UNIVERSIDAD INTERNACIONAL IBEROAMERICANA

ÁREA DE PROYECTOS

DOCTORADO EN PROYECTOS

Línea de Investigación en:

Gestión Empresarial y Desarrollo Directivo

TESIS DOCTORAL

Título

Instrumento para evaluar la incidencia de los factores asociados al rol docente, investigativo y administrativo realizados por docentes con el síndrome de burnout

Doctorando/a

Luz del Consuelo Olivares Fong

Director

Dr. Gilberto Nieto López

Directora

Dra. Karla Isabel Velázquez Victorica

Enero de 2021

UNIVERSIDAD INTERNACIONAL IBEROAMERICANA

UNIVERSIDAD INTERNACIONAL IBEROAMERICANA

ÁREA DE PROYECTOS

DOCTORADO EN PROYECTOS

Línea de Investigación en:

Gestión Empresarial y Desarrollo Directivo

TESIS DOCTORAL

Título

Instrumento para evaluar la incidencia de los factores asociados al rol docente, investigativo y administrativo realizados por docentes con el síndrome de burnout

Doctorando/a

Luz del Consuelo Olivares Fong

Director

Dr. Gilberto Nieto López

Directora

Dra. Karla Isabel Velázquez Victorica

Enero de 2021

HOJA ACEPTACIÓN PTD o TD'

D. Gilberto Nieto López, Dr. en Educación y Dña. Karla Isabel Velázquez Victorica, Dra. en Ciencias, en calidad de Directores de la Tesis Doctoral de la doctoranda Dña Luz del Consuelo Olivares Fong

FIRMO

Este documento como prueba de mi conformidad con que la alumna presente a evaluación la presente Tesis Doctoral, al cumplir los requisitos científicos, metodológicos y formales exigidos.

En Mexicali, Baja California a 7 de octubre de 2020

Vº Bº del director y/o directores de tesis

Dr. Gilberto Nieto López
Director de tesis

Drà. Karla I. Velázquez Victorica
Directora de tesis

La doctoranda,

Luz del Consuelo Olivares Fong

COMPROMISO DE AUTOR

Yo, Luz del Consuelo Olivares Fong con número de identidad OIFL781227MDFLNZ08 y alumna del programa académico Doctorado en Proyectos, de la Universidad Internacional Iberoamericana (UNINI)

DECLARO:

Que el contenido del presente documento es un reflejo de mi trabajo personal y manifiesto que ante cualquier notificación de plagio, copia o falta a la fuente original, soy responsable directo legal, económico y administrativo sin afectar al Director del trabajo, a la Universidad y a cuantas instituciones hayan colaborado en dicho trabajo, asumiendo las consecuencias derivadas de tales prácticas.

En Mexicali, B.C. a 18 de enero de 2021

Firma:

Apuntes de Psicología
2020, Vol. 38, número 1, págs. 59-66.
ISSN 0213-3334

Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental,
Universidad de Cádiz, Universidad de Córdoba,
Universidad de Huelva, Universidad de Sevilla

Factores asociados al síndrome de burnout en profesores de universidades públicas en el noroeste de México

Luz del Consuelo OLIVARES FONG
Universidad Autónoma de Baja California (México)
Gilberto NIETO LÓPEZ
Universidad Veracruzana (México)
Karla Isabel VELÁZQUEZ VICTORICA
Universidad Autónoma de Baja California (México)
Aida LÓPEZ GUERRERO
Universidad Autónoma de Baja California (México)

Resumen

El presente estudio fue realizado con la participación de docentes de tiempo completo que trabajan en universidades públicas, en los estados de Baja California, Chihuahua, Durango, Sinaloa y Sonora, zona noroeste de México. El 56% de los docentes que participaron en el estudio son del género masculino, 49% reportó pertenecer al rango de 46 años o más, y el 36% contar entre 11 y 20 años de experiencia como docente. El objetivo del estudio fue analizar la presencia del síndrome de burnout en los docentes, así como identificar los factores asociados a la presencia del mismo, al realizar sus actividades relativas a su rol docente. Se utilizó el instrumento de Inventario de Burnout de Maslach, midiendo sus tres dimensiones: cansancio emocional, despersonalización y realización personal. El análisis de los resultados arrojó un incremento de la presencia del síndrome por la realización de actividades relacionadas al rol docente, comparado con estudios previamente realizados en México y España, así como una mayor despersonalización y menor realización personal por parte de docentes masculinos que ejercen su profesión en esta región.

Abstract

In the present study, full-time professors from public universities working in Baja California, Chihuahua, Durango, Sinaloa, and Sonora, northwest of Mexico, participated. 56% of the professors of this study are male, 49% belong to the range of 46 years old or more, and 36% have between 11 and 20 years of work experience in the education work field. The aim of the study was to analyze the Burnout Syndrome in professors from public universities, as well as the identification of factors associated with this syndrome while doing their activities related to the education role. The Maslach Burnout Inventory instrument was used, which measures three dimensions: emotional exhaustion, depersonalization, and personal accomplishment. Results showed an increase in the presence of burnout syndrome, related to education role activities, compared with other studies in Mexico and Spain, as well as greater depersonalization and lower personal accomplishment by male professors working in this region.

En el campo de la enseñanza, la gerencia o dirección no es muy diferente al enfoque que tienen las gerencias de empresas, siendo un proceso de coordinación en una institución por medio del ejercicio de habilidades directivas encaminadas a la planeación, organización, coordinación y evaluación (Rondón, 2016). El gerente educativo o director se vale del proceso de planificación, el cual define metas y estrategias a alcanzar; de la organización, para diseñar estructuras y determinar tareas y procedimientos; de la dirección, para motivar, dirigir actividades, establecer los medios de comunicación; y finalmente del control, para monitorear el rendimiento (Montilva, 2009). El director y personal con docentes a su cargo requieren de herramientas o instrumentos, que les permitan identificar si las condicio-

Dirección de los autores: Facultad de Ingeniería-Laboratorio de Ingeniería Industrial. Blvd. Benito Juárez, s/n, Mexicali, B.C. México C.P. 21280. *Correo electrónico:* luz.olivares@uabc.edu.mx

Recibido: marzo de 2020. *Aceptado:* abril de 2020.

Resumen:

Las condiciones laborales actuales complejas, debido a la combinación de metas establecidas, recursos disponibles y estilos de liderazgo, potencializa factores que afectan la salud física y mental de trabajadores. Un sector afectado por la presencia del síndrome de burnout es el que labora en trabajos de servicio, como son los médicos, enfermeras y docentes.

Freudenberger inicia el uso del término burnout en 1974, para describir el estrés crónico que llegaban a padecer personas que trabajaban en actividades de servicio. Las investigaciones sobre este tema han ido desarrollándose con los años. En 1981, Maslach & Jackson presentan un instrumento, el Maslach Burnout Inventory (MBI), el cual evalúa la presencia del síndrome de burnout en docentes. Las investigaciones a partir de este instrumento han ido en aumento, incluyendo versiones para evaluar otro tipo de actividades laborales.

En el 2013, Arquero & Donoso, presentan un instrumento, partiendo de la versión del MBI para evaluar la presencia del síndrome de burnout en docentes de nivel superior, considerando actividades de investigación, sin embargo, no contempla la multiplicidad de actividades. En 2016, Ilaja & Reyes, señalan la necesidad de la evaluación considerando la multiplicidad de actividades. Es por ello por lo que se identifica y define la necesidad de generar una herramienta validada para este tipo de evaluación.

El instrumento diseñado, burnout-DOINAD, logra un coeficiente de Kendall de 0.425, y un coeficiente de Alfa de Cronbach de 0.946 para la consistencia de todo el instrumento. Se diseña y valida un modelo estadístico para identificar los factores con mayor incidencia y se definen indicadores que proporcionen información objetiva a los líderes de las organizaciones educativas. Se identifica que el rol administrativo conduce principalmente a la presencia de un nivel alto de síndrome de burnout en los docentes. Una limitante en la investigación fue el número de docentes participantes.

Palabras clave: Síndrome de burnout, profesores de tiempo completo, educación nivel superior, rol docente, rol investigativo, rol administrativo.

Abstract:

Complexing working conditions currently, due to combination of goals, available resources, and leadership styles, potentiate factors affecting physical and mental health of workers. A group of workers affected by the burnout syndrome is the one in service jobs, such as doctors, nurses, and professors.

In 1974, Freudenberg began the use of the term burnout, to describe chronic stress suffered by workers in services jobs. Research on this topic has been developing over the years. In 1981, Maslach & Jackson presented an instrument the Maslach Burnout Inventory (MBI), to assesses the presence of the burnout syndrome in professors. Research using this instrument has been increasing, including versions to assesses other type of jobs.

Arquero & Donoso (2013) presented an instrument, based on the MBI, to assess the presence of the syndrome in professors, considering research activities, however, it does not contemplate the multiplicity of activities. Ilaja & Reyes (2016) pointed out the need for evaluation considering the multiplicity of activities. Base on this, the generation and validation of a tool to assess the multiplicity of activities is identified and defined.

The burnout-DOINAD, designed instrument, achieves a Kendall coefficient of 0.425, and a Cronbach's alpha coefficient of 0.946 for the internal consistency of the entire instrument. A statistical model is designed and validated to identify factors with the highest incidence, and indicators are defined to provide objective information to the organizational leaders. The administrative role mainly is identified as the one to leads to the presence of a high level of burnout syndrome in professors. A limitation on this work was the number of professors involved on it.

Keywords: Burnout syndrome, full-time professors, higher education, teaching role, researcher role, administration role.

Agradecimientos

A Dios, por brindarme los medios para culminar este proyecto.

A mi esposo, Kiyoshi Ricardo Meguro Yuno, por su incondicional apoyo, por ser mi soporte en todo momento y por creer en mi capacidad para desarrollar este proyecto.

A mis directores de tesis, Dra. Karla Isabel Velázquez Victorica y Dr. Gilberto Nieto López, sin su guía no hubiera sido posible concluir este trabajo. Gracias por su tiempo, consejos, pero sobre todo, por compartir sus conocimientos.

A mis padres, Sra. María de la Luz Fong Castañeda y Sr. Arturo Olivares Pérez, por la formación proporcionada en mi vida, su amor y fe en mi persona, eternamente estaré agradecida por ello.

A mi familia y amigos, por su valioso apoyo y su paciencia durante este tiempo, entendiendo mi ausencia en ciertos momentos.

A mis alumnos y compañeros de trabajo que de alguna manera recibí su apoyo y comprensión.

Índice

INTRODUCCIÓN …….. 20
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN …….. 24
1.1. Justificación de la investigación ……. 24
1.2. Problema de investigación …….. 34
1.2.1. Hipótesis ……... 39
1.2.2. Hipótesis de investigación ……. 39
1.3. Objetivos general y específicos …….. 40
1.3.1. Objetivo general …….. 40
1.3.2. Objetivos específicos …… 40

CAPÍTULO II. REVISIÓN DE LA LITERATURA …….. 42
2. Antecedentes …… 42
2.1. Historia de la Administración …….. 42
2.2. Organizaciones, su administración y clima organizacional …… 47
2.2.1. La organización, sus indicadores y situaciones de estrés ….. 50
2.3. El estrés …….. 51
2.3.1. Definición, factores y componentes: El estrés ……... 51
2.3.2. El estrés y sus factores …….. 52
2.3.3. El estrés y sus componentes …… 53
2.4. Estrés laboral ……. 54
2.4.1. Estrés laboral en México y otros países del mundo …….. 55
2.5. Síndrome derivado del estrés: Burnout ……. 58
2.5.1. Definición de síndrome …….. 58
2.5.2. Síndrome de burnout ……. 59
2.5.3. Síndrome de burnout y sus síntomas ……. 62
2.5.4. Síndrome de burnout y su relación con clima organizacional . 63
2.5.5. Síndrome de burnout y su relación con Responsabilidad Social Universitaria (RSU) ……. 65
2.5.6. Clima organizacional, RSU y su mejora …….. 70
2.6. Clima organizacional y síndrome de burnout: instrumentos y normativa reciente en México ……. 73
2.6.1. Instrumentos relacionados al clima organizacional ……... 73
2.6.2. Normativa reciente relacionada al clima organizacional en México …….. 75
2.7. Estudios previos relacionados al burnout ……. 77
2.7.1. Características de la persona adulta como profesionista …… 77
2.8. Interés por la investigación del síndrome de burnout en docentes .. 82
2.9. Resultados de investigaciones del síndrome de burnout ……... 90
2.10. Resultados de estudios y modelos del burnout ……. 99
2.10.1. Acuerdos básicos de conceptualización del síndrome de burnout ……. 99
2.11. Modelos …… 100
2.11.1. Modelos que explican desarrollo del síndrome de burnout ... 100
2.11.2. Modelos explicativos del síndrome de burnout …… 102
2.11.3. Modelos de ecuaciones estructurales ……... 104
2.12. Propuesta de estrategias y técnicas de medición del burnout …… 107
2.12.1. Mediación del burnout según modelos teóricos …….. 107
2.12.2. Estrategias individuales ……... 108

2.12.3. Estrategias sociales ……. 109
2.12.4. Estrategias organizacionales …….. 109

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA ……. 111
3.1. Introducción ……. 111
3.2. Diseño de la investigación ……... 113
3.3. Población y muestra ……. 113
3.3.1. Población …….. 113
3.3.2. Muestra ……. 113
3.4. Variables ……. 114
3.4.1. Independiente …….. 114
3.4.2. Dependiente ……. 114
3.5. Instrumento de investigación …….. 114
3.5.1. Validación por expertos-concordancia del instrumento …… 114
3.5.2. Confiabilidad del instrumento …… 117
3.5.3. Diseño del instrumento burnout-DOINAD ……... 119
3.5.4. Prueba piloto …… 123
3.5.5. Aplicación del instrumento a docentes universitarios ……... 126
3.5.6. Diseño modelo ……. 128
3.5.7. Propuesta indicadores …… 130
3.6. Análisis de datos ……... 131
3.6.1. Procesamiento de información ……. 131

CAPÍTULO IV. RESULTADOS ……... 133
4. Resultados ……. 133
4.1. Análisis descriptivo ……... 133
4.1.1. Características sociodemográficas …….. 133
4.1.2. Características profesionales …… 135
4.1.3. Consistencia interna general del instrumento …… 139
4.1.4. Consistencia interna por dimensión por constructo …….. 140
4.1.5. Consistencia interna comparación prueba piloto con muestra de la investigación …….. 142
4.1.6. Resultados del instrumento burnout-DOINAD ……... 144
4.2. Análisis Estadístico ……... 155
4.2.1. Análisis estadístico general del instrumento …….. 155
4.2.2. Análisis estadístico por constructo del instrumento: rol docente …… 168
4.2.3. Análisis estadístico por constructo del instrumento: rol investigativo …… 181
4.2.4. Análisis estadístico por constructo del instrumento: rol administrativo ……. 195
4.3. Modelos …….. 213
4.4. Indicadores ……. 219
4.4.1. Análisis respuesta pregunta abierta ……. 220
4.4.2. Propuesta de indicadores …….. 221

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES, LIMITACIONES E IMPLICACIONES 224
5.1. Conclusiones ……. 224
5.1.1. Con relación a la hipótesis …… 224
5.1.2. Con relación a los objetivos, general y específicos …….. 227

5.1.3. Con relación al perfil sociodemográfico y labor docente …….. 234
5.1.4. Con relación al rol predominante como fuente de estrés principal …… 236
5.1.5. Con relación al comportamiento entre dimensiones ……. 237
5.2. Limitaciones ……... 238
5.3. Implicaciones ……. 238

Anexo 1…… 239

Referencias bibliográficas ……... 247

Tablas

Tabla 1. Surgimiento del pensamiento administrativo …… 44
Tabla 2. Profesiones evaluadas con el MBI ……. 82
Tabla 3. Cantidad de publicaciones relacionadas al síndrome de burnout entre 2000 y 2019 …….. 85
Tabla 4. Resultados de estudios sobre síndrome burnout …… 91
Tabla 5. Descripción de conceptos diferentes al burnout …….. 99
Tabla 6. Modelos teóricos que explican desarrollo de burnout ……. 100
Tabla 7. Resultados de CFA de investigaciones realizadas ……. 106
Tabla 8. Estrategias en modelos teóricos frente al burnout …….. 107
Tabla 9. Escala interpretación de magnitud del Coeficiente Correlación/Asociación ……. 118
Tabla 10. Coeficiente de Alfa para MBI-I …….. 119
Tabla 11. Presencia del síndrome de burnout-resultados prueba piloto en general …… 124
Tabla 12. Presencia del síndrome de burnout-resultados prueba piloto rol docente …… 125
Tabla 13. Presencia del síndrome de burnout-resultados prueba piloto rol investigativo …… 125
Tabla 14. Presencia del síndrome de burnout-resultados prueba piloto rol administrativo …… 125
Tabla 15. Valores de CFA de referencia para la investigación ……. 129
Tabla 16. Distribución en función de género …… 133
Tabla 17. Distribución en función de rango de edades …….. 134
Tabla 18. Distribución en función del grado académico ……. 135
Tabla 19. Distribución en función de situación administrativa (definitividad) …… 136
Tabla 20. Distribución en función de la antigüedad como docente …….. 137
Tabla 21. Distribución en función de área …… 138
Tabla 22. Coeficiente Alfa Cronbach instrumento general MBI …… 140
Tabla 23. Coeficiente Alfa Cronbach por dimensión del instrumento MBI 140
Tabla 24. Coeficiente Alfa Cronbach del constructo rol docente por dimensión …… 141
Tabla 25. Coeficiente Alfa Cronbach del constructo rol investigativo por dimensión …… 142
Tabla 26. Coeficiente Alfa Cronbach del constructo rol administrativo por dimensión …….. 142
Tabla 27. Coeficiente Alfa Cronbach instrumento burnout-DOINAD prueba piloto y muestra de la investigación ……. 143
Tabla 28. Coeficiente Alfa Cronbach por constructo por dimensión instrumento burnout-DOINAD prueba piloto y muestra de la investigación …… 143
Tabla 29. Distribución en función de dimensión y nivel alcanzado …….. 146
Tabla 30. Distribución en función de dimensión constructo rol docente y nivel alcanzado …… 148
Tabla 31. Distribución en función de dimensión constructo rol investigativo y nivel alcanzado ……. 150
Tabla 32. Distribución en función de dimensión constructo rol

administrativo y nivel alcanzado ……... 152
Tabla 33. Distribución de participantes por constructo …… 154
Tabla 34. Resultados por dimensión ……. 156
Tabla 35. Resultados por dimensión por género ……. 156
Tabla 36. Distribución por dimensión por edad …… 158
Tabla 37. Distribución por dimensión por grado …… 161
Tabla 38. Distribución por dimensión por situación administrativa …… 163
Tabla 39. Distribución por dimensión por antigüedad …… 166
Tabla 40. Resultados constructo rol docente por dimensión ……. 169
Tabla 41. Resultados constructo rol docente por dimensión por género. 170
Tabla 42. Resultados constructo rol docente por dimensión por edad … 172
Tabla 43. Resultados constructo rol docente por dimensión por grado .. 174
Tabla 44. Resultados constructo rol docente por dimensión por situación administrativa ……... 176
Tabla 45. Resultados constructo rol docente por dimensión por antigüedad …… 179
Tabla 46. Resultados constructo rol investigativo por dimensión ……. 181
Tabla 47. Resultados constructo rol investigativo por dimensión por género ……... 182
Tabla 48. Resultados constructo rol investigativo por dimensión por edad ……... 184
Tabla 49. Resultados constructo rol investigativo por dimensión por grado …… 187
Tabla 50. Resultados constructo rol investigativo por dimensión por situación administrativa ……... 189
Tabla 51. Resultados constructo rol investigativo por dimensión por antigüedad ……... 192
Tabla 52. Resultados constructo rol administrativo por dimensión …….. 195
Tabla 53. Resultados constructo rol administrativo por dimensión por género ……... 196
Tabla 54. Resultados constructo rol administrativo por dimensión por edad ……... 198
Tabla 55. Resultados constructo rol administrativo por dimensión por grado …… 200
Tabla 56. Resultados constructo rol administrativo por dimensión por situación administrativa ……... 203
Tabla 57. Resultados constructo rol administrativo por dimensión por antigüedad ……... 205
Tabla 58. Presencia del síndrome de burnout análisis general y por rol para cada dimensión ……... 209
Tabla 59. Presencia del síndrome de burnout análisis general y por rol para cada dimensión por género ……... 210
Tabla 60. Presencia del síndrome de burnout análisis general y por rol para cada dimensión por edad-años rango …… 210
Tabla 61. Presencia del síndrome de burnout análisis general y por rol para cada dimensión por grado …… 211
Tabla 62. Presencia del síndrome de burnout análisis general y por rol para cada dimensión por situación administrativa-definitividad ……... 212
Tabla 63. Presencia del síndrome de burnout análisis general y por rol

para cada dimensión por antigüedad-años …… 213
Tabla 64. Comparación valores de CFA de referencia y resultado de la investigación …… 214

Figuras

Figura 1. Eras del desarrollo humano ……... 25
Figura 2. Administración y su desarrollo según la época …….. 43
Figura 3. Historia del inicio de investigaciones enfocadas al trabajador como persona …… 44
Figura 4. El *iceberg* de la cultura organizacional ……. 49
Figura 5. Etapas de respuestas al estrés ……. 52
Figura 6. Síntomas de estrés laboral que puede presentar una persona ……. 57
Figura 7. Ruta del burnout laboral ……. 60
Figura 8. Relación de la RSU, con el clima organizacional y el burnout …….. 69
Figura 9. Importancia de estándares relacionados a la responsabilidad social ……. 70
Figura 10. Implementación de ISO 26000 según el tipo de organización …….. 71
Figura 11. Etapas del trabajador adulto …… 77
Figura 12. Perspectiva del trabajo por un mexicano …….. 79
Figura 13. Comparación de generaciones de 1945 a 2014 …….. 81
Figura 14. Mapa de México …… 86
Figura 15. Línea del tiempo enfoque investigación del burnout …….. 94
Figura 16. Diagrama de Ishikawa para actividades docentes de nivel superior …… 96
Figura 17. Modelo estructural del análisis para docentes húngaros …… 106
Figura 18. Sección de documento entregado a expertos para su evaluación ……... 115
Figura 19. Escala de medición proporcionada a los expertos …….. 116
Figura 20. Formato para evaluar cada ítem ……. 116
Figura 21. Ejemplo estructura instrumento burnout-DOINAD …….. 121
Figura 22. Ítems (preguntas) a evaluar resultados-general burnout-DOINAD …….. 122
Figura 23. Ítems (preguntas) a evaluar resultados-por rol de actividades burnout-DOINAD …….. 122
Figura 24. Muestreo por bola de nieve exponencial discriminante …….. 127
Figura 25. Distribución en función de género …….. 134
Figura 26. Distribución en función de rango de edades …… 135
Figura 27. Distribución en función del grado académico ……... 136
Figura 28. Distribución en función de la situación administrativa ……. 137
Figura 29. Distribución en función de la antigüedad como docente ……. 138
Figura 30. Distribución en función de área ……... 139
Figura 31. Rangos del instrumento burnout-DOINAD …… 145
Figura 32. Rangos del instrumento burnout-DOINAD por constructo ….. 145
Figura 33. Presencia del síndrome de burnout en docentes dimensión cansancio emocional (CE) …… 146
Figura 34. Presencia del síndrome de burnout en docentes dimensión despersonalización (D) …… 147
Figura 35. Presencia del síndrome de burnout en docentes dimensión realización personal (RP) …… 147

Figura 36. Presencia del síndrome de burnout en docentes constructo rol docente para la dimensión cansancio emocional (CE) …….. 148
Figura 37. Presencia del síndrome de burnout en docentes constructo rol docente para la dimensión despersonalización (D) ……. 149
Figura 38. Presencia del síndrome de burnout en docentes constructo rol docente para la dimensión realización personal (RP) ……. 149
Figura 39. Presencia del síndrome de burnout en docentes constructo rol investigativo para la dimensión cansancio emocional (CE) …….. 150
Figura 40. Presencia del síndrome de burnout en docentes constructo rol investigativo para la dimensión despersonalización (D) ……. 151
Figura 41. Presencia del síndrome de burnout en docentes constructo rol investigativo para la dimensión realización personal (RP) …….. 151
Figura 42. Presencia del síndrome de burnout en docentes constructo rol administrativo para la dimensión cansancio emocional (CE) …….. 152
Figura 43. Presencia del síndrome de burnout en docentes constructo rol administrativo para la dimensión despersonalización (D) ……. 153
Figura 44. Presencia del síndrome de burnout en docentes constructo rol administrativo para la dimensión realización personal (RP) ……... 153
Figura 45. Análisis comparativo gráfica de cajas dimensión vs género .. 157
Figura 46. Análisis comparativo gráfica de correlación dimensión vs género …….. 158
Figura 47. Análisis comparativo gráfica de cajas dimensión vs edad ….. 160
Figura 48. Análisis comparativo gráfica de correlación dimensión vs edad ……. 160
Figura 49. Análisis comparativo gráfica de cajas dimensión vs grados .. 162
Figura 50. Análisis comparativo gráfica de correlación dimensión vs grado …… 163
Figura 51. Análisis comparativo gráfica de cajas dimensión vs situación …….. 165
Figura 52. Análisis comparativo gráfica de correlación dimensión vs situación …….. 165
Figura 53. Análisis comparativo gráfica de cajas dimensión vs situación 167
Figura 54. Análisis comparativo gráfica de correlación dimensión antigüedad …….. 168
Figura 55. Análisis comparativo constructo rol docente gráfica de cajas para por dimensión vs género ……. 171
Figura 56. Análisis comparativo constructo rol docente gráfica de correlación dimensión vs género ……. 172
Figura 57. Análisis comparativo constructo rol docente gráfica de cajas para por dimensión vs edad ……. 173
Figura 58. Análisis comparativo constructo rol docente gráfica de

correlación dimensión vs edad …… 174
Figura 59. Análisis comparativo constructo rol docente gráfica de cajas dimensión vs grados ……. 175
Figura 60. Análisis comparativo constructo rol docente gráfica de correlación dimensión vs grados ……. 176
Figura 61. Análisis comparativo constructo rol docente gráfica de cajas dimensión vs situación administrativa-definitividad …….. 178
Figura 62. Análisis comparativo constructo rol docente gráfica de correlación dimensión vs situación administrativa-definitividad ……. 178
Figura 63. Análisis comparativo constructo rol docente gráfica de cajas dimensión vs antigüedad …….. 180
Figura 64. Análisis comparativo constructo rol docente gráfica de correlación dimensión vs antigüedad ……. 181
Figura 65. Análisis comparativo constructo rol investigativo gráfica de cajas para por dimensión vs género ……... 183
Figura 66. Análisis comparativo constructo rol investigativo gráfica de correlación dimensión vs género ……. 184
Figura 67. Análisis comparativo constructo rol investigativo gráfica de cajas para por dimensión vs edad …….. 186
Figura 68. Análisis comparativo constructo rol investigativo gráfica de correlación dimensión vs edad …… 186
Figura 69. Análisis comparativo constructo rol investigativo gráfica de cajas dimensión vs grados ……... 188
Figura 70. Análisis comparativo constructo rol investigativo gráfica de correlación dimensión vs grados ……. 189
Figura 71. Análisis comparativo constructo rol investigativo gráfica de cajas dimensión vs situación administrativa-definitividad ….. 191
Figura 72. Análisis comparativo constructo rol investigativo gráfica de correlación dimensión vs situación administrativa-definitividad ……. 191
Figura 73. Análisis comparativo constructo rol investigativo gráfica de cajas dimensión vs antigüedad …… 194
Figura 74. Análisis comparativo constructo rol investigativo gráfica de correlación dimensión vs antigüedad …… 194
Figura 75. Análisis comparativo constructo rol administrativo gráfica de cajas para por dimensión vs género ……... 197
Figura 76. Análisis comparativo constructo rol administrativo gráfica de correlación dimensión vs género ……. 198
Figura 77. Análisis comparativo constructo rol administrativo gráfica de cajas para por dimensión vs edad …….. 199
Figura 78. Análisis comparativo constructo rol administrativo gráfica de correlación dimensión vs edad …… 200
Figura 79. Análisis comparativo constructo rol administrativo gráfica de cajas dimensión vs grados ……... 202
Figura 80. Análisis comparativo constructo rol administrativo gráfica de correlación dimensión vs grados ……. 202
Figura 81. Análisis comparativo constructo rol administrativo gráfica de cajas dimensión vs situación administrativa-definitividad ….. 204
Figura 82. Análisis comparativo constructo rol administrativo gráfica de

correlación dimensión vs situación administrativa-definitividad ……. 205
Figura 83. Análisis comparativo constructo rol administrativo gráfica de cajas dimensión vs antigüedad ……. 207
Figura 84. Análisis comparativo constructo rol administrativo gráfica de correlación dimensión vs antigüedad ……. 207
Figura 85. Modelo estructural rol docente …… 215
Figura 86. Modelo estructural propuesto rol docente ……. 217
Figura 87. Modelo estructural rol administrativo ……. 218
Figura 88. Modelo estructural propuesto rol administrativo …….. 219
Figura 89. Gráfica respuestas a pregunta abierta …….. 221

INTRODUCCIÓN

Para la presente investigación se ha seleccionado el tema relacionado al clima organizacional, específicamente la relación de las actividades que un docente universitario debe realizar en su rol docente, rol investigativo y rol administrativo, con la presencia del síndrome de burnout en ellos. Las exigencias labores actuales han potencializado los factores que afectan la salud física y mental de sus trabajadores, principalmente a personal que laboran directamente en trabajos de servicio, como médicos, enfermeras y docentes, manifestándose en un estrés, el cual si persiste por un tiempo prolongado puede conducir un estrés crónico y por último la presencia del síndrome de burnout. Este síndrome puede afectar la salud de la persona, así como su calidad de vida profesional y personal del trabajador.

En 1974, Freudenberger inicia el uso del término burnout, para describir el estrés severo o crónico que padecían personas que trabajaban en actividades de servicio. Siete años después, Maslach & Jackson (1981) desarrollan un instrumento para evaluar la presencia del síndrome de burnout en docentes, instrumento conocido como Maslach Burnout Inventory (MBI), considerando las actividades de docencia. El interés en el estudio e investigación sobre la presencia del síndrome de burnout ha ido tomando fuerza con el paso de los años, así como su identificación de éste en otras disciplinas laborales, y no solo en las de servicio. Sin embargo, las investigaciones que han tenido mayor desarrollo se han enfocado en médicos, enfermeras y docentes. Con relación a los docentes, las investigaciones se han enfocado más a los docentes de nivel básico, seguido por los de nivel medio y dejando a los docentes de nivel superior con solamente algunos estudios. En el 2013, Arquero & Donoso, desarrollan un instrumento para evaluar la presencia del síndrome de burnout en docentes de nivel superior, considerando también las actividades de investigación que realizan los docentes en ese nivel. Este instrumento lo llaman MBI-I y toma de referencia el MBI, pero no realiza una evaluación de la multiplicidad de roles que los docentes de nivel superior deben realizar, las cuales son necesarias para cumplir con su rol docente, rol investigativo y rol administrativo. En 2016, Ilaja & Reyes, indican la necesidad de esta evaluación considerando la multiplicidad de

actividades, sin embargo, no se presenta un solo instrumento para realizar esta evaluación. Bajo este escenario se identifica la necesidad de generar una herramienta validada, que permita este tipo de evaluación para detectar el nivel de presencia del síndrome de burnout en docentes de nivel superior en función de la multiplicidad de actividades.

El objetivo general es crear un instrumento de evaluación del síndrome de burnout asociado a la multiplicidad de roles desempeñados por docentes en su rol docente, rol investigativo y rol administrativo que permita generar un modelo estadístico para determinar y predecir la incidencia de factores de riesgo en docentes de educación superior. El alcance de la investigación fueron las organizaciones educativas de nivel superior de carácter público, pertenecientes a la zona Noroeste de México. La población considerada fueron los docentes que realizan actividades de rol docente, rol investigativo y rol administrativo, dentro de las organizaciones educativas, con las características mencionadas.

Primero se realizó una búsqueda de investigaciones e instrumentos publicados relacionados al síndrome de burnout. Se identificó que los instrumentos publicados consideran las actividades de docencia y solo el MBI-I, publicado por Arquero & Donoso (2013) considera las actividades de investigación también, pero no la multiplicidad de roles.

Segundo se generó una propuesta de un nuevo instrumento, considerando la información encontrada en la búsqueda de la literatura. El instrumento está conformado por ítems que valoran el rol docente, el rol investigativo y el rol administrativo, por separado, pero en un mismo instrumento, manteniendo las tres dimensiones presentes en los instrumentos MBI y MBI-I, las cuales son cansancio emocional, despersonalización y realización personal. Una vez diseñado el instrumento se validó por un grupo de expertos en el tema de burnout, buscando que el instrumento presentara concordancia. Se logró obtener un coeficiente de Kendall de 0.425, donde valores superiores a 0.350 se consideran aceptables. Una vez validado este paso se procedió a realizar una prueba piloto, para la validación de consistencia interna del instrumento. Para esta validación se optó por el coeficiente de Alfa de Cronbach, por el tipo de escala Likert, utilizada en el instrumento. El resultado del coeficiente de Alfa de Cronbach obtenido de la prueba piloto fue de 0.953, donde un coeficiente de Alfa de Cronbach superior a 0.7 indica una magnitud fuerte en la consistencia interna

del instrumento, por lo que el instrumento es adecuado para una aplicación a una muestra mayor. Esta muestra se conformó por 147 docentes de nivel superior, que laboran en la zona Noroeste de México y que desarrollan actividades de los tres roles, docentes, investigativo y administrativo. El coeficiente de Alfa de Cronbach para todo el instrumento fue de 0.946, ligeramente abajo que la prueba piloto.

Tercero, con los datos obtenidos en la muestra de 147 docentes participantes en esta investigación, se procedió a analizarlos identificando que el rol administrativo es quien conduce a la presencia de un nivel alto de síndrome de burnout en los docentes, seguido por las actividades del rol investigativo y finalmente las actividades relacionadas al rol docente. Posterior a ello, se diseña y valida un modelo estadístico para identificar los factores con mayor incidencia, así como definir una propuesta de indicadores que proporcionen información objetiva a los líderes de las organizaciones educativas. Esto permitirá a líderes de organizaciones educativas, con grupo de docentes a su cargo, contar con información oportuna para apoyar la toma de decisiones, según sean las necesidades de cada organización educativa, buscando la mejora de las condiciones ambientales para la realización de las actividades asignadas en la actualidad a los docentes universitarios, con el objetivo de facilitar su toma de decisiones, buscando el bienestar de los docentes que tiene a su cargo.

La mejora de estas condiciones podría permitir un mejor desempeño de los docentes, incrementando el logro de metas establecidas por la organización educativa, así como impactando positivamente en la formación de su alumnado y trabajo colaborativo con sus compañeros docentes. Además, se cuidaría la calidad de vida profesional y personal de los docentes, capital humano en cualquier tipo de organización educativa.

Una de las limitantes que tuvo la presente investigación fue el acceso a una muestra mayor de docentes que pudieran participar contestando el instrumento, sin embargo, queda el camino para siguientes trabajos, incluyendo la traducción del instrumento para analizar la presencia del síndrome en docentes de no habla hispana.

El documento está estructurado de la siguiente manera:

El capítulo I se realiza la justificación de la investigación, planteamiento del problema, hipótesis y objetivos general y específicos. En el capítulo II se

encuentra descrito los antecedentes, como es la historia de la Administración, la explicación de lo que es el estrés laboral y como se conduce a un estrés crónico que puede derivar la presencia del síndrome de burnout. En este mismo capítulo se describe la relación del clima organizacional y el síndrome de burnout, así como normatividad reciente en México y resultados de investigaciones previas sobre este síndrome. Se agrega una sección sobre los resultados de estudios y modelos generados para el síndrome de burnout.

En el capítulo III se describe la metodología seguida, definiendo la población y muestra para la presente investigación. Además, se detalla el proceso de validación del instrumento diseñado, así como su modelo estadístico generado como consecuencia de los resultados obtenidos por el instrumento aplicado a una muestra. El capítulo IV se detalla los resultados obtenidos en la investigación, en su análisis descriptivo, estadístico, generación de modelo y propuesta de indicadores, siendo estos últimos definidos a partir de una pregunta abierta incluida al final del instrumento y de los resultados obtenidos del instrumento aplicado.

El capítulo V contiene las conclusiones logradas en la presente investigación, en relación con la hipótesis, objetivo general y objetivos específicos, con relación al perfil sociodemográfico y labor docente, al rol predominante como fuente de estrés y el comportamiento identificado entre dimensiones. Si incluye una sección para indicar las limitaciones y futuros trabajos para esta investigación.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Justificación de la investigación

Desde sus inicios, el hombre ha buscado el trabajo colectivo, teniendo actividades asignadas según habilidades y aptitudes. Estas actividades se han transformado, según las épocas y cambios que se han generado en las sociedades y sus culturas. Para poder lograr avances, el ser humano creó las organizaciones, siendo su creación más compleja, las cuales están basadas en la cooperación entre personas, donde el resultado del esfuerzo colectivo no es una suma, sino una multiplicación (Chiavenato, 2017) de la aportación de cada uno de sus miembros.

Una organización es un conjunto de personas que trabajan juntas, partiendo de la división de actividades, tareas o responsabilidades asignadas, con el propósito de alcanzar un objetivo en común (Barnard, 1968), buscando el cumplimiento de metas y objetivos que contribuirán con el desarrollo de la misma organización y, en principio, de la sociedad. Esta definición también se puede aplicar a las organizaciones de tipo educativo, las cuales están conformadas por docentes y personal administrativo, teniendo como objetivo principal la formación integral del alumnado que realiza sus estudios en la organización.

En una organización hay bienes, donde su forma de identificación ha cambiado con el tiempo, así como lo ha hecho el desarrollo humano, como se muestra en la figura 1. Por ejemplo, en la era industrial, el valor del mercado de una organización lo determinaban sus recursos tangibles y a su personal se le consideraba como recurso humano; al iniciar la era del conocimiento, las personas son consideradas como el capital humano de la organización y no como una propiedad (Chiavenato, 2017) (López Franco, M. L., Lovato Torres, S. G., & Abad Peña, 2018), como

anteriormente eran considerados para la toma de decisiones dentro de la organización.

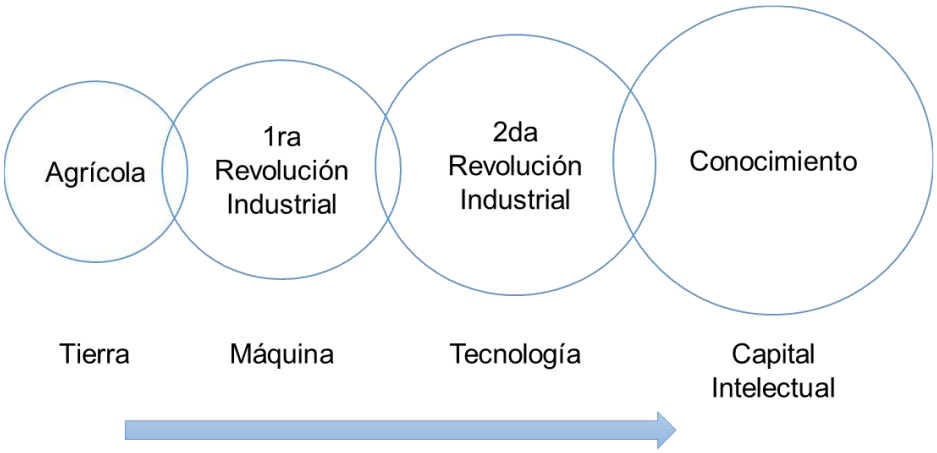

Figura 1. Eras del desarrollo humano (López Franco, M. L., Lovato Torres, S. G., & Abad Peña, 2018).

Este cambio se genera debido que al nombrar a las personas como recursos se le quita su condición humana, convirtiéndolas en medios al servicio de los objetivos de una organización (Díaz, 2004), considerándolos como objetos y no como personas *per se*, pudiéndose disipar la sensibilidad en la toma de decisiones de los líderes que conforman la organización. El capital humano o capital intelectual es el activo más valioso dentro de una organización, aunque no todas las organizaciones lo tienen claro o sus esfuerzos no se centran en cuidar ese capital. Se puede diferenciar de los otros recursos o capitales por su posibilidad de desarrollo, creatividad, sentimientos, experiencia, habilidades, etc. (Münch, Lourdes, García, 2008), características que marcan la diferencia entre una organización y otra, siendo el factor principal para el buen o mal funcionamiento de éstas; es por ello importante el entendimiento y comprensión a las personas, como el capital más valioso que colabora para la organización.

Se debe tener claro que para involucrar y generar realmente ese sentido de pertenencia en las personas que colaboran en una organización no es suficiente con movilizar los recursos intelectuales o físicos, esperando que con ello incremente su productividad, sin tener el entendimiento de las personas como sujetos de su personalidad en relación con su trabajo y la organización. Con esto en mente, se debe

generar un proceso administrativo de inserción del componente humano, en función de sus competencias individuales, a la realización de actividades, buscando lograr los objetivos establecidos por su organización (Rondón, 2016), potencializando las habilidades de las personas e impulsando su crecimiento y desarrollo dentro de la organización.

Una organización requiere de una buena administración para crecer y desarrollarse, pero ¿qué es la administración o proceso administrativo y cuándo surge? La administración aparece desde que le hombre comienza a trabajar en sociedad. En el siglo XIX, a partir de la Revolución Industrial, el hombre creó una serie de conocimientos que, ordenados en forma sistemática, dieron origen a la administración (Benavides, 2014), recordando que cualquier tipo de organización debe contar con una administración que la conduzca al cumplimiento de objetivos y metas, por medio de su capital humano, recursos materiales, financieros y tecnológicos con los que cuente. Combinando estas variables se genera el proceso administrativo, siendo el conjunto de pasos necesarios para llevar a cabo una actividad (Münch, Lourdes, García, 2008), para el alcance de objetivos y metas en una organización. Este proceso administrativo debe diseñar y mantener un medio ambiente adecuado, para que las personas que colaboran en grupos, pertenecientes a la organización, cumplan eficientemente sus objetivos (Koontz & Weihrich, 2013), teniendo como objetivos el cumplimiento de las metas establecidas para el desarrollo de su capital humano y con ello el de la misma organización. Sin el cumplimiento de estas metas y objetivos, una organización no tendría sentido de existencia, independientemente de la naturaleza de ésta.

En toda administración se requiere de un administrador, quien tiene como función principal la creación de un ambiente sano y positivo, donde las personas que colaboran logren eficientemente los objetivos establecidos por la organización, con los recursos disponibles, la menor inversión de recursos y la satisfacción personal de su personal (Argyres & McGahan, 2002), principalmente. Este administrador o líder administrativo debe contar con habilidades y conocimiento de liderazgo

para lograr el trabajando en conjunto con su grupo de trabajo; debido a esto la importancia del compromiso del administrador o líder administrativo, tanto con el personal a su cargo como con la organización donde labora y colabora.

Las investigaciones y estudios sobre la administración han crecido rápido, debido a la necesidad de optimizar recursos impulsando el desarrollo de métodos de trabajo para lograr una mejor organización y aprovechamiento de estos recursos. De 1900 a 1930, el concepto de la administración científica de Taylor predominó en el pensamiento de la administración, sin embargo, el énfasis que Taylor hacía en la producción y eficiencia no abordaban las necesidades de los empleados (Ivancevich et al., 2012), como sus sentimientos, ideas y experiencia, entre otras, puesto que se les consideraba como un recurso más de la organización y no como el capital humano o capital intelectual que puede determinar el crecimiento y desarrollo de la organización. Esta percepción cambia, después de 1930, al darse a conocer los resultados de los Estudios Hawthorne (Koontz & Weihrich, 2013), dando inicio al uso de términos más específicos y enfocados al personal que trabaja en una organización, términos como por ejemplo el de clima organizacional.

El concepto de clima organizacional es introducido por primera vez en 1960 por Gellerman, siendo desarrollado más recientemente (García Solarte, 2009), según lo reportado en la literatura. Es a principios de estos años que comienza la preocupación del trabajador como persona, buscando su bienestar y desarrollo dentro de una organización. Esta preocupación es abordada por medio de la realización de investigaciones relacionadas a temas que pertenecen a la rama de la psicología aplicada, como son estudios para definir métodos de selección de personal, su formación y supervisión de ellos, buscando mejorar la eficiencia de los trabajadores dentro de la organización. Las disciplinas que sobresalen en su relación con el clima organizacional son la psicología, psicología social, sociología, sociología organizacional, antropología y ciencia política. Sin embargo, el clima organizacional se orienta más al microanálisis utilizando los enfoques teóricos de las ciencias del comportamiento para enfocarse en el comportamiento individual y grupal (Chiavenato, 2009).

