percibe un cambio directo en su estilo de enseñanza cuando se siente agotada, reconoce que ciertas situaciones con los estudiantes pueden afectarla emocionalmente. Recordó una ocasión reciente en la que tres estudiantes incurrieron en plagio, lo que la llevó a anular sus entregas.

Esta decisión provocó la molestia de uno de los estudiantes, quien en la siguiente clase adoptó una actitud negativa, utilizando su teléfono y mostrándose desinteresado. La docente se sintió afectada por esta actitud y le expresó al estudiante: “Si usted no quiere estar en la clase, se puede retirar, la puerta está abierta”. Aunque la participante C trata de mantener su profesionalismo, admitió que esta situación le impactó emocionalmente y reflexionó sobre cómo maneja estas emociones dentro y fuera del aula.

A pesar de estas situaciones, la docente C resaltó que, para ella, el aula es un espacio sagrado, un lugar donde puede conectar profundamente con sus estudiantes y abordar temas fundamentales como la gestión de emociones y el liderazgo. No obstante, reconoce que son los eventos en el aula, más que su estado de ánimo al entrar, los que a veces generan un impacto emocional negativo. Aunque estos sentimientos de enojo o frustración son pasajeros, la docente señala que trata de desconectar y no dejar que estas emociones afecten otras áreas de su vida.

Por su parte, la maestra D reflexionó sobre cómo en el pasado sus estudiantes notaban cuando ella llegaba cansada a clase y le preguntaban si se encontraba bien. Tanto la maestra D como la maestra A coinciden en que existe una conexión entre el estado emocional del docente y el de los estudiantes. La maestra D destacó: “No es lo mismo cuando uno llega, así como que ya, con esos problemas, cansado, no vas a obtener los mismos resultados, porque uno transmite las energías, si usted llega toda triste lo pasa y si llega activada... los va a activar”.

El maestro F compartió que, aunque no tiene problemas en trabajar con varias facultades expresó que la repetición de la misma clase a diferentes grupos puede generar cansancio y confusión. “Después de estar dando el mismo tema, al final de la semana uno se cansa. después de dos repeticiones se siente un hastío y a la tercera ya uno se pierde. Porque uno dice, esto ya lo dije. O los estudiantes dicen que ya eso se había dicho”. Esta experiencia es relejo de cómo la rutina y la repetición pueden llevar al agotamiento y afectar la claridad del docente en su enseñanza.

El participante B agregó que sus estudiantes suelen darse cuenta cuando él está preocupado o cansado, lo que lo ha llevado a reflexionar sobre su capacidad para gestionar sus emociones. Del mismo modo, la participante A destacó que su estado emocional influye en la clase, señalando que permanecer en un estado emocional negativo puede agravar el agotamiento. Sin embargo, reconoció que mostrar vulnerabilidad puede crear un vínculo más empático con los estudiantes, aunque en algunos casos puede ser contraproducente.

“Me vuelvo más vulnerable porque ando cansada ya sea emocional o físicamente. Si de casualidad ese día hay una crítica o hay algo que al alumno no le gusta, sí me afecta más de lo normal... Recuerdo que hace varios años lo más extremo que he hecho una vez con un grupo complejo y me sentía demasiado agotada, fue irme. Les dije: chicos, saben qué, creo que ni ustedes ni yo, y creo que sano que por hoy no vamos a ver nada y me fui. No hubo reacción, pero sí sentí que no volvió a pasar, que ellos también en ese momento se dieron cuenta de que, bueno, sí se vale irse a un lugar donde no te sentís bien, no por evitar el conflicto, sino por no darle más chance a sentirte mal”. (Participante A)

Uso de herramientas tecnológicas

Los docentes compartieron sus experiencias sobre la adopción e integración de herramientas tecnológicas en su labor diaria, revelando un uso variado y adaptado a las necesidades particulares de cada uno.

La participante A destacó el uso activo de herramientas tecnológicas para optimizar su tiempo y tareas. Mencionó que Google Calendar y una aplicación de atención plena le ayudan a

organizar sus momentos de reflexión y respiración. Aunque tiene una relación complicada con el Aula Virtual, admitió que su uso ha mejorado: "Con el Aula Virtual no me gusta, me peleo con ella. Ahora es mucho mejor que antes" Además, utiliza Socrative para la corrección de quizzes, lo que le permite ahorrar tiempo al actualizar y adaptar cuestionarios previamente diseñados.

La inteligencia Artificial surgió en los aportes del grupo focal. El Participante B indicó que utiliza herramientas de inteligencia artificial para diversas actividades, incluyendo la redacción, elaboración de rúbricas y diseño de presentaciones. Herramientas, como Copilot y ChatGPT, le ayudan principalmente en la planificación y adaptación de materiales: "No es que vas a copiar y pegar, sino que te den una sugerencia, más que todo adaptarlo y tenerlo ahí."

Enfaticó el uso de Canva como una herramienta fundamental para el diseño, destacando su capacidad para sugerir combinaciones de colores y simplificar el proceso de creación visual, lo que antes requería programas más especializados.

Los avances tecnológicos, especialmente en inteligencia artificial, han empujado a la Participante C a integrar estas herramientas en su labor docente. Mencionó su experiencia con ChatGPT, al descubrir que los estudiantes lo usaban para mejorar sus trabajos: "No estaba utilizando ChatGPT y yo dije, bueno, voy a iniciar, porque observé que los estudiantes me llevaban trabajos nítidos y les decía qué bonito están redactando. Pero ya después miraba que usaban palabras muy sofisticadas y me fijaba que ellos no hablaban así".

La maestra utiliza programas basados en IA para detectar plagio, emplea Canva Educativo para crear material visual atractivo, y aplicaciones de gestión personal, como un reloj que le recuerda mantenerse activa y un calendario que le avisa sobre sus reuniones: "Eso me ayuda a llegar puntual.", admitió la docente.

La docente D mencionó que utiliza herramientas tecnológicas tanto para su planificación como para ayudar a sus estudiantes a desarrollar habilidades de comunicación, tanto oral como escrita. Entre las herramientas que emplea se encuentran Canva, ChatGPT y diversas páginas de juegos que facilitan el aprendizaje lúdico: "Uso Canva, ChatGPT para ver qué actividad puedo integrar, tenemos otra página de juegos para que ellos aprendan jugando." También mencionó

el uso de plataformas interactivas como Quizzes para crear cuestionarios que refuercen el aprendizaje en sus clases.

Cuidado de la salud física y mental

En el contexto de la presente investigación fue crucial entender cómo los maestros gestionan su bienestar físico y mental. El equilibrio entre la vida laboral y personal es un factor determinante en la prevención del agotamiento emocional y en el mantenimiento de un desempeño efectivo en el entorno académico.

Los docentes compartieron diversas estrategias que implementan para cuidar su salud física y mental, reconociendo la importancia de mantener un equilibrio entre su vida laboral y personal para enfrentar los desafíos de la docencia.

La participante C mencionó que asiste al gimnasio, participa en actividades de baile y acude a la iglesia como parte de su rutina para cuidarse tanto física como mentalmente. Por su parte, el participante B explicó que, para desconectarse y aliviar el estrés, suele reunirse por la noche con sus compañeros de trabajo: "Me reúno con mis compañeros y yo me pongo a jugar y ahí estoy feliz, me funciona hablar, fregar con los compañeros, estar jugando y también un poco la parte de hacer ejercicio." Según el docente estas interacciones sociales y la actividad física le permiten despejar la mente y recargar energías.