Para estudiar e investigar sobre este tema, las disciplinas científicas que se involucran son la Psicología Industrial, Psicología laboral, Ciencias de la salud, Recursos humanos, Ingeniería Industrial, Administración de empresas, Administración de proyectos y Mejora continua.

Es por ello el interés en estudiar e investigar sobre temas relacionados con el personal que colabora dentro de una organización, como el tema de clima organizacional, aunque todavía hay organizaciones que prefieren invertir sus recursos económicos y tecnológicos en equipos e instalaciones que, en el desarrollo de su personal, aun siendo su capital más valioso que colabora en su organización, el humano. Con el paso del tiempo se ha investigado el comportamiento individual y grupal de personas dentro de una organización, generando diferentes teorías, como la teoría organizacional, las cuales han contribuido a mejorar la calidad de vida de los trabajadores, aun así, sigue siendo insuficiente todavía.

Ahora bien, en el campo de la docencia, la gerencia no es muy diferente al enfoque que tienen las gerencias de empresas, siendo un proceso de coordinación en una institución u organización educativa, por medio del ejercicio de habilidades directivas encaminadas a la planeación, organización, coordinación y evaluación (Rondón, 2016), enfocadas, de la misma manera que en las empresas, en el logro de metas y objetivos establecidos para el crecimiento y desarrollo de la organización educativa. Para este tipo de organizaciones, la gerencia se le conoce como líder administrativo, conformando su grupo de trabajo por otros líderes administrativos, con responsabilidades acotadas y determinadas por el área y grupo de trabajo del cual es responsable. Tanto el líder administrativo general como los que pertenecen al grupo de trabajo de éste, deben seguir las etapas de planeación, organización, dirección y control para obtener resultados óptimos. Cada una de estas etapas dan respuesta a los cuestionamientos: ¿Qué se quiere hacer? ¿Qué se va a hacer? ¿Cómo se va a realizar? ¿Se está realizando? ¿Cómo se está realizando?

El líder administrativo para la planificación, define metas y estrategias a alcanzar; para la organización, diseña estructuras, determinar tareas y procedimientos; para la dirección, determina estrategias para motivar,

dirigir las actividades a desarrollar y establece los medios de comunicación; finalmente para el control, define herramientas para el monitoreo y el rendimiento de su grupo de trabajo, en función de los objetivos y metas alcanzadas (Montilva, 2009). Este tipo de actividades son semejantes a la de cualquier gerente de una empresa, con metas y objetivos por alcanzar, y con el compromiso de posicionar a su organización en el mejor lugar posible, buscando ser eficiente en el uso de sus recursos y capitales.

Tanto para organizaciones con fines de lucro, así como organizaciones sin fines de lucro, como son las organizaciones educativas, se deben cumplir las etapas de planear, organizar, dirigir y controlar. Al llevar estos pasos adecuadamente, las organizaciones tienden a una mejora continua de manera natural. Si hacemos un ejercicio para identificar estas etapas con las áreas para una organización educativa quedaría de la manera siguiente: el administrador planea, el subdirector organiza, el director dirige y el área para cuidar la calidad educativa controla. Todos deben trabajar en equipo, bajo el liderazgo del director, quien debe tener claro hacia donde quiere llevar la organización educativa que tiene a su cargo.

Ahora bien, enfocándonos para la etapa de control, en organizaciones educativas, se han generado diferentes indicadores y criterios que evalúan el desempeño de ellas, como es el caso de las Instituciones de Educación Superior (IES). En México, para determinar estos indicadores y criterios se toman como base las sugerencias por parte de la UNESCO, el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico en asuntos relacionados con la educación superior en países en vías de desarrollo; así como, los análisis de estudios, relacionados con la evaluación de la calidad en la educación superior, en universidades de algunos países como Francia, México, Países Bajos, Australia y Finlandia (Gutiérrez et al., 2016).

Estos indicadores, en ocasiones definidos por personas que no han tenido la experiencia de trabajar con alumnado de manera directa dentro de un aula y/o realizado actividades de investigación y actividades

administrativas, ha originado que las evaluaciones de los resultados de los docentes no reflejen en su totalidad su labor cotidiana, con la complejidad real que esto representa. Esta situación ha abierto la puerta a diferentes caminos, los cuales pueden o no coadyuvar a la formación integral adecuada del alumnado, o a la realización personal de los docentes, impactando positiva o negativamente en ellos, así como en las metas y objetivos establecidos por la organización educativa.

Un ejemplo de este tipo de criterios o indicadores, establecidos a finales de la década de 1980, es el que el gobierno mexicano puso en marcha, el programa para evaluar el desempeño académico, buscando elevar la calidad académica mediante estímulos económicos, basados en los estándares fijados por el gobierno (De Vries, 2000; Grediaga et al., 2005). Aunque han ido modificándose, sus cambios no abarcan la totalidad de actividades que los docentes deben realizar, según su rol, ya sea docente, investigativo y/o administrativo. Además de los cambios mínimos en los indicadores, hasta hace poco, las IES contaban con la facultad de establecer internamente las normas o criterios que guíen la evaluación y forma de distribuir el recurso económico, por medio de un escalafón (Urquidi Treviño & Rodríguez, 2010), cambiando estas facultades en los últimos años.

Sin embargo, se ha cuestionado la sensibilidad de los instrumentos de evaluación al no capturar la esencia del real trabajo académico y la falta de transparencia en el proceso de evaluación (Ibarra, 2000; Pacheco & Díaz, 2000), así como la multiplicidad de roles, docente, investigativo y administrativo, que actualmente los docentes universitarios deben realizar, según la carga laboral asignada por sus líderes administrativos. Estas condiciones, relacionadas al factor económico, han promovido que en las actividades y producción académica aumenten los ritmos de trabajo, generando la diversificación en las actividades que debe desarrollar un docente, pues no solo se debe realizar actividades de docencia, investigación y extensión, sino también de gestión y administración, las cuales es difícil cuantificar, pero son tipificadas en los reglamentos internos de las IES como requisito para participar en los programas de estímulos (Urquidi Treviño & Rodríguez, 2010). Esta

multiplicidad de tareas ha incrementado la cantidad de actividades que debe realizar un docente, dependiendo de los roles asignados a él, permitiendo la generación de escenarios cada vez más complejos para estos docentes en la actualidad, y en ocasiones induciendo a la pérdida genuina de la vocación como docente, buscando cumplir solamente con indicadores asociados a una recompensa económica, buscando el bienestar de su persona y familia.

Estas exigencias laborales actuales, basadas en la inmediatez y espera de grandes resultados a corto plazo han potencializado factores que afectan la salud física y mental de los trabajadores, principalmente a los empleados con trabajo de servicio, como los docentes, originando afectaciones laborales y de salud, por ejemplo, reducción de productividad, trastornos de depresión o padecimiento de un estrés crónico originando la presencia del síndrome burnout*,* siendo éste último una de las principales fuentes de afectación, a nivel físico y mental, en un docente. Esta situación se puede traducir en bajos niveles de productividad, ausentismo, altos niveles de rotación, entre otros (Mesurado & Laudadio, 2019).

En general, se puede considerar que todas las actividades laborales que necesiten de una gran dedicación por parte de los implicados, donde las exigencias físicas y psicológicas sean constantes, puede contribuir a que los síntomas clásicos del síndrome de burnout estén presentes (Ahola et al., 2009; Conrad & Kellar-Guenther, 2006), en sus tres dimensiones: cansancio emocional, despersonalización y baja realización personal. La presencia del síndrome de burnout en el personal de una organización puede impactar negativamente en los resultados de ella, así como afectar la salud física y mental del personal que padece de este síndrome.

Pero ¿qué es el síndrome de burnout? Se puede definir como un estado de agotamiento físico, emocional y mental causado por la implicación en situaciones o condiciones emocionalmente demandantes por periodos largos de tiempo (Harrison, 1999). Cuando se habla situaciones demandantes pueden estar relacionadas a climas organizacionales desfavorables, distribución de cargas no equitativamente dentro del equipo de trabajo, equipos o grupos de trabajo

disfuncionales, disminución de recursos disponibles por parte de la organización e incremento de indicadores a cumplir, entre otras. Los periodos largos de tiempo pueden de ir de meses a años donde las personas pueden estar realizando sus actividades asignadas bajo este escenario, generando este desgaste de una forma paulatina. Entonces, el síndrome de burnout podría ser entendido como una respuesta al estrés laboral cuando fallan las estrategias funcionales de afrontamiento habitualmente usadas por la persona, siendo una respuesta particular a corto y mediano plazo al estrés crónico en el trabajo (Carlin & Fayos, 2010), donde también puede intervenir las condiciones laborales no favorables para la persona. El nivel de estrés considerado como normal, y hasta cierto punto necesario, puede direccionar al trabajador a cumplir con las metas y objetivos establecidos, pero si este estrés sube de nivel y pasa a un estrés crónico puede presentarse el síndrome de burnout.

Pero para entender el síndrome de burnout y la diferencia con lo que conocemos como estrés laboral, primero definamos el concepto de estrés, identificado por primera vez por Selye en 1936. Lo define como un síndrome general de adaptación, haciendo referencia a la respuesta inespecífica del organismo frente a las constantes demandas a las que se encuentra expuesto y a las cuales considera como situaciones críticas (Botero, 2012), respuestas que pueden estar determinadas por factores como la personalidad de la persona, condiciones laborales y/o familiares en un momento determinado. Sin embargo, el estrés tiene efectos positivos y/o negativos para la vida, el síndrome de burnout siempre muestra efectos negativos (Carlin & Fayos, 2010), dado que es consecuencia de un estrés crónico. Es por ello que el síndrome de burnout se puede definir como una respuesta al estrés laboral crónico que conlleva la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado, desarrollando actividades y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja y la aparición de procesos de devaluación del propio rol profesional (Maslach & Jackson, 1981), es un estrés negativo que puede causar consecuencias no favorables a la persona, de manera física y emocional, y con esto bajo desempeño laboral y/o problemas familiares. De aquí la

importancia de tener claro la diferencia entre el estrés laboral y el estrés laboral crónico que puede producir la presencia del síndrome de burnout.

Para la evaluación de la presencia de este síndrome en docentes, existen varios instrumentos, los cuales han sido utilizados en estudios e investigaciones, enfocados en docentes de diferentes niveles educativos. Los estudios en docentes universitarios o de nivel superior han sido incipientes, debido a que el interés inicial para investigar este tema se ha abordado en docentes de los niveles básico, media y media superior. Por otra parte, los estudios y resultados publicados, con relación a docentes universitarios, están enfocados a analizar el síndrome de burnout tomando en cuenta las actividades propias del rol docente. De los estudios realizados para este grupo de docentes, existen en la actualidad algunas propuestas que consideran la multiplicidad de tareas que deben realizar un docente, sin embargo, estos instrumentos consideran las actividades relacionadas al rol docente y rol investigativo, sin considerar las actividades del rol administrativo utilizando, que también debe cumplir un docente en nuestra actualidad. Los resultados de las investigaciones encontradas en la literatura indican la utilización de varios instrumentos para valorar las actividades que los docentes realizan, pero no se presenta un solo instrumento que considere la multiplicidad de tareas enfocadas a los tres roles mencionados anteriormente.

Por este motivo es necesario e importante el desarrollo de instrumentos que consideren la multiplicidad de tareas, es decir, incluir en esta evaluación las actividades del rol administrativo, además de las relacionadas al rol docente e investigativo, los cuales fueron evaluados en un primer ejercicio en docentes universitarios de España. La evaluación del síndrome de burnout en relación con la multiplicidad de actividades en función de roles desempeñados por el docente, permitiendo identificar su nivel de presencia, así como en qué medida estas actividades inciden en cada uno de los factores, podría conducir a los líderes administrativos de organizaciones educativas al mejoramiento de las condiciones laborales y por consiguiente el cuidado de su capital humano, sus docentes, pilar de su organización educativa.

La utilización de este tipo de instrumentos puede contribuir a mejorar los resultados esperados por los líderes de las organizaciones educativas, así como mejorar los resultados de los docentes en evaluaciones como el programa de estímulos mencionado anteriormente, al proporcionarles un contexto favorable para realizar su trabajo, ya que gran parte del tiempo de su vida se pasa en este espacio. Los resultados de este tipo de instrumentos permitirían identificar los factores a mejorar. Aunado a esto, la generación de un modelo estadístico para determinar la incidencia de factores de riesgo permitiría a las organizaciones educativas mejorar su control en relación con el clima organizacional de su centro de trabajo, contando con indicadores buscando una atención temprana a las condiciones identificadas como impulsoras a un ambiente laboral negativo y estrés laboral crónico

Al contar con este tipo de instrumento, modelo e indicadores, los líderes de organizaciones educativas podrán contar con información oportuna para la toma de decisiones, y en consecuencia proporcionar a sus docentes mejores condiciones laborales, necesarias para favorecer su estabilidad emocional. Esta estabilidad permitirá realizar sus diferentes actividades laborales, en función de los roles asignados, con mejores resultados, tanto en su vida profesional como personal.

1.2. Problema de investigación

Los requerimientos actuales de la productividad laboral y la multiplicidad de tareas realizadas por una persona han impulsado la investigación sobre temas relacionados con la salud del trabajador en diferentes ámbitos laborales (Botero, 2012), en temas relacionados al clima organizacional, estrés laboral, riesgos psicosociales, entre otros. Un sector importante es el educativo, es por eso por lo que algunas de las investigaciones están enfocadas a docentes de los diferentes niveles educativos. En la década de los ochentas da inicio la investigación sistemática en torno al estrés en docentes de nivel superior (Muñoz Rojas

et al., 2016), e incrementado el interés de su investigación en este grupo de docentes en los últimos años.

Como resultado de estas investigaciones se ha encontrado que para los docentes norteamericanos (Wolf-Wendel et al., 2007), canadienses (Thorsen, 1996), ingleses (Kinman, 2008), israelíes (Perlberg & Keinan, 1986) e iraníes (Ahmady et al., 2007) su mayor estrés es la obtención de su definitividad en su puesto como docente. Para los docentes chinos y japoneses su principal fuente de estrés es la falta de tiempo para realizar sus actividades docentes y atender sus procesos de evaluación (Xiao-Xing et al., 2000). Para los profesores venezolanos la falta de tiempo también es fuente de estrés, aunado a la incertidumbre de su país y los bajos recursos (Sánchez de Gallardo & Mantilla de Gil, 2005); a diferencia de los argentinos que ellos identifican las relaciones interpersonales, bajos salarios, multiplicidad de tareas y falta de reconocimiento como sus fuentes de estrés (Carbay et al., 2001; Urquidi Treviño & Rodríguez, 2010), por lo que se visualiza la necesidad de estudios e investigaciones enfocadas a grupos específicos, por zonas y/o centros de trabajo, pues las condiciones pueden variar entre docentes y docentes.

En México, se encuentran diversos estudios que relacionan la presencia de estrés y diversos problemas de salud con la sobrecarga de trabajo. Los docentes, además de realizar actividades propias de su labor, deben desarrollar actividades de investigación y administrativas, dejando poco tiempo para actividades sustanciales de su labor (Urquidi Treviño & Rodríguez, 2010), debido a que deben cumplir con las actividades de los roles asignados por sus líderes, como son el rol docente, rol investigativo y rol administrativo. Cada rol cuenta con metas e indicadores a cumplir a corto, mediano y largo plazo, siendo en ocasiones los tiempos para lograrlos no suficientes y requiriendo el desgaste físico y personal del docente para cumplirlos en los periodos establecidos por la organización, y en ocasiones empañando la labor sustancial del docente.

Pero ¿cuáles son las actividades sustanciales de un docente? Según la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2008), la labor sustancial de un docente es la de orientar a los alumnos e impartir su conocimiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje, así mismo, define al docente en

educación superior como el académico cuya función es el ejercicio de la docencia o conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo que no se debe perder de vista que la labor sustancial de cualquier docente, independientemente del nivel educativo donde labore, es su contribución en la formación integral de sus alumnos, buscando el cambio positivo en la sociedad donde se desenvuelvan ellos.

Sin embargo, resultados de investigaciones realizadas en la última década mencionan que los ritmos y exigencias laborales cada vez más elevados pueden repercutir en el personal docente universitario como, por ejemplo, con la presencia del síndrome de burnout (Botero, 2012), resultado de un estrés laboral crónico que padece el docente, dado las condiciones de trabajo dentro de su organización. Este síndrome se conceptualizó por Maslach como el desgaste profesional de las personas que trabajan en diversos sectores de servicios humanos, siempre en contacto directo con los usuarios, especialmente en personal sanitario y docentes (Martínez Pérez, 2010). El estudio de este síndrome inició con personal que laboraba en el sector salud, sin embargo, su estudio se ha ampliado a otros sectores, como el educativo. En los últimos años, los docentes universitarios en México están sometidos con mayor frecuencia al estrés negativo, el cual al aumentar puede conducir a un estrés laboral crónico, mismos que se han asociado con el incremento de exigencias laborales que deben asumir, por ejemplo, la ampliación de la matrícula estudiantil, la disminución de la planta laboral (Sánchez López & Martínez Alcántara, 2014), disminución de recursos económicos y capital humano disponible, así como los tiempos cortos para el cumplimiento de las actividades relacionadas a los roles asignados. Se asignan de actividades con etiquetas como urgente, sin indicar una clara priorización de cada una de ellas, lo cual puede generar estrés en el docente por la falta de esta claridad.

La Organización Mundial de la Salud plantea al síndrome de burnout como una enfermedad laboral la cual provoca deterioro en la salud física y mental de los individuos (Organización Mundial de la Salud, 2010). Este síndrome es una enfermedad psicosocial producida por un estrés laboral crónico (Muñoz Rojas et al., 2016), pasando de un nivel normal de estrés

a uno crónico, produciendo afectaciones en la salud del trabajador. Esta enfermedad laboral puede ser catalogada o identificada por otra, debido a que los síntomas y afectaciones a la salud son de manera paulatina, dependiendo de la personalidad y clima organizacional, además su estudio apenas ha incrementado en los últimos años.

En 1974, Freudenberger inicia el uso del término de burnout, utilizado al observar el desgaste en personal de servicio médico después de tres años de trabajo (Gil-Monte, 2005), al comparar el comportamiento y rendimiento del personal con el paso del tiempo, en relación a la carga laboral y trato hacia los pacientes con los que estaban en contacto. El síndrome de burnout puede ser una consecuencia de factores psicosociales presentes en una organización. La investigación en relación a los factores de riesgos psicosociales en México es escasa (Unda et al., 2016), aunque incrementando el interés por parte de los investigadores mexicanos, en relación a este tema en los últimos años.

Los docentes de cualquier organización educativa son capital humano, siendo indispensable para que funcione la institución. El potencial humano es uno de los recursos más valiosos del que dispone una organización (Tito Huamaní, 2003), sin embargo, las universidades en la actualidad, sumergidas en la economía y mercado, se han incorporado a redes de producción en donde las decisiones académicas comienzan a ser tomadas por motivaciones económicas (Colado, 2003). Bajo este escenario las universidades están haciendo a su único activo real, su capital humano, sus docentes, el medio para hacer rendir más su presupuesto (Slaughter & Leslie, 1997), al mantener la misma planta docente, con una población mayor de alumnado, incrementando la cantidad de actividades, bajo diferentes roles de trabajo, con la misma o menor cantidad de recursos disponibles y enfrentando cambios en la tecnología e investigación a mayores velocidades que anteriormente. Esta situación ocasiona una mayor carga psicológica en los docentes, por la diversificación de las exigencias laborales en aspectos propios de la docencia y otros aspectos relacionados a su competitividad, reconocimiento académico, mayor estabilidad y por consiguiente una mejor calidad de vida (Botero, 2012), con un incremento en la matrícula

escolar y colaborando con diferentes generaciones entre sus compañeros de trabajo.

Para evaluar la salud emocional del docente existen diferentes instrumentos, como cuestionarios, entrevistas individuales o grupales, etc., que se centran principalmente en los síntomas derivados del estrés o en las tres dimensiones del síndrome de burnout: agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal (Maslach et al., 2001). Estos instrumentos siguen en desarrollo, por medio de investigaciones y presentando nuevas propuestas, las cuales cada vez se adaptan con mayor precisión a las necesidades específicas de cada organización. No obstante, para el ámbito escolar apenas se encuentra en sus inicios, las investigaciones focalizadas en el estudio de riesgos psicosociales, así como la construcción y validación de instrumentos que habiliten su evaluación, aún resultan limitadas en Latinoamérica (Pujol-Cols & Arraigada, 2017), identificándose una área de oportunidad para su estudio.

Bajo este panorama se identifica la necesidad de generar y validar un instrumento para evaluar el síndrome de burnout asociado a las actividades actuales que debe realizar un docente en nivel superior, para la multiplicidad de roles que debe cumplir, rol docente, rol investigativo y rol administrativo, que permita generar un modelo estadístico para determinar la incidencia de factores de riesgo.

Para establecer indicadores de comportamientos de riesgo en los docentes es que se propone la creación de este instrumento, buscando que los líderes administrativos en organizaciones educativas los atiendan. La creación de este instrumento nos lleva a las siguientes interrogantes:

i. ¿Cuáles son y qué particularidades tienen los instrumentos que se utilizan para evaluar la presencia del síndrome de burnout en docentes de educación superior?
ii. ¿Cómo diseñar un instrumento que permita evaluar la presencia del síndrome de burnout que incluya la multiplicidad de roles desempeñados por docentes de educación superior en su rol docente, rol investigativo y rol administrativo?

iii. ¿Cómo validar un instrumento que permita evaluar la presencia del síndrome de burnout que considere la multiplicidad de roles desarrollados por docentes de educación superior?
iv. ¿Cuáles serán los resultados de la evaluación del síndrome de burnout al aplicar el instrumento diseñado a docentes de educación superior?
v. ¿Qué indicadores de presencia del síndrome de burnout emergen a partir de la aplicación del instrumento diseñado para su valoración asociado a la multiplicidad de roles desarrollados por docentes de educación superior?
vi. ¿Cómo generar un modelo estadístico que permita determinar la incidencia de factores de riesgo en docentes de educación superior a partir del instrumento creado para evaluar la presencia del síndrome de burnout?
vii. ¿Cómo validar el modelo estadístico generado?
viii. ¿Cuáles serían los comportamientos de mayor incidencia que emergen y conforman la propuesta de modelo estadístico generado para su detección?

1.2.1. Hipótesis:

La creación de un instrumento de evaluación del síndrome de burnout asociado a las actividades realizadas por el rol docente, rol investigativo y rol administrativo permite generar un modelo estadístico para determinar la incidencia de factores de riesgo en docentes de educación superior.

1.2.2. Hipótesis de investigación:

- ¿Los instrumentos existentes para evaluar el síndrome de burnout en docentes consideran el desempeño de la multiplicidad de roles?
- ¿La creación de un instrumento para evaluar el síndrome de burnout que considere la multiplicidad de roles realizados por docente permitirá la generación de un modelo estadístico?

- ¿La generación de un modelo estadístico permitirá determinar la incidencia de factores de riesgo en docentes?

1.3. Objetivos generales y específicos

1.3.1. Objetivo general:

Crear un instrumento de valoración del síndrome de burnout asociado a la multiplicidad de roles desempeñados por docentes en su rol docente, rol investigativo y rol administrativo que permita generar un modelo estadístico para determinar la incidencia de factores de riesgo en docentes de educación superior.

1.3.2. Objetivos específicos:

1. Identificar las particularidades de los instrumentos que se utilizan para evaluar la presencia del síndrome de burnout en docentes de educación superior.
2. Diseñar un instrumento para evaluar la presencia del síndrome de burnout que incluya la multiplicidad de roles desempeñados por docentes de educación superior en su rol docente, rol investigativo y rol administrativo.
3. Validar un instrumento para evaluar la presencia del síndrome de burnout que incluya la multiplicidad de roles desempeñados por docentes de educación superior en su rol docente, rol investigativo y rol administrativo.
4. Aplicar el instrumento diseñado para evaluar la presencia del síndrome de burnout que incluya la multiplicidad de roles desempeñados por docentes de educación superior en su rol docente, rol investigativo y rol administrativo.
5. Determinar los indicadores de presencia del síndrome de burnout que emergen a partir de la validación del instrumento diseñado para su valoración asociado a la multiplicidad de roles desempeñados por docentes de educación superior en su rol docente, rol investigativo y rol administrativo.

6. Generar un modelo estadístico que permita determinar la incidencia de factores de riesgo en docentes de educación superior a partir del instrumento creado para evaluar la presencia del síndrome de burnout.
7. Validar el modelo estadístico generado.
8. Identificar los factores de riesgo de mayor incidencia que emergen encontrados a partir de resultados del análisis, así como modelo estadístico generado.

CAPÍTULO II. REVISIÓN DE LITERATURA

2. Antecedentes

2.1. Historia de la Administración

El hombre en sus inicios era nómada, quien buscaba satisfacer sus necesidades básicas de alimento y protección, teniendo como objetivo primordial la supervivencia. Al paso del tiempo se convierte en un ser sedentario, surgiendo las primeras poblaciones o ciudades. Al organizarse las primeras ciudades gobernadas por una estructura jerárquica, construir sus edificaciones y generar sus documentos para ayudar a la toma de decisiones para solventar posibles conflictos entre personas, determinar la retribución por trabajo y el manejo de dinero, surge el enfoque de estructura y organización (Borrego & Barrantes, 2012).

Así es como la administración comienza a demostrar su importancia para cualquier organización, independientemente de su tamaño, esto porque una buena administración conducirá a la organización a optimizar sus recursos. La administración ha tenido un desarrollo a lo largo de la historia, identificando sus áreas de oportunidad para mejorar y hacerse más eficiente. Para un mejor entendimiento se presenta la figura 2 del camino recorrido por la administración, según la época por la que la sociedad ha pasado, en el transcurso de vida del ser humano:

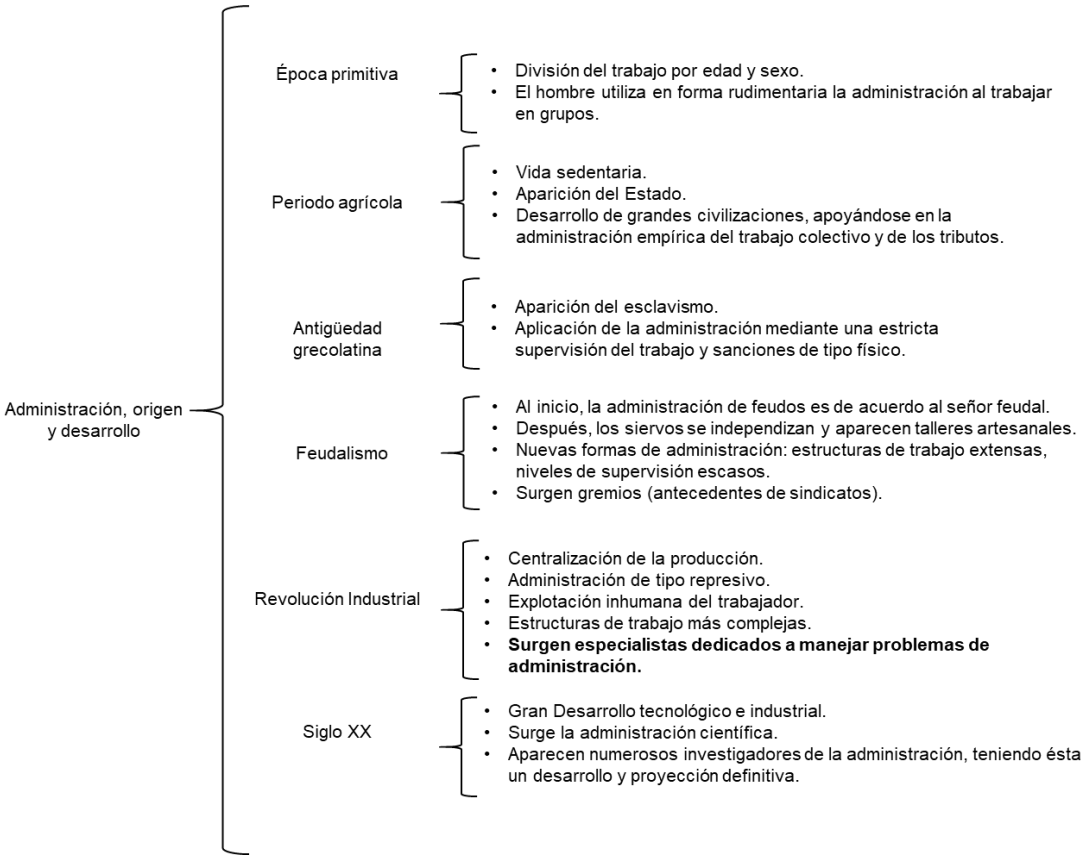

Figura 2. Administración y su desarrollo según la época (Münch, Lourdes, García, 2008).

De la imagen anterior podemos observar como la administración, según la época y sus condiciones económicas, sociales y políticas ha ido desarrollándose, visualizando que es hasta los años sesenta que comienzan las primeras investigaciones enfocadas al trabajador como persona.

Sin embargo, es hasta finales de los años setenta principios de los ochenta que empieza a incrementarse y profundizar este tipo de investigaciones (figura 3). En la actualidad, es un gran reto que se enfrenta para desarrollar y lograr una excelente administración, la cual debe lograr una buena combinación entre su capital humano y recursos tecnológicos, buscando el cuidado del planeta.

Figura 3. Historia del inicio de investigaciones enfocadas al trabajador como persona (Fuente: Elaboración propia).

Como se puede identificar, toda organización requiere de una administración para su funcionamiento, dependiendo de su estructura y eficiencia para que pueda cumplir sus objetivos y metas establecidas, si lo ponemos en términos de nuestra época. Iniciando de forma empírica y posterior basada en investigaciones, la administración estudia a las organizaciones, buscando descubrir su nacimiento, entender su evolución y objetivos, con el fin de optimizar su gestión y función en la sociedad. Por ejemplo, la teoría clásica de la administración y modelo burocrático surgieron como medida exacta para las organizaciones de su época, quienes adoptaron la estructura organizacional burocrática, conocida como piramidal y centralizada (Carro & Caló, 2012).

Para visualizar el camino que recorrió la administración, desde la clásica hasta hace unas décadas atrás, se muestra en la tabla 1 una cronología del pensamiento administrativo. En esta tabla se puede identificar como es que, hasta después de 1930 con los Estudios Hawthorne, realizados por Elton Mayor y F.J. Roethlisberger, se inician los estudios relacionados con actitudes sociales, relaciones de grupos de trabajo y su desempeño (Koontz & Weihrich, 2013), identificando necesidades del capital humano, dejando de considerarlo como un objeto más de la ecuación en las teorías de la clásica administración:

Nombre y año de principales trabajos	**Principal contribución a la administración**
Administración científica	
Frederick W. Taylor Shop Management (1903)	Reconocido como padre de la administración científica. Su principal

Principles of Scientific Management (1911) Testimony before the Special House Committee (1912)	interés fue aumentar la productividad por medio de una mayor eficiencia en la producción y un incremento en el pago a los trabajadores, mediante la aplicación del método científico.
Henry L. Gantt (1901)	Requería de la selección científica de los trabajadores y la "cooperación armoniosa" entre la mano de obra y la administración. Enfatizó la necesidad de capacitación.
Frank y Lilian Gilbreth (1900)	Frank es conocido por sus estudios de tiempos y movimientos. Lilian, psicóloga industrial, se concentró en los aspectos humanos del trabajo y en la comprensión de las personalidades y necesidades de los trabajadores.
Teoría moderna de la administración operacional	
Henri Fayol Administration Industrielle et Générale (1916)	"Padre de la administración moderna". Dividió las actividades industriales en 6 grupos: técnicos, comerciales, financieros, seguridad, contabilidad y administración. Formuló 14 principios de la administración, como la autoridad, responsabilidad, jerarquía y espíritu de grupo.
Ciencias del comportamiento	
Hugo Münsterberg (1912)	Aplicación de la psicología industrial a la administración.
Walter Dill Scott (1910, 1911)	Aplicación de la psicología a la publicidad, al marketing y al personal.
Max Weber (traducciones de 1946, 1947)	Teoría de la burocracia.
Vilfredo Pareto (libros 1896-1917)	"Padre del enfoque de los sistemas sociales para la organización y administración."
Elton Mayor y F.J. Roethlisberger (1933)	Estudios en la planta de Hawthorne de Western Electric Company acerca de la influencia de las actitudes sociales y relaciones de los grupos de trabajo sobre el desempeño.
Teoría de sistemas	

Chester Barnard The Functions of the Executive (1938)	Los administradores deben mantener un Sistema de esfuerzo cooperativo en una organización. Surgió un enfoque que amplio de sistemas sociales para la administración.
Pensamiento de la administración moderna	
W. Edwards Deming (después de la Segunda Guerra Mundial)	Introdujo el control de la calidad en Japón.
Laurence Peter (1969)	Observó que las personas son promovidas hasta un nivel en el que son incompetentes.
Willian Ouchi (1981)	Analizó una serie de prácticas administrativas japonesas selectas en el ambiente de Estados Unidos.
Thomas Peters y Robert Waterman (1982)	Identificó las características de las compañías que se consideraban de excelencia.

Tabla 1. Surgimiento del pensamiento administrativo (Koontz & Weihrich, 2013).

En color azul se marca los pensamientos de la administración donde se considera y estudia la participación del trabajador en el proceso administrativo, siendo hasta principios de los años ochenta el gran impulso a las investigaciones en torno al trabajador, considerándolo como persona, capital humano de cualquier organización. En la tabla anterior podemos observar que los Estudios Hawthorne fueron la base para identificar la complejidad de los trabajadores y su eficiencia dentro de la organización donde se desempeñan. Posterior a estos estudios surgen algunas teorías y modelos, entre ellos la Teorías de la equidad y organizacional, y los Modelos de la Competencia Social y del Afrontamiento del Estrés, siendo importantes para el campo de estudio del comportamiento organizacional en temas relacionados a la productividad de los empleados, calidad de vida laboral y progreso profesional (Ivancevich et al., 2012). Estas teorías y modelos han impulsado el mejoramiento de la administración de una organización, conformada por personas con una estructura organizacional y desempeñando actividades específicas (Chiavenato, 2017), siendo

necesarias para el cuidado y desarrollo del capital humano dentro de cualquier organización, por medio de la administración.

A lo largo del tiempo, la administración se ha ido transformando según las necesidades de cada época y cada organización, pero un punto que se ha identificado como constante es que los gerentes o líderes efectivos son esenciales para que las organizaciones logren sus metas con éxito. Esto se cumple independientemente del tamaño de la organización, por ello la importancia de contar con excelentes líderes y administradores en una organización. La revista Fortune considera, para la elaboración de su lista de empresas más admirables “la capacidad para atraer, desarrollar y retener a personas con talento”, en su organización (Hellriegel et al., 2017), esto aplica también a las organizaciones educativas, que aunque este tipo de organizaciones no sean con fines de lucro, permitirá que sus docentes generen un sentido de pertenencia y desarrollo de la organización educativa. Establecer departamentos donde su principal función sea la prevención, diagnóstico y tratamiento de problemas en la salud física y psicológica de su capital humano, es indispensable en cualquier organización (Ilaja & Reyes, 2016), con el objetivo de fortalecer el sentido de pertinencia y confianza a su personal, identificándose como factor para prevenir el síndrome de burnout (Caruso AL et al., 2014), buscando el cuidado de su capital humano.

2.2. Organizaciones, su administración y clima organizacional.

Las investigaciones sobre las organizaciones y su administración, por medio de la publicación de resultados han propuesto nuevos términos o conceptos para profundizar en sus estudios, como es el concepto de clima organizacional. Aunque en 1933 se realizan los Estudios Hawthorne, es hasta 1960 que el concepto de clima organizacional, como tal, es introducido por primera vez en psicología industrial/organizacional por Gellerman (García Solarte, 2009), y en la actualidad utilizado con mayor frecuencia y familiaridad dentro de las organizaciones, buscando posicionarse en la lista de organizaciones con climas organizacionales

positivos, o como la revista Fortune las menciona organizaciones admirables.

En las dos últimas décadas, la definición de clima organizacional se ha ido construyendo para facilitar la comprensión de ella, su importancia e impacto en la eficiencia laboral de los colaboradores que pertenecen a una organización. Por ejemplo, el clima organizacional se puede definir como el carácter de una organización (Gibson et al., 1996; Robbins, 1999). Ahora bien, tanto el clima como cultura organizacional son importantes para incrementar la productividad laboral, planteando aspectos importantes a tomar en cuenta para determinar el clima organizacional, los cuales se mencionan a continuación (Salazar Estrada et al., 2009):

- Ambiente físico (instalaciones, equipos, color de paredes, temperatura, nivel de contaminación, entre otros).
- Características estructurales (tamaño de la organización, estructura formal, estilo de dirección).
- Ambiente social (compañerismo, conflicto entre personas o entre departamentos, comunicación).
- Características personales (aptitudes y actitudes, motivaciones, expectativas).
- Comportamiento organizacional (productividad, ausentismo, rotación, satisfacción laboral, nivel de tensión, entre otros).

Por ello, un buen clima organizacional impulsa el comportamiento favorable de sus trabajadores, el cual debe ser adecuado, buscando el bienestar de la organización donde laboran. Los trabajadores, capital humano, son los pilares de cualquier organización, debido a esto que en los últimos años se ha incrementado las investigaciones más específicas en temas relacionado con el cuidado del trabajador, enfocados en los aspectos físicos, mentales y espirituales. Cada vez es más claro y evidente para las organizaciones que sí cuidan de su capital humano tendrán mejores resultados, que lo que inviertan en él, mínimo se duplicará en beneficios para la organización. Los trabajadores de cualquier organización deben contar con una salud laboral, sentirse

competentes y activos en su entorno laboral y disfrutar de bienestar, energía y de relaciones de aprecio; estar en funcionamiento óptimo, motivados por el trabajo, satisfechos, comprometidos con la organización y adaptado al entorno laboral (Salanova et al., 2011).

No se debe confundir el término de clima organizacional con el de cultura organizacional, ya que la cultura es el conjunto de valores, normas, creencias orientadoras y entendimientos que sirven de guía y que comparten los miembros de una organización. Para un mejor entendimiento de la definición de cultura organizacional observe la figura 4 (Daft, 2015; Gerencser et al., 2008):

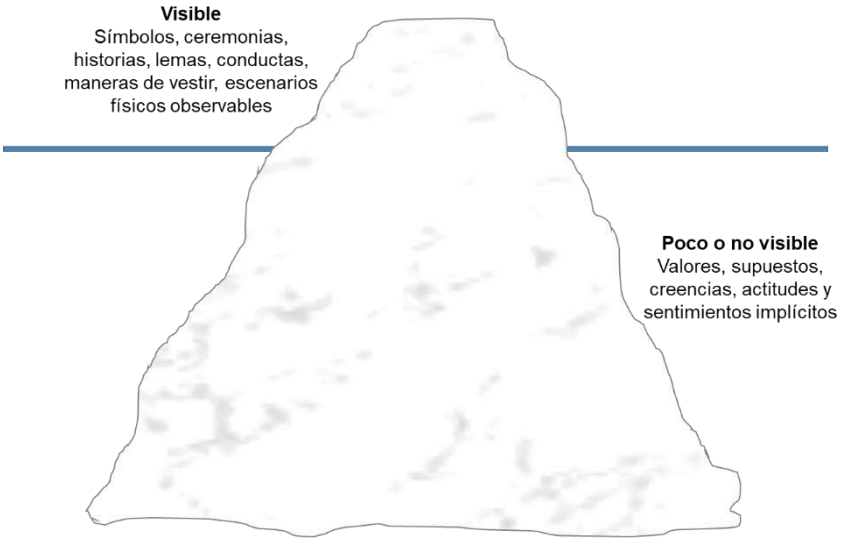

Figura 4. El *iceberg* de la cultura organizacional (Daft, 2015).

Es importante no perder de vista a los elementos que son poco o no visibles (valores, creencias, actitudes, etc.) que forman parte de la cultura organizacional, pues son los que dan la fuerza y soporte a los elementos visibles (símbolos, ceremonias, lemas, conductas, etc.). Por lo tanto, el clima organizacional es el estado de ánimo de los integrantes de una organización y la cultura es la personalidad de la organización, por lo que generar un cambio de cultura puede ser complicado a diferencia de generar un cambio positivo en el clima organizacional de un lugar laboral,

puesto que con la forma de liderar los equipos de trabajo se puede producir el cambio en el estado de ánimo su capital humano.

Si se busca mejorar algo, el primer paso debe ser la realización de una evaluación, con el objetivo de definir su estado actual, y con ello determinar cuáles son los problemas o áreas de oportunidad que una organización presenta. Además, se requiere indicadores o parámetros de referencia para que los líderes administrativos, junto con su grupo de trabajo, propongan y determinen las actividades o acciones a seguir para mejorar los resultados obtenidos en la evaluación, definiendo el plan de trabajo, donde se incluirán actividades, responsables y tiempos definidos para su realización. Es importante que cada grupo de trabajo tenga presente en todo momento los indicadores-metas que se quieren lograr, siendo el compromiso de sus líderes facilitarles los recursos y condiciones para que puedan realizar las actividades asignadas a cada uno de ellos, así como claridad en su priorización.

2.2.1. La organización, sus indicadores y situaciones de estrés

En una organización, sin importar el tipo o giro de ella, los indicadores permiten determinar si la situación de la organización es positiva o negativa, aunque teniendo presente que se debe buscar de manera natural la mejora continua dentro de una organización, es decir, aunque se cumpla con los indicadores se debe buscar mejorar estos indicadores. Un indicador es la forma cuantificable para definir un estado, ya sea positivo o negativo, bueno o malo, de excelencia o con áreas de oportunidad, etc. Por ejemplo, para poder identificar el comportamiento organizacional en un lugar de trabajo se puede utilizar los índices de accidentes, permisos por enfermedad, rotación de los empleados, y cantidad de quejas interpuestas dentro de la organización (Ivancevich et al., 2012), todo siendo cuantificable y con ello facilitar el análisis de la situación actual de cualquier organización, sin embargo para que sea más eficiente el uso de esta información y mejorar la toma de decisiones es importante contar con un departamento, área, o al menos un grupo de

trabajo dentro de una organización, enfocada al cuidado de la salud física y psicológica de su capital humano, como se mencionó anteriormente.

Situaciones identificadas como negativas o como áreas de oportunidad dentro de organizaciones, relacionadas o no con el clima organizacional, pueden ser perjudiciales a la salud del personal que labora dentro de la organización, por ello la importancia de identificarlas y reducirlas o eliminarlas. Esto se debe a que si se somete al cuerpo a una situación prolongada de alerta o resistencia se puede llegar a un estado de extenuación, si el estado continúa puede presentarse incluso problemas de salud, esta respuesta ante sucesos lo podemos identificar como estrés, presente ante ciertos factores (Ayuso, 2006), pudiendo generarse en sus trabajadores un desgaste físico, emocional y/o mental, con ello bajando su rendimiento y eficiencia dentro de la organización.

Una vida sin estrés presente es compleja de tener, puesto que diferentes situaciones pueden detonar diferentes reacciones o comportamientos, dependiendo de cada persona. Por lo que todos enfrentamos estrés en nuestras vidas y nuestro esfuerzo por superarlo puede producir respuestas biológicas y psicológicas que generen problemas de salud (Dewa et al., 2014; Dolbier et al., 2007; Finan et al., 2011), dependiendo del carácter y formación de la persona, así como la situación por la que esté pasando.

2.3. El estrés

2.3.1. Definición, factores y componentes: El estrés

El término estrés, del inglés *stress* (presión, tensión, esfuerzo), se relaciona estrechamente con el cúmulo de trastornos y aflicciones en las personas antes ciertos sucesos dentro de las organizaciones y su entorno (Chiavenato, 2017). La Real Academia Española lo define como la tensión provocada por situaciones agobiantes que originan reacciones psicosomáticas o trastornos psicológicos a veces de gravedad (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, n.d.). Basándonos en estas definiciones

podemos decir que el estrés es una reacción ante una situación, la cual dependerá de la persona, su entorno, la interpretación que le dé y sus herramientas físicas y emocionales para afrontarla. La figura 5 muestra las etapas, propuestas por Seyle, por las que pasa el estrés según el modelo del síndrome general de adaptación (SGA) (Selye, 1976, 1993):

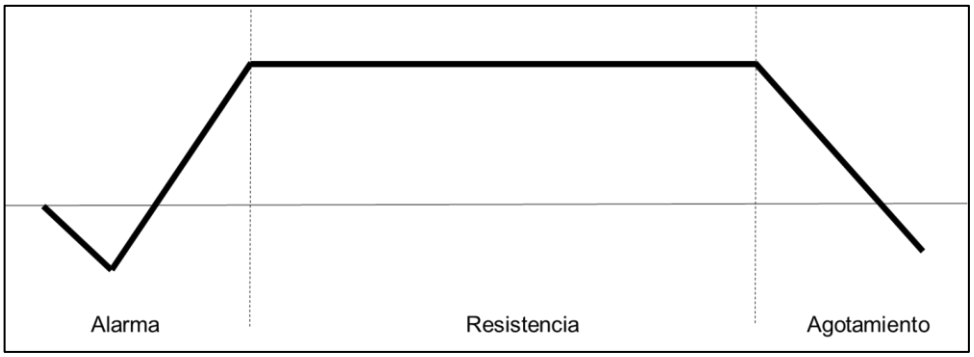

Figura 5. Etapas de respuestas al estrés (Selye, 1976, 1993).

Como se puede visualizar en la anterior figura, primero es la etapa de alarma, donde la persona localiza y resiste el factor de estrés, la segunda, en la etapa de resistencia la persona enfrenta y resiste; por último, pasa a la tercera etapa, la del agotamiento, donde se pueden presentar consecuencias negativas si el enfrentamiento al estrés es incorrecto. Las afectaciones a la salud de la persona se pueden presentar si la persona permanece por periodos prolongados en la etapa de resistencia y/o agotamiento.

2.3.2. El estrés y sus factores

Los factores de estrés se pueden clasificar en tres clases generales (Feldman, 2014; McIntyre et al., 2008):

- Cataclismo: Pueden ser fuertes factores de estrés que ocurren de forma repentina, afectando a muchas personas al mismo tiempo, generalmente.

- Personales: Sucesos significativos de la vida, como la muerte de algún familiar, pérdida de un empleo o algo positivo como casarse.
- Cotidianos: De manera más informal, complicaciones de la vida cotidiana, por ejemplo, quedarse atrapado en el tráfico. Otro tipo de factor de estrés cotidiano sería un problema crónico de largo plazo, como la insatisfacción en el trabajo.

La exposición continua al estrés conlleva a un funcionamiento biológico menor del cuerpo, esto por la secreción constante de hormonas relacionadas con el estrés, afectando negativamente el sistema inmunológico, por ejemplo, pudiéndose presentar el padecimiento de enfermedades severas. Las reacciones estresantes con el tiempo pueden producir un deterioro de tejidos corporales y con el tiempo volver más vulnerable a enfermedades (Feldman, 2014), por ejemplo la presencia de dolores musculares, cefaleas, problemas para conciliar el sueño, entre otras. Por lo anterior mencionado, se puede decir que el estrés dependerá de cada persona, el medio en que se encuentre, así como su respuesta ante los factores que lo generan.

2.3.3. El estrés y sus componentes

Se mencionó anteriormente las tres clases de los factores de estrés, siendo el cataclismo, personales y cotidianos, dependiendo de la clase es su tiempo de duración y/o impacto en la persona. Sin embargo, existen tres componentes presentes que determinarán el grado de estrés que pueda sufrir la persona. Estos componentes son (Chiavenato, 2017):

- Desafío percibido: Surge de la interacción entre las personas y su percepción del entorno.
- Valor importante: El desafío solo provocará el estrés si representa una amenaza para algo que la persona considera importante o valioso.
- Incertidumbre sobre la resolución: Cada persona interpreta una situación en función de su capacidad para enfrentarla.

El desafío dependerá de la percepción de la persona, donde una misma situación puede ser un reto positivo para una, pero ser negativo para otra. De la misma manera, la situación de estrés tomará su importancia según las prioridades de la persona que enfrenta dicha situación. Ahora bien, el grado de incertidumbre es otro componente del estrés, sin embargo, aquí la relación es inversamente proporcional, donde si la persona siente seguridad para poder solventar y enfrentar la situación dada, su estrés será menor; si la seguridad es menor el estrés aumentará en gran proporción.

2.4. Estrés laboral

Como se mencionó el estrés es una reacción ante una determinada situación, esta reacción dependerá de la persona, el entorno, la interpretación que le dé y las herramientas físicas y emocionales con las que cuente la persona para su afrontamiento. Por lo que existen diferentes tipos de estrés, siendo uno de estos tipos el estrés laboral, generado por las condiciones y situaciones en el lugar donde labora la persona.

Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT), define a este tipo como el estrés determinado por la organización donde se labora, el diseño del trabajo y las relaciones laborales, generándose por las exigencias laborales que exceden las capacidades, recursos y/o necesidades del trabajador (OIT, 2016), generándose una respuesta psicobiológica nociva (Navinés et al., 2016) en el trabajador bajo estas condiciones laborales. Este tipo de estrés se presenta en cualquier tipo de organización, sea con fines o sin fines de lucro, pero si dependerá del cuidado que cada organización proporcione a su personal que colabora con ella.

El estrés laboral es un problema común y costoso en un lugar de trabajo (Slocum, 2009). Por ejemplo, Holanda en el 2015 reportó que el 22% de sus trabajadores tuvieron bajas temporales causadas por problemas psicológicos, estrés laboral o por la presencia del síndrome de burnout (Douwes et al., 2015), siendo este último relacionado a un estrés

laboral crónico. Las bajas temporales representan un costo extra para las organizaciones o lugares de trabajo, dado que es personal con experiencia y conocimiento de las actividades que se deben realizar en la organización, quien ha invertido recursos en su preparación y formación. Bajo este escenario, la organización enfrenta la necesidad de realizar y solventar el desarrollo de las actividades, apoyándose en el personal activo, con una posible experiencia o capacitación media o baja para llevarlas a cabo. Si las bajas temporales se prolongan o se convierten en bajas definitivas, el costo es mayor para la organización porque, aunque contrate a una persona con experiencia y conocimiento del área donde entrará para cubrir esa baja, no contará con la experiencia y conocimiento interno de esa área de la organización, costando a la empresa el tiempo que la persona requerirá para completar con éxito su curva de aprendizaje dentro del área y, por consiguiente, las actividades encomendadas a realizar.

2.4.1. Estrés laboral en México y otros países del mundo

Para tener claro el concepto de estrés laboral en México es importante la definición por parte del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), institución de salud pública de mayor presencia en atención de la salud con la que cuenta su población, siendo la siguiente: tipo de estrés donde la creciente presión en el entorno laboral puede provocar la saturación física y/o mental del trabajador, generando diversas consecuencias que no sólo afectan la salud, sino también su entorno más próximo ya que genera un desequilibrio entre lo laboral y lo personal (IMSS, 2019). El estrés laboral se presenta con mayor facilidad en actividades de servicio como los doctores, enfermeras y docentes, por su interacción cotidiana con las personas.

Algunos ejemplos de resultados de estudios publicados por la American Institute of Stress sobre el estrés y la agresión en el trabajo revelan lo siguiente (Stress, 2008):

- 65% de los trabajadores dijo que el estrés laboral había ocasionado dificultades físicas y psicológicas, más del 10% las describió con efectos importantes.
- 25% ve su empleo como el factor de estrés número uno en sus vidas.
- 14% de los encuestados sintió deseo de golpear a un compañero durante el año anterior, pero no lo hizo.
- 25% tuvo deseos de gritar debido al estrés laboral.
- El estrés laboral está asociado más fuertemente con quejas en la salud que los problemas financieros o familiares.

Se puede realizar una comparación entre los porcentajes reportados por continente o países, con relación al estrés laboral. En Europa, uno de cada cuatro empleados presenta estrés laboral (Eurofound, 2014), en cambio en México, el IMSS reporta que el 75% padece fatiga relacionada al estrés laboral, porcentaje superior a China y Estados Unidos (IMSS, 2019).

En una jornada normal de trabajo, al final del día el cuerpo puede sentir cierta fatiga más asociada a un cansancio normal, el cual se puede remediar al descansar y dormir (Ahola & Hakanen, 2007; Rose et al., 2017); sin embargo, una sensación de fatiga o sensación de falta de energía, no es fácil de solucionar con descanso, además este tipo de fatiga se ha relacionado con el contexto laboral y con enfermedades crónicas (Beutel et al., 2006; Rose et al., 2017), identificándolo como estrés laboral, donde una situación prolongada conduce a un estrés laboral crónico, pudiéndose presentar el síndrome de burnout, y con ello reducir la calidad de vida del trabajador. Las principales causas relacionadas al estrés laboral señaladas para la población mexicana son las siguientes (IMSS, 2019):

- Trabajo:
    - Características del trabajo: puesto, carga, ritmo de trabajo, horarios, participación y control.
    - Contexto laboral: Perspectivas profesionales, estatus y salario, relaciones interpersonales, cultura institucional, relación trabajo-familia, ambiente laboral y equipos o recursos.

- Finanzas personales
- Violencia
- Tráfico vehicular
- Problemas de pareja o familiares

La presencia de estrés laboral a largo plazo puede traer consecuencias muy negativas al trabajador, como baja productividad, problemas de salud, tanto físicos como mentales, reducción en su calidad de vida, problemas con la familia, presencia de alguna adicción, entre otras. En la siguiente figura podemos identificar algunos de los síntomas que manifiesta una persona con estrés laboral:

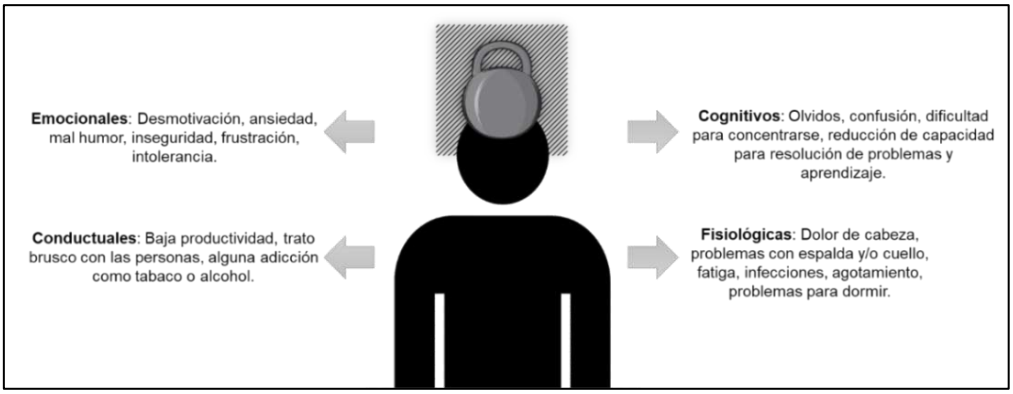

Figura 6. Síntomas de estrés laboral que puede presentar una persona (IMSS, 2019).

La desmotivación, ansiedad, inseguridad, olvidos, reducción de capacidad para resolver problemas, dolores físicos, entre otros, pueden llevar a bajar la eficiencia de los trabajadores, y como consecuencia de la organización donde labora. Estas reacciones generadas por el estrés se han clasificado en cognitivas, fisiológicas, emocionales y una mezcla de ellas, como cita García a Rodríguez, Roque y Molerio (2002) (García et al., 2016).

En el ámbito de la docencia, en México los docentes están expuestos a diferentes situaciones que pueden generar estrés en ellos, como son situaciones políticas, económicas, sociales, culturales, entre otras. Es por ello por lo que, el cuidar un buen clima organizacional tiene efectos positivos sobre los resultados individuales del trabajador, pudiéndose favorecer su percepción (García Solarte, 2009), al proporcionar

escenarios positivos a sus docentes y disminuyendo, entre otros factores, el estrés laboral, cuidando de esta manera a su capital humano.

Debido a esto el estudio del clima organizacional y relación con satisfacción laboral, estrés laboral y la presencia del síndrome de burnout es importante, como se ha señalado anteriormente. Se tiene considerado al estrés como la nueva enfermedad de la civilización moderna (García et al., 2016), la cual está generando problemas crónicos de salud a edades más tempranas que anteriormente. El problema de esta nueva enfermedad es que puede ser silenciosa y con pequeños cambios que la persona no de importancia, hasta presentar consecuencias graves a su estado de salud física y/o mental.

2.5. Síndrome derivado del estrés: Burnout

2.5.1. Definición de síndrome

Según la Real Academia Española, el término síndrome proviene del griego (syndromē), teniendo dos significados (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, n.d.):

- Medicina: Conjunto de síntomas característicos de una enfermedad o un estado determinado.
- Conjunto de signos o fenómenos reveladores de una situación generalmente negativa.

Para la presente investigación, se toma como referencia la definición relacionada a la medicina, debido a que el estrés laboral es considerado como una enfermedad en la actualidad, afectando la salud física y/o mental de una persona.

Algunos de los síntomas que podrían relacionarse con el agotamiento producido por el estrés laboral son dolores de cabeza, problemas intestinales, dolores musculares, irritabilidad, entre otros. La Clínica Mayo, hospital reconocido como número 1 por el U.S. News & World Report, recomienda una serie de preguntas que cada persona puede hacerse

para identificar si sus síntomas pudieran relacionarse con la presencia de estrés laboral (Clinic, 2019; Report, 2019):

- ¿Te has vuelto cínico o crítico en el trabajo?
- ¿Te arrastras al trabajo y tienes problemas para empezar?
- ¿Te has vuelto irritable o impaciente con tus compañeros de trabajo, jefes o clientes?
- ¿Te falta energía para tener una productividad constante?
- ¿Te resulta difícil concentrarte?
- ¿Tus logros no te dan satisfacción?
- ¿Te sientes desilusionado con tu trabajo?
- ¿Estas usando la comida, drogas o el alcohol para sentirte mejor o simplemente no sentir?
- ¿Han cambiado tus hábitos de sueño?
- ¿Estás preocupado por dolores de cabeza inexplicables, problemas estomacales o intestinales, u otras quejas físicas?

La clínica recomienda que, si se responde afirmativa a cualquiera de las anteriores preguntas, existe la posibilidad de que la persona este experimentando estrés laboral crónico y posiblemente el síndrome de burnout, por lo que es necesario acudir con un médico que pueda definir si los síntomas son por estrés laboral o por algún otro problema de la salud, como la depresión. Estas preguntas pueden ser utilizadas por cualquier persona que se encuentre laborando, independientemente del tipo de organización.

2.5.2. Síndrome de burnout

Pero ¿qué es el síndrome de burnout o quemado por el trabajo? El término de burnout laboral se refiere a los efectos negativos de las condiciones de trabajo en las cuales los estresores son inevitables y parecen no estar disponibles fuentes de satisfacción laboral y un alivio del estrés (Slocum, 2009), el síndrome de burnout se puede entender como una fase avanzada del estrés laboral o estrés laboral crónico (Ayuso, 2006). Este síndrome puede generar en las personas que lo padecen

problemas de salud, tanto física como mental, como son insomnio, irritabilidad, presión alta, enfermedades cardiacas, afectaciones al sistema inmune, entre otras, si no se identifica y trata, tanto adecuada como oportunamente.

La figura 7 muestra la ruta del burnout laboral (Slocum, 2009):

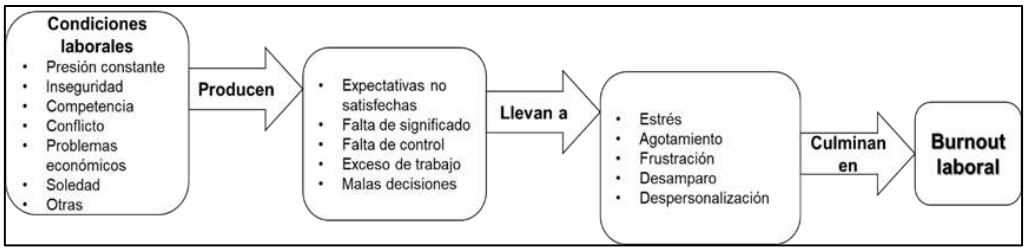

Figura 7. Ruta del burnout laboral (Slocum, 2009).

Una o varias de las condiciones que se muestran en la figura 7, sumadas a las expectativas de la persona con el tiempo lo pueden llevar a un agotamiento físico, mental y emocional. Esto porque en el síndrome de burnout intervienen variables cognitivo-aptitudinales (baja realización personal en el trabajo), variables emocionales (agotamiento emocional) y variables actitudinales (despersonalización) (Gil-Monte, 2001), llevando a la persona a esa sensación de estar al límite para desempeñar su trabajo. Identificar la presencia del síndrome de burnout y el nivel que padece el personal, puede ser complejo para los líderes de las organizaciones. Sin embargo, el cuidado de la salud, física y mental, de su personal es necesario, siendo responsabilidad del líder de la organización evaluar si su personal presenta el síndrome o no, debido a que son quienes integran su equipo de trabajo, y en teoría buscan cuidar su capital más valioso.

De acuerdo con Garcés de los Fayos Ruiz, Nieto, Madrid y Jiménez; Seisdedos; Arquero y Donoso; así como Apiquian (Apiquian, 2007; Arquero & Donoso, 2013; Garcés de los Fayos Ruiz et al., 2001; Seisdedos, 1997) las dimensiones que definen el síndrome de burnout pueden delimitarse de esta forma:

- Agotamiento o cansancio emocional: Sensación de sobreesfuerzo físico y agotamiento de la capacidad de entrega a los demás, tanto a nivel personal como psicológico, consecuencia de la continua

interacción que el docente debe mantener con otras personas. Sensación de no poder dar más de ellos mismos a los demás.

- Despersonalización: Desarrollo de actitudes, sentimientos y respuestas negativas y cínicas hacia otras personas, principalmente a quienes los docentes prestan sus servicios. Los docentes afectados por el síndrome de burnout pueden considerar como culpables de sus problemas a sus compañeros de trabajo y/o alumnos.
- Baja realización personal: Tendencia del docente a evaluarse negativamente, consecuencia de una baja autoestima. La falta de logro personal genera sentimientos de fracaso personal, ausencia de expectativas en el trabajo y una insatisfacción generalizada.

Por otra parte, se han identificado tipos de estresores organizacionales: la carga laboral, falta de control como la ambigüedad de roles, reconocimiento insuficiente, falta del sentido de colaboración entre los integrantes del grupo de trabajo generándose falta de respeto entre ellos, trato no equitativo entre los miembros de la misma organización, entre otros (Maslach et al., 2001). Este tipo de estresores pueden producir escenarios o ambientes de trabajo complejos, generando un reto para cual líder de una organización, siempre y cuando este líder tenga interés en conducir un cambio que lleve a mejorar el clima de su organización y con ello mejorar la calidad de vida de capital humano. Cuando no se tiene el apoyo suficiente por parte de los líderes y compañeros de trabajo, se incrementa la posibilidad de que se presente el síndrome de burnout (Caruso AL et al., 2014), aun cuando la persona cuente con herramientas para enfrentar ciertas situaciones.

Por esta razón, es imperante que las organizaciones cuenten con un liderazgo enfocado en el bienestar de su grupo de trabajo, dado que son quienes proporcionarán los resultados positivos para las metas determinadas por el líder. Sin una buena conducción, las personas pueden perder claridad en su labor y facilitar el incremento de su estrés laboral. La implementación eficiente de programas efectivos para prevenir la presencia del burnout en las organizaciones educativas es necesario (Caruso AL et al., 2014). Un estudio realizado en una universidad de Ecuador reporta como necesario el actuar en tres niveles para cuidar la

salud física y psicológica de los docentes: organizacional, académico y en el desarrollo de habilidades emocionales y recuperación fisiológica (Ilaja & Reyes, 2016). El cuidado del capital humano de cualquier organización no es una actividad sencilla, sin embargo, es muy importante realizarla.

2.5.3. Síndrome de burnout y sus síntomas

Como hemos mencionado, es importante conocer los síntomas que se relacionan con la presencia del estrés laboral crónico en el personal de una organización, el cual puede conducir a padecer el síndrome de burnout. Los principales síntomas, propuestos, que se pueden identificar en un contexto organizacional son (Carlin & Fayos, 2010):

- Síntomas emocionales: Depresión, desesperanza, irritación, apatía, desilusión, pesimismo, hostilidad, falta de tolerancia, acusaciones a clientes/pacientes, supresión de sentimientos.
- Síntomas cognitivos: Pérdida de significado, pérdida de valores, desaparición de expectativas, pérdida de autoestima, desorientación cognitiva, perdida de la creatividad, distracción cinismo, criticismo generalizado.
- Síntomas conductuales: Evitación de responsabilidades, absentismo laboral e intenciones de abandonar la organización, desvalorización, autosabotaje, desconsideración hacia el propio trabajo, conductas inadaptadas, desorganización, evitación de decisiones, aumento del uso de cafeína, alcohol, tabaco y drogas.
- Síntomas sociales: Aislamiento y sentimientos de fracaso, evitación de contactos, conflictos interpersonales, mal humor familiar, formación de grupos críticos, evitación profesional.
- Síntomas Psicosomáticos: Cefaleas, dolores osteomusculares, quejas psicosomáticas, pérdida de apetito, cambios de peso, disfunciones sexuales, problemas de sueño, fatiga crónica, enfermedades cardiovasculares, alteraciones gastrointestinales, aumento de ciertas

determinaciones analíticas (colesterol, triglicéridos, glucosa, ácido úrico, etc.).

En cuanto a la relación con el género, estudios señalan que las mujeres en comparación con los hombres pueden sufrir más el síndrome de burnout, además los años de servicio en la docencia y la edad influyen para generar un mayor desgaste en la persona (El-Sahili, 2015). Esta relación en las mujeres se visualiza por las demandas sociales que enfrenta el género femenino, además de altos niveles de estrés debido a su fisiología. Aunque estas presiones sociales se pudieran decir que van disminuyendo, dependiendo del país donde la mujer ejerza su profesión son más fuertes entre un país y otro, por ejemplo, en México la sociedad en general sigue ejerciendo una alta presión al género femenino para que cumpla en todos sus roles, dentro y fuera de la casa y lugar de trabajo.

2.5.4. Síndrome de burnout y su relación con clima organizacional

Cualquier empresa o lugar de trabajo presenta un clima organizacional, incluyendo las universidades, quienes son una organización sin fines de lucro, formada por docentes, alumnos y personal administrativo. Para las universidades es importante su imagen organizacional universitaria (Nguyen & LeBlanc, 2001), ya que atrae y retiene a los mejores estudiantes, profesores y empleados (Helgesen & Nesset, 2007; Polat, 2011; Stevens et al., 2008) y contribuye al buen funcionamiento de la organización, generando mejores resultados (Treadwell & Harrison, 1994), como por ejemplo alumnos-egresados destacados en su área, investigaciones que aporten positivamente a la industria y/o comunidad, docentes con proyectos que favorezcan el desarrollo de su comunidad, entre otros.

Esta imagen organizacional es un constructo complejo basado en la percepción del público o personal de una organización (Ceylan, 2014). Para mantener una buena imagen organizacional universitaria es importante que los estudiantes tengan experiencias positivas a lo largo de su proceso de formación universitaria. Uno de los factores que pueden

intervenir en su formación positiva es la interacción que tengan con los docentes de la universidad. Un docente que labora dentro de un clima organizacional positivo puede generar mejores experiencias de formación a los alumnos que realizan sus estudios en la universidad, aunque esto dependerá también de cada alumno, su historial y decisiones que tome a lo largo de su formación.

Por otra parte, el Artículo 3ro de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Mexicanos, 2018) indica que la educación debe contribuir a la mejor convivencia humana a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad humana, la dignidad de la persona, la integridad de la familia y el bienestar social, lo cual se relaciona con habilidades emocionales. Aunado a esto, debe buscar cumplir las exigencias en el mercado laboral, quien solicita, además de conocimientos académicos, un valor agregado en habilidades sociales y emocionales (Caruso & Peter, 2004; Goleman, 2002), así como tecnológicas. Es por ello por lo que se busca la formación integral del alumnado, no solo una formación técnica, sino una que combine la parte técnica con su formación humana, teniendo como objetivo el beneficio común en la sociedad. Los alumnos que estudian dentro de organizaciones educativas con climas organizacionales positivos pueden ver beneficiada su formación con mejores experiencias, tanto en su formación técnica como personal.

En la búsqueda de esta formación integral, la UNESCO en 1998 propone cuatro pilares de la educación (UNESCO, 1998): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Los dos relacionados con habilidades sociales y emocionales son aprender a convivir y aprender a ser. Además, señala la necesidad de reforzar y fomentar aún más las misiones y valores fundamentales de la Educación Superior; en particular, la misión de contribuir al desarrollo sostenible y el mejoramiento del conjunto de la sociedad. Esta declaración une las voces de personas de diferentes partes del mundo, quienes identifican y señalan una carencia de valores por un lado, y un crecimiento por el interés de cuestiones materiales, como prioridad, por otro (Fragoso-Luzuriaga, 2015), creciendo el reto de la formación integral y mejoramiento de la sociedad actual.

Así mismo, la ANUIES enfatiza una formación integral de los alumnos que englobe aspectos sociales, académicos, culturales y emocionales (ANUIES, 1999); así como el Articulo 7^0 de la Ley General de Educación reitera que la educación debe buscar el desarrollo integral de los estudiantes (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2018). Bajo estos lineamientos, a inicios de los años 2000 se construyó explícitamente el concepto de responsabilidad social universitaria (RSU) en América Latina (Vallaeys, 2014), buscando una respuesta más explícita a esta formación integral, donde sus acciones impacten de una forma sustentable a la sociedad.

2.5.5. Síndrome de burnout y su relación con Responsabilidad Social Universitaria

El concepto de RSU sigue variando entre región y región, por ejemplo, la concepción latinoamericana de la RSU es más radical que la del Norte. La primera se apoya en la tradición latinoamericana de la misión social universitaria, donde las universidades del Norte lo han descuidado ampliamente, sin embargo, los universitarios tienen mucha dificultad en entender que la RSU no es extensión solidaria (Vallaeys, 2014). La RSU abre la posibilidad de reflexionar y poner en tela de juicio el papel de las universidades y las ciencias en la sociedad actual.

La razón de ser de cualquier universidad es contribuir en la formación integral de las personas que forman parte de ella, impactando positivamente a su sociedad, quien le da su aval como formadores de profesionistas. La función social de la universidad es garantizar que el título profesional del egresado sea legítimo (no legal, legítimo) y que los resultados de la investigación sean legítimos (científicamente confiables y no acomodados a los deseos de algún grupo interesado en tal o cual orientación de dichos resultados) (Vallaeys, 2014). La RSU implica, entonces, orientar la formación del alumnado hacia el desarrollo de su propia conciencia como un elemento importante en la solución de los problemas sociales, mediante acciones concretas que tomen en cuenta

también al otro y su realidad (Vallaeys et al., 2009). Es por ello necesario el cuidado de un clima organizacional positivo, buscando la disminución de la presencia del síndrome de burnout y esto, coadyuve a una adecuada aplicación de la RSU dentro de cada universidad.

Para las universidades la RSU no es algo cómoda, puesto que fuerza a la autocrítica institucional, sin embargo, es la mejor alternativa que se tiene en la actualidad, para arraigar la pertinencia y legitimidad académica frente a la crisis del saber científico en la sociedad, así como la decadencia de la enseñanza socialmente anclada en la era de las multinacionales universitarias (Vallaeys, 2014). Esto es un gran reto que enfrentan las universidades, donde unas se encuentran más avanzadas que otras en su entendimiento y aplicación dentro de sus organizaciones. En nuestra actual sociedad, nos guste o no, sea cómoda o no, se debe trabajar por la RSU, en conjunto con la Responsabilidad Social Empresarial (RSE) y Responsabilidad Social (RS), ésta última de carácter individual. Al ser una necesidad más tangible en los últimos años, se impulsa la inclusión de la RSU dentro de los planes de desarrollo de las diferentes IES.

En 2009 la UNESCO, en su Declaración de la Conferencia Mundial de Educación Superior, menciona de forma más especifica que las IES, a través de las funciones de docencia, investigación y extensión, desarrolladas en contextos de autonomía institucional y libertad académica, deberían incrementar su mirada interdisciplinaria y promover el pensamiento crítico y la ciudadanía activa. Estas actividades deben tener como objetivo contribuir al logro del desarrollo sustentable, la paz, el bienestar, el desarrollo y los derechos humanos, incluyendo la equidad de género.

Posterior a esto, Martí y Martí proponen que, en la medida en que la Educación Superior se rija por unos valores se debe, como primer paso, definir cuáles son y desarrollar un sistema de medición de cómo la universidad incide en el alumnado (Martí, J. J., & Martí, 2010). Esto porque para evaluar la RSU no se puede gestionar lo que no se comunica, comunicar lo que no se mide, medir lo que no se define y definir lo que no se entiende (Fernández et al., 2006). Sin indicadores o bases de

referencia, no se puede buscar una mejora, dado que no se contaría con las condiciones para poder establecer y realizar proyectos de mejora. Es por esto la importancia de encontrar indicadores y herramientas que faciliten la evaluación con relación a RSU, clima organizacional y síndrome de burnout.

Actualmente, la ANUIES y el Observatorio Mexicano de Responsabilidad Social Universitaria, A.C. (OMERSU) se encuentran trabajando en conjunto en pro de la RSU, convocando a las IES a sumarse al objetivo de lograr que las Universidades Mexicanas sean cada vez más socialmente responsables. Existe una fuerte presencia de RSU en universidades como la Universidad Michoacana San Nicolás de Hidalgo, Universidad Autónoma de Chihuahua, Universidad Autónoma de Nuevo León, Universidad Autónoma de Yucatán, entre otras (Orgambídez-Ramos et al., 2015), donde se han documentado algunas de sus acciones y resultados en relación a su RSU.

La RSU es de gran importancia para lograr la formación integral de los alumnos pertenecientes a una universidad, siendo los docentes uno de los pilares dentro de la organización educativa, y por consiguiente su contribución en la RSU. Sin embargo, es un reto constante para los docentes el impulso y desarrollo de la RSU, pues además de su labor docente, deben buscar el equilibrio para cumplir con actividades de investigación y administrativas, donde esta multiplicidad de actividades puede generar la presencia de estrés laboral. La docencia, en la actualidad, es una profesión que puede provocar alteraciones y daños en la salud, tanto física como mental, consecuencias de la presencia del estrés laboral producido por las actividades asignadas y metas que deben cumplir, en los tiempos establecidos por sus líderes de área (Manassero et al., 2003; Unda et al., 2007), una multiplicidad de actividades con recursos reducidos y, en ocasiones, un liderazgo pobre, puede llevar al docente a laborar bajo un escenario complejo, donde su contribución y participación en el desarrollo de la RSU dentro de su organización es limitado.

Los principales estresores que enfrenta el docente se deben a la multiplicación de funciones, además de la reducción de presupuesto, mala

infraestructura, aulas saturadas, problemas de comunicación entre compañeros, pocas oportunidades de promoción, relaciones conflictivas con los alumnos, reducido apoyo de jefe, compañeros y sindicato (Rodríguez et al., 2007). Bajo estas condiciones, el escenario donde deben realizar sus actividades cada docente se vuelve complejo, un gran reto a vencer, donde en ocasiones no se cuenta con el apoyo de compañeros y/o líderes en su organización, incrementando el sentir de los docentes de estos estresores.

Si los docentes se mantienen por periodos prolongados bajo estas condiciones laborales, pueden padecer un estrés laboral crónico que conduzca a presentar el síndrome de burnout. La presencia de este síndrome puede llevar al docente a ofrecer un trato deshumanizado a sus alumnos, clientes y/o compañeros de trabajo, porque los ven como sus enemigos, debido a que están desmotivados y emocionalmente exhaustos por su trabajo (Ayuso, 2006), y con ello no contribuir en la RSU de su organización educativa.

Por esto, es importante desarrollar instrumentos de evaluación, así como indicadores y modelos estadísticos, ad hoc para cada centro docente (Artazcoz & Molinero, 2004; Benavides et al., 2002; Unda et al., 2016) que permita identificar las áreas de oportunidad, realizar acciones correctivas y llevar un monitoreo periódico, esto con la finalidad de evitar, o al menos disminuir, el padecimiento de este síndrome en su planta docente, buscando el bienestar de sus docentes, mejorando su clima organizacional y con el ello el cumplimiento de la RSU, al menos en lo referente a la aportación que realiza cada uno de sus docentes por medio de sus cátedras, proyectos, investigaciones, vinculación con el exterior, así como actividades administrativas que tenga asignado cumplir.

Como se mencionaba anteriormente, la responsabilidad social en las últimas dos décadas se ha desarrollado y fortalecido, un ejemplo es el surgimiento de la norma ISO 26000, instrumento importante en la gestión de la responsabilidad social en las organizaciones. Para el desarrollo de este instrumento se consideró la participación de las partes interesadas, durando cinco años su elaboración y realizándose su publicación en el 2010. El instrumento pertenece a una de las nuevas áreas que ha incluido

la Organización Internacional para la Estandarización (ISO por sus siglas en inglés), en la última década (Balzarova & Castka, 2018).

Para una mejor visualización de la relación de la RSU, con el clima organizacional y el síndrome de burnout (Ayuso, 2006; Maslach & Jackson, 1981; Slocum, 2009; Vallaeys, 2014) se propone la figura 8:

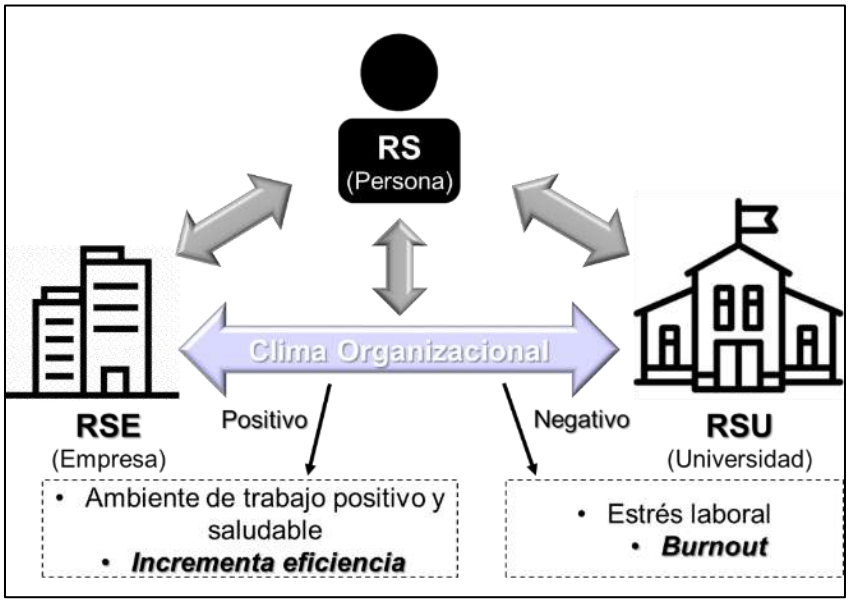

Figura 8. Relación de la RSU, con el clima organizacional y el burnout (Elaboración propia).

Por un lado una persona puede tener algún tipo de interacción con alguna empresa, como laborar en ella o prestarle algún tipo de servicio, y/o en alguna universidad, como colaborador o alumno de ella, cualquiera de estos dos escenarios debe considerar su responsabilidad social empresarial (RSE) o responsabilidad social universitaria (RSU), basándose en su responsabilidad social (RS) como individuo que impacta positiva o negativamente en su sociedad en función de la toma de sus decisiones y comportamientos. Por otro lado, tanto una empresa como una universidad tienen un clima organizacional determinado, el cual debe ser evaluado periódicamente, con ello las organizaciones pueden conocer sus áreas de oportunidad y evitar que sus colaboradores sufran de estrés laboral crónico y, posiblemente, la presencia del síndrome de burnout.

Sin estas evaluaciones puede llevar a las organizaciones a un posible escenario de no contar con todos los elementos necesarios para un buen

desempeño y no poder cumplir con su RS, ni ellos ni sus centros de trabajo. Se debe tener presente que el cuidado del clima organizacional en cualquier lugar laboral es importante, sin embargo, la implementación de estrategias e instrumentos que direccionen a cada organización a un excelente clima organizacional no posee el mismo lugar de prioridad para todos los centros laborales.

2.5.6. Clima organizacional, RSU y su mejora

Un ejemplo de la evolución en el mejoramiento de climas organizacionales e indicadores utilizados lo vemos con el análisis que se realizó de la adopción de las normas ISO, donde Europa, Asia (principalmente Japón) y Australia son quienes usualmente la realizan, por lo que se espera que sean los que dominen la implementación de la ISO 26000, así como cualquier estrategia que coadyuve a la mejora del clima organizacional, RSE y RSU. Las siguientes figuras muestran la importancia que expertos de países desarrollados y en vías de desarrollo les dan a los diferentes estándares relacionados a la responsabilidad social, así como la implementación de esta norma según el tipo de organización (Balzarova & Castka, 2018; ISO, n.d.):

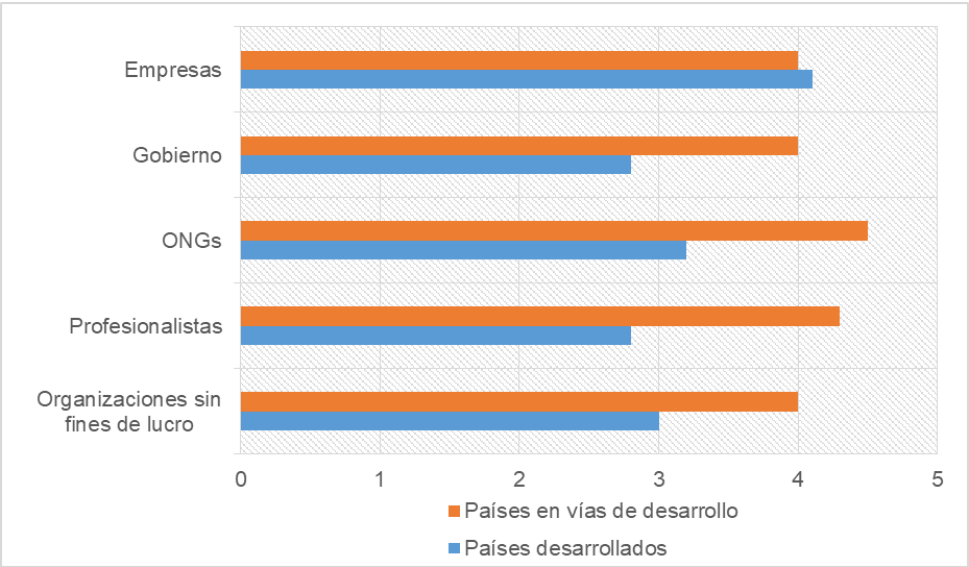

Figura 9. Importancia de estándares relacionados a la responsabilidad social (Balzarova & Castka, 2018; ISO, n.d.).

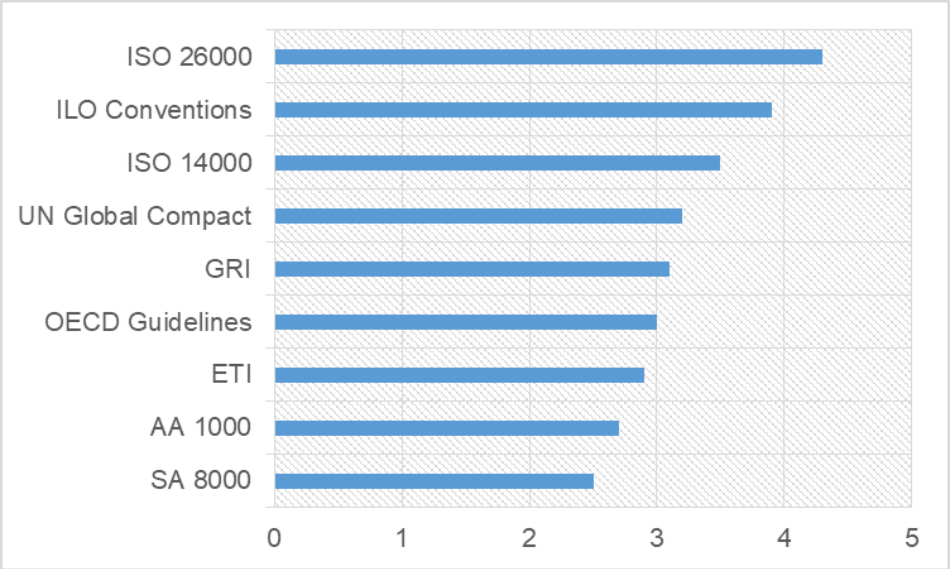

Figura 10. Implementación de ISO 26000 según el tipo de organización (Balzarova & Castka, 2018; ISO, n.d.).

Para un mejor entendimiento de la figura 10 se describe brevemente a continuación cada uno de los estándares mencionados en ella:

ILO Conventions: Normas internacionales de trabajo elaborados por la Organización Internacional del Trabajo (ILO por sus siglas en inglés) quien está conformada por diferentes gobiernos, empleadores y trabajadores. Establecen principios y derechos básicos en el trabajo por medio de tratados o recomendaciones, que pueden ser ratificados por los estados miembros o servir como directrices en su política. México es uno de los países participantes (International Labour Organization, n.d.).

ISO 14000: La familia de normas ISO 14000 proporcionan a las empresas y organizaciones herramientas prácticas para gestionar sus responsabilidades medioambientales (ISO, n.d.). Varias de las empresas ubicadas dentro de nuestro país cuentan con esta certificación.

UN Global Compact: Iniciativa sobre sustentabilidad más grande del mundo. Es un llamado a las empresas para alinear sus estrategias y operaciones con los principios universales relacionados a derechos humanos, trabajo, medio ambiente, anticorrupción, promoviendo acciones

con objetivos sociales. Varias de las empresas ubicadas dentro de nuestro país son participantes desde el 2005 (UN Global Compact, n.d.).

GRI: Alianzas Globales Estratégicas (GRI por sus siglas en inglés) es una organización internacional independiente pionera en la presentación de informes de sustentabilidad desde 1997. Ayuda a las empresas y gobiernos de todo el mundo a comprender y comunicar su impacto en temas críticos de la sustentabilidad, como cambio climático, derechos humanos, gobernabilidad y bienestar social (Standards, n.d.).

OECD Guidelines: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD por sus siglas en inglés) es una organización internacional que trabaja para construir mejores políticas para una vida mejor. Su objetivo es generar políticas que fomenten la prosperidad, igualdad, oportunidades y bienestar para todos. México pertenece a esta organización (Development, n.d.).

ETI: Iniciativa de Comercio Ético (ETI por sus siglas en inglés) es una alianza de empresas, sindicatos y ONG que promueve el respeto por los derechos de los trabajadores en todo el mundo (Initiative, n.d.).

AA 1000: La Serie de Estándares AA 1000 de Rendición de Cuentas son estándares y marcos basados en principios utilizados por un amplio grupo de organizaciones (empresas globales, empresas privadas, gobiernos y sociedades civiles) para demostrar su liderazgo, su desempeño en la rendición de cuentas, su responsabilidad y su sustentabilidad (Standards, n.d.).

SA 8000: Estándar líder en certificación social para empresas y organizaciones en todo el mundo. Con ella, pueden demostrar su dedicación al trato justo de los trabajadores (SAI, n.d.).

Se puede observar que la ISO 26000 está en primer lugar, como prioridad, y la SA 8000 en último lugar de importancia. Además, para los países en vías de desarrollo es igual de importante, tanto para las empresas como las organizaciones sin fines de lucro, como las universidades, la implementación de estas normas y/o instrumentos. Sin embargo, en los países desarrollados se visualiza una diferencia, siendo de mayor interés para sus empresas este tema que para las organizaciones sin fines de lucro, como se mencionó anteriormente, al

explicar la diferencia entre la RSU entre universidades latinoamericanas y americanas.

2.6. Clima organizacional y síndrome de burnout: instrumentos y normativa reciente en México

2.6.1. *Instrumentos relacionados al clima organizacional*

Normas, instrumentos, cuestionarios relacionados al clima organizacional y riesgos psicosociales se han elaborado y desarrollado para mejorar la calidad de vida de los trabajadores. Los principales riesgos psicosociales que pueden estar presentes en el ámbito laboral son: estrés laboral, acoso laboral, acoso sexual, la inseguridad contractual, el síndrome de burnout, conflicto trabajo-familia y el trabajo emocional (Moreno-Jiménez et al., 2010). Los riesgos psicosociales tienen efectos negativos en la salud física, mental y social de los trabajadores en virtud de que tienen alta probabilidad de afectar la salud del trabajador (Patlán-Pérez, 2019), por lo que el desarrollo adecuado y oportuno de este tipo de instrumentos es necesario e importante para el cuidado de la salud de los trabajadores, de cualquier tipo de organización.

Para mejorar las condiciones del clima laboral en los centros de trabajo, es importante la generación de instrumentos particulares para cada organización, los cuales le deben permitir determinar con facilidad si está cumpliendo con las condiciones necesarias para que sus colaboradores cuenten con los medios para desarrollar sus actividades adecuadamente. Por ejemplo, la fatiga, uno de los indicadores principales en el síndrome de burnout, constantemente es asociada con el estrés laboral y su contexto (Rose et al., 2017), por lo que instrumentos que ayuden a medir este síndrome y/o modelos estadísticos para la predicción de su comportamiento, son de gran importancia y necesarios para las organizaciones o centros de trabajo. Las intervenciones por parte de la organización o empresa, relacionadas al manejo del estrés, han mostrado efectos positivos en los resultados de los empleados,

como por ejemplo en su confianza, en su salud general, el afrontamiento y la satisfacción laboral de ellos (Hoek et al., 2017). Estos efectos positivos en los empleados, derivados de las intervenciones por parte de la organización, se generan debido a que el empleado se siente valorado, con un sentido de pertenencia mayor a su organización, y por consiguiente colaborando en el crecimiento de ella.