La participante D compartió que encuentra alivio al platicar con su familia y escuchar música, aunque debido a la falta de tiempo, le ha resultado difícil mantener la rutina de salir a caminar como solía hacerlo. De manera similar, la participante A mencionó que pasar tiempo con su familia es una forma importante de cuidar su salud mental, complementando esta práctica con momentos de introspección personal, dedicados a la meditación y la escritura.

Finalmente, el participante F reveló que medita y encuentra paz y equilibrio al cuidar su jardín personal: "Eso me ha ayudado a establecer un tiempo para lo que es el trabajo de la universidad y lo que es mi vida personal. Y es parte de lo que a mí me gusta, lo que me ayuda a quitar las cargas que uno trae de todo este trabajo." Esta actividad le proporciona un espacio personal donde puede relajarse y desconectar de las presiones laborales.

Equilibrio entre vida personal y laboral

De cara al cierre de los grupos focales se les preguntó a los docentes cómo logran establecer límites entre su trabajo y su vida personal, una tarea que muchos reconocen como compleja pero necesaria para mantener un equilibrio saludable. A partir de sus experiencias, compartieron las lecciones aprendidas con los años, que destacan la importancia de separar claramente ambas esferas para preservar su bienestar.

La participante A compartió que ha aprendido a establecer límites claros, aunque admite que no ha sido un proceso fácil. “Hoy en día sí ya aprendí la lección. El teléfono tiene hora específica cuando entra en estado de dormir... cualquier mensaje que entre a las ocho de la noche no va a ser leído. Porque la misma aplicación lo guarda para las seis de la mañana al día siguiente.”

Destacó que evita leer correos fuera de su jornada laboral y ha establecido un horario familiar a partir de las 8 de la noche, tiempo que dedica exclusivamente a su esposo e hija. Para reforzar estos límites, ha pedido a sus estudiantes que utilicen el correo electrónico en lugar de WhatsApp para cualquier consulta relacionada con la clase.

El participante B reflexionó sobre su propia estrategia para mantener el equilibrio, estableciendo limitaciones claras para las interacciones con sus estudiantes: “Yo le pongo limitantes a los estudiantes que no me envíen trabajo al correo porque por eso tengo la plataforma (Aula Virtual). No les doy mi número a los estudiantes”, sin embargo, reconoce que a veces desde facultad piden autorización para compartir su número y él accede, bajo la condición que no le escriban después de las seis de la tarde. Sin embargo, reconoce que aun así hay estudiantes que no respetan la norma.

Por su parte, la participante C enfatizó la importancia de desconectarse al salir de la universidad. “A las seis en punto que salgo de UNICA, tomo una hora para mí en el gimnasio y, entonces me desconecto del mundo, de mi familia, de todo.” En casa, su enfoque se centra exclusivamente en su vida familiar, evitando cualquier tipo de interacción laboral, incluso dejando su teléfono en el bolso. La docente explica que ha sido muy enfática en informar a sus

estudiantes los horarios en los que se encuentra en la oficina para que puedan acudir a ella en ese lapso, si llegaran a necesitarlo.

Si bien algunos docentes han trabajado más en el establecimiento de límites, hay otros que admiten que aún se encuentran trabajando en el proceso, tal es el caso de la participante D “Procuró desconectarme de las cosas de acá [la universidad], cuando llego a la casa, porque antes no lo hacía y me llevaba todo el trabajo en casa... he tratado, de ya no llevar trabajo [a la casa], estoy todavía en el proceso de no contestar a los estudiantes.”

El participante E admitió que todavía enfrenta dificultades para separar su vida laboral de la personal, un desafío que se hizo evidente durante la pandemia, cuando atendía a los estudiantes en una jornada extendida. “En mi afán de hacer bien las cosas... yo atendía 100%, era 24/7 e incluso atendía después de las 10 de la noche.” Sin embargo, una reflexión surgida en una reunión de facultad lo llevó a replantear sus límites. Actualmente, ha fijado las 8 de la noche como hora límite para atender a los estudiantes, aunque aún lucha por hacer cumplir esta regla debido a la naturaleza urgente de algunas solicitudes de los estudiantes.

El participante F reconoció que cuidar la relación con su familia ha sido un reto que ha trabajado desde 2020, al darse cuenta de que el trabajo había desplazado a sus seres queridos. “He pasado mucho tiempo trabajando... y a veces se me pasa por alto lo principal, que es la familia, especialmente mi mamá.” Para abordar este desequilibrio, estableció una agenda que le permite dedicar tiempo específico al trabajo y a su familia, un esfuerzo que sigue perfeccionando.

Sugerencias de parte de los docentes

Los docentes propusieron diversas recomendaciones dirigidas a la mejora del bienestar docente a nivel institucional. Uno de los temas más recurrentes fue la necesidad de mejorar las condiciones físicas de las aulas, específicamente en cuanto a la iluminación, ventilación, y el mantenimiento del equipo tecnológico y la sala de maestros tanto en mobiliario como equipos.

Tras haber participado en el estudio, mediante los cuestionarios y el grupo focal, el participante B sugirió la implementación de encuestas o talleres periódicos para evaluar el nivel de agotamiento docente. “Sería bueno valorar el agotamiento docente... hacer una encuesta

cada semestre o un taller para ver cómo se siente el personal, porque no tenemos esa parte. Sería bonito contar con algunos incentivos para los profesores, algo que les motive a mejorar, porque uno sí quiere mejorar, pero también necesita ese apoyo.”

Tanto los maestros F como B destacaron la importancia que tiene el área de mentoría de éxito para los estudiantes, recomendando la creación de un espacio similar específicamente para docentes, donde se pudiera ofrecer orientación y apoyo. El maestro F enfatizó que sería ideal que quienes lideren este tipo de iniciativas sean docentes con experiencia, ya que estarían más capacitados para comprender las problemáticas que enfrentan sus colegas.

"Debería haber un espacio para nosotros. Ciertamente hay un lugar para los estudiantes. Pero para los docentes, ¿quién lo atiende?" (Participante F). Por su parte, el maestro B dijo “el estudiante tiene donde se expresa y nosotros, ¿dónde nos expresamos?”.

Otro punto en el que coincidieron varios docentes fue la necesidad de crear más espacios para la expresión, el apoyo emocional y las capacitaciones en herramientas tecnológicas. La docente A subrayó la importancia del apoyo entre colegas, señalando que compartir conocimientos y experiencias es enriquecedor para todos. “El apoyo entre colegas es fundamental; incluso nuestros conocimientos y experiencias pueden enriquecerse mutuamente.”

La maestra C propuso la realización de más talleres y recordó que ha asistido a varios sobre salud mental impartidos en la universidad, lamentando que la participación de los maestros en estos encuentros suele ser baja. "Puede ser un taller, pero el detalle está en que hay maestros que no asisten a ellos, entonces hay que evaluar cómo motivarlos a que participen."