En una organización educativa, para poder evaluar su clima organizacional y la salud de sus docentes existen diferentes instrumentos, como los cuestionarios que evalúan la falta de salud en el docente, centrándose en los síntomas derivados del estrés laboral o en las tres dimensiones del síndrome de burnout: agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal (Maslach et al., 2001), principalmente. Los cuestionarios existentes relacionados con el síndrome de burnout, utilizados con mayor frecuencia son (Fernández-Puig et al., 2015):

- Cuestionario Psicosocial de Copenhague (CoPsoQ): Cuestionario individual y anónimo, con tres versiones (larga, media y corta), aplicable a cualquier ocupación o actividad económica (Moncada et al., 2005).
- Maslach Burnout Inventory: Cuestionario de 22 preguntas, individual y anónimo, con tres dimensiones (agotamiento o cansancio emocional, despersonalización y baja realización personal), redacción de enunciados enfocados a sentimientos o actitudes de quien responde el cuestionario (Maslach et al., 1986). Existe una versión enfocada a las actividades docentes y de investigación, solamente.
- Burnout Measure: Instrumento para generar un auto-informe de agotamiento. Incluye 21 preguntas, con una escala de frecuencia de 7 puntos, evaluando el nivel de agotamiento físico, emocional y mental de un individuo (Malach-Pines, 2005).
- Cuestionario del Burnout del Profesorado: Instrumento con 62 preguntas, más diez cuestiones sociodemográficas, así como 4 dimensiones (clima laboral, causas del burnout, efectos psicológicos y efectos físicos) (Moreno et al., 2000).

- Cuestionario de Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo: Instrumento compuesto por 20 preguntas y 4 dimensiones (ilusión por el trabajo, desgaste psíquico, indolencia y culpa (Gil-Monte & Moreno-Jiménez, 2005).

Estos cuestionarios siguen ampliándose, presentando nuevas propuestas que se adaptan cada vez con mayor precisión a las necesidades específicas de cada organización, sin embargo, para el ámbito escolar apenas se están desarrollando. Las investigaciones focalizadas en el estudio de riesgos psicosociales, así como la construcción y validación de instrumentos que habiliten su evaluación, para las organizaciones educativas, aún resultan limitadas en Latinoamérica (Pujol-Cols & Arraigada, 2017), por ello la importancia de seguir contribuyendo en el desarrollo de instrumentos relacionados a este tema.

2.6.2. Normativa reciente relacionado al clima organizacional en México

En 2016, México presenta su propuesta de normativa relacionada a la presencia de riesgos psicosociales en los lugares de trabajo, sin embargo, es hasta octubre de 2018 que se publica y entra en vigor con el nombre de Norma Oficial Mexicana NOM-035-STPS-2018, Factores de riesgo psicosocial en el trabajo - Identificación, análisis y prevención (Secretaría del Trabajo y Previsión Social, 2018b). Esta normativa señala que estos factores pueden provocar trastornos de ansiedad, ciclo sueño-vigilia, estrés grave, adaptación a consecuencia de la naturaleza de las funciones del puesto de trabajo, el tipo de jornada de trabajo y la exposición a acontecimientos traumáticos severos o a actos de violencia laboral al trabajador, por el trabajo desarrollado.

La norma indica que las condiciones peligrosas e inseguras en el ambiente de trabajo, las cargas de trabajo que exceden la capacidad del trabajador, la falta de control sobre el trabajo, las jornadas de trabajo superiores a las previstas en la Ley Federal del Trabajo, la rotación de

turnos que incluyan el turno nocturno y el turno nocturno sin periodos de recuperación y descanso, la interferencia de la relación trabajo-familia, el liderazgo negativo y las relaciones negativas en el trabajo son factores de riesgo psicosocial (Secretaría del Trabajo y Previsión Social, 2018a). La norma también aplica a las organizaciones educativas. Durante el 2019 las organizaciones tuvieron la obligación de cumplir con la primera fase para el cumplimiento de la NOM-035, dicha fase cubre un primer diagnóstico del estado actual de la organización, si no lo realizaban con anterioridad dicho estudio. En octubre de 2020 entra en vigor la segunda fase, donde las organizaciones deberán identificar y analizar los factores de riesgo psicosocial, evaluar de su clima organizacional y generar su plan de mejora. Posterior a esta fase las empresas deberán estar preparadas para auditorías, las cuales tendrán la intención de salvaguardar la salud de los trabajadores, impulsando la mejora continua dentro de las organizaciones.

Además, el 28 de abril del 2019, la OIT publica en el Día Mundial de la Seguridad y Salud en el Trabajo (SST) su informe sobre sus 100 años de logros, así como algunos de los desafíos y oportunidades para mejorar los ambientes de trabajo actuales. Menciona que los cambios en las prácticas de trabajo, cambios demográficos, tecnológicos y en el medio ambiente generan preocupaciones sobre la seguridad y salud en el trabajo, incluyendo los riesgos psicosociales, estrés relacionado al trabajo y enfermedades no transmisibles, particularmente enfermedades circulatorias, respiratorias y cáncer. Estima que la pérdida de días laborales a causas relacionadas con la SST representa casi el 4% del PIB mundial, alcanzando un 6% en algunos países (OIT, 2020). Es por ello por lo que el desarrollo de instrumentos y modelos, su implementación, evaluación y búsqueda de alternativas para mejorar las condiciones laborales es importante y necesaria.

A inicio del 2020, la OIT en su reporte, menciona el déficit de un trabajo decente, especialmente en las universidades, información proporcionada por parte del Comité de Expertos sobre la Aplicación de las Recomendaciones relativas al Personal Docente (CEART) (OIT, 2020), comité creado por la OIT y UNESCO. Se menciona en dicho reporte que

el estrés relacionado con la labor docente amenaza cada vez más la salud, tanto de docentes como de los alumnos, sin embargo, se aclara que el estrés en un docente no se puede evitar, pero, si se realiza esta labor en un clima organizacional adecuada, la docencia es una profesión enormemente gratificante para los docentes de vocación.

2.7. Estudios previos relacionados al burnout

2.7.1. *Características de la persona adulta como profesionista*

Para realizar la presente investigación, una condición que se debe tomar en cuenta son las características de los adultos como profesionistas en cada una de sus etapas, pues la forma de responder y reaccionar a determinadas situaciones puede variar por la edad y experiencia de cada trabajador. La figura 11 representa las tres etapas por las que pasa una persona adulta:

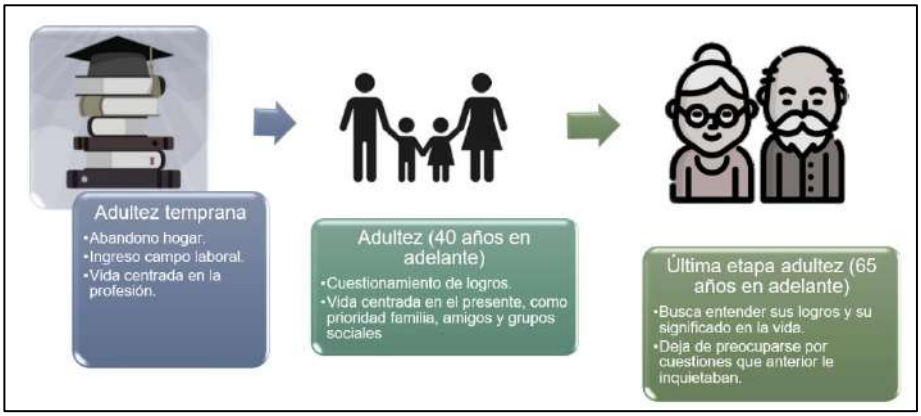

Figura 11. Etapas del trabajador adulto (Feldman, 2017).

Como lo muestra la figura 11, la persona al llegar a la edad adulta presenta cambios, tanto físicos como en su desarrollo social, en esta etapa suelen iniciar su vida profesional y familiar. Vaillant & Vaillant describen la etapa de la adultez temprana como la que se marca por el abandono del hogar paterno-materno y el ingreso al campo laboral,

planteándose metas de vida y realizando elecciones profesionales; su vida se centra en su profesión, formando parte importante de su identidad (Vaillant & Vaillant, 1990). En esta etapa el adulto muestra un gran interés por su trabajo, haciéndolo su prioridad, contando con la energía de su juventud, pero una experiencia laboral relativamente baja.

En la siguiente etapa, la de adultez a principios de los cuarenta, Gould, Boylan y Ryff describen que las personas comienzan a cuestionar su vida, entrando al periodo conocido como de transición de la mediana edad, teniendo presente la idea que la vida terminará en algún momento, lo cual los lleva a cuestionarse los logros obtenidos hasta ese momento de su vida (Feldman, 2017). En esta etapa las personas se centran en su familia, amigos y grupos sociales, enfocándose más en su presente. El trabajo es importante pero sus prioridades cambian, entendiendo que la vida es más que solo el trabajo, donde éste es simplemente el medio para tener recursos económicos, el cual puede cambiar, sin embargo, su familia y amigos son irremplazables.

Finalmente, en las últimas etapas de la edad adulta, las personas aceptan más a los demás y su propia vida, disminuyendo su preocupación por cuestiones que anteriormente les inquietaban, buscando entender sus logros en términos del significado más amplio de la vida, desarrollando en muchos un sentido de sabiduría y libertad para disfrutar la vida (Feldman, 2017; Miner-Rubino et al., 2004). La experiencia que una persona tiene en esta etapa ocasiona otro cambio en sus prioridades. El trabajo colaborativo entre estas diferentes etapas del adulto es valioso, porque por un lado se tiene la energía de una juventud y por otro la experiencia de los años, dejando al adulto de la etapa media como el conector principal entre las otras dos. Teniendo estas etapas presentes en esta investigación el rango de edades, así como años de experiencia de los docentes que participarán en ella será un factor que considerar en el análisis de los resultados, y posterior en las recomendaciones propuestas al final.

Además de las edades o etapas en la que se encuentran los profesionistas, en este caso los docentes, es importante considerar la

perspectiva que un trabajador mexicano puede tener del trabajo. La figura 12 muestra una breve descripción de cada una de estas perspectivas:

Tradicional	Moderna	Transición	
El trabajo es una carga que produce fatiga, siendo un medio para satisfacer sus necesidades y las de su familia.	El trabajo es un instrumento que permite que la persona transforme su medio ambiente o contexto, donde el trabajador se identifica plenamente con su organización.	El trabajador se encuentra en un conflicto entre sus valores tradicionales y los valores del proceso de modernización.	Para generar una dinámica local con sus procesos y efectos las diferentes razas, géneros, edades, ocupaciones, etc. contribuyen a ella.

Figura 12. Perspectiva del trabajo por un mexicano (Gómez & Martínez, 2017).

Esta figura muestra el contraste que un trabajo tradicional tiene con el moderno, siendo el primero una carga, pero necesaria para satisfacer necesidades de la familia, y el segundo un instrumento que contribuye a la transformación y crecimiento de la sociedad, donde vive la persona. Existe una tercera perspectiva, siendo una transición entre lo tradicional a lo moderno, la persona presenta conflictos entre sus valores tradicionales y lo moderno.

Por otro lado, el doctor Rogelio Díaz Guerrero presenta resultados de sus estudios comparativos entre estadounidenses y mexicanos, interpretando al estadounidense como un roble y al mexicano como un sauce, donde el 86% de los estadounidenses cree y siente que la vida es para gozarla, el 63% de los mexicanos dice que es para sobrellevarla, enlistando las siguientes características (Díaz-Guerrero, 1994):

- El estadounidense: independiente, activo, individualista, firme, tenso, autoafirmativo, con alta necesidad de logro.
- El mexicano: complaciente, obediente, afiliativo, flexible, dependiente, inhibido.

En un análisis de cultura organizacional realizado se presenta a las organizaciones mexicanas como feudos que compiten entre sí, presentando una fuerte lucha por el poder, por lo que la colaboración y los trabajos interdepartamentales son poco frecuentes, donde el trabajo en equipo es prácticamente inexistente e incluso se llega a presentar una competencia por sobresalir (Andrade, 1989). Sin embargo, aunque los

mexicanos son amigables y buscan la compañía de otros, son desconfiados, inseguros y dependientes, lo que dificulta aún más un trabajo en equipo como tal, donde en algunas ocasiones se logra la meta o parte importante de la meta, pero a un costo alto por el desgaste emocional y físico que pudiera sufrir todo el equipo de trabajo o alguna parte de ellos. Además, es fácil para un mexicano desmotivarse en su trabajo debido a que sus expectativas de obtener logros, reconocimiento y autoestima son escasas, su sentimiento de minusvalía le hace suponer que difícilmente puede lograr algo grande, y menos por sí solo (Rodríguez, M., Ramírez, 2004).

Además, en la actualidad es común hablar de las diferencias generacionales, no solo de etapas adultas, perspectivas o nacionalidades, también por los cambios sociales y tecnológicos en periodos de tiempos más cortos, forjando escenarios interesantes para su estudio. Estas diferencias generacionales presentan un reto para las investigaciones futuras, donde variables como el uso de la tecnología podría intervenir para el incremento o decremento del estrés laboral.

Pero ¿cómo se define o identifica una generación? Según los fenómenos sociales, culturales y tecnológicos que se presenten en diversos periodos temporales es como se clasifica una generación (Olivares & González, 2016). Las generaciones que en la actualidad se encuentran laborando son Baby Boomers, generación X, generación Y y generación Z. La figura 13 muestra una comparación entre estas generaciones y características que las identifican:

Características	Generación Baby Boomers	Generación X	Generación Y	Generación Z
Periodo	1945-1960	1961-1980	1981-1995	1996-2014
Experiencia formativa	Guerra fría	Término de la Guerra fría	Ataques terroristas	Calentamiento Global
Aspiración	**Seguridad en el trabajo**	**Balance en la vida (trabajo-casa)**	**Libertad y flexibilidad**	**Seguridad y estabilidad**
Actitud hacia la carrera profesional	Carrera en la organización	Lealtad a la profesión, no necesariamente a la organización	Trabajar con la organización, no para la organización	Trabajar para una organización y emprender algún negocio
Medio y preferencia de comunicación	**Teléfono Cara a cara**	**Correo electrónico y mensajes de texto**	**Mensajes de texto o redes sociales**	**Video llamadas**
Motivación	Orden y estructura	Logros y metas	Socialización y disfrutar	Contribución y movilidad

Figura 13. Comparación de generaciones de 1945 a 2014 (Elaboración propia).

En la figura anterior se remarca la aspiración y los medios de comunicación de preferencia, los cuales también se toman en cuenta para el análisis en esta investigación, siendo factores que intervienen en el nivel de padecimiento de estrés laboral, no solo por la edad de las personas, sino también por el uso de herramientas para desarrollar sus actividades laborales, así como las aspiraciones que tienen en su vida.

Desde el punto de vista de esta investigación, se pueden identificar algunas diferencias entre los trabajadores mexicanos según en la zona del país donde hayan sido formados y/o se encuentren laborando, basado en experiencias y entrevistas realizadas en los últimos 5 años. Solís, Trinidad & Soriano, describen el desarrollo económico y social de México con enormes diferencias regionales producto de distintos procesos históricos y debido a la centralidad que tuvo la zona metropolitana de la Ciudad de México en la industrialización del país durante principios y mediados del siglo XX (Solís et al., 2018).

Por ejemplo, la población de lugares con climas extremos presenta una mayor resiliencia ante dificultades que se presenten, dado por las cuestiones ambientales que debe afrontar en su vida cotidiana, sin embargo, esta puede verse afectada negativamente por la gran oferta

laboral existente, a diferencia del centro y sur del país, donde la oferta de empleos es menor a la demanda de ellos. Estas situaciones pueden llevar al trabajador de la zona Norte a dejar fácilmente su trabajo, dado que es relativamente fácil encontrar algún otro en corto plazo, a diferencia de las personas del Centro y Sur, que preservan con extremo cuidado su puesto laboral, porque conocen y están conscientes de la dificultad que podría presentar la búsqueda de un nuevo lugar de trabajo.

2.8. Interés por la investigación del síndrome de burnout en docentes

Como se ha mencionado, a finales de los años setenta y principios de los ochenta, el cuidado de la salud del trabajador ha tomado interés y relevancia en investigaciones realizadas. En los últimos años, investigaciones más específicas se desarrollan, por ejemplo, las relacionadas al tema del síndrome de burnout o síndrome de quemado por el trabajo, en su traducción al castellano. El síndrome de burnout se puede presentar, principalmente, en los trabajadores que están en contacto directo con personas proporcionando un servicio determinado. La tabla 2 muestra algunas de las profesiones y estudios que se han realizado enfocados al burnout, utilizando el instrumento desarrollado por Maslach & Jackson conocido como el Maslach Burnout Inventory (MBI) (Rubio, 2003):

Perfiles profesionales	**Investigaciones realizadas utilizando el MBI**
Trabajadores sociales	Jayaratne y Chess, 1984; Corcoran, 1985; Jayaratne y Chess, 1986; LeCrov y Rank, 1986; Wallace y Brinkerhoff, 1991; Oktay, 1992; Poulin y Walker, 1993; Piedmont, 1993; Price y Spence, 1994; Gil y Peiró, 1996.
Profesores	Gold, 1984; Gold y Michael, 1985; Green y Walkey, 1988; Friedman, 1991; Friedman y

	Farber, 1992; Gold et al., 1992; Byrne, 1993; Pedrabissi et al., 1993; Pretorius, 1993; Burke y Greenglass, 1994; Byrne, 1994; Burke y Greenglass, 1995; Salgado, et al., 1989; Guerrero, 1998.
Estudiantes	Power y Gose, 1968; Gold et al., 1989; Jorgesen, 1992; Balogun et al., 1995.
Médicos	Rafferly et al., 1986; Lemkau, Purdy, Rafferly y Rudisill, 1988; Fuehrer y McGonales, 1988; Lemkau, Rafferly y Gordon, 1994; Daniel, 1995.
Personal de enfermería	Firth et al., 1985; Topf, 1989; Gil y Schaufelli, 1991; Morasso et al., 1992; Schaufelli y Van Dierendonck, 1993; Thompson et al., 1993; Papadatou, Anagnostopoulos y Monos, 1994; Gil, Peiró y Valcárcel, 1996; Martin, Viñas y Pérez, 1996; Manzano y Ramos, 2000.
Personal de salud mental	Hiscott y Connop, 1989; Leiter, 1991; Sandoval, 1993; García Izquierdo, Sáez, Llor, 2000.
Farmacéuticos	Lahoz y Mason, 1989; Gupchup et al., 1994.
Policías	Whitehead, 1987; Rosse et al., 1991; Burke, 1993.
Militares	Nye et al., 1992; Leiter et al., 1994.
Vigilantes penitenciarios	Buendía y Riquelme, 1995.
Secretarias	Nagy, 1985.
Bibliotecarios	Smith et al., 1986
Informáticos	Evans y Fischer, 1989.
Representantes	Singh et al., 1994.

Tabla 2. Profesiones evaluadas con el MBI (Rubio, 2003).

De la tabla 2 podemos observar que son varias profesiones que se han investigado, siendo la docencia y enfermería las que muestran un mayor número de investigaciones realizadas. Como se ha mencionado con relación a la docencia, las investigaciones principalmente se han llevado a cabo en los niveles básicos y medios, dejando el nivel superior como área de oportunidad para incrementar sus investigaciones.

Los docentes son unos de los grupos más propensos en presentar este síndrome, después de los médicos y enfermeras. Específicamente, para los docentes de nivel superior su labor se ha convertido en actividades titánicas. Por ejemplo, para una universidad pública, como campo laboral, se ha visto sometido a políticas globales, anteponiendo la productividad a la calidad en el trabajo y a la salud de los profesores (Velázquez & Quintanar, 2019; Walker, 2016). Las universidades se han visto orilladas a la apertura de sus puertas a la ley de oferta y demanda, a la privatización y comercialización de sus productos y servicios; debido a esto se ha ocasionado una mayor carga psicológica en los docentes, por la diversificación de las exigencias laborales, respondiendo a la necesidad de competir y ser reconocido para una “mayor estabilidad” y “mejor calidad de vida” (Botero, 2012). Este conjunto de situaciones proporciona a los docentes escenarios complejos para cumplir con la multiplicidad de roles en su labor cotidiana, así como mantener un equilibrio entre su vida profesional y personal.

Esto ha generado ambientes laborales con cambios constantes, con incrementos en las exigencias laborales que deben cumplir los docentes, basado en la multiplicidad de roles, escasez de recursos y herramientas para la realización de sus actividades, y en ocasiones falta de un buen liderazgo dentro de la organización. Aguilar et al. y Sánchez y Martínez, citados por Villamar Sánchez et al., han señalado que la sobrecarga de trabajo es una constante en los profesores-investigadores de las universidades públicas en México (Villamar Sánchez et al., 2019), precisamente por esta multiplicidad de roles. Sumado a esto, una inestabilidad en el puesto laboral puede ser un factor para la aparición del síndrome de burnout. En el medio de la docencia universitaria se habla de la definitividad o profesorado estable, lo que puede brindar cierta “tranquilidad” al docente para realizar sus actividades y lograr esa “calidad de vida”. Para la presente investigación también se considera el análisis de esta estabilidad laboral y su relación con la presencia del síndrome de burnout.

Al realizar búsquedas de artículos relacionadas con estudios del síndrome de burnout en docentes se encuentra que la mayoría de las

investigaciones están enfocadas en niveles básicos, seguidos por medio superior y con un número muy por debajo de lo deseado el nivel superior. Las búsquedas se realizaron bajo estos criterios:

- Palabras claves: burnout teachers (términos en anglosajón por contar con la mayor cantidad de publicaciones relacionadas al tema de investigación con el término burnout).
- Periodos evaluados: 2000 a 2019.
- Se consideraron las bases de datos con un número de publicaciones mayores a 20 por año, en el periodo evaluado.

Para el cálculo del incremento o decremento de publicaciones por base de datos tomadas para este análisis se contabilizó la cantidad de publicaciones realizadas de 2000 a 2013 y de 2014 a 2019, posterior se determinó la cantidad de publicaciones por año, considerando el número de años de cada periodo, es decir, para el periodo 2000 a 2013 se dividió el total de publicaciones realizadas entre 13 años y para el periodo 2014 a 2019 se dividió el total entre 5 años. Al tener la cantidad de publicaciones por año se hizo un comparativo y se determinó el porcentaje de incremento o decremento, dando por resultado un incremento en las bases de datos seleccionadas, bajo los criterios mencionados anteriormente, para este análisis.

La tabla 3 muestra los resultados del análisis mencionado:

Base de datos	Publicaciones por año 2000-2013	Publicaciones por año 2014-2019	Incremento (%)
CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS	426	664	155%
EBSCO HOST	83	192	231%
ELSEVIER	98	303	309%
Emerald insight	41	174	424%
SCOPUS	28	86	307%
SPRINGER	128	507	396%
WILEY	307	537	175%

Tabla 3. Cantidad de publicaciones relacionadas al síndrome de burnout entre 2000 y 2019 (Elaboración propia).

Como se puede observar, dos de las bases de datos analizadas incrementaron por arriba del 100%, una arriba de un 200%, tres arriba del

300% y una por arriba del 400%, esto nos indica un aumento en el interés por investigar este tema en los últimos cinco años. En México, las investigaciones enfocadas al síndrome de burnout se han realizado principalmente en el centro del país, sin embargo, como se mencionó anteriormente, a finales del 2018 entra en vigor la Norma 035 STPS-2018, relacionada a riesgos psicosociales en el trabajo, considerando la identificación, análisis y prevención de ellos, por lo que se espera que el número de investigaciones relacionadas a este tema, tanto en el área de procesos productivos como de servicios, incremente exponencialmente en todo el país. Las investigaciones realizadas en México enfocadas a este tema se han realizado principalmente en el Centro y Sur, en algunas de las principales Universidades con que se cuenta en México, dejando el Norte como una gran área de oportunidad para realizarlas.

Bajo este escenario es que se decide desarrollar la investigación en el Noroeste de México (figura 14), por el área de oportunidad que representa para el tema y la región. Este tipo de investigaciones puede proporcionar a los líderes de las organizaciones educativas, por medio de instrumentos, modelos e indicadores, información pertinente y oportuna que les permita favorecer las condiciones laborales de sus colaboradores, buscando esta mejora continua e incremento de la productividad en su organización educativa.

Figura 14. Mapa de México (México, 2017).

Primeramente, se identifica y describe la región Noroeste de México, seleccionada para realizar esta investigación. Se entiende por región a una división de territorio que cuenta con características definidas que lo particularizan; dichas características pueden ser culturales, históricas, sociales, geográficas, etc. (México, 2017). La región Noroeste de México de los Estados Unidos Mexicanos está formada por los Estados de Baja California, Baja California Sur, Chihuahua, Durango, Sinaloa y Sonora. Esta región cuenta con universidades públicas y privadas, siendo las seleccionadas las universidades de orden público para enfocar la población de estudio, debido a que ellas atienden el mayor porcentaje de alumnos, en comparación con las de orden privado (Sistema de Información Cultural, n.d.). Según el reporte publicado por la Revista América Economía en el 2019, las Universidades de esta región consideradas para esta investigación se encuentra entre el número 19 y 40 a nivel nacional (Intelligence, 2019).

Por otro lado, en los últimos años los docentes llevan sobre sí el peso de lograr una verdadera formación integral, además de entregar reportes administrativos, realizar gestiones escolares, desarrollar investigación o vinculación con diversos sectores, etc. (Osuna Lever & Díaz López, 2019), proporcionado un escenario complicado para que el docente ejerza su labor profesional y cumpla con las metas establecidas. Por ello la necesidad de reflexión y recapacitación continuamente de los medios, formas, tiempos y ambiente que se proporciona al docente, con el objeto de innovarlos y mejorarlos (Galbán, 2016), buscando el desarrollo profesional de ellos lo que significará mejor desempeño en las actividades relacionadas a sus diferentes roles, el docente, el investigativo y el administrativo.

Los docentes de nivel superior en México dedican gran parte de su tiempo a la impartición de clases, investigación, elaboración de material didáctico, tutoría, al cumplimiento de actividades de planificación y gestión académica, así como de difusión y extensión de la cultura (Cárdenas et al., 2014), generando un escenario cada vez más complejo para el desarrollo de su labor original o sustancial, la formación de capital humano. Esta labor sustancial es una de las variables para dar respuesta

a las necesidades de la sociedad donde se desempeñen sus alumnos al término de sus estudios superiores.

En los últimos tiempos, la educación se perfila como el único medio para promover y fortalecer la formación en valores, la conciencia de la dignidad de las personas, así como el servicio a los demás ante este mundo que cada día se encuentra más deshumanizado (López Calva, 2017). Es importante remarcar que los valores provienen del núcleo familiar, en las organizaciones educativas solo refuerzan. Bajo esta consideración, es de suma importancia cuidar el capital humano que contribuye, de manera directa, en la formación del alumno, es decir, los docentes que colaboran en una determinada universidad.

Hablar sobre los fines de la educación puede ser tan diverso como culturas que hay en el mundo, debido a que no son universales, suelen depender de los intereses, la visión, costumbres, economía y prospección de cada país. Uno de los aspectos más destacados de la crisis actual en la educación es que no se está formando personas reflexivas y críticas, competentes para dar soluciones a problemas cotidianos, en base a valores y actitudes necesarias como es el trabajo en equipo y la colaboración, impactando positivamente en el desarrollo de su país (Osuna Lever & Díaz López, 2019). Las nuevas generaciones cuentan con herramientas tecnológicas que pueden facilitar su formación y ejercicio profesional, después de su egreso, sin embargo, parece paradójica esta situación, entre más opciones tienen les resulta más difícil tomar decisiones, por esta falta de competencia para la solución de las diferentes problemáticas que se les presenten.

Además, las Instituciones de Educación Superior (IES) de México, independientemente de su índole, se han enfrentado a la necesidad de reestructurar su currículo, llevando al profesor de licenciatura a tener a su cargo no solo funciones relacionadas directamente con la labor docente, sino también cuestiones relacionadas con actividades administrativas y de planificación (Cárdenas et al., 2014), generando posiblemente un panorama complejo para el docente que busca equilibrar su vida profesional con la personal, además de generar un impacto positivo en la formación de los alumnos que tiene a su cargo cada periodo escolar o

durante el tiempo que se encuentran en formación. Una variable que se vincula de alguna manera con la productividad y satisfacción de un docente, además de las evaluaciones docentes es el estrés laboral y el síndrome de burnout, siendo importantes estudios que lo consideren (Cárdenas et al., 2014):

a. Percepción de los docentes con relación a su desempeño.
b. Existencia de estrés en los docentes.
c. Análisis de niveles de burnout.
d. Identificación de niveles en los que se presenta el burnout.
e. Identificación de aspectos de desorganización institucional que son percibidos en mayor frecuencia.
f. Identificación de preocupaciones profesionales en los docentes.
g. Percepción de los docentes con relación al reconocimiento profesional que reciben.
h. Determinación de variables personales que se relacionan con el nivel de estrés percibido, burnout y desempeño docente.

Donde podemos observar que los puntos c, d y h mencionan específicamente el término de burnout.

Este problema no es un asunto menor dentro del ámbito laboral. La OMS, citado por Tiempo La Noticia Digital, menciona que el síndrome de burnout provoca grandes pérdidas en el sector productivo en México, cuantificadas en 16 millones de pesos anuales en el sector productivo, sitúa al país por encima de China o Estados Unidos, donde el estrés laboral se encuentra entre el 73% y 59%, respectivamente (Estrada Medina, 2017). De acuerdo con la OMS, en México, el 75% de sus trabajadores padecen de este síndrome (Villarruel-Fuentes et al., 2018). El interés por el desarrollo de investigaciones relacionadas con el síndrome de burnout ha incrementado en América. Específicamente, Latinoamérica ha tenido un creciente interés por investigar sobre el burnout, dado que en las investigaciones realizadas y publicadas antes de esto no se había considerado las especificaciones del contexto laboral en América Latina, donde podemos encontrar la no prevalencia de un empleo digno, de buena calidad, con buenas prestaciones (Reygadas, 2011).

2.9. Resultados de investigaciones del síndrome de burnout

El burnout no es una dificultad de las personas, sino resultado del ambiente social donde trabaja la persona, siendo la estructura y el funcionamiento del lugar el que delimita la forma en la cual las personas interactúan y llevan a cabo sus actividades. Cuando no se presentan las condiciones laborales donde se reconozca el lado humano del trabajo, esto genera una brecha amplia entre la naturaleza del trabajo y las personas, propiciando un ambiente para desarrollar el síndrome de burnout (Bambula & Gómez, 2016). El número de publicaciones encontradas sobre este tema en Latinoamérica se encuentran principalmente en Suramérica.

Existen algunos resultados publicados de investigaciones realizadas sobre el análisis del síndrome de burnout en México, como es el caso de cuatro instituciones tecnológicas en el estado de Veracruz. Estos estudios obtuvieron como resultado un nivel bajo de burnout (Villarruel-Fuentes et al., 2018). Dicho estudio fue realizado en el 2017, tomando como muestra aleatoria a 188 maestros. El instrumento que utilizaron para hacer la medición de la presencia del síndrome de burnout fue el MBI, con la versión en castellano, enfocado solamente a las actividades de docencias realizadas por el grupo de profesores considerados en el estudio.

Sin embargo, aunque los resultados muestran un nivel bajo en este estudio, es necesario considerar que existe la evidencia que muestra una tendencia creciente del fenómeno, respaldada por un referente numérico que señala un porcentaje de maestros que manifiestan problemas en el renglón psicológico y emocional, que puede denotar el crecimiento del síndrome (Villarruel-Fuentes et al., 2018), así como se señala anteriormente con el incremento de publicaciones de resultados de investigaciones referentes a este tema.

Se muestra la tabla 4 como una muestra de estudios que se han realizado en relación con el burnout en docentes y sus resultados:

Autor	Año	Instrumento aplicado	Población	Muestra	Resultados
Maslach et al. (Maslach et al., 1986)	1986	MBI	Profesores, asistentes sociales, médicos y profesionales de la salud	1316	Fiabilidad de Cronbach: Consistencia interna: 0.80 Cansancio emocional: 0.90 Despersonalización: 0.79 Baja realización personal: 0.71
Alvarez & Fernández (Álvarez & Fernández, 1991)	1991	MBI	Profesionales gallegos de la salud	77	Fiabilidad de Cronbach: Consistencia interna: 0.90 Cansancio emocional: 0.79 Despersonalización: 0.79 Baja realización personal: 0.71
Balogum, Helgemoe, Pellegrini & Hoeberlein (Balogun et al., 1995)	1995				Fiabilidad de Cronbach: Cansancio emocional: 0.82 Despersonalización: 0.60 Baja realización personal: 0.80
Pando-Moreno, M. et al. (Pando-Moreno et al., 2006)	2006	MBI	1 universidad (Jalisco, México)	185	Edad promedio: 40 años. Maestría: 47.8% Mayor burnout en dimensión de Cansancio emocional y Realización personal. 38.9% de los docentes presentan burnout.
Aldrete, M. et al.	2012	MBI	17 preparatorias	330	Hombres: 63%

(Aldrete Rodríguez et al., 2012)			(Jalisco, México)		Edad promedio: 46.9 años Licenciatura: 51% Promedio experiencia laboral: 19.16% 50.4% de docentes presentan burnout.
Arquero & Donoso (Arquero & Donoso, 2013)	2013	MBI-I	41 universida-des (España)	192	50% hombres, 50% mujeres 47% menores de 35 años, 36% entre 36 y 45 años. 55% doctores Alfa Cronbach: Cansancio emocional Docencia: 0.80 Investigación: 0.84 Despersonalización Docencia: 0.55 Investigación: 0.57 Realización personal Docencia: 0.78 Investigación: 0.78 Mayor presión relacionado al burnout por actividades investigación.
Caruso AL et al. (Caruso AL et al., 2014)	2014	MBI	6 escuelas diferentes (Italia)	120	Mayoría femeninas, con definitividad y enseñanza del nivel primaria. Mayoría edad: 41-45 años y 51-55 años Alfa Cronbach: Cansancio emocional:0.76 Despersonalización 0.49 Realización Personal: 0.49

					Positiva y alta correlación entre cansancio emocional y despersonalización. Negativa y alta correlación entre despersonalización y realización personal.
Ilaja & Reyes (Ilaja & Reyes, 2016)	2016	MBI	1 universidad (Ecuador)	60	100% profesores de tiempo completo nivel universitario. Alfa Cronbach: 0.77 Sugiere explorar más la relación de estrés laboral y burnout relacionando actividades de investigación y vinculación.
Palmer, Morales. et al. (Palmer Morales et al., 2016)	2016	MBI	1 universidad 15 facultades (Baja California, México)	346	Hombres 58% Maestría: 53% Mayor burnout docentes con doctorado. En general, baja presencia de burnout en docentes.
Pérez Aranda et al. (Pérez Aranda et al., 2018)	2018	MBI	1 universidad 2 facultades (Campeche, México)	250	Bajo puntaje en Realización personal. Hombres: medias más altas en Cansancio emocional y despersonalización. A mayor edad y experiencia:

					menor cansancio emocional y menor despersonaliza ción.

Tabla 4. Resultados de estudios sobre síndrome burnout (Elaboración propia).

De la tabla anterior se puede resaltar que los hombres manifiestan una mayor despersonalización, en comparación a las mujeres; la fiabilidad del instrumento aplicado ha fluctuado los valores entre 0.49 y 0.80, pudiéndose identificar la dimensión de cansancio emocional con una fiabilidad estable en estas investigaciones. El último estudio, Pérez Aranda et al., obtiene resultados que puede relacionarse con las etapas de la vida adulta, antes mencionadas, donde la edad y la experiencia puede aportar cierta estabilidad para afrontar situaciones consideradas como estresantes para la persona, por ello señala que a mayor edad y experiencia el cansancio emocional y la despersonalización es menor.

La siguiente figura muestra una breve línea del tiempo, indicando los momentos de cambio o enfoque para la investigación del síndrome de burnout y su medición:

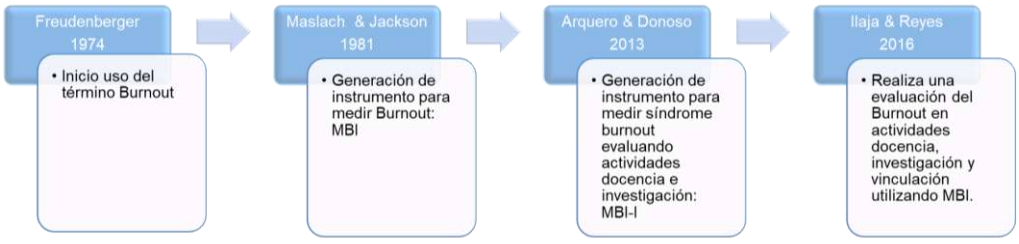

Figura 15. Línea del tiempo enfoque investigación del burnout (Elaboración propia).

Como se puede observar, en 1974 Freudenberger comienza a utilizar el término de burnout, siete años después, Maslach & Jackson generan un instrumento para su medición, el MBI, enfocado a las personas que trabajaban en el servicio, como doctores, enfermeras, docentes, entre

otros. Treinta y dos años después, Arquero & Donoso, generan un nuevo instrumento para evaluar a los docentes, tomando como base el MBI, pero considerando también las actividades de investigación, que un docente debe realizar dentro de su carga laboral. Aunque en estudios previos se había comentado que los docentes no solo realizaban actividades de docencia, Arquero & Donoso son los primeros en generar un instrumento que realice la evaluación según el tipo de actividad, sin embargo, solo consideraron las actividades de docencia e investigación. Tres años después, Ilaja & Reyes, realizan un estudio y sugieren investigar más a detalle la relación del estrés laboral y burnout con actividades de investigación y vinculación que realiza un docente, sin embargo, no existe una propuesta de un instrumento como el de Arquero & Donoso.

Estudios realizados en México solo consideran las actividades relacionadas directamente a la docencia, dejando por un lado la evaluación a las actividades relacionadas a la investigación y administración, es decir no se ha evaluado la multiplicidad de roles que debe desempeñar un docente universitario, actividades asignadas a su labor cotidiana. Hasta este momento de la investigación, solo se ha encontrado la publicación de resultados de Arquero & Donoso, quienes realizan una valoración del síndrome burnout a docentes universitarios en España, donde consideran tanto actividades de docencia como de investigación utilizando un solo instrumento, sin embargo, dejan a un lado la valorización de las actividades administrativas que el docente debe cumplir en su carga laboral cotidiana. Es aquí donde se encuentra la aportación de esta investigación, la creación de un instrumento de valoración del síndrome de burnout asociado a la multiplicidad de roles desempeñados por docentes en su rol docente, rol investigativo y rol administrativo que permita generar el modelo estadístico que determine la incidencia de factores de riesgo en docentes de educación superior. La generación del modelo estadístico permitirá identificar el comportamiento de los factores asociados a el síndrome de burnout y la generación de indicadores para su monitoreo.

Como punto de partida se consideran los resultados publicados de las investigaciones mencionadas, para tomarse como casos de referencia

para el presente trabajo. Se realiza un análisis para identificar los puntos críticos y viables para acotar el presente estudio, utilizando un diagrama Ishikawa, en el cual se definieron cinco puntos que pueden favorecer la presencia de estrés laboral crónico y posiblemente si se prolonga el tiempo de exposición o padecimiento de este estrés, se podría presentar el síndrome de burnout los docentes universitarios. Los puntos analizados fueron: condiciones ambientales, estudiantes, administración, investigación, apoyo de pares. Como se puede visualizar en la figura 16, en rojo se señalan los puntos identificados como los potenciales para tomar acciones directas por parte de los líderes administrativos en organizaciones educativas, responsables de docentes a su cargo. Este primer análisis de las actividades y condiciones laborales actuales para estos docentes permite observar diferentes áreas de oportunidad para futuras investigaciones, continuando con el proceso de mejora para beneficio de su recurso humano.

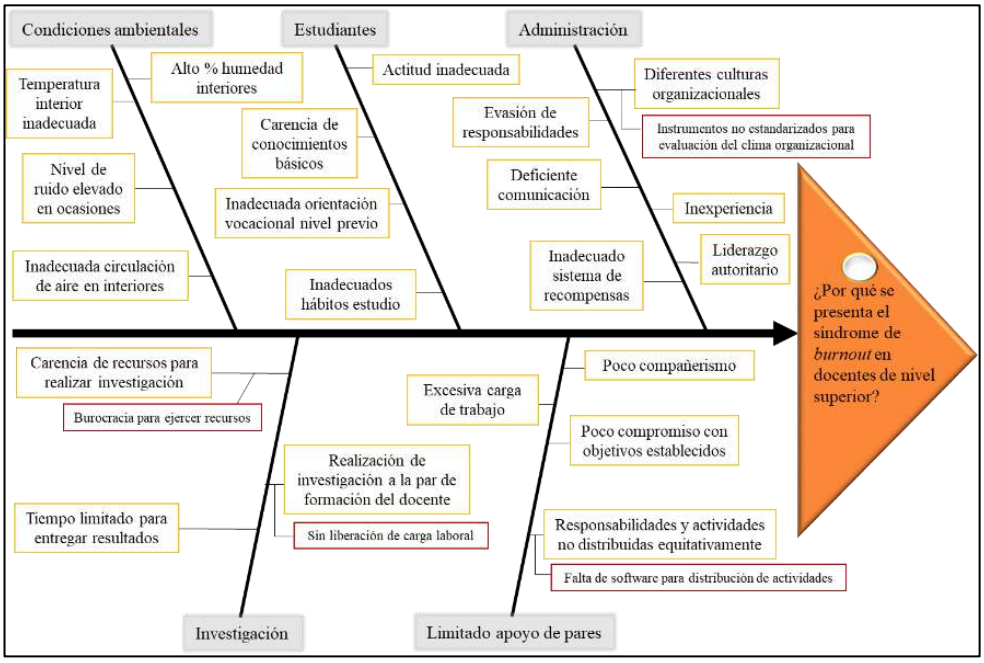

Figura 16. Diagrama de Ishikawa para actividades docentes de nivel superior (Elaboración propia).

De la figura anterior observamos que son cuatro puntos identificados como críticos: Instrumentos no estandarizados para la medición del clima organizacional; burocracia para el ejercicio de recursos; sobre carga laboral;

falta de software para una mejor distribución de carga laboral en los docentes y/o facilitar la labor. Por lo que, la generación de un instrumento que permita identificar la presencia y nivel del síndrome de burnout en los docentes, considerando la multiplicidad de roles es necesario. Un instrumento de este tipo permitirá proporcionar información pertinente y oportuna a los líderes administrativos de las organizaciones educativas, buscando ayudar su toma de decisiones y por consiguiente el cuidado de su capital humano.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2016), destaca que el trabajo debe realizarse en un ambiente seguro y saludable, por lo que es importante su evaluación, proponiendo la incorporación de una visión sistemática de salud ocupacional; sin embargo existen ciertos factores de riesgo ambientales y de carga de trabajo, que están ocasionando un bajo desempeño y rendimiento laboral en los usuarios relevantes que son los docentes, lo cual les impide cumplir con los estándares de calidad solicitados, tanto externo como internos de su organización. Con la finalidad de mejorar las condiciones de ambiente laboral, se propone el modelo estadístico para determinar la incidencia de factores de riesgo en docentes de educación superior por el desarrollo de su multiplicidad de roles, el cual ayudará a los líderes administrativos de organizaciones educativas a tener información previa a la toma de sus decisiones, relacionada a las actividades asignadas a desempeñar por sus docentes, y por consiguiente mejorar las condiciones laborales de ellos.

Actualmente, varias universidades en México no cuentan con recursos asignados para llevar a cabo evaluaciones y mejorar las condiciones laborales relacionadas al clima organizacional, además las condiciones ambientales en la zona Noroeste de México no son favorables todo el año debido al clima extremoso que impera en esta zona. La investigación está enfocada en el síndrome de burnout, siendo uno de los puntos importantes a considerar dentro de una evaluación de clima organizacional y de gran importancia por las cuestiones de salud, tanto física como mental, que pueden ser alteradas por la presencia de dicho síndrome en la planta docente, de manera directa, y afectar en la formación integral de los alumnos, de manera indirecta.

Un ejemplo de condiciones no óptimas para la realización de la multiplicidad de roles a los que algunos docentes universitarios debe enfrentarse en su labor cotidiana son espacios físicos pequeños con poca ventilación, aunque con buena iluminación, por lo regular. Algunos de ellos tienen problemas de ruido, según la ubicación y horario. Además, no todas las organizaciones educativas cuenta con un seguimiento adecuado para evaluaciones de docentes ni resultados de un instrumento para evaluar el clima organizacional de manera particular, que realmente permita identificar situaciones en etapa temprana, buscando prevenir una situación crítica, como puede ser ausentismo por parte de los docentes por problemas de salud asociados al estrés crónico o llevándolos inclusive al abandono de la organización educativa o la misma profesión docente.

Recientemente, algunos de los docentes participantes en esta investigación colaboraron o están colaborando en los procesos de reestructuración de planes de estudios y/o de re-acreditación nacional, además de continuar con sus actividades como docentes e investigación en ese mismo lapso de tiempo. Es por ello la necesidad de desarrollar instrumentos y modelos que coadyuven a la implementación y cumplimiento de la NOM 035, y no por cumplir solamente una norma, sino para cuidar su capital humano, capital más valioso su planta docente, para su buen funcionamiento. La docencia es una vocación, la cual compromete y da sentido a la existencia de un profesor (Osuna Lever & Díaz López, 2019), por ello la importancia de cuidar de la salud física, mental y emocional de los docentes.

Como lo menciona Ortega y Gárate, así como Osuna y Díaz (Ortega & Gárate, 2017; Osuna Lever & Díaz López, 2019), para educar se debe tener un alto grado de compromiso y responsabilidad, llevando al docente al ser sensible a la necesidad de su alumnado, actuando de manera responsable en todos los ámbitos que competen a su labor como docente, y promoviendo valores como libertad, tolerancia, respeto, responsabilidad, entre otros, aplicables en su vida y convivencia con los demás. Pero para que los docentes puedan realizar su labor, uno de los puntos clave es que las acciones coincidan con las palabras y lineamientos que la organización educativa dice y establece, donde esta organización requiere de una visión

clara y apoyada en una serie de estrategias. Aunado a esto, la práctica de promover la participación de los docentes en la toma de decisiones propicia la existencia de una cultura laboral más enfocada en el talento humano, así como considerar la perspectiva de sus trabajadores, siendo tradicional, moderna o se encuentre en transición (Gómez & Martínez, 2017). Incluir en los proyectos de mejora la retroalimentación que la planta docente puede proporcionar a su organización puede generar un mayor sentido de pertenencia.

2.10. Resultados de estudios y modelos del burnout

2.10.1. Acuerdos básicos de conceptualización del síndrome de burnout

Desde los ochentas se han realizado estudios sobre el burnout, los cuales han ido en crecimiento, pero es a finales de los noventas cuando se logran acuerdos básicos sobre la conceptualización, análisis, técnicas e algunas propuestas de programas para su prevención (Martínez Pérez, 2010). El burnout es diferente al estrés general, una fatiga física, la depresión, el aburrimiento y/o la crisis de la edad media de la vida. Para un mejor entendimiento se muestra la tabla 5:

Concepto	Descripción
Estrés general	Proceso psicológico que conlleva efectos positivos y negativos, tanto para la persona como su entorno. No se limita al contexto laboral.
Fatiga física	El proceso de recuperación por fatiga física es rápido, pudiendo estar acompañada de sentimientos de realización personal y éxito.
Depresión	Un sentimiento que destaca con este padecimiento es la culpa, y no la colera o rabia como en el burnout. Se ha concluido que es aceptable considerar a la depresión como una consecuencia negativa del burnout.

Aburrimiento	El aburrimiento puede resultar de cualquier tipo de presión o falta de motivación en el lugar de trabajo, siendo consecuencia de la insatisfacción laboral.
Crisis de la edad Media de la vida	Esta crisis se puede generar cuando la persona hace un balance negativo de su posición y desarrollo laboral.

Tabla 5. Descripción de conceptos diferentes al burnout (Martínez Pérez, 2010).

Aun con estos acuerdos y contrastes señaladas, las investigaciones sobre este tema pueden generar diferentes opiniones. Sin embargo, se debe tener claro que el síndrome de burnout toma en cuenta tres dimensiones, cansancio emocional, despersonalización y realización personal dentro de un contexto laboral (Gil-Monte & Peiro, 1997), que está relacionado con condiciones laborales y que se desarrolla paulatinamente. Una persona que está expuesta por un periodo prolongado bajo situaciones que la persona percibe como estresantes y las herramientas de afrontamiento con las que cuenta ya no le son suficientes para sobrellevar la situación, puede generar la presencia del síndrome en las personas.

2.11. Modelos

2.11.1. Modelos que explican desarrollo de síndrome de burnout

De manera general, se acepta que el burnout es la respuesta a un proceso de experiencias cotidianas por las que pasa una persona en un ambiente laboral. La respuesta puede depender de cada persona, como se ha mencionado, esto ha generado una variedad de modelos que expliquen su desarrollo. En la tabla 6 se muestra los autores, modelos teóricos y condiciones o características que señala cada uno para el síndrome de burnout:

Autor-Modelo	Año	Descripción
Edelwich & Brodsky	1980	Pasa por cuatro etapas: entusiasmo, estancamiento, frustración y por último apatía.

		Proceso progresivo de desilusión que se presenta en profesiones de ayuda. Modelo cíclico.
Cherniss	1980	Pasa por tres fases: estrés, agotamiento y afrontamiento defensivo (trato impersonal y frío a clientes). El síndrome se desarrolla de manera continua y cambiante en el tiempo. Las estrategias de afrontamiento son determinantes para este modelo.
Etzion	1984	El burnout es el resultado de la discrepancia entre expectativas de la persona y la realidad. La técnica de afrontamiento de cada persona será clave para que se desarrolle o no el síndrome.
Maslach & Leiter	1988	Proceso que empieza con un desequilibrio entre las demandas organizacionales y los recursos personales. Se genera un cansancio emocional, posterior una despersonalización y finalmente una baja realización personal por parte del trabajador. Para este modelo el cansancio emocional es el aspecto clave.
Farber	1991	Describe seis fases: entusiasmos y dedicación; respuesta de ira y frustración ante resultados laborales; falta de correspondencia entre el esfuerzo y resultados-recompensa; abandono del compromiso en el trabajo; incremento en la vulnerabilidad del trabajador; finalmente el agotamiento y descuido.
Golembiewski, Sun, Lin & Boudreau	1995	Menciona que el síndrome no es exclusivo de profesionales asistenciales. Es un proceso progresivo y secuencial que sufre el trabajador. Plantea ocho fases que combinan las tres dimensiones señaladas por Maslach y Leiter en su modelo.
Gil-Monte, Peiró & Valcárcel	1995	Menciona que los conocimientos de las personas influyen en sus percepciones y conductas, a la vez estos se modifican por sus conductas y sumatoria de consecuencias observadas.
Manzano	1998	Apoya las tres fases, pero en otro orden: baja realización personal, posterior el cansancio emocional y finalmente la despersonalización.

Tabla 6. Modelos teóricos que explican desarrollo de burnout (Martínez Pérez, 2010).

Estos son algunos de los modelos teóricos generados, sin embargo, los trabajos de investigación y generación de nuevas propuestas continúan. El factor humano, los cambios de generaciones, desarrollo de nuevas herramientas y tecnologías continuarán con la modificación y/o generación de nuevas propuestas, con el objetivo de dar respuesta a las condiciones de la actualidad.

2.11.2. Modelos explicativos del síndrome de burnout

Se han desarrollado múltiples modelos explicativos del burnout debido a su etiología o estudio de causa. Gil-Monte y Peiró clasifican en los modelos etiológicos en cuatro tipos (Gil-Monte & Peiro, 1997). A continuación, se enlista y describe brevemente cada uno de ellos:

- Modelos etiológicos basados en la Teoría Sociocognitiva del Yo: Los conocimientos influyen en la forma de percibir la realidad y la autoconfianza de la persona determina el empeño para el cumplimiento de objetivos y consecuencias emocionales.
    a. Modelo de competencia social de Harrison

    Explica que un trabajador de servicios inicia con una alta motivación, sin embargo, si se presentan factores que se visualizan como barreras, que dificulten el cumplimiento de metas laborales, disminuirá el sentimiento de autoeficacia. Si estas condiciones se prolongan por un tiempo aparecerá el síndrome de burnout (Harrison, 1983).

    b. Modelo de Pines

    Modelo motivacional, donde las personas que sufren de burnout son las que tienen alta motivación con altas expectativas. El síndrome de burnout radica cuando la persona pone la búsqueda del sentido existencial en el trabajo y fracasa en su labor (Pines, 1993).

    c. Modelo de autoeficacia de Cherniss

    El burnout se genera por la disminución de la autoeficacia percibida por la persona, debido al no cumplimiento de metas conduciendo a la persona al fracaso psicológico (Cherniss, 1993).

    d. Modelo de Thompson, Page y Cooper

Para la aparición del síndrome de burnout, este modelo señala cuatro factores, siendo la autoconfianza clave en este proceso: discrepancia entre demandas de tareas con los recursos disponibles; nivel de autoconciencia; expectativas de éxito personal; y por ultimo sentimientos de autoconfianza (Thompson et al., 1993).

- Modelos etiológicos basados en las Teorías de Intercambio Social

  a. Modelo de Comparación Social de Buunk y Schaufeli

  El modelo se desarrolló para explicar la presencia del burnout en enfermeras. Señala tres fuentes de estrés: la incertidumbre; percepción de equidad entre lo que se da y se recibe; y la falta de control del resultado de las acciones de la persona (Buunk & Schaufeli, 1993).

  b. Modelo de Conservación de Recursos de Hobfoll y Freedy

  Teoría motivacional que se basa en la disponibilidad y el alcance que tenga la persona a recursos. El burnout aparece cuando estos recursos se ven amenazados, perdidos o cuando la persona invierte de sus propios recursos y no recibe lo que espera (Hobfoll & Freedy, 1993).

- Modelos etiológicos basados en Teorías Organizacionales

  a. Modelo de Fases de Golembiewsky, Munzenrider y Carter

  Este modelo pone a la despersonalización como primera etapa del burnout, posterior la baja realización personal y por último el incremento por el cansancio emocional. Se presenta por la sobrecarga laboral, conflicto y ambigüedad de roles, considerando que puede manifestarse de una manera leve en un inicio e incrementar su nivel con el tiempo (Golembiewski et al., 1983).

  b. Modelos de Cox, Kuk y Leiter

  Este modelo menciona que el burnout se presenta en las profesiones de carácter humanista, donde el cansancio emocional es la dimensión esencial para que se presente el síndrome. La despersonalización se considera como una estrategia de afrontamiento ante un cansancio y la baja realización personal es la consecuencia de una evaluación cognitiva del estrés al que se enfrenta la persona (Cox et al., 1993).

  c. Modelo de Winnubst

El modelo plantea que el burnout surge de la interrelación entre el estrés, la tensión, el apoyo social en el contexto de la estructura y la cultura de la organización, es decir, el burnout estará influido por los problemas derivados de la estructura, clima y cultura organizacional. Este autor coincide con Golembiewski et al., al considerar que en otros tipos de profesiones también se puede presentar el burnout ((Winnubst, 1993).

- Modelo etiológico basado en la Teoría Estructural
    a. Modelo de Gil-Monte y Peiró

    El modelo explica al síndrome de burnout contemplando variables de tipo organizacional, personal y estrategias de afrontamiento. Menciona que el síndrome es una respuesta al estrés laboral percibido y surge como resultado de la evaluación y afrontamiento de una situación identificada como amenazante (Gil-Monte & Peiro, 1997).

Como podemos observar, se han generado varios modelos explicativos relacionados al síndrome de burnout, sin embargo, coinciden en que el agotamiento o cansancio emocional es determinante en la aparición del síndrome, así como la exposición de la persona por periodos prolongadas a situaciones negativas dentro del contexto laboral. También se señala que la categorización de estas situaciones negativas dependerá de cada persona, por lo que una herramienta como el MBI facilita la identificación de esa percepción, permitiendo a los líderes de las organizaciones tomar decisiones oportunas y en beneficio de su capital humano. Es importante y necesario continuar con la investigación sobre este síndrome y herramientas de medición, ajustándolo a las necesidades de las organizaciones y épocas laborales por la que se encuentran.

2.11.3. Modelos de ecuaciones estructurales

Además de los modelos teóricos relacionados al síndrome de burnout, se han generado y analizado algunos modelos de ecuaciones estructurales (SEM, por sus siglas en inglés). SEM es una herramienta estadística multivariada que permite estudiar la relación que hay entre variables latentes

y observadas (Byrne, 2010; Manzano Patiño, 2018). Para identificar investigaciones que hayan utilizado SEM se realizó una búsqueda en bases de datos utilizando los términos “factorial validity MBI”, términos en anglosajón para encontrar la mayor cantidad de publicaciones sobre este tema. De los artículos identificados se mencionan los más representativos para esta investigación.

En un estudio realizado a 705 profesionales españoles se utilizó el MBI-HSS, versión del MBI para evaluar actividades de servicio. El estudio reportó una consistencia interna del instrumento aplicado de 0.85 para cansancio emocional, 0.58 para despersonalización y 0.71 para la realización personal; así como para el Análisis Factorial Confirmatorio (CFA, por sus siglas en inglés), de 0.15 para Error Cuadrático Medio de Aproximación (RMSEA, por sus siglas en inglés; 0.46 para Índice de Ajuste Comparativo (CFI, por sus siglas en inglés); 0.73 para Índice de Bondad de Ajuste (GFI, por sus siglas en inglés); y 0.68 para Índice de Bondad de Ajuste Modificado (AGFI, por sus siglas en inglés) (Gil-Monte, 2005).

En otro estudio se analizaron los resultados de 1590 profesionales de servicios humanos en Noruega, entre estos profesionistas se estudiaron las respuestas de 415 docentes. Los resultados obtenidos para el modelo enfocado al grupo de docentes fueron 0.87 para GFI, 0.07 para RMSEA, 0.85 para TLI y 0.86 para CFI (Richardsen & Martinussen, 2004).

Más recientemente, se llevó a cabo otro estudio a una muestra de 211 docentes de nivel primaria y secundaria, en Hungría. Para este estudio la herramienta utilizada fue el MBI-ES, instrumento generado por Maslach et al. para evaluar a los docentes (Maslach et al., 1996). El instrumento fue traducido al húngaro para realizar el estudio. Los resultados obtenidos para la consistencia interna fueron 0.86 para cansancio emocional, 0.64 para despersonalización y 0.76 para realización personal; así como para el CFA se reportó 0.072 para RMSEA, 0.80 para CFI y 0.77 para Índice de Tucker-Lewis (TLI, por sus siglas en inglés) (figura 17) (Szigeti et al., 2017).

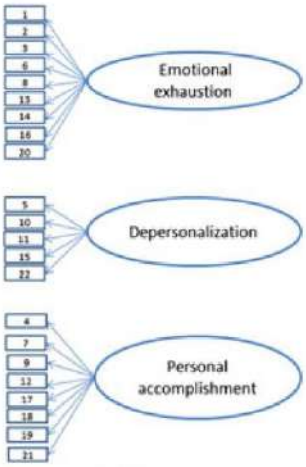

Figura 17. Modelo estructural del análisis para docentes húngaros (Szigeti et al., 2017).

Se muestra la tabla 7 con un resumen de los resultados de CFA de las investigaciones mencionadas:

Investigación	RMSEA	CFI	GFI	TLI	AGFI
Profesionales de servicio salud (Richardsen & Martinussen, 2004)	0.07	0.86	0.87	0.85	No publicado
Profesores de España (Gil-Monte, 2005)	0.15	0.46	0.73	No publicado	0.68
Docentes de Hungría (Szigeti et al., 2017)	0.072	0.80	No publicado	0.77	No publicado

Tabla 7. Resultados de CFA de investigaciones realizadas (Elaboración propia).

Los estudios de modelos estructurales enfocados al síndrome de burnout tienen gran área de oportunidad, dada su baja realización documentada. Es

importante su investigación y desarrollo en diferentes contextos, por lo que enfocar la presente investigación a docentes de nivel superior contribuirá en el desarrollo de herramientas pertinentes para la identificación del síndrome de burnout en la época actual.

2.12. Propuestas de estrategias y técnicas de mediación del burnout

2.12.1. Mediación del burnout según modelos teóricos

Algunos de los modelos teóricos publicados mencionan una serie de pasos para la mediación del burnout. En la tabla 8 se describe brevemente algunas de ellas, las cuales fueron documentadas por Martínez (2010):

Autor-modelo	Año	Pasos para la mediación
Paine	1982	1. Identificar burnout. 2. Prevenirlo mediante información y afrontamiento. 3. Mediar para reducir o invertir el proceso que conduce al síndrome. 4. Aplicar un tratamiento a trabajadores que presentan el síndrome.
Ramos	1999	1. Modificar procesos cognitivos de autoevaluación de trabajadores. 2. Desarrollar estrategias cognitivo-conductuales que eliminen o neutralicen el síndrome. 3. Desarrollar habilidades de comunicación interpersonal, habilidades sociales y asertividad. 4. Fortalecer redes de apoyo social. 5. Disminuir y/o eliminar estresores organizacionales.
Peiró, Ramos y González-Roma	1994	Clasifican los programas de intervención en tres niveles: Individual Organizacional Social

Tabla 8. Estrategias en modelos teóricos frente al burnout (Martínez Pérez, 2010).

Varios autores coinciden que las estrategias a seguir no dependen solamente de la persona que sufre el síndrome, que la sumatoria de acciones tanto de la persona, su organización, así como del círculo social donde se desenvuelve, tanto profesional como personal, aportaran los elementos para la disminución o eliminación del padecimiento de este síndrome dentro de cualquier organización.

2.12.2. Estrategias individuales

Las estrategias individuales van enfocadas al mejoramiento del afrontamiento de la persona, como mejoramiento para la resolución de problemas, organización y planificación de actividades, expresión de la ira, proceso de relajación, canales de comunicación, entre otras. Estas estrategias están en las manos del docente llevarlas a cabo. Si se identifica afectación en la vida cotidiana, se debe buscar el apoyo de algún especialista, que ayude al docente a direccionar sus acciones a mejorar su calidad de vida. Se presentan 8 estrategias propuestas para que los docentes puedan enfrentar el estrés (Kyriacou, 2003):

- Mantener los problemas en perspectiva.
- Buscar el lado cómico de las cosas.
- Procurar realizar técnicas de relajación después de cada día de trabajo.
- Procurar realizar alguna actividad física.
- Reconocer las limitaciones de cada uno.
- Hablar o expresar los problemas y/o sentimientos.
- Planificar con tiempo las clases y establecer prioridades.
- Llevar una vida equilibrada (dieta sana, no exceso de alcohol, tabaco y/o café).

2.12.3. Estrategias sociales

Una de las primeras recomendaciones para las estrategias sociales es fomentar el apoyo social de los grupos sociales con los que las personas o trabajadores tenga una relación (Ivancevich et al., 2012). Esto permitirá que sienta un apoyo o soporte en su ambiente laboral, brindándole ese sentir de valor a su trabajo y no un escenario de enfrentamiento o lucha continua entre estas dos áreas.

2.12.4. Estrategias organizacionales

Las fuentes para generar el síndrome de burnout no solo están dentro de la persona, también en el contexto laboral donde se encuentra. Son de gran interés para las organizaciones, es por ello por lo que las investigaciones han incluido en sus estudios este factor en los últimos años.

Se han generado diferentes estrategias para mejorar las condiciones laborales en diferentes sectores. Algunas de las estrategias documentadas y publicadas, por ejemplo, son en una empresa de Nueva Zelanda estableció cuatro días laborales por semana, manteniendo el pago por cinco días, este cambio ha registrado un aumento del 20% en la productividad de la empresa, así como disminuido los niveles de estrés en su capital humano (OIT, 2020).

En relación a docentes, se ha propuesta una redistribución de la carga de actividades manejando un 48% de su tiempo para actividades de docencia, 38% a las actividades de investigación y un 14% a la gestión (Arquero & Donoso, 2013). El presente estudio considera la multiplicidad de roles que un docente universitario debe realizar actualmente, donde la actividad de gestión mencionada por Arquero y Donoso será evaluada como rol administrativo.

Además de esto, la OIT ha solicitado a los diferentes gobiernos y organizaciones que generen y promuevan políticas que beneficien el equilibrio entre la vida familiar y el trabajo. Aunado a esto, las organizaciones deben realizar una distribución correcta de la carga laboral de cada personal, con el objetivo de evitar su sobrecarga, así como identificar y corregir factores

generadores de estrés, buscando reducir al mínimo el estrés en su capital humano.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

3.1. Introducción

Para la realización de esta investigación fue necesario realizar una búsqueda exhaustiva en la literatura existente estudios relacionados al síndrome de burnout, así como de los instrumentos validados y utilizados, con resultados publicados, que determinen el nivel del síndrome de burnout en docentes de diferentes niveles educativos. De esta búsqueda se identificó que las investigaciones se han realizado tanto en organizaciones educativas de carácter público como privado, los instrumentos utilizados en las investigaciones publicadas están enfocados principalmente a docentes de nivel básico y medio, encontrando algunas para al nivel superior. Además, los resultados publicados se enfocan en la valoración de la presencia del síndrome de burnout considerando las actividades de docencia solamente; sin embargo, se identificó un instrumento que considerada además de las actividades del rol docente las actividades del rol investigativo, desempeñado por docentes en el nivel superior. El objetivo de este instrumento fue de evaluar el síndrome de burnout y mostrar resultados para los dos roles que un mismo docente debe realizar en la actualidad, pero no contempla el rol administrativo, actividades que también desempeña y desarrolla un docente actualmente.

Partiendo de estos resultados se decide desarrollar una investigación de tipo diseño experimental, pre experimento estudio de caso con una sola medición, con la creación de un instrumento de evaluación para la multiplicidad de roles de un docente y generación posterior de un modelo estadístico. El estudio se orientó a docentes de nivel superior que labora en organizaciones educativas públicas, del Noroeste de México.

De esta manera, se presenta el análisis de los datos obtenidos del instrumento diseñado *adhoc* a las necesidades de las organizaciones educativas, tanto en su evaluación por expertos, consistencia interna, así como resultados de la presencia del síndrome en los docentes participantes de este estudio. Pero para poder realizar estas actividades se detalla a continuación los pasos que se siguieron para la validez del instrumento y su

confiabilidad. Posterior a ello el trabajo de campo realizado, del cual se obtuvo la base de datos para el desarrollo del modelo estadístico y generación de los indicadores.

El instrumento fue evaluado por expertos, para identificar los ítems relevantes y pertinentes que debieran conformar el instrumento para una aplicación a una prueba piloto. Una vez obtenida la validez estadística de concordancia del instrumento se procedió a la prueba piloto, donde el instrumento fue aplicado a una muestra de 30 docentes universitarios que desempeñan múltiples roles en su labor cotidiana, siendo estos el rol docente, rol investigativo y rol administrativo. Estos resultados permitieron la evaluación de consistencia interna del instrumento, tomando como referencia el coeficiente Alfa de Cronbach. Una vez obtenido un coeficiente igual o superior a 0.7, considerado como aceptable (Corral, 2009; Maynez & López, 2019), y de realizar las modificaciones necesarias al instrumento, fue aplicado a una muestra representativa, siguiendo el mismo criterio que se definió para los participantes de la prueba piloto, ser docentes de nivel superior en una institución pública y desempeñar actividades de rol docente, investigativo y administrativo.

Los participantes laboran en los estados de Baja California, Baja California Sur, Chihuahua, Durando, Sonora y Sinaloa, estados que pertenecen a la región del Noroeste de México. La población considerada para esta investigación, conformada por docentes de tiempo completo de instituciones públicas, es de 4275 (Duarte, 2016; Gamez, 2016; Indicacores-UABC, n.d.; Institucional, 2016; Norzagaray, 2001; Velazquez, 2019), por lo tanto la muestra representativa para esta población es de 94 docentes, teniendo un nivel de confianza del 95%. Se considera como una muestra suficiente una $n > 100$ ó 150 (Schumacker, R. E. & Lomax, 2004) para evaluar un modelo. Con estos dos datos de referencia se establece como meta lograr al menos una $n = 101$.

Posterior a esto, con los datos obtenidos se procedió al diseño y validación del modelo estadístico para determinar la incidencia de factores de riesgo en docentes de educación superior. Finalmente se determinaron indicadores para monitoreo de la presencia del síndrome de burnout en los docentes universitarios.

3.2. Diseño de la investigación

Se decide realizar una investigación de tipo diseño experimental, pre experimento estudio de caso con una sola medición, creando un instrumento de evaluación para la multiplicidad de roles de un docente, de acuerdo con las necesidades de las instituciones educativas del nivel superior. Además, generar un modelo estadístico, partiendo del instrumento y los resultados obtenidos, para determinar la incidencia de factores de riesgo en los docentes, así como la definición de indicadores.

3.3. Población y muestra

3.3.1. Población

El universo de la población considerada para esta investigación se conformó por los docentes de tiempo completo de las universidades públicas de los estados de Baja California, Baja California Sur, Chihuahua, Durango, Sinaloa y Sonora, pertenecientes a la región Noroeste de México. Los docentes de tiempo completo realizan actividades relacionadas a su rol docente, rol investigativo y rol administrativo. No se limitó la población a una sola área de especialidad, siendo consideradas las áreas de Biológicas, Ciencias Exactas, Ingenierías, Sociales y Administrativas.

3.3.2. Muestra

Para la investigación se manejaron dos muestras, la primera conformada por 30 participantes, para la validación de confiabilidad del instrumento mediante una prueba piloto. Este número de participantes es el mínimo necesario para que los resultados tengan una validez estadística (Corral, 2009). Posterior a esta validación del instrumento, se manejó una segunda muestra, la cual fue mayor que la primera, conformada por 201 participantes,

sin embargo, 54 participantes contestaron parcialmente el instrumento, por lo que no se considera esta información para la investigación, dado que el análisis de los resultados pudieran tener un sesgo, aunado a que la muestra representativa calculada es de 94 participantes, por ello la muestra final considerada para el análisis queda en 147 participantes, quienes contestaron en su totalidad el instrumento.

3.4. Variables

3.4.1. Independiente

Como variable independiente se tiene el instrumento de evaluación del síndrome de burnout considerando multiplicidad de roles, diseñado y validado.

3.4.2. Dependiente

Como variable dependiente se tiene el modelo estadístico, diseñado y validado, para determinar la incidencia de factores de riesgo en docentes de educación superior, relacionados al síndrome de burnout.

3.5. Instrumento de investigación

3.5.1. Validación por expertos-concordancia del instrumento

En primera instancia se lleva a cabo una revisión por expertos, personas con trayectoria en el tema de interés de esta investigación, tanto por su conocimiento y dominio del tema, así como su experiencia profesional. Para la selección de ellos se siguieron los siguientes criterios (Skjong, R., Wentworth, 2000):

a) Experiencia en la realización de juicios y toma de decisiones basada en evidencia o experiencia.
b) Reputación en la comunidad.
c) Disponibilidad y motivación para participar.
d) Imparcialidad y cualidades inherentes como confianza en sí mismo y adaptabilidad.

Una vez identificado un grupo de expertos que cumpliera con las condiciones antes mencionadas, se les entregó el documento a revisar, proporcionándoles instrucciones claras, así como una breve explicación de cada dimensión a evaluar. Se cuidó aclarar con los expertos los ítems pertenecientes a cada dimensión que fueron previamente evaluados en otras investigaciones, así como los que debían revisar y evaluar. Fue importante hacer esta aclaración, debido a que se les entregó el instrumento completo, el cual incluía ítems para evaluar actividades del rol docente y rol investigativo. La intención fue facilitar su entendimiento y evaluación del instrumento, teniendo a su alcance toda la información requerida para ello. La figura 18 muestra un ejemplo de cómo se marcó esta diferencia en el documento entregado a cada experto:

Dimensión	Ítems	Nota 2:								
Despersona-lización	18. Creo que estoy tratando a algunos alumnos(as) como si fueran objetos impersonales.	De acuerdo a Maslach y Jackson (1981), Arquero y Donoso (2013), los ítems del 18 al 25 fueron validados y aprobados para su aplicación en estudios con objetivos similares a éste, por lo que en este instrumento de medición no se requiere su validación.								
	19. Me he vuelto más insensible con la gente desde que realizo actividades docentes.									
	20. Me he vuelto más insensible con la gente desde que realizo actividades de investigación.									
	21. Pienso que el trabajo docente me está endureciendo emocionalmente.									
	22. Pienso que el trabajo de investigación me está endureciendo emocionalmente.									
	23. No me preocupa realmente lo que les ocurra a algunos de mis alumnos(as).									
	24. No me preocupa realmente la utilidad de mi investigación.									
	25. Creo que los alumnos(as) me culpan de algunos de sus problemas.									
		Claridad				Relevancia				Observaciones
		1	2	3	4	1	2	3	4	
	26. Creo que estoy tratando a algunos de mis compañeros(as) de manera impersonal.									
	27. Me he vuelto insensible con la gente desde que realizo mis actividades administrativas.									
	28. Pienso que el trabajo administrativo me está endureciendo emocionalmente.									
	29. Creo que mi trabajo administrativo es inútil.									
	30. Creo que mis compañeros(as) de trabajo me culpan de sus problemas.									

Figura 18. Sección de documento entregado a expertos para su evaluación (Elaboración propia).

Cada evaluador realizó su evaluación de manera individual, posterior a una breve entrevista con cada uno de ellos, donde de manera general se le

explicó la estructura del documento, así como información general de cada uno de ellos que se solicitaba al inicio del documento, siendo esta, su nombre, formación académica, áreas y tiempo de experiencia, cargo actual y nombre de la organización donde labora actualmente. Se consideró brindar privacidad y tiempo razonable para su evaluación, por lo que el documento se dejó a cada experto y posterior se procedió a su recolección, de esta manera se obtendría mejores resultados. Además, se les proporcionó una escala de medición. La figura 19 muestra la escala de medición proporcionada para realizar su evaluación:

Claridad			
1	**2**	**3**	**4**
El ítem no es claro	El ítem requiere bastante modificaciones	El ítem requiere pocas modificaciones	El ítem es claro y adecuado
Relevancia			
1	**2**	**3**	**4**
El ítem puede ser eliminado sin afectar la dimensión	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro lo puede medir	El ítem es relativamente importante	El ítem es relevante y debe incluirse

Figura 19. Escala de medición proporcionada a los expertos (Skjong, R., Wentworth, 2000).

Posterior a las instrucciones generales, así como la escala de medición, que muestra la figura anterior, el documento proporcionado al experto muestra una sección donde se realiza la evaluación de cada ítem por dimensión. La figura 20 muestra un ejemplo de la estructura proporcionada a cada experto para la evaluación de cada ítem:

Ítems	Claridad				Relevancia				Observaciones
	1	2	3	4	1	2	3	4	
Me siento emocionalmente agotado(a) por el trabajo administrativo que realizo.									

Figura 20. Formato para evaluar cada ítem (Skjong, R., Wentworth, 2000).

La columna llamada “Observaciones” ayudó para que los expertos pudieran dar alguna sugerencia de cambio en redacción o contenido, así como de claridad. Los valores asignados a la sección de relevancia fueron los considerados para su evaluación y cálculo del coeficiente de Kendall.

El coeficiente de concordancia de Kendall indica el grado de asociación de evaluaciones ordinales realizadas por varios evaluadores o expertos, cuando evalúan mismas muestras. Este coeficiente es comúnmente utilizado en análisis de concordancia por atributos, por lo cual fue utilizado en la evaluación por parte de los expertos a cada ítem propuesto para la conformación del instrumento que es parte de esta investigación.

Los valores del coeficiente de Kendall pueden variar entre 0 y 1, mientras mayor sea el número del coeficiente mayor será su asociación, lo que significa que los evaluadores o expertos están aplicando básicamente el mismo estándar al evaluar las muestras. Se considera un valor mínimo de 0.350 para presentar validez estadística, sin embargo, lo óptimo es llegar al 1 o un valor más cercano que el 0.350 (Corral, 2009).

3.5.2. Confiabilidad del instrumento

En relación con la confiabilidad del instrumento se toma el Coeficiente Alfa de Cronbach como referente. El Coeficiente de Alfa de Cronbach se presentó por primera vez en 1951 por L. J. Cronbach y, a partir de ese momento, se estableció como un índice de factor para evaluar el grado en que los ítems de un instrumento están correlacionados (González & Pazmiño, 2015). Varios autores señalan que un valor del Alfa de Cronbach entre 0.7 y 0.9 indica una buena consistencia (González & Pazmiño, 2015; Oviedo & Campo, 2016). La selección del coeficiente de Cronbach fue en base a la literatura encontrada y que hace referencia a una forma confiable y sencilla para la validación del constructo de una escala y como una medida que cuantifica la correlación que presentan los ítems entre sí que lo componen (González & Pazmiño, 2015).

En psicología se utiliza el término constructo para algo que no es observable pero es construido por el investigador explicar relaciones que el investigador observa en la conducta (Corral, 2009). Para esta investigación los constructos definidos son el constructo del rol docente, el constructo del rol investigativo y el constructo del rol administrativo. Cada constructo con tres dimensiones, la de cansancio emocional (CE), despersonalización (D) y

realización personal (RP). Cada dimensión cuenta con ítems asociados a ella.

Aunado a esto, el Maslach Burnout Inventory (MBI), desarrollado por Maslach & Jackson (1981) y Maslach Burnout Inventory-Investigación (MBI-I), desarrollado por Arquero & Donoso (2013), instrumentos de referencia para la presente investigación, reportan el coeficiente de Alfa de Cronbach en sus estudios. Se determina importante mantener parámetros similares, esto con el objetivo de realizar análisis comparativo. Además, el instrumento propuesto en esta investigación utiliza una escala tipo Likert, por lo que el Coeficiente de Alfa de Cronbach es el más adecuado para la evaluación de la consistencia interna del instrumento, es decir el grado que cada ítem mide lo que se espera medir con él.

En la tabla 9 se muestra la escala para interpretar el coeficiente de correlación o asociación (Corral, 2009; Sierra Bravo, 2001):

Coeficiente de correlación	Magnitud
0.70 a 1.0	Muy fuerte
0.50 a 0.69	Sustancial
0.30 a 0.49	Moderada
0.10 a 0.29	Baja
0.01 a 0.09	Despreciable

Tabla 9. Escala interpretación de magnitud del Coeficiente Correlación/Asociación (Corral, 2009; Sierra Bravo, 2001).

Se esperó al menos un valor superior al 0.55 del Coeficiente de Alfa de Cronbach, considerado con una magnitud sustancial. Este valor se toma de referencia del estudio realizado por Arquero y Donoso (Arquero & Donoso, 2013), estudio que considera las actividades de rol docente y rol investigativo. En la tabla 10 se muestra el detalle del resultado de Coeficiente de Alfa obtenido para cada dimensión en el estudio de Arquero y Donoso y su instrumento MBI-I:

Dimensión	Rol docente	Rol investigativo
CE	0.80	0.84
D	0.55	0.57
RP	0.78	0.78

Tabla 10. Coeficiente de Alfa para MBI-I (Arquero & Donoso, 2013).

3.5.3. Diseño del instrumento burnout-DOINAD (docente, investigativo, administrativo)

El instrumento diseñado es una adaptación del Maslach Burnout Inventory (MBI) (Maslach & Jackson, 1981), Manual Cuestionario para la Evaluación del Síndrome Quemado por el Trabajo (CESQT) (Gil-Monte, 2011) y el instrumento MBI-I (Arquero & Donoso, 2013), los cuales ya han sido validados. La aportación de la investigación se da con la creación de un instrumento que incluya la multiplicidad de roles en su evaluación, considerando el rol docente, rol investigativo y rol administrativo, así como el diseño de modelo estadístico que permita determinar la incidencia de factores de riesgo en docentes de educación superior.

El instrumento incluye cuestiones relativas a factores predictivos como estabilidad laboral, grado académico, así como rango de edades y de experiencia como docente en las universidades de estudio. Aunado a esto se consideró una pregunta abierta, la cual solicitó sugerencias por parte de los docentes para las instituciones públicas de nivel superior. Los participantes en la investigación identificaron medios o acciones para mejorar sus resultados en la realización de sus actividades en sus diferentes roles. Al considerar esta información dentro de la investigación, se puede generar una estadística descriptiva, un análisis de correlaciones presentes en este estudio, así como abonar en la definición de indicadores.

Se identificó la necesidad de incluir en la evaluación del instrumento las actividades de rol administrativo, dado que, en la actualidad, los docentes de nivel superior deben cumplir con ellas también, no solo las relacionadas al rol docente y rol investigativo. Las investigaciones previas se habían enfocado

principalmente en las actividades del rol docente, identificando solo una que incluye la evaluación de las actividades del rol investigativo utilizando un solo instrumento.

La primera propuesta del instrumento fue revisada por tres expertos, sin embargo, el valor del coeficiente de Kendall obtenido fue menor al mínimo requerido de 0.350, como lo menciona Corral (Corral, 2009), por lo que se solicitó a otros expertos que realizaran esta evaluación. En este segundo grupo, conformado por cuatro expertos, se obtuvo un valor del coeficiente de Kendal de 0.425, valor superior al mínimo requerido para una validez estadística, por lo que se considera que las preguntas, reactivos o afirmaciones son claras y coherentes con la investigación. Se realizaron algunos ajustes al instrumento, siguiendo las indicaciones de los expertos quedando el instrumento inicial de 46 ítems en 44 ítems, y cambiando algunas palabras por sinónimos sugeridos por los expertos, para un mejor entendimiento de los participantes.

Los dos grupos de expertos se conformaron por docentes y profesionales con experiencia en el estudio y la investigación del síndrome de burnout, a nivel nacional e internacional, contando con una experiencia profesional que oscila entre once a treinta y cinco años. Fue importante que los expertos a considerar tuvieran conocimiento sobre el síndrome de burnout, pues si no se cumplía con esto, la evaluación realizada por cada uno no hubiera sido bajo las mismas condiciones.

Al contar con un instrumento validado por su concordancia, se pudo proceder a la realización de una prueba piloto para validar su confiabilidad, previo a la aplicación del instrumento a una muestra representativa.

El instrumento cuenta con una escala de Likert, usando una escala de siete alternativas, siendo estas:

* Nunca
* Pocas veces al año o menos
* Una vez al mes o menos
* Unas pocas veces al mes
* Una vez a la semana
* Unas pocas veces a la semana
* Todos los días.

Los ítems que conforman el instrumento no están separados o identificados por dimensión, siguiendo la estructura de los instrumentos considerados como referencia para el diseño de este. La figura 21 muestra un ejemplo de la estructura del instrumento burnout-DOINAD (Docencia-Investigación-Administración) utilizado para esta investigación:

Enunciado		Nivel						
		0	1	2	3	4	5	6
1	Me siento emocionalmente agotado(a) por mi trabajo docente.							
2	Me siento emocionalmente agotado(a) por mi trabajo de investigación.							
3	Me siento emocionalmente agotado(a) por el trabajo administrativo que realizo.							
4	Me siento cansado al final de la jornada de trabajo.							
5	Cuando me levanto por las mañanas y me enfrento a otra jornada me siento fatigado.							

Figura 21. Ejemplo estructura instrumento burnout-DOINAD (Elaboración propia).

Sin embargo, si se realizó una identificación de ítems por dimensión, para poder analizar su confiabilidad por dimensión. El instrumento está conformado por las tres dimensiones utilizadas en los instrumentos tomados de base para esta investigación, el de Maslach Burnout Inventory (MBI) (Maslach & Jackson, 1981), Manual Cuestionario para la Evaluación del Síndrome Quemado por el Trabajo (CESQT) (Gil-Monte, 2011) y el instrumento MBI-I (Arquero & Donoso, 2013), siendo estas:

* Cansancio o agotamiento emocional
* Despersonalización
* Baja realización personal

Cada dimensión cuenta con ítems asignados, según lo deseado a medir, así como una puntuación y grado presente del síndrome. Como se mencionó anteriormente, se tomaron de referencia los instrumentos de MBI, CESQT y MBI-I, también para determinar las puntuaciones y su grado para este instrumento. Se muestra la clasificación de ítems por dimensión, de manera general (figura 22) y por rol de actividades y dimensión (figura 23), así como el puntaje mínimo considerado para indicar la presencia del síndrome de burnout para el instrumento burnout-DOINAD. Se toma como referencia la escala de Seisdedos (1997), citada por Esteras (2015) y la determinación de

la presencia del síndrome de burnout tomando de referencia la de Gil-Monte (2005) y propuesta por Pando-Moreno et al. (2006) (Esteras, 2015; Gil-Monte, 2005; Pando-Moreno et al., 2006; Seisdedos, 1997). El detalle de los rangos considerados se presenta en la figura 23; para determinar la presencia del síndrome de burnout se consideró para la dimensión de cansancio emocional y despersonalización los valores en los rangos medios y altos, y para la dimensión de realización personal los valores entre los rangos medios y bajos. Esto porque el ideal es que la persona se encuentre realizando sus actividades laborales en el escenario óptimo, siendo este el nivel bajo para las dimensiones de cansancio emocional y despersonalización y nivel alto para la dimensión de realización personal.

	ASPECTO EVALUADO	PREGUNTAS A EVALUAR	ÍNDICES DE BURNOUT
General	Cansancio emocional	1, 2, 3, 4, 5, 10, 11, 13, 14, 15, 25, 26, 27, 28, 32, 33, 41	Más de 26
	Despersonalización	8, 9, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 29, 30, 31, 43, 44	Más de 7
	Realización personal	6, 7, 12, 16, 17, 24, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 42	Menos de 70

Figura 22. Ítems (preguntas) a evaluar resultados-general burnout-DOINAD (Elaboración propia).

ROL DE ACTIVIDADES	ASPECTO EVALUADO	PREGUNTAS A EVALUAR	BAJO	MEDIO	ALTO
Docencia	Cansancio emocional	1, 4, 5, 10, 13, 25, 28, 32, 41	0-14	15-24	25-54
	Despersonalización	8, 18, 21, 29, 43	0-3	4-9	10-30
	Realización personal	6, 12, 16, 24, 34, 36, 38, 42	0-32	33-39	40-48
Investigación	Cansancio emocional	2, 4, 5, 11, 14, 26, 28, 41	0-12	13-22	23-48
	Despersonalización	9, 19, 22, 30, 44	0-3	4-9	10-30
	Realización personal	7, 17, 24, 35, 37, 39, 42	0-28	29-34	35-42
Administración	Cansancio emocional	3, 4, 5, 11, 15, 27, 28, 33, 41	0-14	15-24	25-54
	Despersonalización	9, 20, 23, 31, 44	0-3	4-9	10-30
	Realización personal	7, 17, 24, 35, 37, 40, 42	0-28	29-34	35-42

Figura 23. Ítems (preguntas) a evaluar resultados-por rol de actividades burnout-DOINAD (Elaboración propia).

Cada ítem se redactó con cuidado buscando adaptarse al lenguaje de la población de estudio, como lo indica Matas (Matas, 2018), aunado a las recomendaciones de los expertos, para un mejor entendimiento del instrumento. Además, se cuidó que fuera posible obtener por separado las percepciones por actividades docentes, investigativas y de administración, para un análisis detallado. Por ejemplo, para evaluar en la dimensión de cansancio o agotamiento emocional relacionada a las actividades de docencia, investigación y administrativas se muestran algunos de los ítems asignados a esta dimensión:

Docencia:

* Me siento emocionalmente agotado(a) por mi trabajo docente.
* Pienso que el trabajo docente me está endureciendo emocionalmente.

Investigación:

* Me siento emocionalmente agotado(a) por mi trabajo de investigación.
* Pienso que el trabajo de investigación me está endureciendo emocionalmente.

Administrativo:

* Me siento emocionalmente agotado(a) por mi trabajo de administración.
* Pienso que el trabajo administrativo me está endureciendo emocionalmente.

Con la inclusión de ítems enfocados a valorar el impacto por las actividades del rol administrativo permite una evaluación integral, considerando el trabajo completo que realice un docente en nuestra actualidad, proporcionado a los líderes a cargo de docentes en una organización educativa, un panorama más cercano a la realidad en que desempeña su labor su capital humano.

3.5.4. Prueba piloto

Para la prueba piloto se eligió a los docentes de tiempo completo de la zona Noroeste de México, tanto por el bajo número de estudios encontrados publicados, así como por los resultados positivos en actividades docentes, de investigación y administrativas en los últimos años, siendo un referente

a nivel nacional. El instrumento fue entregado a unos participantes la versión impresa y a otros se les compartió un enlace, donde el instrumento estaba disponible, según la petición de cada uno. Los instrumentos contestados de manera manual se capturaron en el mismo enlace que se compartió a los otros participantes, de tal manera que se formara una sola base de datos.

La prueba piloto se realizó en el mes de septiembre y octubre de 2019. Al obtener la participación completa de 30 docentes, se procedió al análisis de esos resultados y valoración del coeficiente de Alfa de Cronbach, para corroborar la confiabilidad de la información obtenida. Los resultados derivados de la prueba piloto dieron la pauta para identificar que el instrumento cumplía con la confiabilidad, alcanzando un coeficiente de 0.953 para todo el instrumento y de 0.943 para la dimensión de cansancio emocional, 0.849 para la dimensión de despersonalización y de 0.877 para la dimensión de realización personal, valores superiores a los mínimos establecidos para esta investigación.

Para determinar el nivel de síndrome de burnout que los participaron manifiestan se consideró el criterio del MBI versión catalana y empleado también en el estudio enfocado en docentes de una universidad privada en México. El criterio es considerar que se presenta el síndrome a todos los participantes que tengan con un nivel alto o medio las dimensiones de cansancio emocional y despersonalización, así como medio o bajo la dimensión de realización personal (Pando-Moreno et al., 2006).