La docente compartió una experiencia positiva de una de las facultades donde trabajó, en la cual se organizó un pequeño encuentro para compartir alimentos, evaluar el semestre y reconocer el desempeño de los maestros. Esta experiencia demuestra que ya existen acciones dentro de la institución que buscan fomentar el seguimiento, acompañamiento, evaluación y reconocimiento de los docentes.

Durante el grupo focal, se aprovechó la oportunidad para debatir sobre las razones por las cuales los docentes no participan en los talleres ofrecidos por la institución. Un tema que sobresalió fue la carga de trabajo, y los horarios de dichos talleres que genera un conflicto en la gestión de su tiempo y la percepción de los beneficios de asistir a estos talleres.

A pesar de reconocer que estos talleres pueden ser beneficiosos tanto a corto y largo plazo, la presión por cumplir con las demandas inmediatas de sus responsabilidades laborales los disuade de participar activamente.

Frente a perfiles con sobrecarga laboral, el taller es visto más como un distractor, en lugar de una oportunidad. "El docente quiere ir, pero tiene un montón de cosas por hacer," reflexionaron, al señalar el conflicto entre la necesidad de estos espacios y la realidad de la sobrecarga laboral.

El docente F también recomendó mejorar el reconocimiento de la labor docente y brindar un seguimiento más constante en cuanto a la salud mental y corporal del profesorado. Propuso mejorar la remuneración económica, promover apoyos financieros para que los docentes horarios puedan continuar su formación, y ofrecer incentivos por el uso del Aula Virtual.

Conclusiones

Los hallazgos de este estudio revelan que poco más de la mitad (51.4%) de los participantes experimentan una experiencia laboral saludable, mientras que el resto presenta manifestaciones de burnout en distintos grados de severidad. Un desglose de las dimensiones del síndrome permitió identificar una afectación notable en el agotamiento emocional y en la realización personal en el trabajo. Los perfiles identificados —“Inefectivo”, “Sobrecargado” y “Quemado”, junto con los nuevos perfiles “Ambivalente” y “Rendimiento Sostenido”— reflejan una compleja interacción entre las demandas laborales y la percepción de logro personal en el contexto profesional.

Aunque en el modelo de mediación no se encontraron correlaciones estadísticamente significativas entre la carga de trabajo y el agotamiento emocional, los testimonios de los docentes sugieren que estos factores afectan su bienestar de manera importante. Los docentes señalaron que las jornadas extendidas y la intensidad de la carga laboral, especialmente en tareas de planificación y retroalimentación, se ven agravadas por condiciones ambientales, como la infraestructura inadecuada de las aulas, y por aspectos relacionales, como la falta de interés y ciertas conductas poco éticas de los estudiantes.

La sobrecarga de trabajo surgió como la advertencia más evidente de burnout, funcionando como un indicador temprano de riesgo en el contexto docente. A su vez, la falta de reconocimiento tanto social como interno, por parte de miembros de la comunidad universitaria (autoridades y estudiantes), junto con la insuficiencia de recompensas percibidas, impacta el sentido de realización personal de los docentes.

Las correlaciones encontradas evidenciaron un vínculo entre los valores y la realización personal, lo que sugiere que el sentido de pertenencia y la coherencia en el reconocimiento contribuyen a la motivación docente. Este hallazgo es especialmente relevante para los docentes del perfil “Ambivalente”, quienes, a pesar de experimentar altos niveles de agotamiento y despersonalización, encuentran en la realización personal una barrera que los separa del burnout.

Al analizar las áreas de la vida laboral como factores desencadenantes de burnout, se observó que los puntajes de todas las dimensiones superan el umbral de 3 puntos, indicando un ajuste en términos numéricos. Sin embargo, ninguno de estos puntajes logra superar los 4 puntos, lo cual sugiere que, aunque existe un cierto nivel de ajuste, este es relativamente débil en todas las áreas. Esta situación podría señalar que, si no se investiga más a fondo y no se implementan acciones correctivas, las condiciones actuales podrían hacer que los docentes sean más vulnerables a experiencias de burnout más graves en el futuro.

Los resultados de este estudio sugieren la necesidad de implementar estrategias organizacionales que fortalezcan los sistemas de recompensa, mentoría y apoyo emocional, con el objetivo de orientar a los perfiles vulnerables hacia un mayor compromiso y reducir los riesgos asociados al burnout.

Paralelamente, se recomienda la adopción de estrategias individuales orientadas a fortalecer tanto las habilidades técnicas como las blandas, para que los docentes puedan afrontar mejor las complejidades de la realidad laboral. Este enfoque integral beneficiaría a perfiles específicos como el “Ambivalente”, y adicionalmente tendría un impacto positivo en la salud laboral de toda la comunidad docente, promoviendo un entorno educativo más saludable y productivo.

A partir de los hallazgos de este estudio, se puede concluir que, si bien los docentes no presentan niveles alarmantes de burnout, se identificaron manifestaciones del síndrome que requieren intervención. Cuatro de los siete perfiles detectados muestran baja realización personal en el trabajo, lo que subraya la relevancia de intervenir en el área de recompensa.

Recomendaciones

Para abordar de manera integral las manifestaciones de burnout y fomentar el compromiso entre los docentes, es fundamental que tanto las instituciones como los individuos adopten un enfoque proactivo. Desde una perspectiva organizacional, mejorar las condiciones laborales puede crear un entorno que promueva el desarrollo profesional y reduzca los factores de estrés. A la par, es esencial que los docentes desarrollen recursos emocionales y factores

protectores a través de acciones individuales, de modo que puedan enfrentar situaciones de estrés de manera más efectiva y evitar que estas se transformen en burnout.

La literatura respalda esta visión, destacando que un enfoque dual, que combine intervenciones en el entorno laboral con el desarrollo personal, es crucial para prevenir el burnout. Maslach et al. (2001) señalan que el cambio efectivo ocurre cuando tanto las intervenciones gerenciales, enfocadas en modificar las áreas de la vida laboral, como las intervenciones educativas, que dotan a los individuos de las habilidades y actitudes necesarias, se implementan de forma integrada. Así, ni el cambio del entorno ni el desarrollo individual, por sí solos, son suficientes; ambos deben ser abordados conjuntamente para lograr un impacto positivo y sostenido.

Medidas institucionales

De acuerdo con Maslach et al. (2001), la realización personal está estrechamente ligada a la percepción de reconocimiento y valoración del esfuerzo individual. Por lo tanto, más allá de centrarse únicamente en la sobrecarga laboral, es esencial desarrollar estrategias enfocadas en mejorar la percepción de recompensa, especialmente en un contexto donde las exigencias laborales se vuelven cada vez más multifacéticas y no hay indicios de que esta tendencia se revierta, como en el caso de la docencia.

En el ámbito de las recompensas, es fundamental optimizar la comunicación de los resultados de las evaluaciones de desempeño docente, de modo que promuevan el fortalecimiento de la recompensa intrínseca. Se sugiere que las autoridades de las facultades acompañen la retroalimentación con explicaciones claras sobre el significado de las competencias evaluadas y su ponderación en la evaluación final. Este enfoque minimizaría malentendidos, al mismo tiempo que facilitaría un desarrollo profesional alineado con los objetivos institucionales, incrementando la aceptación y el impacto positivo de las evaluaciones. Asimismo, es vital dar continuidad a programas como la certificación docente, ya existente en la institución, para fomentar el crecimiento profesional sostenido.

En cuanto a las recompensas extrínsecas, se recomienda incorporar a los docentes horarios en los esquemas de beneficios vigentes, permitiéndoles acceder a convenios y programas establecidos con otras organizaciones. Adicionalmente, sería pertinente revisar el esquema de remuneraciones actuales y desarrollar un programa de incentivos económicos que facilite el acceso a la formación continua, promoviendo así la actualización profesional y el compromiso institucional.

Por último, se sugiere la implementación de programas de mentoría que brinden un espacio seguro para proporcionar orientación, apoyo emocional y la posibilidad de compartir estrategias efectivas para la gestión del estrés y la mejora del desempeño. Estos espacios contribuirían a fortalecer tanto el sentido de comunidad como el bienestar individual, tal como lo plantean Cuadrado et al. (2022) y Mesurado y Laudadio (2019).

Enfocado en agotamiento

En cuanto al agotamiento, antes de hablar de cambios de jornadas o reducción de carga laboral una de las primeras acciones recomendadas es la revisión exhaustiva de las fichas ocupacionales. Esta tarea permitirá contrastar las funciones asignadas formalmente con las que realmente están desempeñando los docentes. Al llevar a cabo este análisis, se podrán identificar desajustes y garantizar que las responsabilidades laborales sean claras y equitativas, evitando así sobrecargas innecesarias que puedan contribuir al agotamiento.

La evaluación de los procesos internos cuenta como una tarea prioritaria. Es fundamental identificar posibles cuellos de botella, duplicidades de funciones y áreas que puedan beneficiarse de una mayor eficiencia o automatización. Este proceso mejorará la productividad institucional y también reducirá el estrés y la frustración asociados con procesos ineficientes, contribuyendo así a un entorno laboral más ágil y menos propenso al agotamiento.

Asimismo, la comunicación de cualquier cambio en los procesos o funciones debe ser clara, oportuna y uniforme. Es necesario que todos los involucrados estén debidamente informados para evitar confusiones, demoras e incertidumbres. Una comunicación efectiva en

estos aspectos es clave para mantener un ambiente laboral estable, organizado y propicio para el desarrollo profesional.

Enfocado en justicia

Es crucial fomentar una mayor apropiación del reglamento académico estudiantil entre toda la comunidad universitaria. Aunque este reglamento se encuentra disponible en el sitio web y en el sistema interno de gestión documental, es necesario trabajar en su apropiación. Esta medida contribuirá a disminuir los conflictos entre estudiantes, facultades y docentes, facilitando una comprensión uniforme de las normas y expectativas dentro de la institución, creando un ambiente más cohesionado.

Paralelamente, es necesario ampliar el acceso al reglamento para profesores, asegurando que todos los docentes, incluidos aquellos que trabajan por horas, estén informados y comprendan sus responsabilidades. Actualmente, sólo los profesores de tiempo completo y el personal administrativo tienen acceso a este documento a través del sistema interno de gestión documental. Ampliar este acceso garantizará una mayor claridad en las funciones y responsabilidades docentes, promoviendo un entorno más transparente y justo.

Enfocadas en comunidad

Fomentar un sentido de comunidad es esencial, dado su impacto directo en las recompensas percibidas y en la percepción de agotamiento (Maslach y Leiter, 2008). Cuando el entorno inmediato no reconoce adecuadamente el esfuerzo y la contribución del docente, se genera una situación compleja que afecta tanto la motivación como el bienestar profesional.

Los espacios de mentoría, junto con la participación en actividades culturales y deportivas, pueden desempeñar un papel fundamental en el fortalecimiento del sentido de pertenencia. La inclusión de los docentes en estas iniciativas enriquecería su experiencia profesional, a la vez que se avanza en los objetivos establecidos en la Estrategia Nacional de Educación.

Recomendaciones a docentes

En el ámbito individual, el primer paso para prevenir y manejar el burnout radica en desarrollar conciencia plena sobre los cambios en las propias emociones, pensamientos y comportamientos. Los síntomas físicos del burnout suelen manifestarse en etapas avanzadas, por lo que es crucial identificar señales tempranas, muchas veces sutiles, que pueden pasar desapercibidas.

La práctica de mindfulness y la autocompasión son herramientas recomendadas por su capacidad para fortalecer el bienestar emocional, reducir el estrés, mejorar la autoeficacia y favorecer la autorregulación personal (Salas, 2018; Gaeta et al., 2022). Estas prácticas permiten a los docentes reconocer picos de agotamiento y ser más conscientes de las señales que envía su cuerpo cuando está sobrecargado.

Adicionalmente, la gestión del estrés y el autocuidado deben convertirse en pilares esenciales para el bienestar docente (Bocheliuk et al., 2020; Skoryk, 2013). Técnicas de relajación, una adecuada planificación del tiempo y el establecimiento de límites claros contribuyen a reducir la presión diaria. Aprender y aplicar estrategias de afrontamiento como la organización eficiente y la priorización de tareas puede ayudar a los docentes a manejar el estrés de manera más efectiva, incrementando así su productividad y satisfacción laboral.

Fortalecer la competencia tecnológica, reduce el estrés asociado al uso de nuevas herramientas, facilitando un entorno colaborativo. De la misma manera, la promoción de habilidades comunicativas avanzadas mejora la interacción con colegas y estudiantes, generando un ambiente de trabajo más positivo y enriquecedor.

Asimismo, establecer redes de apoyo, tanto formales como informales, son fundamentales en el fortalecimiento de la resiliencia y el desarrollo de inteligencia emocional. Los docentes pueden organizar espacios para compartir experiencias, lo que no sólo fortalece el sentido de comunidad, sino que también previene la llamada ignorancia pluralista, es decir, la creencia errónea de que el individuo es el único que se siente abrumado o insuficiente. Hablar abiertamente sobre el burnout en redes espontáneas o en espacios formales de mentoría

creados por las instituciones es fundamental para mitigar los sentimientos de culpa o vergüenza que a menudo acompañan a este síndrome.

La adopción de hábitos saludables, como el ejercicio físico, una adecuada gestión del tiempo y el descanso, es esencial para mantener un equilibrio entre la vida profesional y personal. El autocuidado mejora el bienestar, al permitir que los docentes enfrenten sus responsabilidades laborales con mayor energía y motivación.

Finalmente, es necesario generar materiales y recursos que permitan a los docentes autoevaluar sus niveles de burnout y agotamiento de manera autónoma. Si bien se recomienda realizar diagnósticos y evaluaciones institucionales periódicas, no debe subestimarse el papel clave de la autoevaluación. Proporcionar herramientas que faciliten este proceso permitirá a los docentes gestionar su propio bienestar sin la presión de depender únicamente de espacios de capacitación externa. Por lo tanto, se sugiere combinar ambos enfoques: integrar espacios formales de mentoría y, al mismo tiempo, ofrecer recursos accesibles que fomenten la autogestión y el autocuidado continuo del docente.

Recomendaciones de investigaciones futuras

Para futuras investigaciones sobre el burnout docente, se recomienda profundizar en el estudio de los incentivos materiales e inmateriales, así como en el reconocimiento del trabajo docente, ya que estos elementos podrían desempeñar un papel crucial en la mitigación de los efectos del burnout y en la mejora del bienestar laboral. Además, es necesario realizar estudios específicos para cada perfil identificado en esta investigación, con el fin de determinar la influencia de factores personales y del entorno en la manifestación del burnout. Este enfoque permitiría trazar rutas de intervención para guiar a los colaboradores hacia un perfil de mayor compromiso.