Siguiendo este criterio se encontró que más del 50% del grupo de docentes que participaron en esta prueba piloto manifestó la presencia del síndrome de burnout en ellos. Para mayor detalle de los resultados obtenidos se muestran las tablas 11-14:

	Dimensión	**Porcentaje docentes con burnout**
General	CE	70%
	D	80%
	RP	67%

Tabla 11. Presencia del síndrome de burnout-resultados prueba piloto en general (Elaboración propia).

Rol	Dimensión	Porcentaje docentes con burnout
Docente	CE	60%
	D	67%
	RP	57%

Tabla 12. Presencia del síndrome de burnout-resultados prueba piloto rol docente (Elaboración propia).

Rol	Dimensión	Porcentaje docentes con burnout
Investigativo	CE	63%
	D	70%
	RP	67%

Tabla 13. Presencia del síndrome de burnout-resultados prueba piloto rol investigativo (Elaboración propia).

Rol	Dimensión	Porcentaje docentes con burnout
Administrativo	CE	77%
	D	77%
	RP	73%

Tabla 14. Presencia del síndrome de burnout-resultados prueba piloto rol administrativo (Elaboración propia).

Bajo este escenario se determina que el instrumento cumple con la confiabilidad para aplicarlo a una muestra mayor representativa. Aunado a esto, se identifica como resultado de la prueba piloto que las actividades del rol administrativo generan mayor incidencia para la presencia del síndrome de burnout, por lo que es de interés aplicar el instrumento a una muestra mayor por los números encontrados hasta este momento.

3.5.5. Aplicación del instrumento a docentes universitarios

Una muestra representativa debe de tener las mismas características relevantes para la investigación (Tójar Hurtado & Matas Terrón, 2015), por lo que para la aplicación del instrumento a una muestra representativa se decidió por un muestreo intencional formada por los docentes de tiempo completo de la zona Noroeste de México que realizan actividades en los tres roles, docentes, investigativo y administrativo, en instituciones públicas de nivel superior. Se eligió esta zona, tanto por el bajo número de estudios encontrados publicados, así como por los resultados positivos que han tenido las instituciones públicas de esta región en sus actividades docentes, de investigación y administrativas en los últimos años, siendo un referente a nivel nacional.

La técnica de bola de nieve es utilizada como herramienta útil para validación de un instrumento de recolección de datos y su contenido, como lo propone Goodman, citado por Máynez & López, explicando que este proceso consiste en seleccionar un grupo inicial de encuestados de la población, por lo general al azar, solicitando después su participación para identificar otras personas con las mismas características de la población (Maynez & López, 2019). Existen tres tipos de muestreo de bola de nieve, muestreo por bola de nieve lineal, bola de nieve exponencial no discriminante y bola de nieve exponencial discriminante. Esta última es el seleccionado para esta investigación, basada en las características que deben cumplir los participantes para esta investigación, siendo docentes con multiplicidad de roles y que laboren en instituciones educativa públicas de nivel superior. Para una idea más clara sobre esta técnica vea la figura 24:

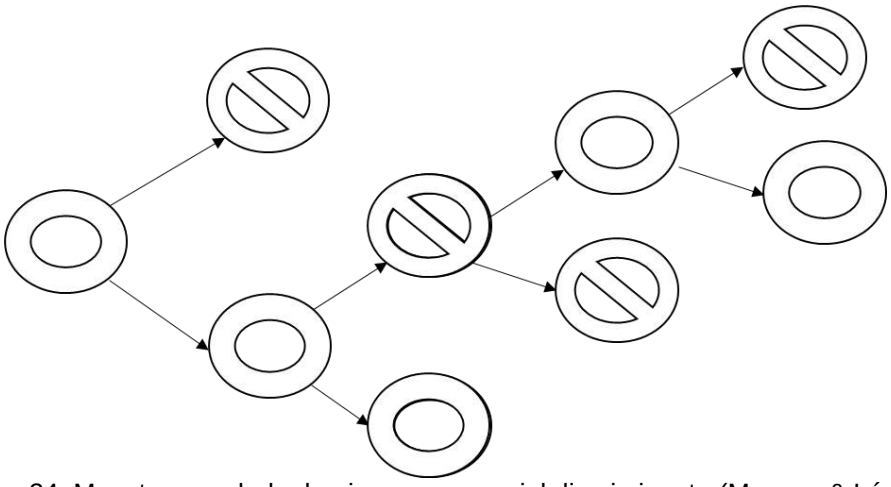

Figura 24. Muestreo por bola de nieve exponencial discriminante (Maynez & López, 2019).

Cabe resaltar que los resultados de la investigación no se relacionan a una o algunas instituciones en particular, solo a los criterios mencionados anteriormente.

El instrumento fue entregado a unos participantes en su versión impresa y a otros se les compartió un enlace, donde el instrumento estaba disponible, según lo decidiera cada participante. Los instrumentos contestados de manera manual se capturaron en el mismo enlace que se compartió a los otros participantes, para generar una sola base de datos.

El instrumento fue aplicado de diciembre de 2019 a principios de abril de 2020. Fueron 201 docentes de la zona Noroeste que participaron, sin embargo, para esta investigación el número considerado es de 147, dado que fueron los instrumentos contestados en su totalidad.

Al cerrar el periodo de aplicación del instrumento, se procedió al análisis de esos resultados y valoración del coeficiente de Alfa, para corroborar la confiabilidad de la información obtenida. El coeficiente de Alfa de Cronbach para todo el instrumento fue de 0.946, ligeramente abajo que la prueba piloto donde se obtuvo un valor de 0.953, aunque ambos casos dentro del rango considerado como magnitud fuerte. Además, los valores obtenidos de este coeficiente por dimensión fueron 0.940 para cansancio emocional, 0.858 para despersonalización y 0.867 para realización personal.

Con estos resultados se consideró tener información con validez estadística suficiente para proceder al análisis de resultados relacionados a la presencia del síndrome de burnout en docentes de nivel superior. Además, estos resultados forman la base para el diseño del modelo estadístico.

3.5.6. Diseño modelo

El modelado de ecuaciones estructurales (SEM, por sus siglas en inglés), se utiliza para probar modelo propuesto. Es importante tener en mente que el SEM prueba el modelo diseñado versus los datos recabados de manera empírica, por lo que es una técnica confirmatoria más que exploratoria (Blunch, 2012). Este tipo de modelado brinda la oportunidad de probar relaciones propuestas entre variables, para validar un instrumento de medición, como lo menciona Anderson & Gerbing (1988), citados por Máynez & López (Maynez & López, 2019), y así proporcionar flexibilidad de interacción entre lo reportado en la teoría y los datos recolectados.

Tanto la generación como validación del modelo se realiza por medio del software Analysis for Moment Structure (AMOS), módulo del SPSS, versión 22.

Para la generación y validación del modelo estadístico se toma como base los datos obtenidos de la aplicación del instrumento a la muestra representativa. Con estos resultados se diseña una primera propuesta de modelo estadístico, para proceder al análisis factorial confirmatorio (CFA, por sus siglas en inglés). Como referencia se toman tanto los valores ideales como los encontrados publicados en modelos de este tipo (tabla 15).

Investigación	RMSEA	CFI	GFI	TLI	AGFI
Valores ideales (Byrne, 2010; Cuevas Domínguez & Rodríguez Hernández, 2007; Cupani, 2012)	Óptimo: Menor a 0.06 Aceptable: Menor a 0.08	Óptimo: Mayor a 0.95 Satisfactorio: Mayor a 0.90	Óptimo: Mayor a 0.95 Satisfactorio: Mayor a 0.90	Mayor a 0.90	Mayor a 0.90
Profesionales de servicio salud (Richardsen & Martinussen, 2004)	0.07	0.86	0.87	0.85	No publicado
Profesores de España (Gil-Monte, 2005)	0.15	0.46	0.73	No publicado	0.68
Docentes de Hungría (Szigeti et al., 2017)	0.072	0.80	No publicado	0.77	No publicado

Tabla 15. Valores de CFA de referencia para la investigación (Elaboración propia).

Los primeros valores no cumplen con los ideales, sin embargo, en la mayoría de los casos, muestran mejores resultados, en comparación a las investigaciones de referencia. Es necesario generar dos modelos, uno para el rol docente y otro el rol administrativo, manejando las mismas tres dimensiones para cada uno, cansancio emocional, despersonalización y realización personal. Esta separación o generación de diferentes modelos en función del rol desempeñado se debe por dos cosas, la primera porque para el rol docente tenemos indicadores de modelos realizados, los cuales se toman como referencia; segundo la adición de la evaluación del rol administrativo es la propuesta sustancial en esta investigación, por ello se determina generar su modelo y tomar de referencia los indicadores de

modelos evaluando las actividades docentes, al no tener de referencia indicadores de investigaciones previas enfocadas a las actividades administrativas. La repetición de los pasos anteriores se da hasta mejorar los indicadores de estudios previos presentados en la tabla 15.

3.5.7. Propuesta indicadores

Para la propuesta de indicadores se toma como referencia la definición de indicador publicada por el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), la cual menciona que es una herramienta cuantitativa o cualitativa que permite mostrar indicios o señales de una situación, actividad o resultado, de una manera simple y precisa (Coneval, 2013). Partiendo de esta definición se analizan los modelos y se identifican variables con mayor impacto, así como las respuestas obtenidas en la pregunta abierta "¿Qué sugiere a las Instituciones Públicas de Educación Superior para mejorar los resultados de los docentes de tiempo completo que realizan actividades de docencia, investigación y administración?", que se incluye al final del instrumento diseñado.

Como recordamos, la literatura nos dice que para identificar el comportamiento organizacional en un lugar de trabajo el índices de accidentes, permisos por enfermedad, rotación de los empleados, y cantidad de quejas interpuestas dentro de la organización (Ivancevich et al., 2012) se pueden utilizar. En México esta opción puede ser cuestionada, debido a que desafortunadamente no se acude con especialistas para la atención de problemas de la salud de la persona, como primera instancia, por lo que el registro de todos los casos de manera oficial sigue siendo un área de oportunidad en la cultura mexicana. Por esto, es que se proponen estos indicadores, de tal manera que las organizaciones tengan herramientas que le permitan actuar en beneficio de su capital humano. Los indicadores propuestos cumplen con dos características (Coneval, 2013):

- El indicador debe ser una relación entre dos o más variables.

- El indicador debe estar contextualizado al menos geográfica y temporalmente.

Aunado a esto la manifestación de fatiga es un indicador directo del síndrome de burnout, por lo que la dimensión de cansancio emocional cobra mayor peso al momento de diagnosticar a los docentes, capital humano, de cada organización educativa. Si se encuentran las dimensiones de cansancio emocional y despersonalización en un nivel alto, incrementa el número de docentes que manifiesten una baja realización personal.

3.6. Análisis de datos

3.6.1. Procesamiento de información

Para la obtención de datos se proporciona una versión impresa a los docentes que así lo deseen, o se les proporciona un enlace que muestra el instrumento en línea para su aplicación. La segunda opción permite una mayor confidencialidad y tranquilidad a los docentes que contestan el instrumento, a su tiempo y ritmo, buscando una participación objetiva, así como facilitar la visualización de áreas de oportunidad que permitan la mejora en su labor docente.

Los docentes que optaron por la opción impresa, se capturaron sus respuestas en el enlace en línea para reunir en una misma base las respuestas de todos los participantes. Cabe resaltar que tanto la versión impresa como en línea cuidó el anonimato, tomando solo datos de referencia para el análisis de estadística descriptiva. Para el procesamiento y análisis de datos se utilizará el software SPSS 22, MINITAB y EXCEL, como herramienta de apoyo adicional.

El primer paso fue la validación de expertos, donde se utiliza SPSS como herramienta. En el segundo, para la prueba piloto, se utilizan las herramientas de SPSS para validar la consistencia de la información, y EXCEL para el análisis del nivel del síndrome reportado por los docentes participantes en esta etapa. Para el tercer paso el uso de SPSS y EXCEL tienen la misma

finalidad que el paso anterior, sin embargo, se agrega el uso de MINITAB para el análisis de correlaciones y AMOS, módulo del SPSS, para en análisis de los modelos.

En cada una de las etapas de desarrollo de la investigación se obtiene información, la cual fue tratada con total discreción, objetividad y confidencialidad. Los resultados siguieron un orden natural, según la fase de validación en la que se encontró el instrumento y modelo estadístico. Cada uno de ellos contribuye a la obtención de un instrumento y modelo estadístico robusto, validado y *adhoc* a las necesidades actuales, tanto por el lenguaje que se maneje en el instrumento, enfocada a la población docente de nivel superior, como a los líderes, administradores, directores o personas ubicadas en puestos de toma de decisión, y busquen cuidar y mejorar la salud de sus colaboradores, identificando claramente las áreas de oportunidad para mejorar las condiciones laborales y la productividad de la organización. Con el análisis de los resultados se identifica claramente la presencia del síndrome de burnout en los tres roles, visualizando al rol administrativo con un mayor impacto ante este síndrome, seguido por el rol investigativo y al final el rol docente.

Esta investigación está centrada en la evaluación de las actividades que realizan los docentes de nivel superior, independientemente de su especialidad, por lo que se deja abierta la puerta para futuras investigaciones, enfocándose en la especialidad de los docentes, pudiendo analizarse si alguna o algunas determinadas especialidades promueven en menor o mayor dimensión la presencia del síndrome de burnout.

Además, queda abierto a investigaciones de colaboración con otros países para identificar los rasgos culturales que benefician a la disminución, o mejor aún la desaparición del síndrome de burnout en docentes; su traducción a otro idioma y validación en esa lengua; aplicar el instrumento en diferentes países y comparar sus resultados en las tres dimensiones para cada uno de los roles; así como, análisis de las diferentes generaciones y recursos electrónicos que interactúan en la vida tanto laboral como personal de los docentes.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

4. Resultados

En este apartado se muestran los resultados obtenidos de los diferentes análisis realizados en relación con la presencia del síndrome de burnout en los docentes de nivel superior, participantes en la investigación, así como los modelos diseñados para el rol docente y rol administrativo. Con los resultados obtenidos se realiza una comparación con los reportados en la literatura, tanto para la presencia del síndrome de burnout reportado por docentes, la confiabilidad del instrumento aplicado, y en relación a los modelos, para el rol docente se podrá hacer una comparación con los indicadores obtenidos en investigaciones previas; sin embargo, para el modelo del rol administrativo, solo se tomarán de referencia lo publicado en relación a modelos enfocados a actividades de docencia, dado que no se encontró resultados publicados que consideren el rol administrativo, siendo la propuesta de la presente investigación.

4.1. Análisis descriptivo

4.1.1. Características sociodemográficas

Se contó con la participación de 147 docentes de los 6 Estados que conforman la región Noroeste en México, de los cuales se tuvo una participación ligeramente mayor del género masculino, teniendo un 58% de ellos y un 42% del femenino (tabla 16 y figura 25):

Género	No. participantes
Masculino	85
Femenino	62

Tabla 16. Distribución en función de género (Elaboración propia).

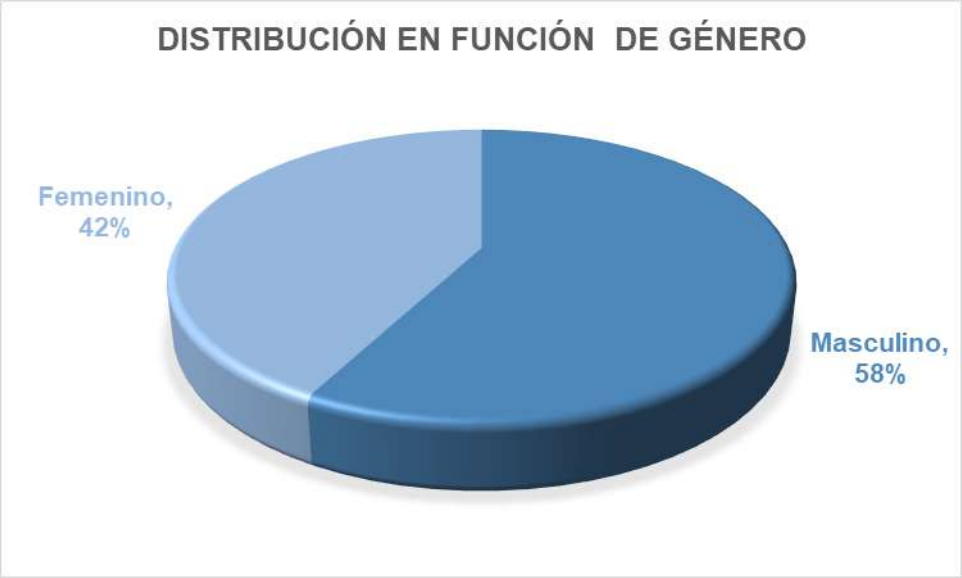

Figura 25. Distribución en función de género (Elaboración propia).

Con relación al rango de edades, el 50% contaba con 46 años o más, seguido por el rango entre 36 y 45 años. La distribución y porcentajes se muestran en la tabla 17 y figura 26, respectivamente:

Edad	No. participantes
Menor de 35 años	14
Entre 36-45 años	60
Mayor a 46 años	73

Tabla 17. Distribución en función de rango de edades (Elaboración propia).

Figura 26. Distribución en función de rango de edades (Elaboración propia).

4.1.2. Características profesionales

Los docentes participantes en la investigación cuentan con el grado máximo de maestría en un 45%, seguido por un 43% que cuentan con el grado de doctorado, un 11% con la licenciatura y 1% con alguna especialidad. La distribución y porcentajes se muestran en la tabla 18 y figura 27, respectivamente.

Grado académico	No. participantes
Licenciatura	16
Especialidad	1
Maestría	66
Doctorado	64

Tabla 18. Distribución en función del grado académico (Elaboración propia).

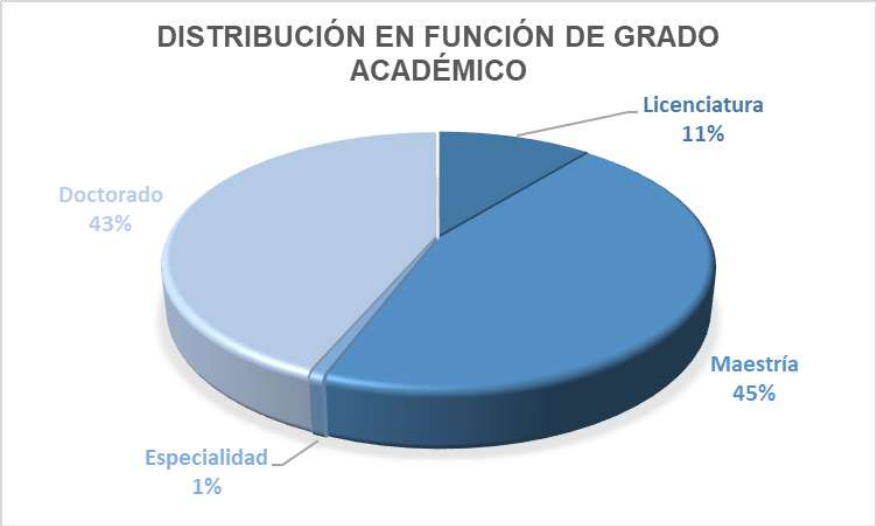

Figura 27. Distribución en función del grado académico (Elaboración propia).

En relación con la situación administrativa de los docentes participantes en la investigación, el 76% cuenta con el nombramiento oficial de definitividad, el 24% restante, aunque no cuenta con la definitividad, también son docentes de tiempo completo, la distribución y porcentajes se muestran en la tabla 19 y figura 28, respectivamente.

Definitividad	No. participantes
Sí	112
No	35

Tabla 19. Distribución en función de situación administrativa (definitividad) (Elaboración propia).

Figura 28. Distribución en función de la situación administrativa (definitividad) (Elaboración propia).

El rango de antigüedad como docente con mayor participación fue el de 11 a 20 años, seguido por el de menos de 10 años. El detalle de la distribución y porcentaje de participación, en función de su antigüedad como docentes, se muestran en la tabla 20 y figura 29, respectivamente.

Antigüedad como docente	No. participantes
Menor a 10 años	43
Entre 11 y 20 años	57
Entre 21 y 30 años	34
Más de 30 años	13

Tabla 20. Distribución en función de la antigüedad como docente (Elaboración propia).

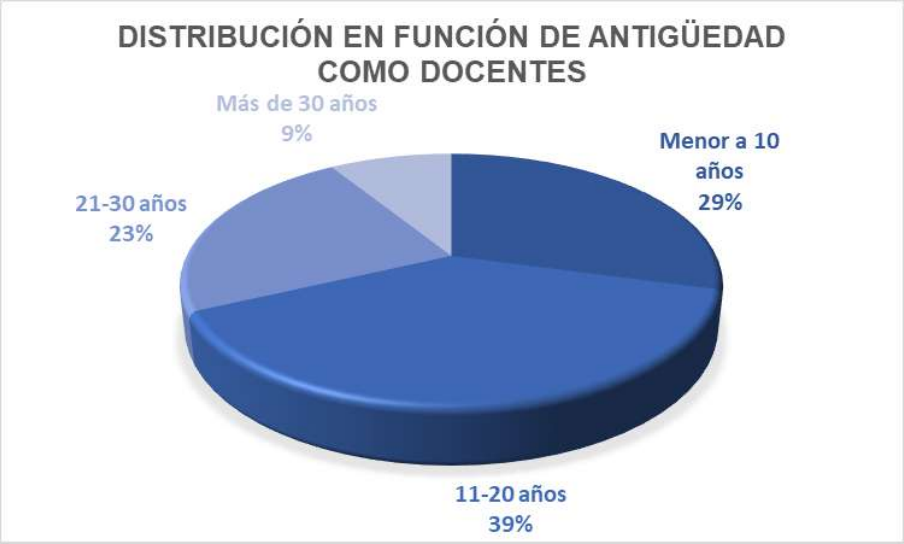

Figura 29. Distribución en función de la antigüedad como docente (Elaboración propia).

Los participantes docentes en esta investigación en su mayoría desempeñan su labor docente en el área de Ingeniería, seguido por el de Sociales y Administrativas, Biológicas y finalmente Exactas. La tabla 21 y figura 30 muestran la distribución y porcentajes, respectivamente, en función del área donde se desempeñan los participantes de esta investigación:

Área donde labora	No. participantes
Biológicas	6
Exactas	4
Ingeniería	97
Sociales y Administrativas	40

Tabla 21. Distribución en función de área (Elaboración propia).

Figura 30. Distribución en función de área (Elaboración propia).

4.1.3. Consistencia interna general del instrumento

Como se definió en la metodología, en el apartado 3.5.2 Confiabilidad del instrumento, del capítulo 3, el coeficiente Alfa de Cronbach se eligió para el análisis de la consistencia interna del instrumento. Además, se toman de referencia los valores de coeficientes reportados en investigaciones previas, así como los de la tabla 9, del apartado mencionado anteriormente para comparar con los varios encontrados en esta investigación. Este coeficiente hace referencia a una forma confiable y sencilla para la validación de cada constructo y para cuantificar la correlación que presentan los ítems entre sí que lo compone (González & Pazmiño, 2015).

Los constructos definidos para esta investigación son rol docente, rol investigativo y rol administrativo. El detalle de los ítems asignados a cada constructo se muestra en el capítulo 3, en la sección 3.5.3 llamada Diseño del instrumento burnout-DOINAD, en la figura 23.

Tomando como referencia el coeficiente de Alfa de Cronbach reportado por Maslach et al. (1986), para esta investigación, se identifica que el coeficiente obtenido para el instrumento general evaluado es superior al obtenido por Maslach, así como el reportado por Álvarez & Fernández (1991) e Ilaja & Reyes (2016). En la tabla 22 se muestra el detalle de esto:

Instrumento	Coeficiente Alfa Cronbach
MBI (Maslach et al., 1986)	0.80
MBI (Álvarez & Fernández, 1991)	0.90
MBI (Ilaja & Reyes, 2016)	0.77
Burnout-DOINAD	**0.946**

Tabla 22. Coeficiente Alfa Cronbach instrumento general MBI (Elaboración propia).

Además, los resultados para cada dimensión evaluada también fueron superiores a los reportados por Maslach et al. (1986); Álvarez & Fernández (1991); Balogun et al. (1995) y Caruso AL et al. (2014). En la tabla 23 se muestra el detalle:

Instrumento	Coeficiente Alfa Cronbach por dimensión		
	CE[a]	D[a]	RP[a]
MBI (Maslach et al., 1986)	0.90	0.79	0.71
MBI (Álvarez & Fernández, 1991)	0.79	0.79	0.71
MBI (Balogun et al., 1995)	0.82	0.60	0.80
MBI (Caruso AL et al., 2014)	0.76	0.49	0.49
Burnout-DOINAD	**0.940**	**0.858**	**0.867**

Tabla 23. Coeficiente Alfa Cronbach por dimensión del instrumento MBI (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

4.1.4. Consistencia interna por dimensión por constructo

Los resultados obtenidos del coeficiente de Alfa de Cronbach por constructo por dimensión fueron superiores, en la mayoría de los casos. Para el constructo nombrado como rol docente se obtuvieron valores superiores para las tres dimensiones a los reportados por Álvarez & Fernández (1991); Balogun et al. (1995); Arquero & Donoso (2013) y

Caruso AL et al. (2014); sin embargo, comparando los resultados con los obtenidos con Maslach et al. (1986) solo la dimensión de RP fue superior, con excepción del reportado por Balogun et al. (1995), las otras dos quedaron ligeramente por debajo, aun así, todos los valores obtenidos presentan una magnitud entre sustancial a muy fuerte, como referencia se sugiere ver la tabla 9 de la sección 3.5.2. Confiabilidad del instrumento, del capítulo 3. A continuación, se muestra la comparación para el constructo rol docente (tabla 24):

Constructo Rol docente	**Coeficiente Alfa Cronbach por dimensión**		
	CE[a]	D[a]	RP[a]
MBI (Maslach et al., 1986)	0.90	0.79	0.71
MBI (Álvarez & Fernández, 1991)	0.79	0.79	0.71
MBI (Balogun et al., 1995)	0.82	0.60	0.80
MBI-I (Arquero & Donoso, 2013)	0.80	0.55	0.78
MBI (Caruso AL et al., 2014)	0.76	0.49	0.49
Burnout-DOINAD	**0.893**	**0.682**	**0.785**

Tabla 24. Coeficiente Alfa Cronbach del constructo rol docente por dimensión (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

Para el constructo nombrado como rol investigativo se obtuvieron valores superiores en dos de las tres dimensiones a los reportados por Arquero & Donoso (2013), sin embargo, la tercera dimensión quedó ligeramente por debajo, aun así, todos los valores obtenidos presentan una magnitud entre sustancial a muy fuerte, como referencia se sugiere ver la tabla 9 de la sección 3.5.2. Confiabilidad del instrumento, del capítulo 3. A continuación, se muestra la comparación para el constructo rol investigativo (tabla 25):

Constructo Rol investigativo	Coeficiente Alfa Cronbach por dimensión		
	CE[a]	D[a]	RP[a]
MBI-I (Arquero & Donoso, 2013)	0.84	0.57	0.78
Burnout-DOINAD	**0.886**	**0.679**	**0.736**

Tabla 25. Coeficiente Alfa Cronbach del constructo rol investigativo por dimensión (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

Para el constructo nombrado como rol administrativo no se tiene valores de referencia de otras investigaciones, sin embargo, los resultados se comparan con la tabla 9, de la sección 3.5.2. Confiabilidad del instrumento del capítulo 3, para determinar la magnitud que presentan. Dos dimensiones alcanzan el nivel de muy fuerte y uno de nivel sustancial. A continuación, se muestran los resultados obtenidos para el constructo rol administrativo (tabla 26):

Constructo Rol administrativo	Coeficiente Alfa Cronbach por dimensión		
	CE[a]	D[a]	RP[a]
Burnout-DOINAD	**0.917**	**0.686**	**0.768**

Tabla 26. Coeficiente Alfa Cronbach del constructo rol administrativo por dimensión (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

4.1.5. Consistencia interna comparación prueba piloto con muestra de la investigación

Realizando una comparación de los resultados obtenidos del coeficiente de Alfa de Cronbach de la prueba piloto versus los obtenidos de la muestra utilizada para la investigación se identifica que la dimensión de despersonalización (D) tuvo un incremento en su valor, aun así, queda en una magnitud sustancial. Los otros valores presentan una magnitud

muy fuerte, los resultados se comparan con la tabla 9, de la sección 3.5.2. Confiabilidad del instrumento del capítulo 3. Las tablas 27 y 28 muestra los resultados del coeficiente de Alfa de Cronbach por dimensión, tanto para el instrumento general (tabla 27) como por constructo (tabla 28), para la prueba piloto y la muestra utilizada en la presente investigación:

Instrumento burnout DOINAD	**Coeficiente Alfa Cronbach**			
	General	Dimensión		
		CE[a]	D[a]	RP[a]
Prueba piloto (N=30)	0.953	0.943	0.849	0.877
Muestra (N=147)	0.946	0.940	0.858	0.867

Tabla 27. Coeficiente Alfa Cronbach instrumento burnout-DOINAD prueba piloto y muestra de la investigación (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

Instrumento burnout DOINAD	**Coeficiente Alfa Cronbach**			
	Constructo	Dimensión		
		CE[a]	D[a]	RP[a]
Prueba piloto (N=30)	Rol docente	0.924	0.539	0.820
	Rol investigativo	0.919	0.424	0.757
	Rol administrativo	0.951	0.472	0.825
Muestra (N=147)	Rol docente	0.893	0.682	0.785
	Rol investigativo	0.886	0.679	0.736
	Rol administrativo	0.917	0.686	0.768

Tabla 28. Coeficiente Alfa Cronbach por constructo por dimensión instrumento burnout-DOINAD prueba piloto y muestra de la investigación (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

Con los resultados obtenidos se determina que la información obtenida con la muestra utilizada en la investigación cumple con la confiabilidad necesaria y se procede al análisis de los resultados obtenidos con el instrumento de burnout-DOINAD.

4.1.6. Resultados del instrumento burnout-DOINAD

Se determinó un tipo de semáforo para identificar si el síndrome de burnout está presente y en qué nivel se encuentra. La figura 31 muestra los colores y niveles asignados para el instrumento en general por dimensión. La figura 32 muestra los colores y niveles asignados por constructo por dimensión. Ambos casos consideran el nivel verde como el rango donde no se presenta el síndrome de burnout; el color amarillo muestra un nivel medio presente del síndrome y el nivel rojo un nivel alto del síndrome.

Como se mencionó en el capítulo 3, sección 3.5.4. Prueba piloto, el criterio considerado para determinar la presencia del síndrome de burnout en los docentes participantes en la investigación son los que hayan alcanzado un puntaje que los ubique en un nivel alto o medio, en las dimensiones de cansancio emocional y despersonalización, así como medio o bajo en la dimensión de realización personal (Pando-Moreno et al., 2006). Bajo este criterio el nivel o rango de referencia a considerar como óptimo para esta investigación es el verde, dado que se busca lograr un clima laboral positivo para un mejor rendimiento y calidad de vida de los docentes, capital humano de las organizaciones educativas.

BURNOUT DOINAD	DIMENSIÓN	BAJO	MEDIO	ALTO
General	Cansancio emocional	0-26	27-47	48-102
	Despersonalización	0-7	8-19	20-78
	Realización personal	0-45	46-69	70-84

Figura 31. Rangos del instrumento burnout-DOINAD (Elaboración propia).

CONSTRUCTO	DIMENSIÓN	BAJO	MEDIO	ALTO
Rol docente	Cansancio emocional	0-14	15-24	25-54
	Despersonalización	0-3	4-9	10-30
	Realización personal	0-32	33-39	40-48
Rol investigativo	Cansancio emocional	0-12	13-22	23-48
	Despersonalización	0-3	4-9	10-30
	Realización personal	0-28	29-34	35-42
Rol administrativo	Cansancio emocional	0-14	15-24	25-54
	Despersonalización	0-3	4-9	10-30
	Realización personal	0-28	29-34	35-42

Figura 32. Rangos del instrumento burnout-DOINAD por constructo (Elaboración propia).

Bajo el esquema del semáforo indicado, se muestran los resultados obtenidos de la presencia del síndrome en los docentes participantes en esta investigación, tanto de manera general como por constructo. En ambos casos se muestra por dimensión.

La tabla 29 muestra la distribución de los participantes por dimensión, así como su nivel alcanzado y las figuras 33-35 muestran los resultados en general por dimensión; las tablas 30-32 muestran la distribución de los participantes por dimensión y por constructo, así como su nivel alcanzado y las figuras 36-44 muestran los resultados por

constructo por dimensión. Los resultados encontrados en el análisis general muestran que el 57% presenta el síndrome en la dimensión de cansancio emocional (CE), 73% en la dimensión de despersonalización (D) y el 64% en la dimensión realización personal (RP). Sin embargo, al efectuar el análisis por rol de actividad o constructo identificamos que el síndrome se presenta con mayor porcentaje en el rol administrativo, seguido por el rol investigativo y finalmente el rol docente, con excepción de la dimensión de despersonalización (D), obteniendo un valor superior el rol docente que el investigativo, con un 2% de diferencia.

Dimensión	No. participantes	Nivel
CE[a]	63	Bajo
	36	Medio
	48	Alto
D[a]	40	Bajo
	55	Medio
	52	Alto
RP[a]	22	Bajo
	72	Medio
	53	Alto

Tabla 29. Distribución en función de dimensión y nivel alcanzado (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

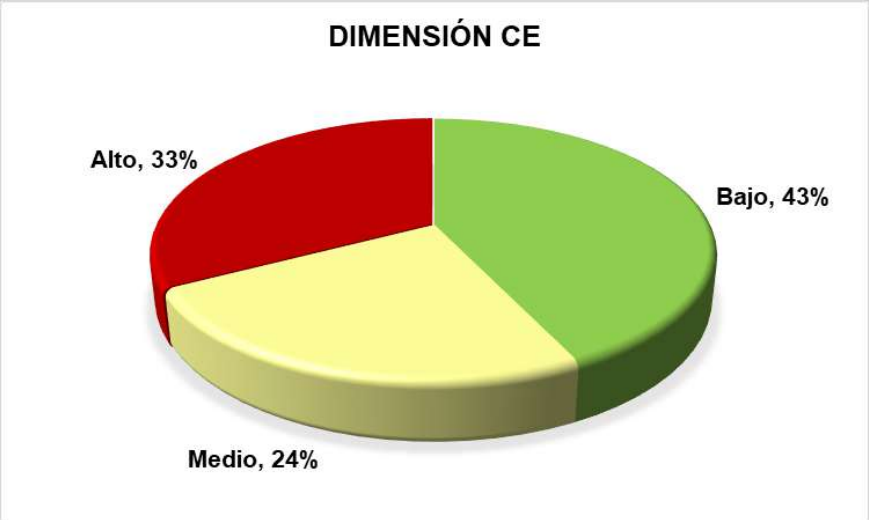

Figura 33. Presencia del síndrome de burnout en docentes dimensión cansancio emocional (CE) (Elaboración propia).

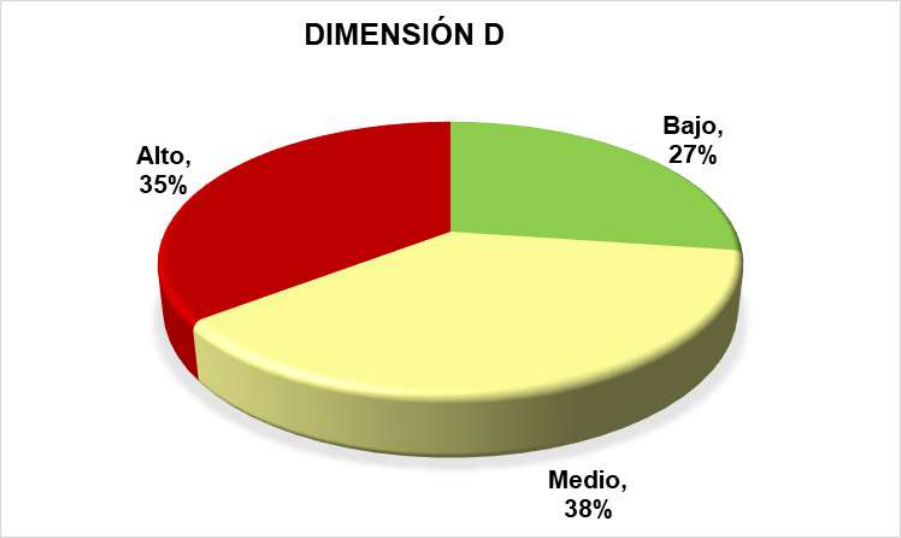

Figura 34. Presencia del síndrome de burnout en docentes dimensión despersonalización (D) (Elaboración propia).

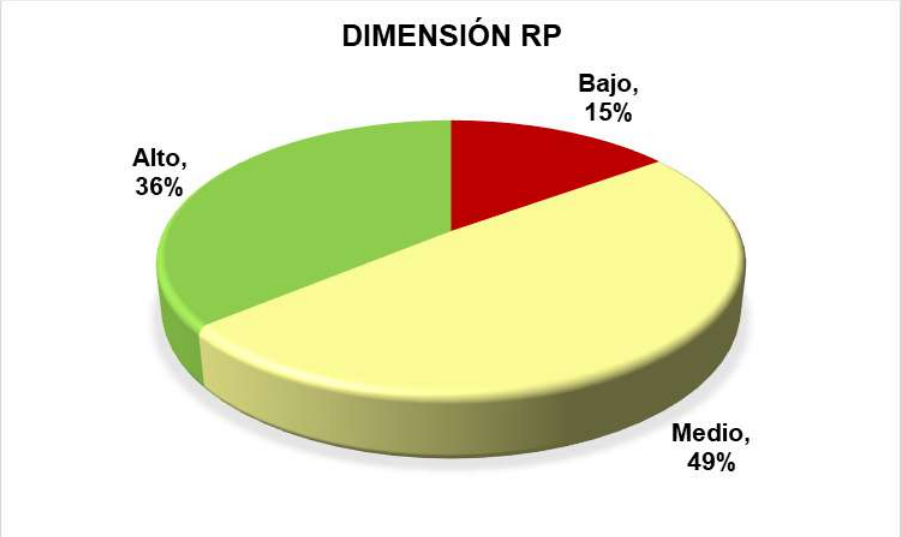

Figura 35. Presencia del síndrome de burnout en docentes dimensión realización personal (RP) (Elaboración propia).

Constructo	Dimensión	No. participantes	Nivel
Rol docente	CE[a]	70	Bajo
		34	Medio
		43	Alto
	D[a]	48	Bajo
		63	Medio
		36	Alto
	RP[a]	43	Bajo
		40	Medio
		64	Alto

Tabla 30. Distribución en función de dimensión constructo rol docente y nivel alcanzado (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

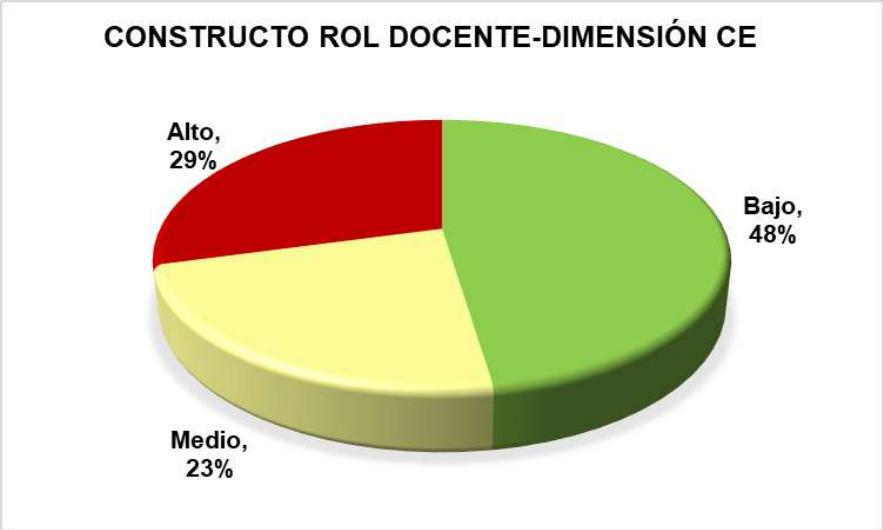

Figura 36. Presencia del síndrome de burnout en docentes constructo rol docente para la dimensión cansancio emocional (CE) (Elaboración propia).

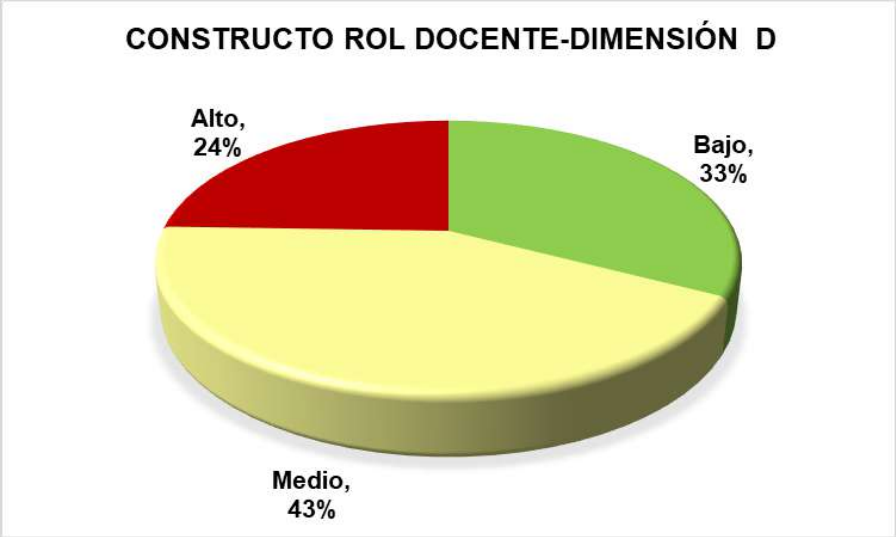

Figura 37. Presencia del síndrome de burnout en docentes constructo rol docente para la dimensión despersonalización (D) (Elaboración propia).

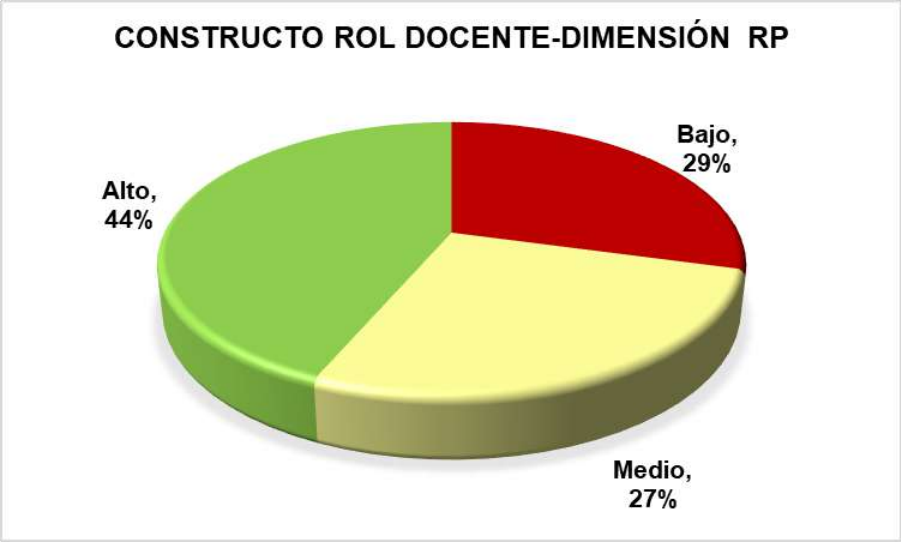

Figura 38. Presencia del síndrome de burnout en docentes constructo rol docente para la dimensión realización personal (RP) (Elaboración propia).

Constructo	Dimensión	No. participantes	Nivel
Rol investigativo	CE[a]	61	Bajo
		42	Medio
		44	Alto
	D[a]	52	Bajo
		59	Medio
		36	Alto
	RP[a]	64	Bajo
		32	Medio
		51	Alto

Tabla 31. Distribución en función de dimensión constructo rol investigativo y nivel alcanzado (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

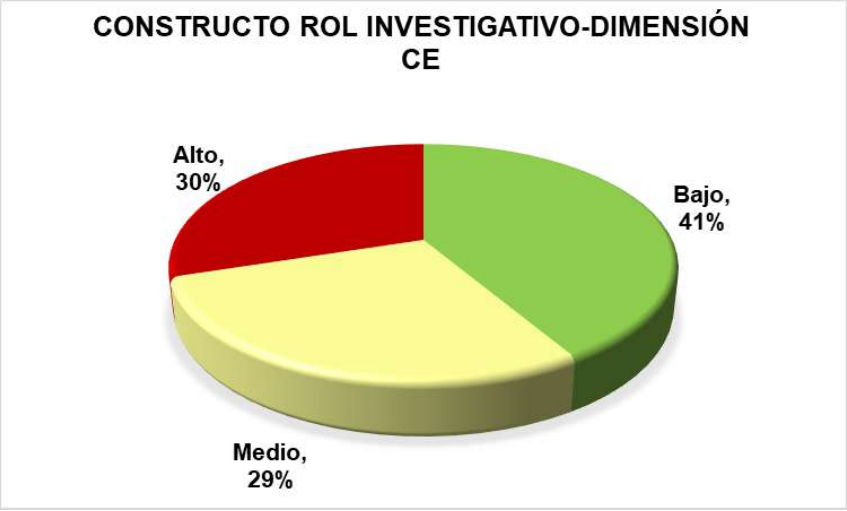

Figura 39. Presencia del síndrome de burnout en docentes constructo rol investigativo para la dimensión cansancio emocional (CE) (Elaboración propia).