Asimismo, se sugiere llevar a cabo estudios cuantitativos que exploren la posible asociación entre las manifestaciones del burnout y los resultados de desempeño docente, lo que podría ofrecer una comprensión más detallada de las implicaciones del burnout en la calidad educativa. Adicionalmente, la implementación de investigaciones-acción, que analicen los

niveles de burnout antes y después de una intervención específica, podría proporcionar datos valiosos sobre la efectividad de las estrategias implementadas.

Por último, se debe explorar más a fondo la aparición de nuevos perfiles, como el ambivalente y el de rendimiento sostenido, así como identificar en muestras más amplias si existe una vinculación entre características del sexo femenino y la prevalencia del perfil ambivalente. Estas líneas de investigación contribuirán significativamente a una comprensión más integral del burnout en el contexto docente y a la formulación de políticas y prácticas más efectivas para su prevención y manejo.

Referencias

- Agustí López, A. I., Martí Aras, A., Rodríguez Martín, A., & Méndez, C. G. (2023). Personalidad, Burnout y Competencia Digital en el profesorado universitario. Un acercamiento a la realidad actual. *Innoeduca*, 9(2), 162-176. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2023.v9i2.15063>
- Alave Pari, G. (2022). Competencias digitales y el síndrome de burnout en docentes de la UGEL El Collao. *Horizontes Revista de Investigación En Ciencias de la Educación*, 6(26), 2094-2104. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.476>
- Álvarez, J., & Ardón, R. (2020). Síndrome de burnout y plenitud existencial en los docentes de El Progreso, Yoro. *Paradigma*, 27(44), 51-74. <https://doi.org/10.5377/paradigma.v27i44.10526>
- Anzulez, J., Rojas, L. R., Véliz, I., Loor, K., Menéndez, T., & Millán, E. (2022). Síndrome de Burnout en docentes de una universidad pública ecuatoriana. *QhaliKay*, 9b831415-e5b0-436d-af05-8b723f0b1ae16(1), 9-15. <https://doi.org/10.33936/qkracs.v6i1.3902>
- Araya, C. A., & Alpízar, H. (2018). Diagnóstico del Síndrome de burnout en docentes universitarios por medio del modelo de clases latentes: una aplicación del Bootstrap paramétrico. *Pensamiento Actual*, 18(31), 24-34. <https://doi.org/10.15517/pa.v18i31.35669>
- Araya, C., & Alpízar, H. (2018). Diagnóstico del Síndrome de burnout en docentes universitarios por medio del modelo de clases latentes: una aplicación del Bootstrap paramétrico. *Pensamiento Actual*, 18(31), 24-34. <https://doi.org/10.15517/pa.v18i31.35669>
- Arias, F. (2016). *El proyecto de investigación- Introducción a la metodología científica*. Editorial Episteme. <http://roa.ult.edu.cu/jspui/handle/123456789/3241>
- Balladares Ponguillo, K. A., & Hablick Sánchez, F. C. (2017). Burnout: El síndrome Laboral [Burnout: the labor syndrome]. *Journal Of Business and Entrepreneurial Studies. Colloquium Editorial*. <https://www.redalyc.org/journal/5736/573668151001/html/>

- Bernal, C. A. (2010). Metodología de la investigación. En *Pearson Educación eBooks*. <http://up-rid2.up.ac.pa:8080/xmlui/handle/123456789/1485>
- Bocheliuk, V. Y., Zavatska, N. Y., Bokhonkova, Y. O., Toba, M. V., & Panov, N. S. (2020). Emotional Burnout: Prevalence Rate and Symptoms in Different Socio-Professional Groups. *Journal Of Intellectual Disability Diagnosis and Treatment*, 8(1), 33-40. <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2020.08.01.5>
- Brom, S. S., Buruck, G., Horváth, I., Richter, P., & Leiter, M. P. (2015). Areas of Worklife as predictors of occupational health – A validation study in two German samples. *Burnout Research*, 2(2-3), 60-70. <https://doi.org/10.1016/j.burn.2015.05.001>
- Burgos, J. G., Cevallos, V. N., & Anchundia, J. D. (2019). Síndrome de Burnout y calidad educativa docente. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 4(8), 739. <https://doi.org/10.35381/r.k.v4i8.481>
- Cáceres, M. M. C., & Rivera, P. (2017). El docente universitario y su rol en la planificación de la sesión de enseñanza - aprendizaje. En *Blanco y Negro*, 8(1), 15-27. http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/2744/1/2017_Caceres-Rivera_El-docente-universitario-su-rol-planificacion-sesion.pdf
- Carbonell-García, C. E., Burgos-Goicochea, S., Calderón-De-Los-Ríos, D. O., & Paredes-Fernández, O. W. (2023). La Inteligencia Artificial en el contexto de la formación educativa. *EPISTEME KOINONIA*, 6(12), 152-166. <https://doi.org/10.35381/e.k.v6i12.2547>
- Carvajal, R. R., & De Rivas, S. (2011). Los procesos de estrés laboral y desgaste profesional (burnout): diferenciación, actualización y líneas de intervención. *Medicina y Seguridad del Trabajo*, 57, 72-88. <https://doi.org/10.4321/s0465-546x2011000500006>
- Castañeda, L. L., & Sánchez, A. (2022). Satisfacción laboral y burnout en personal docente. *Retos*, 12(24), 230-246. <https://doi.org/10.17163/ret.n24.2022.03>
- Chinga-Basurto, K. I., Hernández-Vinces, A. N., & Rodríguez-Álava, L. A. (2021). Teletrabajo y Síndrome de Burnout en docentes de la Unidad Educativa “Madre Laura Montoya”.

- Revista Científica Arbitrada En Investigaciones de la Salud GESTAR*, 4(8 Edición especial noviembre 2), 130-142. <https://doi.org/10.46296/gt.v4i8edesp.0036>
- Cohen, J. (2016, 28 julio). *The way out of burnout*. The Economist. Recuperado 1 de mayo de 2024, de <https://www.economist.com/1843/2016/07/28/the-way-out-of-burnout>
- Cox, T., Kuk G, & Leiter, M. (1993). Burnout, health, work stress and organizational healthiness. En W. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek (Eds.), *Professional burnout: recent developments in theory and research* (pp. 177-193). Taylor & Francis.
- Cuadrado, E., Jiménez-Rosa, M., & Tabernero, C. (2022). Risk and Protective Factors of Emotional Exhaustion in Teachers. A Moderating Mediation on Emotional Exhaustion. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones/Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 38(2), 111-120. <https://doi.org/10.5093/jwop2022a10>
- Cukierman, U., & Vidal, E. V. (2020). Aprendizajes reales en ambientes virtuales. El rol de la tecnología en la era de la Inteligencia Artificial y el Big Data. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 17(34), 59-67. <https://doi.org/10.29197/cpu.v17i34.396>
- De Araújo Leite, T. I., Fernandes, J. P. C., Da Costa Araújo, F. L., De Brito Fernandes Pereira, X., De Azevedo, D. M., & De Souza Lucena, E. E. (2019). Prevalência e fatores associados da síndrome de Burnout em docentes universitários. *Revista Brasileira de Medicina Do Trabalho*, 17(2), 170-179. <https://doi.org/10.5327/z1679443520190385>
- Dinibutun, S. R., Kuzey, C., & Dinç, M. S. (2020). The Effect of Organizational Climate on Faculty Burnout at State and Private Universities: A Comparative Analysis. *SAGE Open*, 10(4), 215824402097917. <https://doi.org/10.1177/2158244020979175>
- Estrada Araoz, E. G. E., Gallegos Ramos, N. A. G., Paricahua Peralta, J. N. P., Paredes Valverde, Y. P., & Quispe Herrera, R. Q. (2022). Síndrome de Burnout en docentes en tiempos de la pandemia de COVID-19. *Zenodo (CERN European Organization for Nuclear Research)*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7135508>

- Euro Innova International Online Education. (2024, 4 julio). *CURSO ESTRÉS LABORAL BURNOUT PROFESORES* / Euroinnova. Recuperado 28 de febrero de 2024, de <https://www.euroinnova.com.ni/curso-estres-laboral-burnout-profesores>
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burn-Out. *Journal Of Social Issues*, 30(1), 159-165. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Fundación SM & Instituto de Investigación y Asesoramiento Educativo [IDEA]. (2023a). *El profesorado en Chile*. <https://oes.fundacion-sm.org/investigacion-del-oes/educobarometro-el-profesorado-en-chile-2023/>
- Fundación SM & Instituto de Investigación y Asesoramiento Educativo [IDEA]. (2023b). *El profesorado en España*. <https://oes.fundacion-sm.org/investigacion-del-oes/educobarometro-2023/>
- Fundación SM & Instituto de Investigación y Asesoramiento Educativo [IDEA]. (2023c). *El profesorado en México*. <https://oes.fundacion-sm.org/investigacion-del-oes/el-profesorado-en-mexico-2023/>
- Gaeta, M. L., González-Ocampo, G., Quintana, M. C., & Nasta, L. C. (2022). <p>Burnout en profesores universitarios: autorregulación y correulación como estrategias de afrontamiento</p> *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica/Revista de Investigación Psicoeducativa*, 21(59), 147-172. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v21i59.6650>
- García, E. M. (2022). Competencia digital, burnout y compromiso organizacional en educadores de universidades privadas en el contexto de la COVID-19. *Apuntes Universitarios*, 12(3), 446-464. <https://doi.org/10.17162/au.v12i3.1141>
- García, R., Villegas, M., García, V., & Rincón, R. (2023). Resiliencia y prevención del síndrome de Burnout en docentes. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 5(5), 726-735. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v5i5.801>

- Garita Elizondo, L. P., & Herrera Salazar, J. P. (2019a). El Síndrome de Burnout según la teoría de Maslach y Jackson como factor estresor en el desempeño laboral del personal administrativo, caso Departamento de Registro de la Universidad Nacional de Costa Rica. *Repositorio Académico Institucional de la Universidad Nacional de Costa Rica*. <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/21144>
- Garita Elizondo, L. P., & Herrera Salazar, J. P. (2019b). Manual de prevención del Síndrome de Burnout. *Repositorio Académico Institucional de la Universidad Nacional de Costa Rica*. <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/21144>
- Gil-Monte, P. R., García-Juesas, J. A., & Hernández, M. C. (2008). Influencia de la Sobrecarga Laboral y la Autoeficacia sobre el Síndrome de Quemarse por el Trabajo (burnout) en Profesionales de Enfermería. *DOAJ (DOAJ: Directory of Open Access Journals)*. <https://doaj.org/article/6d9e2a395692441f9565e5cdbc610b7b>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*.
- Herrera, K., Jiménez, K., Méndez, V., León, G., Cantón, P., & Trejos, R. (2023). Propuesta de prevención del Síndrome de Burnout en docentes. *Centro de Investigación y Docencia En Educación (CIDE)*. <https://repositorio.una.ac.cr/bitstream/handle/11056/25335/Propuesta%20prevención%20Burnout.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hodgson, E., & Soto, A. (2013). Factores psicosociales del trabajo y Síndrome de Burnout en docentes universitarios, Bluefields, Nicaragua. *Ciencia E Interculturalidad*, 13(2), 131-143. <https://doi.org/10.5377/rci.v13i2.1282>
- J, F. S. (2002, 15 junio). *El síndrome de fatiga crónica*. Medicina Integral. <https://www.elsevier.es/es-revista-medicina-integral-63-articulo-el-sindrome-fatiga-cronica-13034631>
- Juárez-García, A., Merino-Soto, C., & García-Rivas, J. (2023). Psychometric Validity of the Areas of Work Life Scale (AWS) in Teachers and Healthcare Workers in México. *European Journal*

- of Investigation in Health Psychology and Education*, 13(8), 1521-1538.
<https://doi.org/10.3390/ejihpe13080111>
- Leiter, M. P., & Maslach, C. (2004). AREAS OF WORKLIFE: a STRUCTURED APPROACH TO ORGANIZATIONAL PREDICTORS OF JOB BURNOUT. En *Research in occupational stress and well-being* (pp. 91-134). [https://doi.org/10.1016/s1479-3555\(03\)03003-8](https://doi.org/10.1016/s1479-3555(03)03003-8)
- Leiter, M. P., & Maslach, C. (2016). Latent burnout profiles: A new approach to understanding the burnout experience. *Burnout Research*, 3(4), 89-100.
<https://doi.org/10.1016/j.burn.2016.09.001>
- Llerena, E. (2023). *Síndrome de burnout y desempeño laboral en docentes de una institución pública de Educación Superior*.
<https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/37077>
- Lund, A., Furberg, A., Bakken, J., & Engelién, K. L. (2014). What Does Professional Digital Competence Mean in Teacher Education? *Digital Kompetanse*, 9(4), 280-298.
<https://doi.org/10.18261/issn1891-943x-2014-04-04>
- Madigan, D. J., & Kim, L. (2021). Does teacher burnout affect students? A systematic review of its association with academic achievement and student-reported outcomes. *International Journal of Educational Research*, 105, 101714.
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101714>
- Mansourian, Z., Moonaghi, H. K., Ashrafifard, H., & Akbarilakeh, M. (2019). Faculty burnout: Does anyone think of that? *Future Of Medical Education Journal*, 9(3), 42-48.
<https://doi.org/10.22038/fmej.2019.36861.1241>
- Marrau, C. M. (2004). *El síndrome de Burnout y sus posibles consecuencias en el trabajador docente*. Redalyc.org. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18401004>
- Martínez, A. (2010). El síndrome de Burnout. Evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Vivat Academia (Alcalá de Henares)*, 42-80. <https://doi.org/10.15178/va.2010.112.42-80>