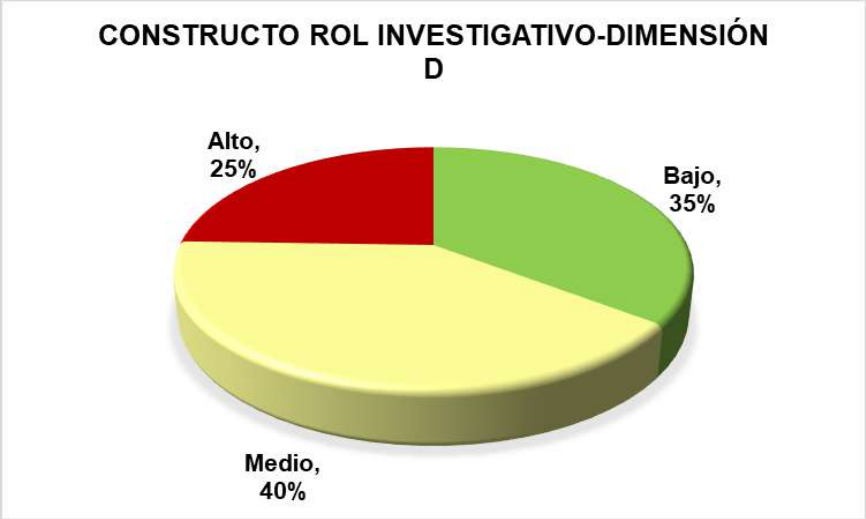

Figura 40. Presencia del síndrome de burnout en docentes constructo rol investigativo para la dimensión despersonalización (D) (Elaboración propia).

Figura 41. Presencia del síndrome de burnout en docentes constructo rol investigativo para la dimensión realización personal (RP) (Elaboración propia).

Constructo	Dimensión	No. participantes	Nivel
Rol administrativo	CE[a]	56	Bajo
		32	Medio
		59	Alto
	D[a]	43	Bajo
		60	Medio
		44	Alto
	RP[a]	63	Bajo
		39	Medio
		45	Alto

Tabla 32. Distribución en función de dimensión constructo rol administrativo y nivel alcanzado (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

Figura 42. Presencia del síndrome de burnout en docentes constructo rol administrativo para la dimensión cansancio emocional (CE) (Elaboración propia).

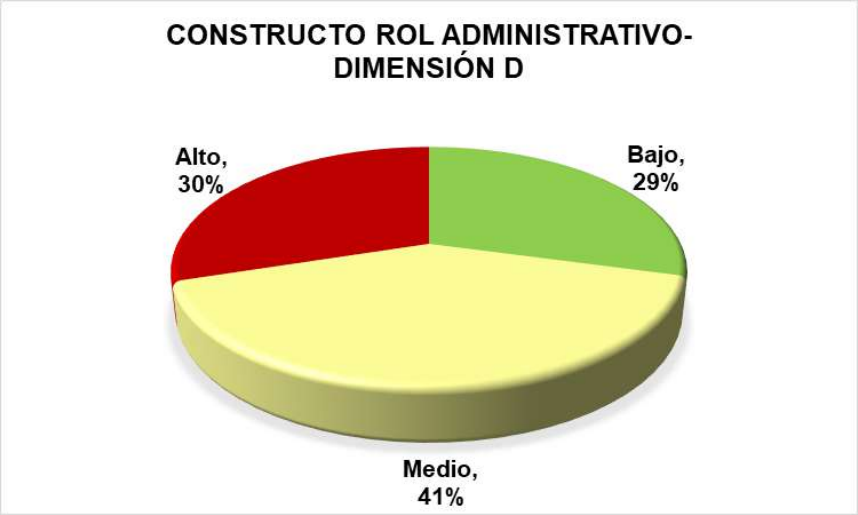

Figura 43. Presencia del síndrome de burnout en docentes constructo rol administrativo para la dimensión despersonalización (D) (Elaboración propia).

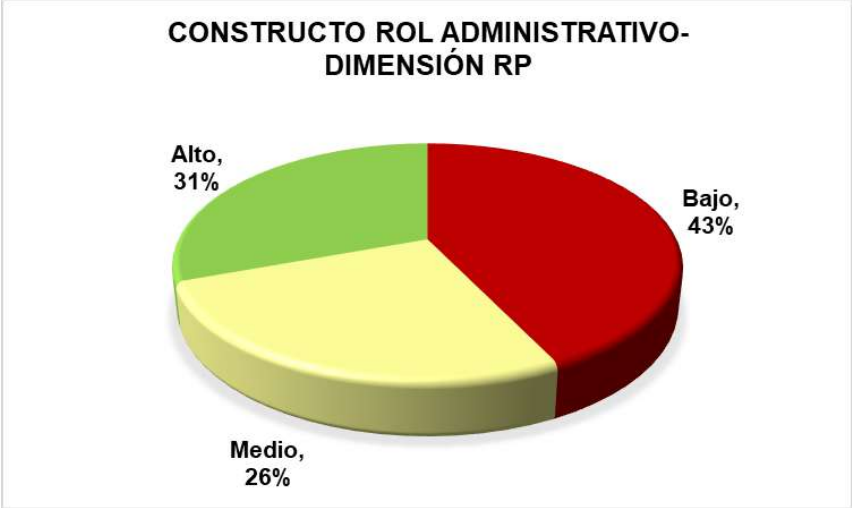

Figura 44. Presencia del síndrome de burnout en docentes constructo rol administrativo para la dimensión realización personal (RP) (Elaboración propia).

Analizando de manera individual los resultados de cada participante se identifica que de los 147, sólo 9 se encuentran en el color verde, tanto en la evaluación general del instrumento como por constructo o rol de actividad. De esos 9, el 78% son del género masculino y 22% del femenino; 44.5% reportan una edad mayor a 46 años, 44.5% entre 36 a 45 años y 11% menor de 35 años; el 22% indica no tener definitividad y 78% que cuenta con ella, con relación a su situación administrativa; el 44.5% cuenta con una experiencia menor a 10 años, 33.5% entre 11 y 20 años, y 22% entre 21 a 30 años; el 67% laboran en el área de Ingeniería, 22% en el área de Sociales y Administrativas, y el 11% en el área de Ciencias Exactas. Ningún participante del área de Biológicas o con más de 30 años de experiencia manifiesta la no presencia del síndrome ni de manera general ni por rol de actividad.

Otros 14 participantes se identifican sin la presencia del síndrome de burnout, pero solo en los resultados generales. Al analizar sus resultados por constructo, presentan el síndrome en al menos uno de ellos. La distribución queda de la siguiente manera (tabla 33):

No. Participante[a]	**Constructo Rol docente**	**Constructo Rol investigativo**	**Constructo Rol administrativo**
1			X
2			X
3		X	
4		X	X
5	X		X
6	X		
7	X		X
8			X
9		X	X
10			X
11		X	
12			X
13		X	X
14	X		

Tabla 33. Distribución de participantes por constructo (Elaboración propia).

a. 14 participantes sin presencia síndrome en evaluación general.

De la tabla anterior se identifica que el 64% reportan la presencia del síndrome de burnout en 1 constructo y el 36% en 2 de los constructos. De estos 14 participantes, el 71% manifiesta la presencia del síndrome en el constructo del rol administrativo; el 36% en el constructo del rol investigativo; y el 29% en el constructo del rol docente. Se subraya que estos 14 participantes no se identifican con la presencia del síndrome de burnout en su evaluación general, sin embargo, sí en algún rol de actividad específico, y que el rol administrativo es el que presenta mayor porcentaje de la presencia de este síndrome en los docentes participantes en la investigación.

4.2. Análisis Estadístico

En esta sección se mostrarán los resultados obtenidos de manera general, así como el análisis por rol de actividad o constructo. Estos análisis se realizan por dimensión, así como por género, rango de edad, grado, situación administrativa y antigüedad en la docencia.

4.2.1. Análisis estadístico general del instrumento

Iniciando de lo general a lo particular, en la tabla 34 se muestran los resultados generales por dimensión. El 75% de los participantes en esta investigación reporta valores de 53 o menos, donde valores iguales o superiores a 27 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE); de 24 o menos donde valores iguales o superiores a 8 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de despersonalización (D). Para dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 72 o menos, donde valores iguales o superiores a 70 indican la no presencia del síndrome.

Dimensión	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	34.78	22.6	31	53
D[a]	17.51	13.78	16	24
RP[a]	61.49	14.68	63	72

Tabla 34. Resultados por dimensión (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

Al analizar los resultados por género, edad, grado, situación administrativa (definitividad) y antigüedad los resultados muestran relación con lo encontrado en la literatura, según lo señalado por Feldman (2017) y la relación de las etapas del trabajador adulto mostradas en la figura 11, ubicada en la sección 2.7.1 Características de la persona adulta como profesionista, del capítulo 2, relacionada a la edad de la persona en su etapa como profesionista. Las tablas 35-39 y figuras 45-54 indican los hallazgos encontrados.

Dimensión	Género	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	Femenino	36.55	21.46	21	56
	Masculino	33.49	23.44	12	52
D[a]	Femenino	14.24	10.62	6	19
	Masculino	19.89	15.31	7.5	29
RP[a]	Femenino	63.47	13.76	55.75	73.25
	Masculino	60.05	15.23	51	72

Tabla 35. Resultados por dimensión por género (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

La tabla 35 muestra los resultados por dimensión por género. El 75% de los participantes en esta investigación reporta valores de 56 o menos para el género femenino y 52 o menos para el género masculino, donde valores iguales o superiores a 27 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE); de 19 o menos para el género femenino y 29 o menos para el

género masculino, donde valores iguales o superiores a 8 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de despersonalización (D). Sin embargo, hay una diferencia en el nivel entre el género femenino con el masculino, dado que reportan una mayor presencia del síndrome para el género masculino, en la dimensión de despersonalización (D). Para dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 73.25 o menos para el género femenino y de 72 o menos, donde valores iguales o superiores a 70 indican la no presencia del síndrome.

La figura 45 muestra el comportamiento según el género de los participantes, es importante destacar que para el género femenino se tiene una menor desviación estándar, indicando una mayor consistencia en sus respuestas:

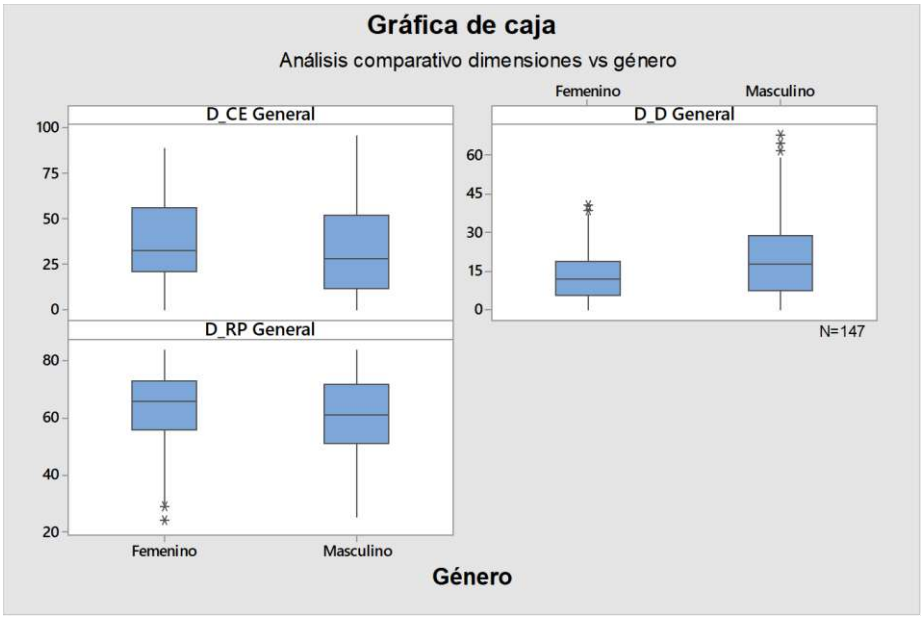

Figura 45. Análisis comparativo gráfica de cajas dimensión vs género (Elaboración propia).

Por otro lado, en la figura 46 podemos observar que entre mayor es el cansancio emocional (CE) mayor es la despersonalización (D) y entre mayor la despersonalización (D) menor la realización personal (RP). Esta misma relación la podemos ver en los resultados publicados

por Caruso AL et al. (2014), mostrados en la tabla 4 de la sección 2.9 Resultados de investigaciones del síndrome de burnout, del capítulo 2.

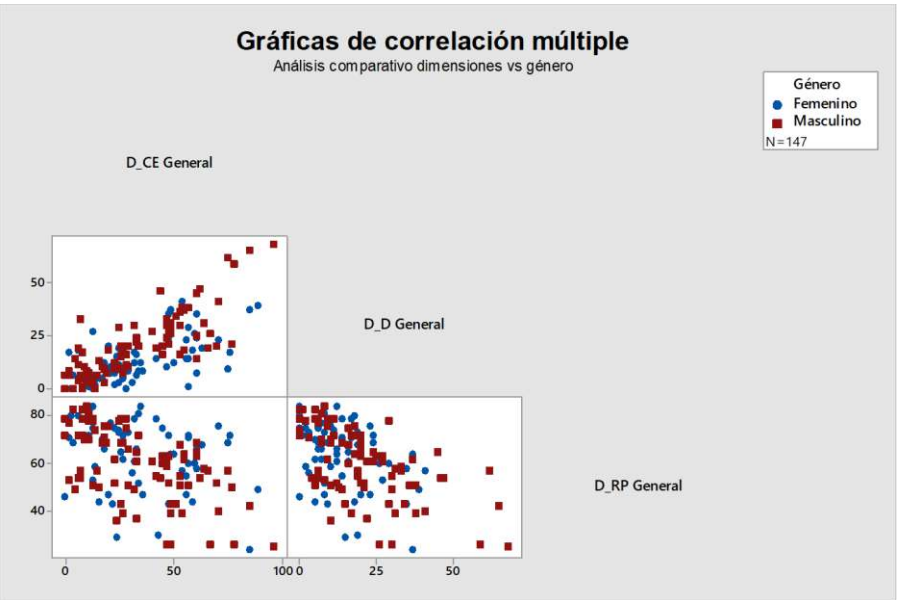

Figura 46. Análisis comparativo gráfica de correlación dimensión vs género (Elaboración propia).

Dimensión	Edad	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	Entre 36 y 45	39.37	22.98	22.25	57
	Mayor a 46	30.97	21.56	12	48.5
	Menor a 35	35	24.19	17	44.75
D[a]	Entre 36 y 45	19.9	15.04	8	29.75
	Mayor a 46	15.88	12.19	7	20
	Menor a 35	15.79	15.45	2	28.5
RP[a]	Entre 36 y 45	58.02	14.79	49.25	71.75
	Mayor a 46	64.82	14.37	56	76
	Menor a 35	59	12.59	51.25	69.5

Tabla 36. Distribución por dimensión por edad (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

La tabla 36 muestra los resultados por dimensión por rango de edades. El 75% de los participantes en esta investigación reporta valores de 57 o menos para el rango de entre 36 y 45 años, 48.5 o menos para el rango de mayor a 46 años, y de 44.75 o menos para el rango de menor de 35 años, donde valores iguales o superiores a 27

indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE); de 29.75 o menos para el rango de entre 36 y 45 años, 20 o menos para el rango de mayor a 46 años, y de 28.5 o menos para el rango de menor de 35 años donde valores iguales o superiores a 8 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de despersonalización (D).

Para dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 71.75 o menos para el rango de entre 36 y 45 años, 76 o menos para el rango de mayor a 46 años, donde valores iguales o superiores a 70 indican la no presencia del síndrome, sin embargo, para el rango de menor de 35 años los valores reportados son de 69.5, indicando la presencia del síndrome para este grupo. Para esta última dimensión el hallazgo identificado coincide con lo publicado por Feldman (2017) y la relación de las etapas del trabajador adulto mostradas en la figura 11, ubicada en la sección 2.7.1 Características de la persona adulta como profesionista, del capítulo 2, relacionando la edad de la persona con su etapa como profesionista y respuesta ante diferentes situaciones y prioridades en su vida.

La figura 47 muestra el comportamiento según el rango de edad de los participantes. El rango de edad de mayor a 46 años presenta una menor desviación estándar para las dimensiones de cansancio emocional (CE) y despersonalización (D). Para la dimensión de realización personal (RP), el rango de edad menor a 35 años es quien presenta un menor valor:

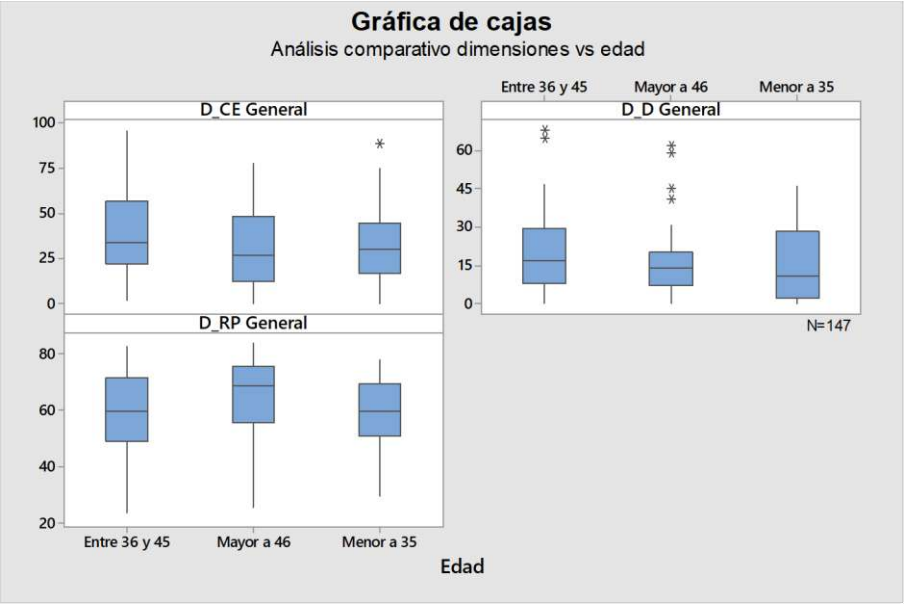

Figura 47. Análisis comparativo gráfica de cajas dimensión vs edad (Elaboración propia).

En la figura 48 se puede observar un comportamiento similar al de la figura 46, donde se observa entre mayor sea el cansancio emocional (CE) mayor es la despersonalización (D), y entre mayor la despersonalización (D) menor la realización personal, sin embargo, esta última con una menor tendencia.

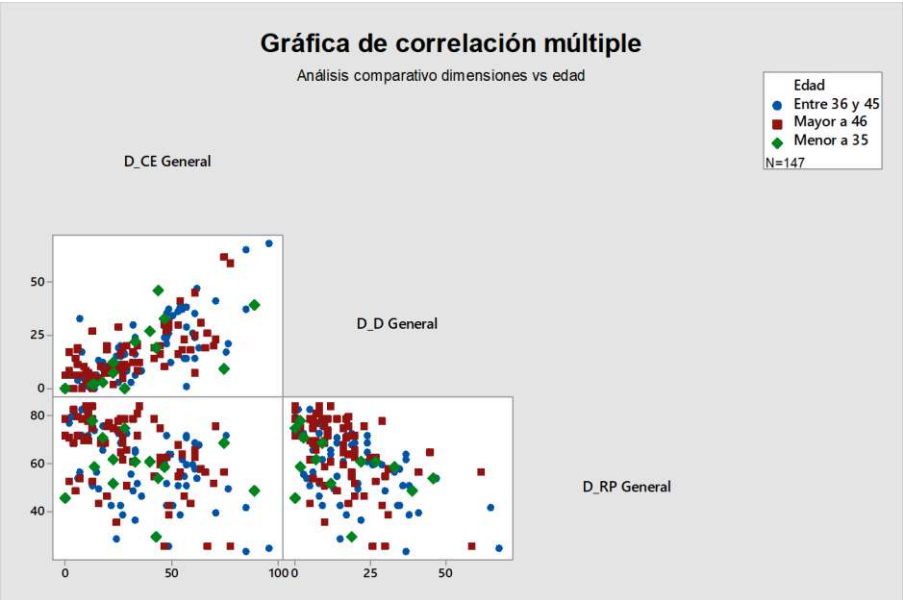

Figura 48. Análisis comparativo gráfica de correlación dimensión vs edad (Elaboración propia).

Dimensión	Grado	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	Doctorado	41.36	22.36	24.25	57
	Especialidad	10	*	*	*
	Licenciatura	23.81	17.95	7.25	40.25
	Maestría	31.44	22.25	13	48.25
D[a]	Doctorado	20.17	15.55	8.25	28.25
	Especialidad	3	*	*	*
	Licenciatura	14.13	8.28	7	19
	Maestría	15.97	12.69	6	26
RP[a]	Doctorado	60.47	14.96	51	72
	Especialidad	71	*	*	*
	Licenciatura	67.06	9.9	60	72
	Maestría	60.98	15.31	50.75	74

Tabla 37. Distribución por dimensión por grado (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

La tabla 37 muestra los resultados por dimensión por grado. El 75% de los participantes en esta investigación reporta valores de 57 o menos para los docentes participantes con grado de doctorado, 48.25 o menos para los docentes con grado de maestría, y de 40.25 o menos para los que cuentan con el grado de licenciatura, donde valores iguales o superiores a 27 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE). Para la dimensión de despersonalización (D), el 75% de los participantes reportan valores de 28.25 o menos para el grado de doctorado, 26 o menos para el grado de maestría, y de 19 o menos para el grado de licenciatura, donde valores iguales o superiores a 8 indican la presencia del síndrome de burnout para esta dimensión.

En la dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 72 o menos para el grado de doctorado y licenciatura, 74 o menos para el grado de maestría, donde valores iguales o superiores a 70 indican la no presencia del síndrome. Solo un participante contaba con el grado

de especialidad, quien reportó la no presencia del síndrome en ninguna de las dimensiones ni rol de actividades o constructos.

La figura 49 muestra el comportamiento según el grado de los participantes. El grado de licenciatura presenta una menor desviación estándar para las tres dimensiones de cansancio emocional (CE), despersonalización (D), y realización personal (RP); seguido por el grado de doctorado con relación al valor de la desviación estándar.

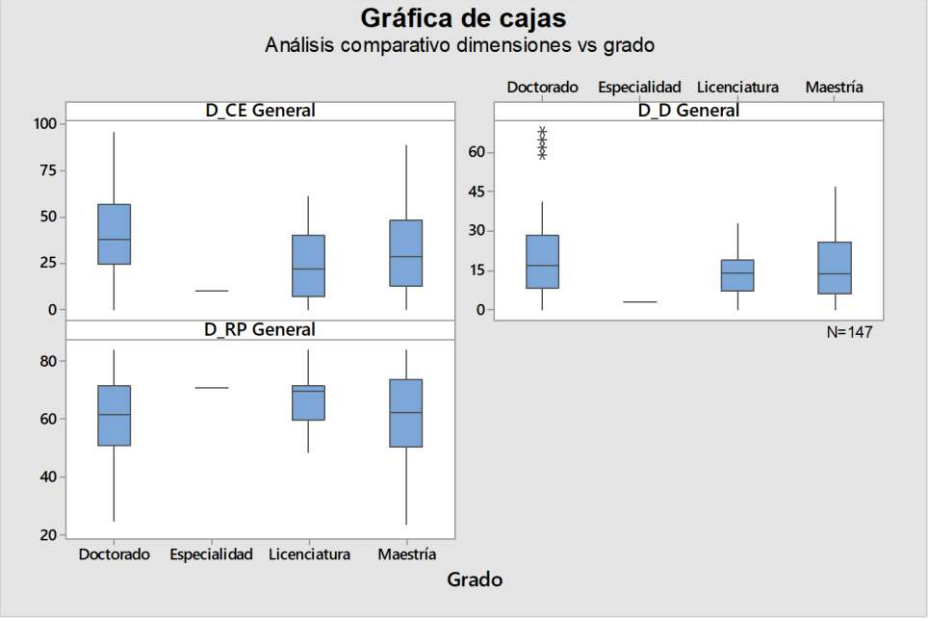

Figura 49. Análisis comparativo gráfica de cajas dimensión vs grados (Elaboración propia).

Por otro lado, en la figura 50 podemos observar que entre mayor es el cansancio emocional (CE) mayor es la despersonalización (D), como se visualiza en las figuras 46 y 48:

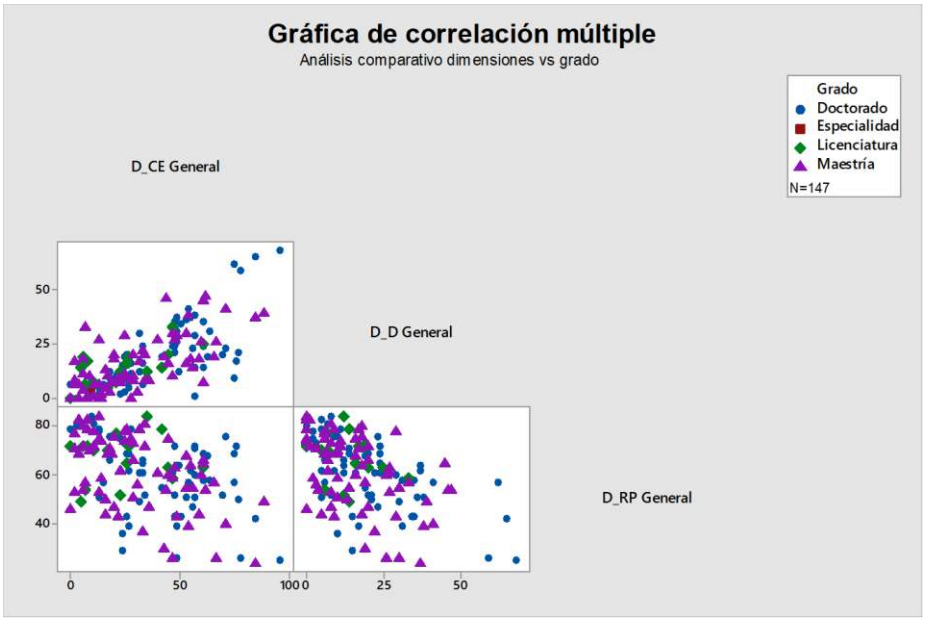

Figura 50. Análisis comparativo gráfica de correlación dimensión vs grado (Elaboración propia).

Dimensión	Situación administrativa (Definitividad)	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	No	41.94	25.49	22	61
	Sí	32.54	21.25	13	49
D[a]	No	20.29	16.18	9	27
	Sí	16.64	12.9	7	23.75
RP[a]	No	57.83	15.14	49	72
	Sí	62.63	14.41	54	73.73

Tabla 38. Distribución por dimensión por situación administrativa (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

La tabla 38 muestra los resultados por dimensión con relación a la situación administrativa de los docentes participantes, es decir si cuentan con la definitividad en su plaza o no. El 75% de los participantes en esta investigación reporta valores de 61 o menos para los docentes que no cuentan con la definitividad y 49 o menos para los

que sí cuentan con la definitividad, donde valores iguales o superiores a 27 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE). Para la dimensión de despersonalización (D), el 75% de los participantes reportan valores de 27 o menos para los que no cuentan con la definitividad y 23.27 o menos para los que sí cuentan con la definitividad, donde valores iguales o superiores a 8 indican la presencia del síndrome de burnout para esta dimensión.

En la dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 72 o menos para los que no cuentan con la definitividad y de 73.73 o menos para los que sí cuentan con ella, donde valores iguales o superiores a 70 indican la no presencia del síndrome. Aunque la diferencia de puntaje entre la situación con definitividad y no contar con ella es mínima, si vemos que el contar con la definitividad, es decir una situación administrativa estable, favorece el decremento de la presencia del síndrome de burnout en los docentes de nivel superior, en las tres dimensiones.

La figura 51 muestra el comportamiento según la situación administrativa de los participantes. Se puede observar una menor desviación estándar para las tres dimensiones de cansancio emocional (CE), despersonalización (D), y realización personal (RP); en los docentes que cuentan con una situación administrativa estable, su definitividad, lo que significa una menor variación en sus respuestas.

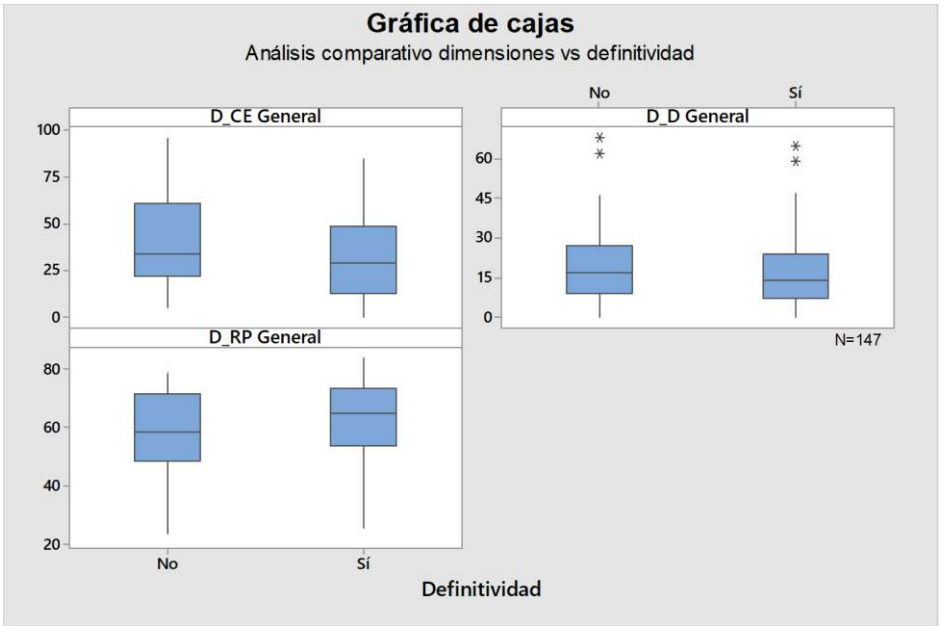

Figura 51. Análisis comparativo gráfica de cajas dimensión vs situación administrativa-definitividad (Elaboración propia).

La figura 52 muestra que entre mayor es el cansancio emocional (CE) mayor es la despersonalización (D), como se visualiza en las figuras 46, 48 y 50.

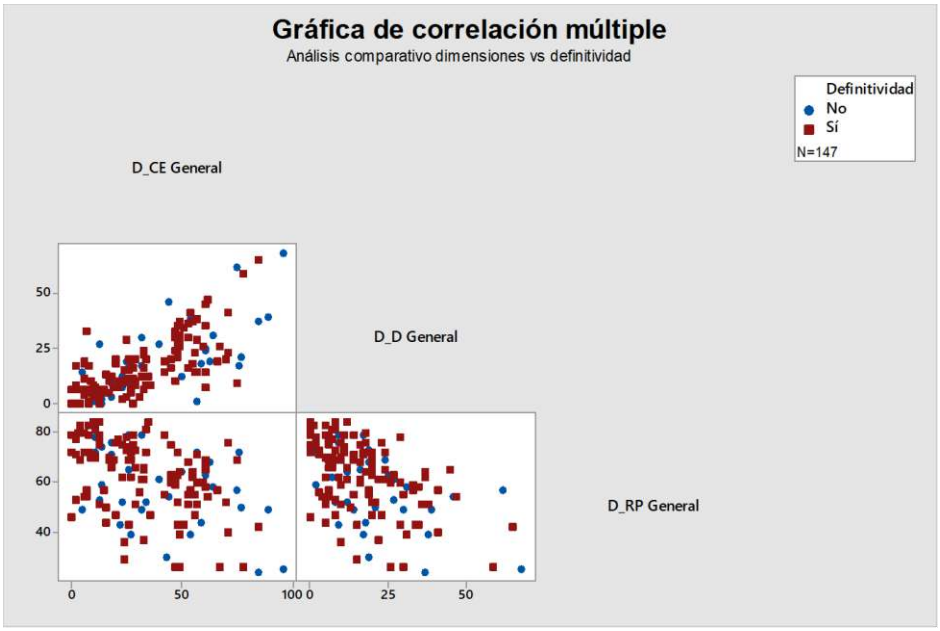

Figura 52. Análisis comparativo gráfica de correlación dimensión vs situación administrativa-definitividad (Elaboración propia).

Dimensión	Antigüedad	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	Entre 11 y 20	42.47	24.08	25	61
	Entre 21 y 30	28.85	19.75	10.75	47
	Más de 30	22.46	14.58	10.5	30.5
	Menor a 10	33	21.82	14	57
D[a]	Entre 11 y 20	22.95	16.5	9	33.5
	Entre 21 y 30	14.18	8.5	7.75	19.25
	Más de 30	13.38	7.05	7	18.5
	Menor a 10	14.19	12.66	3	21
RP[a]	Entre 11 y 20	58.46	15.47	49.5	69
	Entre 21 y 30	63.97	15.24	53.75	75.25
	Más de 30	69.92	10.53	63.5	77.5
	Menor a 10	61	13.27	51	72

Tabla 39. Distribución por dimensión por antigüedad (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

La tabla 39 muestra los resultados por dimensión por antigüedad de los docentes participantes. El 75% de los participantes en esta investigación reporta valores de 57 o menos para los docentes con menos de 10 años de experiencia, 61 o menos para los docentes entre 11 y 20 años de experiencia, 47 o menos para los que cuentan entre 21 y 30 años de experiencia, y de 30.5 o menos para los que cuentan con más de 30 años de experiencia, donde valores iguales o superiores a 27 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE). Cabe señalar que entre mayor la cantidad de años de experiencia, el puntaje disminuyó, lo cual lo podemos relacionar con lo presentado en el capítulo 2, en la sección 2.7.1 Características de la persona adulta como profesionista.

Para la dimensión de despersonalización (D), el 75% de los participantes reportan valores de 21 o menos los docentes con menos de 10 años de experiencia, 33.5 o menos los docentes entre 11 y 20 años de experiencia, 19.25 para los que cuentan entre 21 y 30 años de experiencia, y de 18.5 o menos para los que cuentan con más de 30 años de experiencia, donde valores iguales o superiores a 8 indican la

presencia del síndrome de burnout para esta dimensión. En esta dimensión vemos mismo comportamiento que en la anterior, entre mayor sea la experiencia menor es el puntaje reportado.

La dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 72 o menos para los docentes con menos de 10 años de experiencia, 69 o menos para los docentes entre 11 y 20 años de experiencia, 75.25 o menos para los que cuentan entre 21 y 30 años de experiencia, y de 77.5 o menos para los que cuentan con más de 30 años de experiencia, donde valores iguales o superiores a 70 indican la no presencia del síndrome. Aunque en esta dimensión el puntaje incrementa coincide con el comportamiento de las otras dos dimensiones con relación a los años de experiencia que reporta el docente, entre mayor sea su experiencia disminuye la presencia del síndrome, con excepción del rango de entre 11 y 20 años.

La figura 53 muestra el comportamiento según los años de experiencia o antigüedad en la docencia de los participantes. Los docentes con más de 30 años de experiencia presentan una menor desviación estándar para las tres dimensiones de cansancio emocional (CE), despersonalización (D), y realización personal (RP).

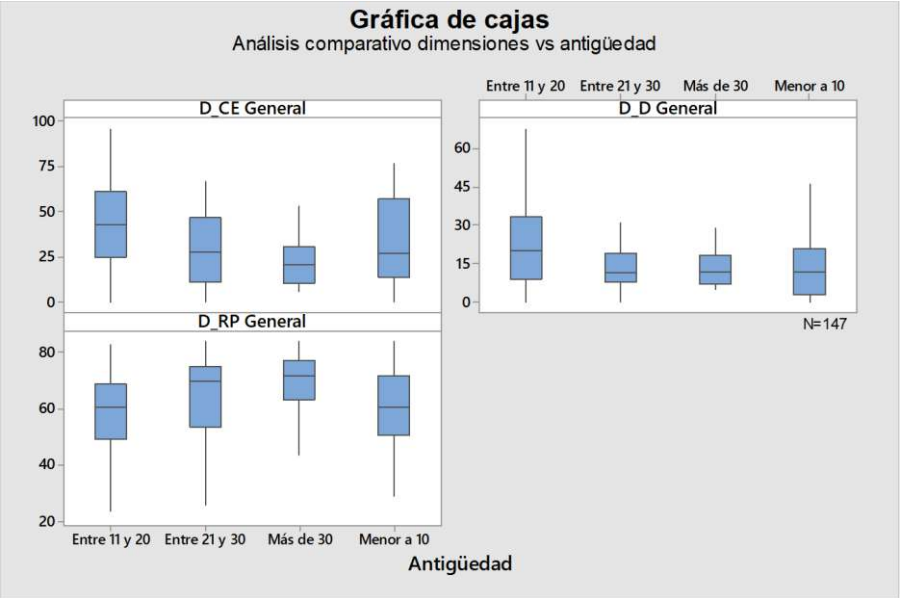

Figura 53. Análisis comparativo gráfica de cajas dimensión vs situación administrativa-definitividad (Elaboración propia).

La figura 54 muestra que entre mayor es el cansancio emocional (CE) mayor es la despersonalización (D), como se visualiza en las figuras 46, 48, 50 y 52.

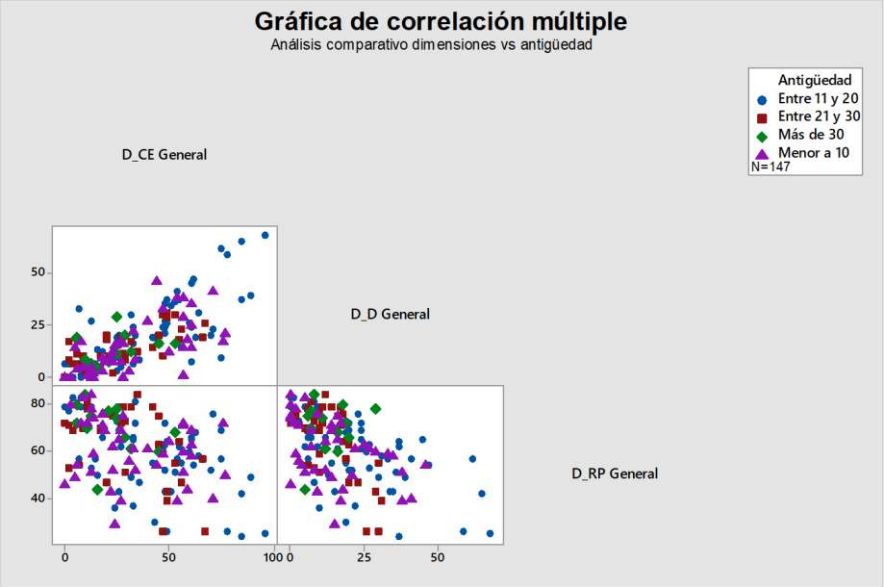

Figura 54. Análisis comparativo gráfica de correlación dimensión antigüedad (Elaboración propia).

4.2.2. Análisis estadístico por constructo del instrumento: rol docente

A continuación, se presentan los resultados encontrados en el análisis estadístico realizado por rol de actividad o constructo, siendo el rol docente, rol investigativo y rol administrativo. Los tres constructos son analizados en sus tres dimensiones, cansancio emocional (CE), despersonalización (D) y realización personal (RP).

Los resultados para el constructo de rol docente se muestran en la tabla 40:

Dimensión	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	17.762	11.897	8	26
D[a]	6.626	5.663	2	9
RP[a]	36.395	8.49	31	43

Tabla 40. Resultados constructo rol docente por dimensión (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

En la tabla 40 podemos observar que el 75% de los docentes participantes en esta investigación, para el constructo de rol docente, reporta valores de 26 o menos, donde valores iguales o superiores a 15 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE); de 9 o menos donde valores iguales o superiores a 4 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de despersonalización (D). Para dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 43 o menos, donde valores iguales o superiores a 40 indican la no presencia del síndrome.

Al analizar los resultados por género, edad, grado, situación administrativa (definitividad) y antigüedad, para el constructo de rol docente se identifica similitud con la literatura con relación a la edad de las personas. Los resultados encontrados para el análisis por rango de edades muestran relación con lo encontrado en la literatura, según lo señalado por Feldman (2017) y la relación de las etapas del trabajador adulto mostradas en la figura 11, ubicada en la sección 2.7.1 Características de la persona adulta como profesionista, del capítulo 2, relacionada a la edad de la persona en su etapa como profesionista, principalmente para el rango de mayor de 46 años. Las tablas 41-45 y figuras 55-64 indican los hallazgos encontrados.

Dimensión	Género	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	Femenino	19.08	11.17	10	28.25
	Masculino	16.8	12.37	6	24
D[a]	Femenino	5.226	4.298	1.75	7
	Masculino	7.647	6.311	2.5	11
RP[a]	Femenino	37.15	7.92	32.75	43
	Masculino	35.847	8.89	30	43.5

Tabla 41. Resultados constructo rol docente por dimensión por género (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

La tabla 41 muestra los resultados por dimensión por género. El 75% de los docentes participantes en esta investigación reporta valores de 28.25 o menos para el género femenino y 24 o menos para el género masculino, donde valores iguales o superiores a 15 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE); de 7 o menos para el género femenino y 11 o menos para el género masculino, donde valores iguales o superiores a 4 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de despersonalización (D).

Para dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 43 o menos para el género femenino y de 43.5 o menos, donde valores iguales o superiores a 40 indican la no presencia del síndrome. Cabe señalar que el síndrome de burnout está presente en un nivel medio para el género masculino en la dimensión de cansancio emocional (CE), a diferencia del femenino, y viceversa para la dimensión de despersonalización (D), donde el género femenino lo reporte en un nivel medio.

La figura 55 muestra el comportamiento según el género de los docentes participantes, es importante destacar que para el género femenino se tiene una menor desviación estándar, indicando una mayor consistencia en sus respuestas.

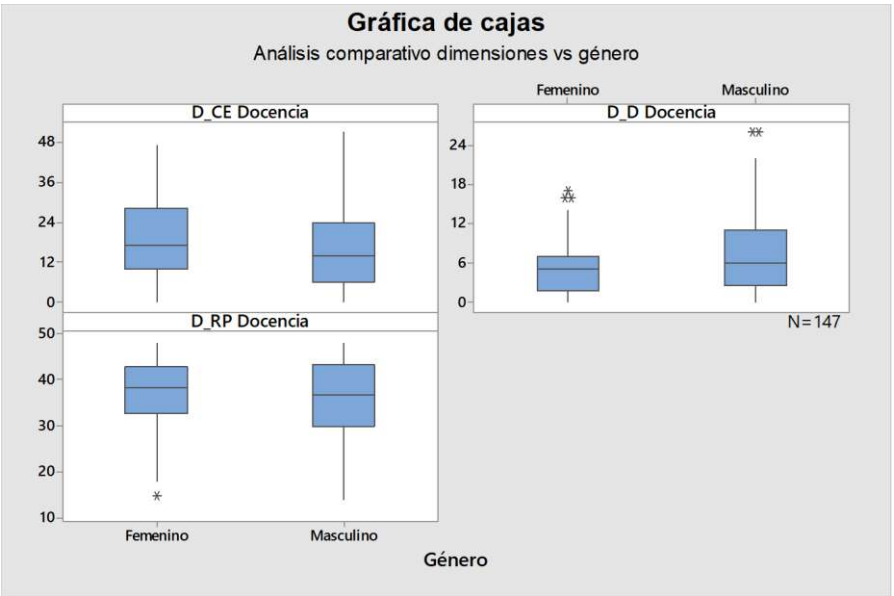

Figura 55. Análisis comparativo constructo rol docente gráfica de cajas para por dimensión vs género (Elaboración propia).

En la figura 56 podemos observar que entre mayor es el cansancio emocional (CE) mayor es la despersonalización (D) y entre mayor la despersonalización (D) menor la realización personal (RP). Esta misma relación la podemos ver en los resultados publicados por Caruso AL et al. (2014), mostrados en la tabla 4 de la sección 2.9 Resultados de investigaciones del síndrome de burnout en docentes, del capítulo 2. Además, tiene similitud con el comportamiento identificado en el análisis general de los resultados.