- Maslach, C. (1976). Burned-Out. *Human Behavior*, 9, 16-22.
https://www.researchgate.net/publication/263847499_Burned-Out
- Maslach, C. (1982). *Burnout: The Cost of Caring*. ISHK.
- Maslach, C. (1993). Burnout: A Multidimensional Perspective. En *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 19-32). Taylor & Francis.
<https://doi.org/10.4324/9781315227979-3>
- Maslach, C. (2009). Comprendiendo el Burnout. *Ciencia & Trabajo*, 32, 37-43.
<https://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/http/contenidosEstaticos/adjuntos/es/16/40/51640.pdf>
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal Of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1997). *The Truth about Burnout: How Organizations Cause Personal Stress and What to Do about It*. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA36626674>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1999). Teacher burnout: a research agenda. En *Cambridge University Press eBooks* (pp. 295-303). <https://doi.org/10.1017/cbo9780511527784.021>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2005). Reversing burnout: How to rekindle your passion for your work. *IEEE Engineering Management Review*, 38(4), 91-96.
<https://doi.org/10.1109/emr.2010.5645760>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. *Journal Of Applied Psychology*, 93(3), 498-512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.93.3.498>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2010). Reversing burnout: How to rekindle your passion for your work. *IEEE Engineering Management Review*, 38(4), 91-96.
<https://doi.org/10.1109/emr.2010.5645760>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2022). *The burnout challenge*. <https://doi.org/10.2307/j.ctv30hx4qc>

- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology (Print)*, 52(1), 397-422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Mena, B., Cruz, D., & Guevara, A. (2020). Síndrome de estrés laboral asistencial en docentes de la UNAN-Managua, FAREM-Carazo, en el segundo semestre 2019. *Revista Torreón Universitario*, 9(25), 29-42. <https://doi.org/10.5377/torreon.v9i25.9852>
- Mero Espinoza, R. (2023). La motivación docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 5(6), 357-368. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v5i6.861>
- Mesurado, B., & Laudadio, J. (2019). Experiencia profesional, capital psicológico y engagement. Su relación con el burnout en docentes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 12. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.327>
- Mindgarden. (s. f.). *Maslach Burnout Inventory - Educators Survey (MBI-ES) - Assessments, tests*. Recuperado 18 de febrero de 2024, de <https://www.mindgarden.com/316-mbi-educators-survey>
- Moreno Reyes, H. (2016). *Incorporación de las TIC en las prácticas educativas: el caso de las herramientas, recursos, servicios y aplicaciones digitales de Internet para la mejora de los procesos de aprendizaje escolar*. Redalyc.org. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34051292006>
- Mulyani, S., Salameh, A. A., Komariah, A., Timoshin, A., Hashim, N. A. A. N., Fauziah, R. S. P., Mulyaningsih, M., Ahmad, I., & Din, S. M. U. (2021). Emotional Regulation as a Remedy for Teacher Burnout in Special Schools: Evaluating School Climate, Teacher's Work-Life Balance and Children Behavior. *Frontiers In Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.655850>
- OCDE. (2015). How much time do teachers spend on teaching and non-teaching activities? En *Organización Para la Cooperación y el Desarrollo Económico*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.

- ODDABrand. (2024, 24 mayo). *Moda y arte: una conexión entre creatividad, expresión y corrientes artísticas*. <https://www.oddabrand.com/es/blogs/novedades/moda-y-arte-conexion-corrientes-artisticas#:~:text=La%20influencia%20del%20arte%20en,siendo%20tan%20fuerte%20como%20siempre.>
- Olivares, V. (2017). Laudatio: Dra. Christina Maslach, Comprendiendo el burnout. *Ciencia & Trabajo*, 19(58), 59-63. <https://doi.org/10.4067/s0718-24492017000100059>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2019a, mayo 28). Burn-out an «occupational phenomenon»: International Classification of Diseases. OMS. <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2019b). *Clasificación Internacional de Enfermedades, undécima revisión (CIE-11)*. <https://icd.who.int/browse/2024-01/mms/en#129180281>
- Pérez Dauzón, M. (2021). Manual de estrategias para el manejo del Síndrome de Burnout en profesores de educación superior. *Universidad Iberoamericana Puebla. Repositorio Institucional*. <https://repositorio.iberopuebla.mx/handle/20.500.11777/5204>
- Pérez, M. (2021). Manual de estrategias para el manejo del Síndrome de Burnout en profesores de educación superior. *Repositorio Institucional- Universidad Iberoamericana de Puebla*.
- Pujol-Cols, L. (2021). Demandas laborales y burnout: Un estudio descriptivo en docentes argentinos. *Revista de Ciencias Sociales*. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i4.37280>
- Ratnatunga, J. (2022). Quiet Quitting: the silent challenge of performance management. *Journal Of Applied Management Accounting Research*, 20, 13-20. https://www.researchgate.net/publication/368273479_Quiet_Quitting_The_Silent_Challenge_of_Performance_Management
- Restrepo, L. (2020). Identificación de los factores psicológicos del síndrome de Burnout, bajo el modelo de Maslach y Jackson en docentes y personal administrativo de la Universidad de

- los Llanos, sede San Antonio en la ciudad de Villavicencio-Meta en el año 2019. *UNIVERSIDAD DE LOS LLANOS*. <https://repositorio.unillanos.edu.co/handle/001/1546>
- Reyes, D. (2020). *El síndrome de desgaste profesional (Burnout), en los docentes y trabajadores administrativos de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAN-León*. <http://riul.unanleon.edu.ni:8080/jspui/handle/123456789/7818>
- Reyes, M. (2012). *SÍNDROME DE BURNOUT Y SU INCIDENCIA EN EL DESEMPEÑO ACTITUDINAL DE LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL DIVERSIFICADO DEL MUNICIPIO DE BARILLAS HUEHUETENANGO*. UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA. <https://www.postgrados.cunoc.edu.gt/tesis/45149c68cbf454629a52ceafd937bb40a9d65a9f.pdf>
- Rivela, C., Lanuque, A., Oliveira, S., Marmo, J., & De Souza, S. (2021). Factores psicosociales y afrontamiento del estrés laboral en docentes universitarios, una revisión sistemática. *Perspectivas Metodológicas*, 21(2618-4125), 19. <https://doi.org/10.18294/pm.2021.3432>
- Rodríguez, E., Salvatierra, P. A., Izurieta, R. M., Villón, D. J. E., Ortiz, F. G. P., & Mendoza, R. C. (2021). La profesión docente universitaria en el siglo XXI: un enfoque desde la pedagogía, la didáctica y las TIC. En *Editorial Tecnocientífica Americana eBooks*. <https://doi.org/10.51736/eta2021tu2>
- Rodríguez-García, A., Sola-Martínez, T., & Fernández-Cruz, M. (2017). Impacto del Burnout en el desarrollo profesional del profesorado universitario. Una revisión de la investigación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20, 161-178. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217052050011.pdf>
- Salas, J. (2018). Effects of a Mindfulness-Based Program on Teachers Working at a Low-Performing School. *UCLA Electronic Theses and Dissertation*. <https://escholarship.org/content/qt4hx5n77m/qt4hx5n77m.pdf?t=pjrz1h>