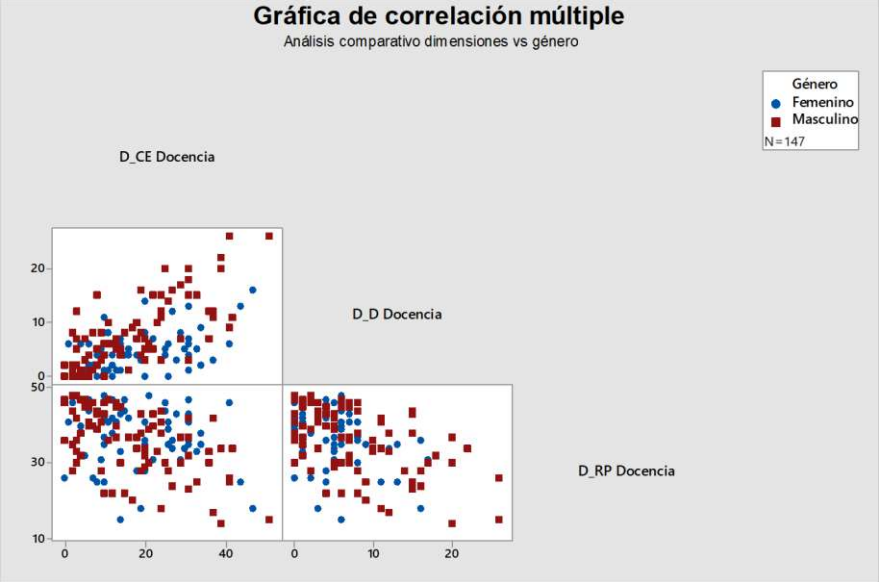

Figura 56. Análisis comparativo constructo rol docente gráfica de correlación dimensión vs género (Elaboración propia).

Dimensión	Edad	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	Entre 36 y 45	19.73	11.9	10.25	28.5
	Mayor a 46	16.15	11.85	6	24
	Menor a 35	17.71	11.68	6.75	24.25
D[a]	Entre 36 y 45	7.717	6.068	3	11.75
	Mayor a 46	5.877	5.077	2	7.5
	Menor a 35	5.86	6.41	1	11.5
RP[a]	Entre 36 y 45	34.37	8.64	28	41.75
	Mayor a 46	38.425	8.095	33.5	45
	Menor a 35	34.5	7.86	29	41

Tabla 42. Resultados constructo rol docente por dimensión por edad (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

La tabla 42 muestra los resultados para el constructo rol docente por dimensión por rango de edades. El 75% de los docentes participantes en esta investigación reporta valores de 28.5 o menos para el rango de entre 36 y 45 años, 24 o menos para el rango de mayor a 46 años, y de 24.25 o menos para el rango de menor de 35 años, donde valores iguales o superiores a 15 indican la presencia del

síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE); de 11.75 o menos para el rango de entre 36 y 45 años, 7.5 o menos para el rango de mayor a 46 años, y de 11.5 o menos para el rango de menor de 35 años donde valores iguales o superiores a 4 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de despersonalización (D). Para dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 41.75 o menos para el rango de entre 36 y 45 años, 45 o menos para el rango de mayor a 46 años, y de 41 o menos para el rango de 35 años o menos, donde valores iguales o superiores a 40 indican la no presencia del síndrome.

La figura 57 muestra el comportamiento según el rango de edad de los participantes. El rango de edad de mayor a 46 años presenta una menor desviación estándar para la dimensión de despersonalización (D).

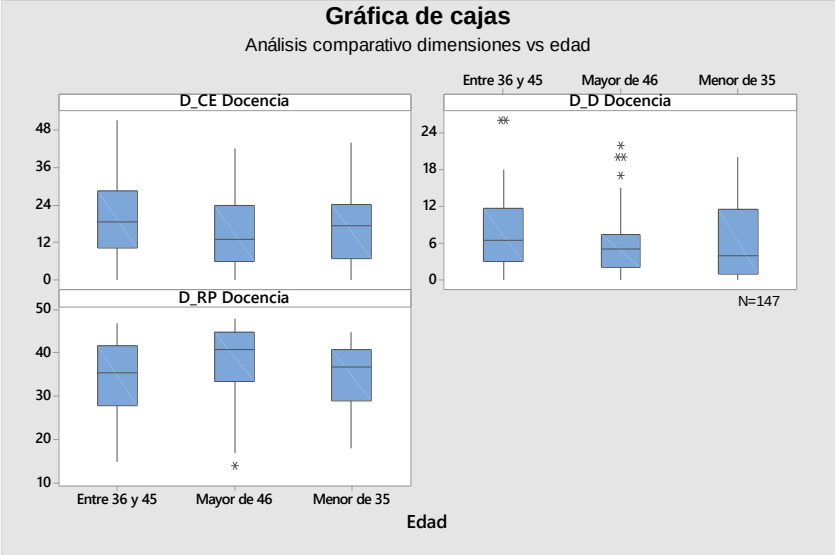

Figura 57. Análisis comparativo constructo rol docente gráfica de cajas para por dimensión vs edad (Elaboración propia).

En la figura 58 se puede observar un comportamiento similar al de la figura 48, donde se observa entre mayor sea el cansancio emocional (CE) mayor es la despersonalización (D), y entre mayor la despersonalización (D) menor la realización personal, sin embargo, esta última con una mayor tendencia que en la figura 48.

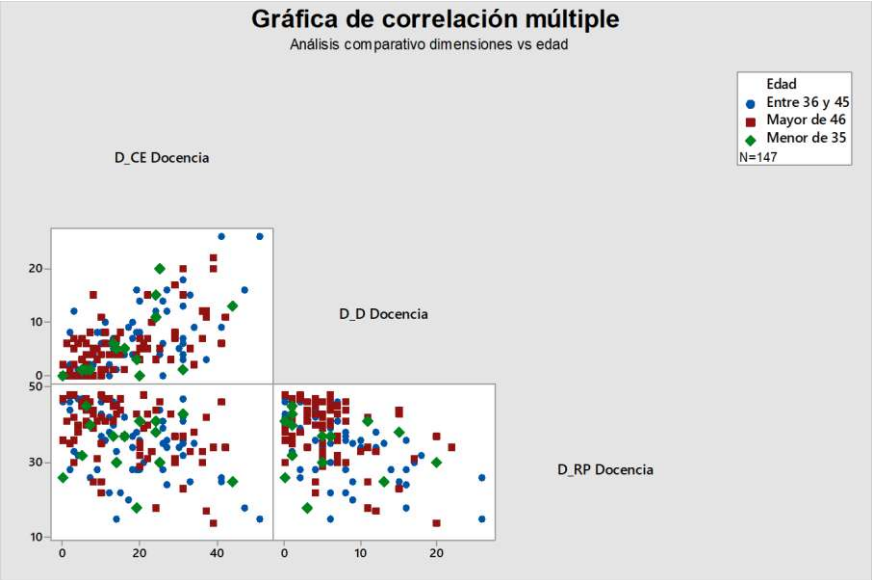

Figura 58. Análisis comparativo constructo rol docente gráfica de correlación dimensión vs edad (Elaboración propia).

Dimensión	Grado	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	Doctorado	20.72	11.73	11.25	29
	Especialidad	9	*	*	*
	Licenciatura	12.56	10.54	3.25	21
	Maestría	16.29	11.85	6	24.25
D[a]	Doctorado	7.641	6.257	3	11
	Especialidad	3	*	*	*
	Licenciatura	5.5	4.23	1.25	8
	Maestría	5.97	5.291	1.75	9
RP[a]	Doctorado	35.64	8.96	30	43
	Especialidad	41	*	*	*
	Licenciatura	40.38	5.5	36.5	44.75
	Maestría	36.09	8.5	30	43

Tabla 43. Resultados constructo rol docente por dimensión por grado (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

La tabla 43 muestra los resultados para el constructo rol docente por dimensión por grado. El 75% de los participantes en esta investigación reporta valores de 29 o menos para los docentes participantes con grado de doctorado, 24.25 o menos para los docentes

con grado de maestría, y de 21 o menos para los que cuentan con el grado de licenciatura, donde valores iguales o superiores a 15 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE). Para la dimensión de despersonalización (D), el 75% de los participantes reportan valores de 11 o menos para el grado de doctorado, 9 o menos para el grado de maestría, y de 8 o menos para el grado de licenciatura, donde valores iguales o superiores a 4 indican la presencia del síndrome de burnout para esta dimensión.

En la dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 43 o menos para el grado de doctorado y maestría, 44.75 o menos para el grado de licenciatura, donde valores iguales o superiores a 40 indican la no presencia del síndrome. Solo un participante contaba con el grado de especialidad, quien reportó la no presencia del síndrome en ninguna de las dimensiones ni rol de actividades o constructos. Se puede observar que entre mayor sea el grado del docente incrementa el nivel del síndrome de burnout.

La figura 59 muestra el comportamiento según el grado de los docentes participantes en la investigación. El grado de licenciatura presenta una menor desviación estándar para las tres dimensiones de cansancio emocional (CE), despersonalización (D), y realización personal (RP).

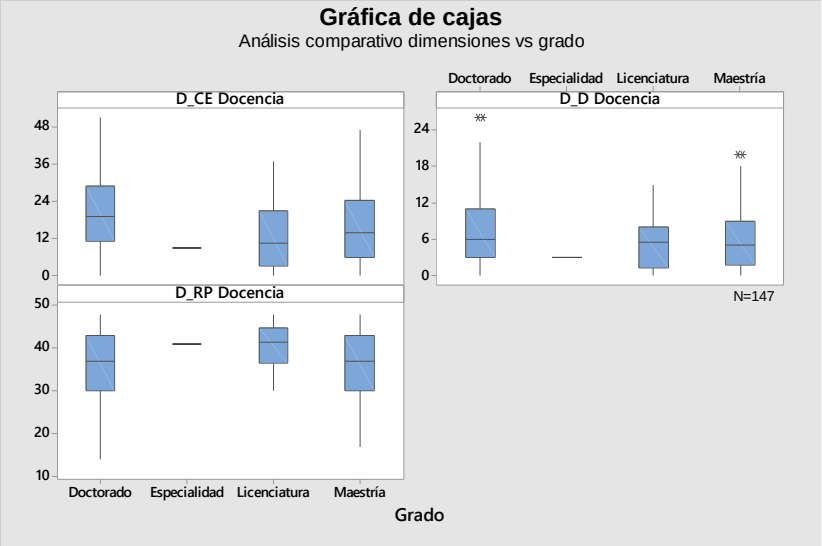

Figura 59. Análisis comparativo constructo rol docente gráfica de cajas dimensión vs grados (Elaboración propia).

Por otro lado, en la figura 60 podemos observar que entre mayor es el cansancio emocional (CE) mayor es la despersonalización (D):

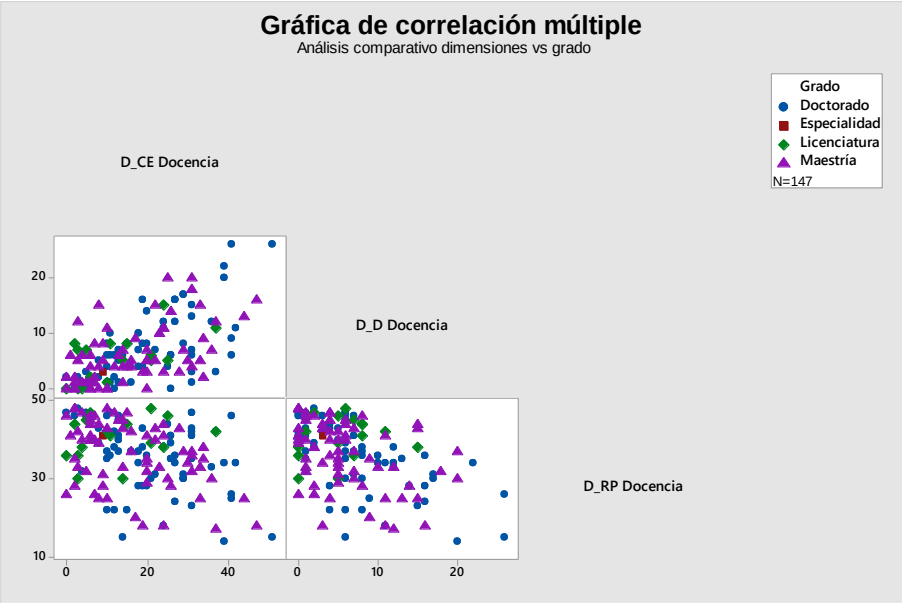

Figura 60. Análisis comparativo constructo rol docente gráfica de correlación dimensión vs grados (Elaboración propia).

Dimensión	Situación administrativa (Definitividad)	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	No	21.74	13.28	10	33
	Sí	16.52	11.21	6.25	24.75
D[a]	No	7.86	6.44	3	11
	Sí	6.241	5.371	2	8
RP[a]	No	34.03	8.72	28	42
	Sí	37.134	8.317	31	44

Tabla 44. Resultados constructo rol docente por dimensión por situación administrativa (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

La tabla 44 muestra los resultados para el constructo de rol docente por dimensión con relación a la situación administrativa de los docentes participantes, es decir si cuentan con la definitividad en su plaza o no.

El 75% de los participantes en esta investigación reporta valores de 33 o menos para los docentes que no cuentan con la definitividad y 24.75 o menos para los que sí cuentan con la definitividad, donde valores iguales o superiores a 15 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE). Para la dimensión de despersonalización (D), el 75% de los participantes reportan valores de 11 o menos para los que no cuentan con la definitividad y 8 o menos para los que sí cuentan con la definitividad, donde valores iguales o superiores a 4 indican la presencia del síndrome de burnout para esta dimensión.

En la dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 42 o menos para los que no cuentan con la definitividad y de 44 o menos para los que sí cuentan con ella, donde valores iguales o superiores a 40 indican la no presencia del síndrome. Cabe señalar que la diferencia de puntaje entre la situación con definitividad y no contar con ella marca una diferencia entre un nivel medio de burnout y uno alto para las dimensiones de cansancio emocional (CE) y despersonalización (D), por lo que se observa que el contar con la definitividad, es decir una situación administrativa estable, favorece el decremento de la presencia del síndrome de burnout en los docentes de nivel superior y por ello puede incrementar la realización personal del docente.

La figura 61 muestra el comportamiento según la situación administrativa de los participantes. Se puede observar una menor desviación estándar para las tres dimensiones de cansancio emocional (CE), despersonalización (D), y realización personal (RP) en los docentes que cuentan con una situación administrativa estable, con su definitividad, lo que significa una menor variación en sus respuestas.

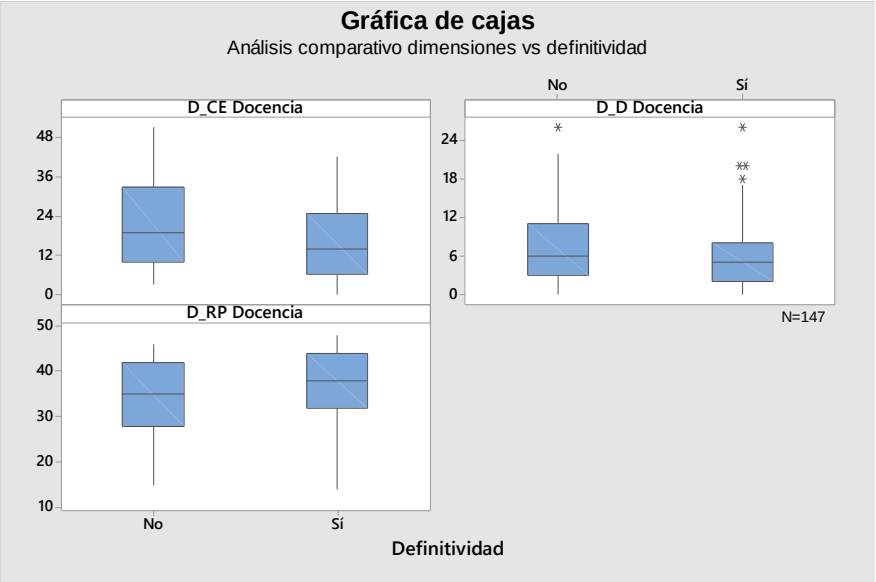

Figura 61. Análisis comparativo constructo rol docente gráfica de cajas dimensión vs situación administrativa-definitividad (Elaboración propia).

La figura 62 muestra que entre mayor es el cansancio emocional (CE) mayor es la despersonalización (D), y que entre mayor la despersonalización (D) menor la realización personal (RP):

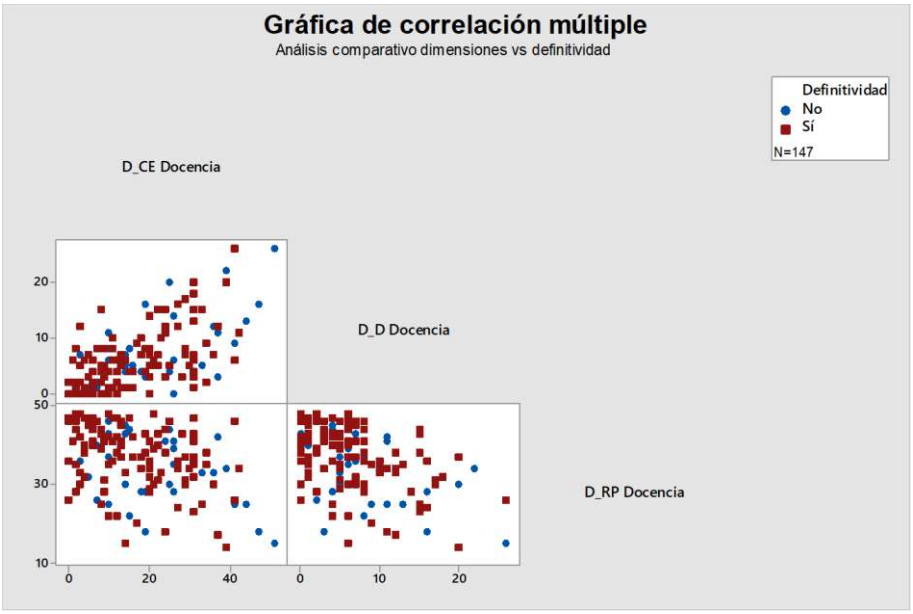

Figura 62. Análisis comparativo constructo rol docente gráfica de correlación dimensión vs situación administrativa-definitividad (Elaboración propia).

Dimensión	Antigüedad	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	Entre 11 y 20	21.37	12.99	10.5	31
	Entre 21 y 30	15.24	10.46	6	23.25
	Más de 30	11.62	7.79	5.5	21
	Menor a 10	16.84	11.33	6	26
D[a]	Entre 11 y 20	8.649	6.707	4	12.5
	Entre 21 y 30	5.353	3.472	3	7
	Más de 30	5.23	4.88	2	7
	Menor a 10	5.372	5.113	1	8
RP[a]	Entre 11 y 20	34.61	9.15	28	42.5
	Entre 21 y 30	37.71	8.13	31.75	43.5
	Más de 30	40.69	6.98	36	46
	Menor a 10	36.42	7.85	30	42

Tabla 45. Resultados constructo rol docente por dimensión por antigüedad (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

La tabla 45 muestra los resultados para el constructo de rol docente por dimensión por antigüedad de los docentes participantes. El 75% de los participantes en esta investigación reporta valores de 26 o menos para los docentes con menos de 10 años de experiencia, 31 o menos para los docentes entre 11 y 20 años de experiencia, 23.25 o menos para los que cuentan entre 21 y 30 años de experiencia, y de 21 o menos para los que cuentan con más de 30 años de experiencia, donde valores iguales o superiores a 15 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE). Cabe señalar que los rangos que indican mayor cantidad de años de experiencia, el puntaje disminuyó, indicando una presencia media del síndrome de burnout, lo cual lo podemos relacionar parcialmente con lo presentado en el capítulo 2, en la sección 2.7.1 Características de la persona adulta como profesionista. Para la dimensión de despersonalización (D), el 75% de los participantes reportan valores de 8 o menos los docentes con menos de 10 años de experiencia, 12.5 o menos los docentes entre 11 y 20 años de experiencia, 7 para los que cuentan entre 21 y 30 años

de experiencia, así como con más de 30 años de experiencia, donde valores iguales o superiores a 4 indican la presencia del síndrome de burnout para esta dimensión. En esta dimensión vemos mismo comportamiento que en la anterior, entre mayor sea la experiencia menor es el puntaje reportado, para los rangos de mayor experiencia en la labor docente, con excepción del rango entre 11 y 20 años.

La dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 42 o menos para los docentes con menos de 10 años de experiencia, 42.5 o menos para los docentes entre 11 y 20 años de experiencia, 43.5 o menos para los que cuentan entre 21 y 30 años de experiencia, y de 46 o menos para los que cuentan con más de 30 años de experiencia, donde valores iguales o superiores a 40 indican la no presencia del síndrome. Para esta dimensión se observa que entre mayor el número de años de experiencia como docente aumenta la realización personal reportada por los docentes participantes, por lo que entre mayor sea su experiencia como docente puede disminuir la presencia del síndrome.

La figura 63 muestra el comportamiento según los años de experiencia o antigüedad en la docencia de los participantes. Los docentes con más de 30 años de experiencia presentan una menor desviación estándar para dos de las tres dimensiones, siendo estas la de cansancio emocional (CE) y realización personal (RP).

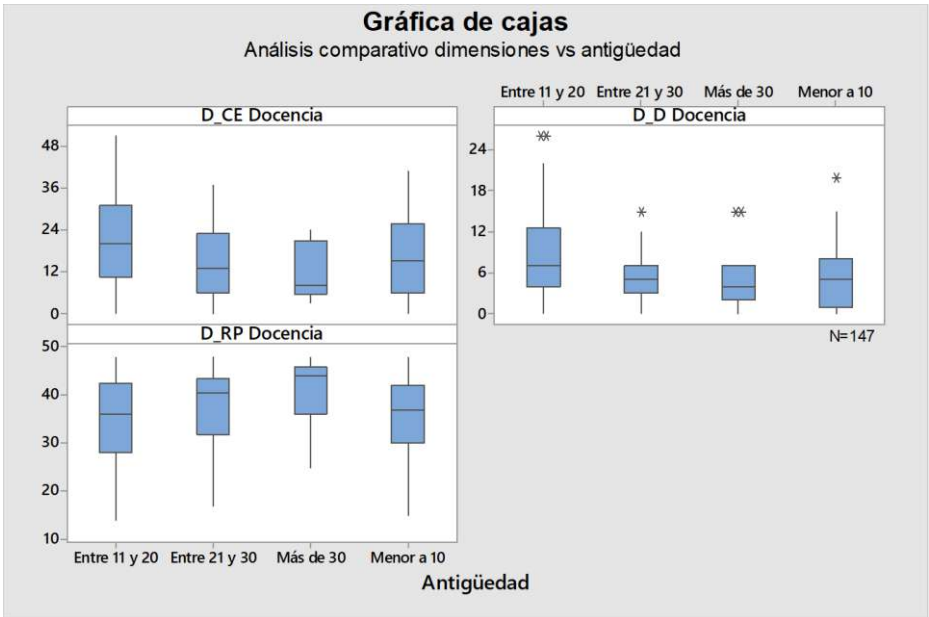

Figura 63. Análisis comparativo constructo rol docente gráfica de cajas dimensión vs antigüedad (Elaboración propia).

La figura 64 muestra que entre mayor es el cansancio emocional (CE) mayor es la despersonalización (D), y entre mayor la despersonalización (D) menor la realización personal (RP):

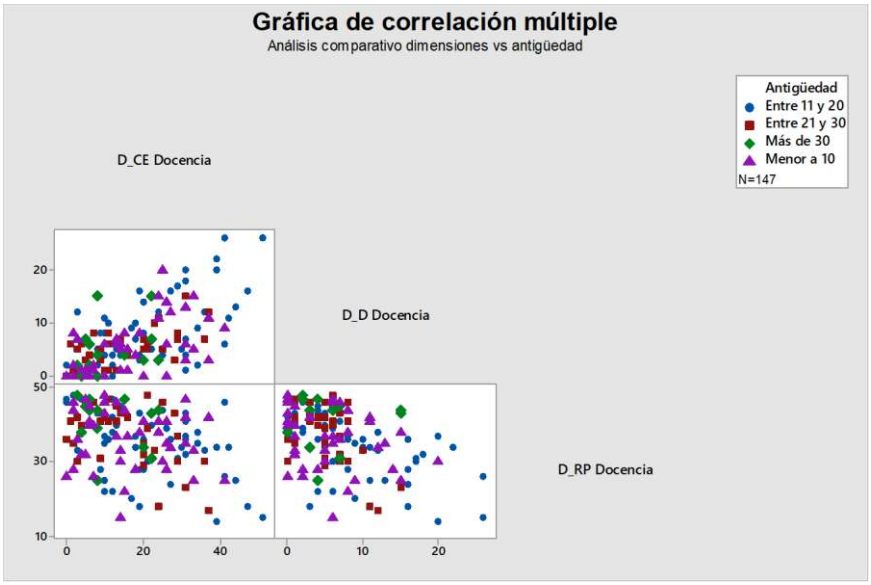

Figura 64. Análisis comparativo constructo rol docente gráfica de correlación dimensión vs antigüedad (Elaboración propia).

4.2.3. Análisis estadístico por constructo del instrumento: rol investigativo

Se presentan los resultados encontrados en el análisis estadístico realizado para el constructo rol investigativo. Los resultados generales para este constructo se muestran en la tabla 46:

Dimensión	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	17.129	11.372	8	47
D[a]	6.367	5.693	1	30
RP[a]	29.694	7.705	25	42

Tabla 46. Resultados constructo rol investigativo por dimensión (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

En la tabla 46 podemos observar que el 75% de los docentes participantes en esta investigación, para el constructo de rol investigativo, reporta valores de 47 o menos, donde valores iguales o

superiores a 13 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE); de 30 o menos donde valores iguales o superiores a 4 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de despersonalización (D). Para dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 42 o menos, donde valores iguales o superiores a 35 indican la no presencia del síndrome.

Al analizar los resultados por género, edad, grado, situación administrativa (definitividad) y antigüedad, para el constructo de rol investigativo, los resultados muestran relación con lo encontrado en la literatura, según lo señalado por Feldman (2017) y la relación de las etapas del trabajador adulto mostradas en la figura 11, ubicada en la sección 2.7.1 Características de la persona adulta como profesionista, del capítulo 2, relacionada a la edad de la persona en su etapa como profesionista, para las dimensiones de despersonalización (D) y realización personal (D). Las tablas 47-51 y figuras 65-74 indican los hallazgos encontrados.

Dimensión	Género	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	Femenino	18.42	11.65	9.5	27.5
	Masculino	16.19	11.14	7	23
D[a]	Femenino	5.274	4.578	1	8.25
	Masculino	7.165	6.292	2	12
RP[a]	Femenino	30.452	7.546	26	37
	Masculino	29.141	7.817	24	35

Tabla 47. Resultados constructo rol investigativo por dimensión por género (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

La tabla 47 muestra los resultados por dimensión por género. El 75% de los docentes participantes en esta investigación reporta valores de 27.5 o menos para el género femenino y 23 o menos para el género masculino, donde valores iguales o superiores a 13 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional

(CE); de 8.25 o menos para el género femenino y 12 o menos para el género masculino, donde valores iguales o superiores a 4 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de despersonalización (D). Para dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 37 o menos para el género femenino y de 35 o menos para el género masculino, donde valores iguales o superiores a 35 indican la no presencia del síndrome. Cabe señalar que el síndrome de burnout está presente en un nivel medio para el género femenino en la dimensión de despersonalización (D), a diferencia del masculino, además reportan un puntaje ligeramente mayor con relación a la realización personal (RP).

La figura 65 muestra el comportamiento según el género de los docentes participantes, es importante destacar que para el género femenino se tiene una menor desviación estándar para dos de las tres dimensiones, indicando una mayor consistencia en sus respuestas para estas dimensiones:

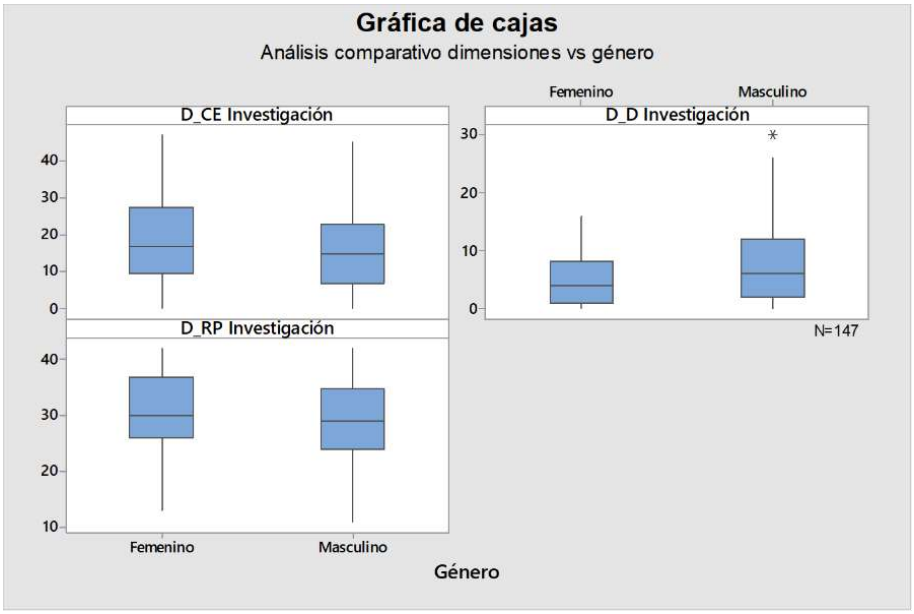

Figura 65. Análisis comparativo constructo rol investigativo gráfica de cajas para por dimensión vs género (Elaboración propia).

En la figura 66 podemos observar que entre mayor es el cansancio emocional (CE) mayor es la despersonalización (D) y entre mayor la

despersonalización (D) menor la realización personal (RP). Esta misma relación la podemos ver en los resultados publicados por Caruso AL et al. (2014), mostrados en la tabla 4 de la sección 2.9 Resultados de investigaciones del síndrome de burnout en docentes, del capítulo 2. Además, tiene similitud con el comportamiento identificado en el análisis general de los resultados, así como en el del rol docente.

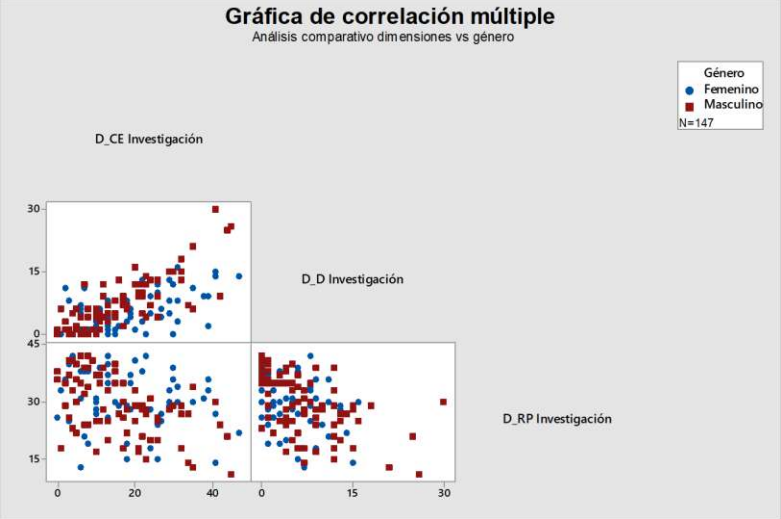

Figura 66. Análisis comparativo constructo rol investigativo gráfica de correlación dimensión vs género (Elaboración propia).

Dimensión	Edad	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	Entre 36 y 45	19.97	11.94	10	29
	Mayor a 46	14.77	10.21	6	22
	Menor a 35	17.29	12.61	7.75	20.5
D[a]	Entre 36 y 45	7.217	5.808	2.25	10.5
	Mayor a 46	5.808	5.517	1	8.5
	Menor a 35	5.64	6.06	0	12.25
RP[a]	Entre 36 y 45	27.633	7.54	22.25	34
	Mayor a 46	31.671	7.692	28	38
	Menor a 35	28.21	6.09	24.75	32.25

Tabla 48. Resultados constructo rol investigativo por dimensión por edad (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

La tabla 48 muestra los resultados para el constructo rol investigativo por dimensión por rango de edades. El 75% de los docentes participantes en esta investigación reporta valores de 29 o menos para el rango de entre 36 y 45 años, 22 o menos para el rango de mayor a 46 años, y de 20.5 o menos para el rango de menor de 35 años, donde valores iguales o superiores a 13 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE); de 10.5 o menos para el rango de entre 36 y 45 años, 8.5 o menos para el rango de mayor a 46 años, y de 12.25 o menos para el rango de menor de 35 años donde valores iguales o superiores a 4 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de despersonalización (D).

Para dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 34 o menos para el rango de entre 36 y 45 años, 38 o menos para el rango de mayor a 46 años, y de 32.25 o menos para el rango de 35 años o menos, donde valores iguales o superiores a 35 indican la no presencia del síndrome. Solo los docentes del rango mayor a 46 años reportan la no presencia del síndrome de burnout en la dimensión de realización personal (RP).

La figura 67 muestra el comportamiento según el rango de edad de los participantes. El rango de edad de mayor a 46 años presenta una menor desviación estándar para las dimensiones de cansancio emocional (CE) y despersonalización (D).

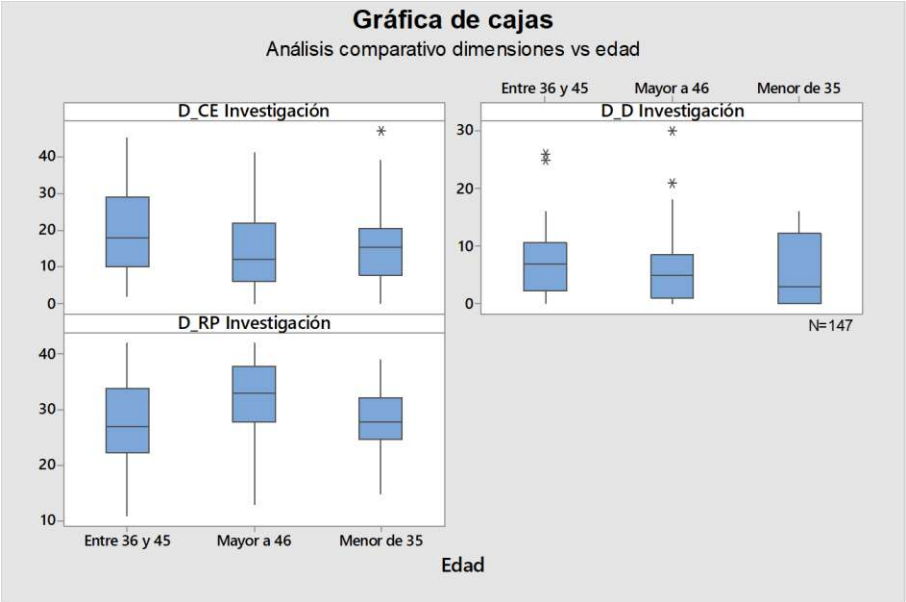

Figura 67. Análisis comparativo constructo rol investigativo gráfica de cajas para por dimensión vs edad (Elaboración propia).

En la figura 68 se puede observar un comportamiento similar al de la figura 48 y 58, donde se observa entre mayor sea el cansancio emocional (CE) mayor es la despersonalización (D), y entre mayor la despersonalización (D) menor la realización personal.

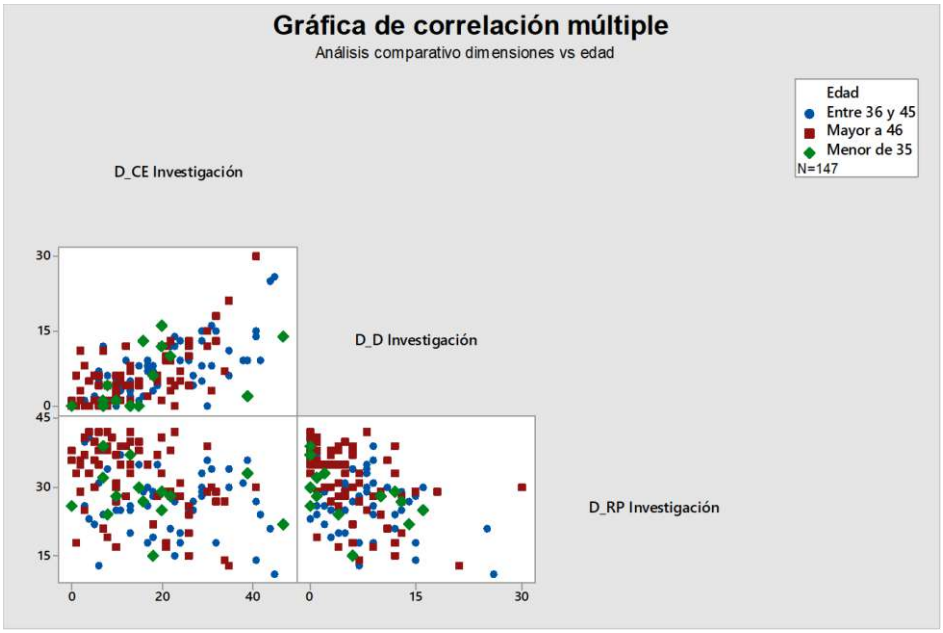

Figura 68. Análisis comparativo constructo rol investigativo gráfica de correlación dimensión vs edad (Elaboración propia).

Dimensión	Grado	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	Doctorado	20.34	11.67	10.25	29
	Especialidad	6	*	*	*
	Licenciatura	11.19	8.32	5	22
	Maestría	15.62	10.93	7	21.25
D[a]	Doctorado	7.406	6.505	2	10.75
	Especialidad	0	*	*	*
	Licenciatura	3.813	2.613	1.5	5.75
	Maestría	6.076	5.181	1	11
RP[a]	Doctorado	29.344	7.891	24	36.75
	Especialidad	35	*	*	*
	Licenciatura	31.63	5.98	28	36
	Maestría	29.485	7.952	25	36.25

Tabla 49. Resultados constructo rol investigativo por dimensión por grado (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

La tabla 49 muestra los resultados para el constructo rol investigativo por dimensión por grado. El 75% de los participantes en esta investigación reporta valores de 29 o menos para los docentes participantes con grado de doctorado, 21.25 o menos para los docentes con grado de maestría, y de 22 o menos para los que cuentan con el grado de licenciatura, donde valores iguales o superiores a 13 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE). Para la dimensión de despersonalización (D), el 75% de los participantes reportan valores de 10.75 o menos para el grado de doctorado, 11 o menos para el grado de maestría, y de 5.75 o menos para el grado de licenciatura, donde valores iguales o superiores a 4 indican la presencia del síndrome de burnout para esta dimensión. En la dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 36.75 o menos para el grado de doctorado, 36.25 o menos para el grado de maestría, y 36 o menos para el grado de licenciatura, donde valores iguales o superiores a 35 indican la no presencia del síndrome. Solo un participante contaba con el grado de especialidad, quien reportó la no

presencia del síndrome en ninguna de las dimensiones ni rol de actividades o constructos.

La figura 69 muestra el comportamiento según el grado de los participantes. El grado de licenciatura presenta una menor desviación estándar para las tres dimensiones de cansancio emocional (CE), despersonalización (D), y realización personal (RP).

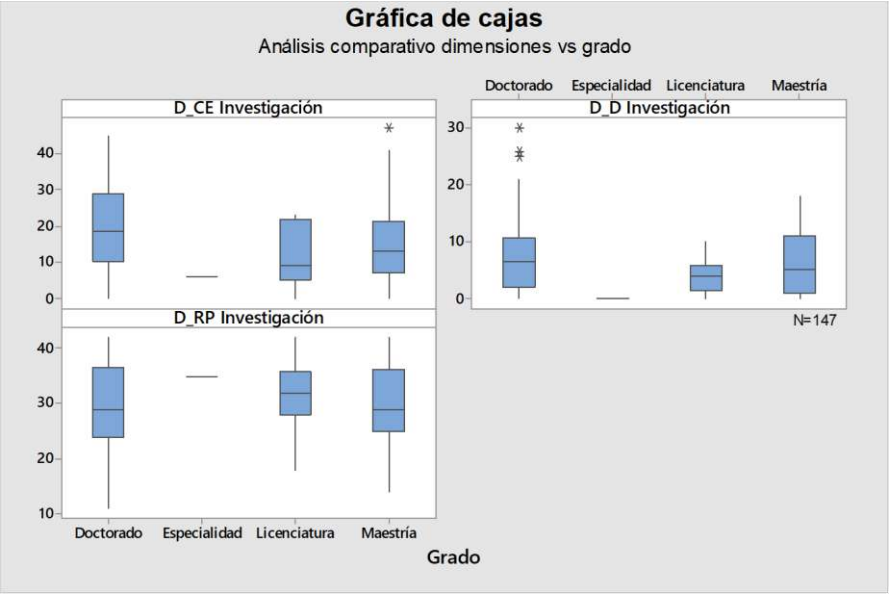

Figura 69. Análisis comparativo constructo rol investigativo gráfica de cajas dimensión vs grados (Elaboración propia).

Por otro lado, en la figura 70 podemos observar que entre mayor es el cansancio emocional (CE) mayor es la despersonalización (D):

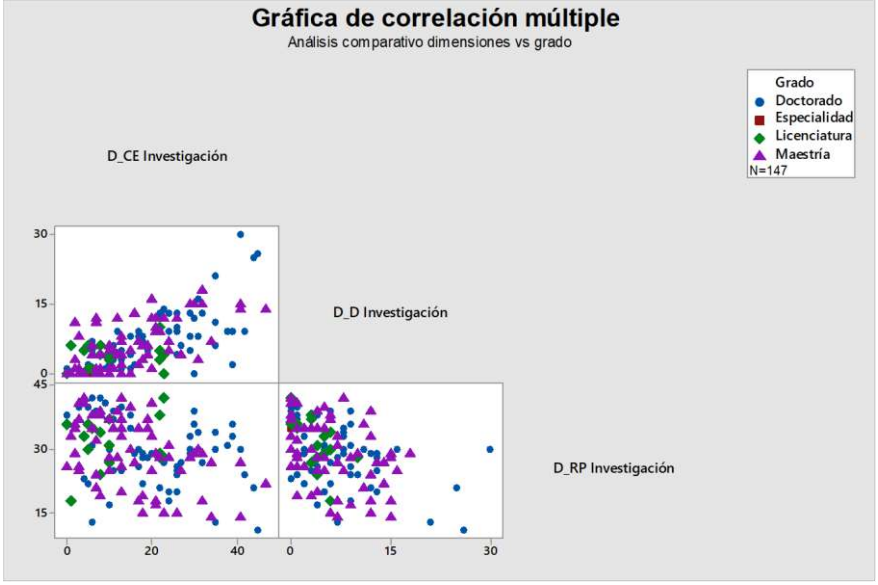

Figura 70. Análisis comparativo constructo rol investigativo gráfica de correlación dimensión vs grados (Elaboración propia).

Dimensión	Situación administrativa (Definitividad)	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	No	20.69	13.42	10	32
	Sí	16.018	10.476	6.25	23.75
D[a]	No	7.63	6.96	3	12
	Sí	5.973	5.208	1	9
RP[a]	No	27.43	8.21	22	36
	Sí	30.402	7.438	26	36.75

Tabla 50. Resultados constructo rol investigativo por dimensión por situación administrativa (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

La tabla 50 muestra los resultados para el constructo de rol investigativo por dimensión con relación a la situación administrativa de los docentes participantes, es decir si cuentan con la definitividad en su plaza o no. El 75% de los participantes en esta investigación reporta valores de 32 o menos para los docentes que no cuentan con la definitividad y 23.75 o menos para los que sí cuentan con la definitividad, donde valores iguales o superiores a 13 indican la

presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE). Para la dimensión de despersonalización (D), el 75% de los participantes reportan valores de 12 o menos para los que no cuentan con la definitividad y 9 o menos para los que sí cuentan con la definitividad, donde valores iguales o superiores a 4 indican la presencia del síndrome de burnout para esta dimensión.

En la dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 36 o menos para los que no cuentan con la definitividad y de 36.75 o menos para los que sí cuentan con ella, donde valores iguales o superiores a 35 indican la no presencia del síndrome. Cabe señalar que la diferencia de puntaje entre la situación con definitividad y no contar con ella marca una diferencia entre un nivel medio de burnout y uno alto para la dimensión despersonalización (D), por lo que se observa que el contar con la definitividad, es decir una situación administrativa estable, favorece el decremento de la presencia del síndrome de burnout en los docentes de nivel superior.

La figura 71 muestra el comportamiento según la situación administrativa de los participantes. Se puede observar una menor desviación estándar para las tres dimensiones de cansancio emocional (CE), despersonalización (D), y realización personal (RP); en los docentes que cuentan con una situación administrativa estable, con su definitividad, lo que significa una menor variación en sus respuestas.