- Saloviita, T., & Pakarinen, E. (2021). Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organisation-level variables. *Teaching And Teacher Education*, 97, 103221. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103221>
- Schaufeli, W. B., Maslach, C., & Marek, T. (1996). Burnout: A Multidimensional Perspective. En *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*. CRC Press. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA22675037>
- Serrano-Díaz, N., Pocinho, M., & Aragón-Mendizábal, E. (2017). Competencias emocionales y síndrome de burnout en el profesorado de Educación Infantil. *Revista de Psicología y Educación - Journal of Psychology and Education*, 13(1), 1. <https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.153>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2020). Teacher burnout: relations between dimensions of burnout, perceived school context, job satisfaction and motivation for teaching. A longitudinal study. *Teachers And Teaching: Theory And Practice*, 26(7-8), 602-616. <https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1913404>
- Skoryk, Y. (2013). Prevention of Teachers' Professional Burnout as a Way to Improve the Quality of Higher Education. *American Journal of Educational Research*, 1(11), 496-504. <https://doi.org/10.12691/education-1-11-7>
- Torres, P., & Cobo, J. (2016). Estrategias de gestión de la inteligencia emocional para la prevención del Síndrome de Burnout en docentes de aula. *Educ@CIÓN En Contexto*, 2, 281-295.
- Unesco. (2023). Informe mundial sobre el personal docente. Afrontar la escasez de docentes. En *Organización de las Naciones Unidas Para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. https://teachertaskforce.org/sites/default/files/2024-01/2023_UNESCO-TTF_GlobalReportTeachersHighlights_ES.pdf
- UNICA. (2020). *Ficha Ocupacional Profesor Tiempo Completo*. Universidad Católica Redemptoris Mater.

- UNICA. (2023). *Reglamento de Profesores 2023*. Universidad Católica Redemptoris Mater.
- UNICA. (2024). *Reglamento Académico Estudiantil*. Universidad Católica Redemptoris Mater Managua.
- Universidad de Burgos. (2023). *Gestión del estrés para docentes. V y VI edición - UBUAbierta*.
<https://www.ubu.es/te-interesa/gestion-del-estres-para-docentes-v-y-vi-edicion-ubuabierta>
- University of San Diego. (2024). *Banish Burnout - Educator's Guide to Stopping Burnout Before It Stops You! – University of San Diego - Professional & Continuing Education*. University Of San Diego - Professional & Continuing Education. Recuperado 28 de febrero de 2024, de
<https://pce.sandiego.edu/courses/banish-burnout-educators-guide-to-stopping-burnout-before-it-stops-you/>
- Viñals Blanco, A. V., & Cuenca Amigo, J. C. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(2).
<https://www.redalyc.org/journal/274/27447325008/html/>
- Zamora-Díaz, W., Cobos-Sanchiz, D., & López-Noguero, F. (2017). CONDICIONES SOCIALES y SALUD LABORAL DEL PROFESORADO NICARAGÜENSE DE SECUNDARIA. *Revista de Pedagogía*, 38(103), 194-210.
http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_ped/article/view/14933

Anexos

Anexo 1. Guía para grupo focal



Introducción (3 minutos)

- Bienvenida y presentación: Breve saludo y presentación de la investigadora.
- Objetivos de la sesión: Explicación rápida de los objetivos.
- Reglas de participación: Reglas de confidencialidad y participación.

Experiencia Diaria y Relación con el Trabajo (10 minutos)

- ¿Qué los motivó a ser docentes?
- ¿Cómo describirían tu día típico como docente en UNICA?

Discusión breve: ¿De su rutina diaria qué tareas no les gustan? y ¿cómo se sentirían si se pudieran automatizar?, ¿A qué le dedicarían ese tiempo?

Agotamiento Profesional (15 minutos)

- ¿Qué es lo que más les agota de su trabajo como docente?
- ¿Han identificado picos de agotamiento o cansancio en el año/ semestre?

Discusión breve: ¿Cómo describirían su comportamiento en el aula cuando se sienten extremadamente cansados? ¿Hay algo específico que noten que cambia en su manera de enseñar? ¿Y en la oficina?

Ambiente laboral (5 minutos)

Discusión breve: ¿Existen elementos del entorno laboral que influyen en la percepción de agotamiento? (tanto positiva como negativamente)

Crecimiento Profesional y Cuidado Personal (10 minutos)

- ¿Cómo hacen para mantenerse actualizados?
- ¿Sobre qué temas les interesa aprender o seguir aprendiendo?

Cuidado personal

- Pregunta inicial: ¿Practican alguna actividad para cuidar su salud mental o física?
- ¿Tienen alguna especie de límites establecidos con su trabajo?

Impacto de las Herramientas Tecnológicas y Organización del Tiempo (10 minutos)

- Tecnología:
 - Pregunta inicial: ¿Qué herramientas tecnológicas usan en su día a día como docente?
 - Discusión: Ventajas y desventajas derivadas del uso de herramientas digitales
- Organización del tiempo:
 - Pregunta inicial: ¿Cómo equilibran sus responsabilidades docentes y administrativas con su vida personal?

Discusión breve: Estrategias de organización del tiempo

6. Cierre y Reflexión Final (3 minutos)

- Agradecimiento: Agradecer a los participantes por su tiempo y aportaciones.
- Próximos pasos: Información sobre cómo se utilizarán los resultados y posibles seguimientos.

Anexo 2. Material preparado para el grupo focal



REGLAS DE PARTICIPACIÓN



- Valoramos y respetamos todas las perspectivas y opiniones expresadas durante el grupo focal.
- Favorecemos la participación de todos los miembros del grupo
- Mantenemos la confidencialidad de lo abordado en el grupo focal
- Escuchamos atentamente sin interrumpir,
- Mostramos interés genuino en las aportaciones de los demás
- Evitamos distracciones



... y recuerden, este es un espacio seguro



AGENDA



- Experiencia diaria y relación con el trabajo
- Agotamiento profesional
- Ambiente laboral
- Crecimiento Profesional y cuidado personal
- Herramientas tecnológicas

HOLA MAESTRO

TE INVITO A PARTICIPAR EN



SOBRE BIENESTAR Y AGOTAMIENTO
DOCENTE

JUEVES, 06 DE JUNIO 2024

AULA AP3

02:00 PM

AGRADEZCO SU ASISTENCIA

DECLARACIÓN DE AUTORIA Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN

Yo, María José Martínez Rocha con cédula de identidad 616-180994-0002C, egresada del programa académico de Maestría en Gestión de la Educación declaro que:

El contenido del presente documento es un reflejo de mi trabajo personal, y toda la información que se presenta está libre de derechos de autor, por lo que, ante cualquier notificación de plagio, copia o falta a la fuente original, me hago responsable de cualquier litigio o reclamación relacionada con derechos de propiedad intelectual, exonerando de toda responsabilidad a la Universidad Católica Redemptoris Mater (UNICA).

Así mismo, autorizo a UNICA por este medio, publicar la versión aprobada de mi trabajo de investigación, bajo el título *Análisis de las manifestaciones de Burnout en docentes de la Universidad Católica Redemptoris Mater durante el primer semestre 2024* en el campus virtual y en otros espacios de divulgación, bajo la licencia Atribución-No Comercial-Sin derivados, irrevocable y universal para autorizar los depósitos y difundir los contenidos de forma libre e inmediata.

Todo esto lo hago desde mi libertad y deseo de contribuir a aumentar la producción científica. Para constancia de lo expuesto anteriormente, se firma la presente declaración en la ciudad de Managua, Nicaragua a los 05 días del mes de noviembre de 2024.

Atentamente,

María José Martínez Rocha

mmartinez58@unica.edu.ni

Firma:

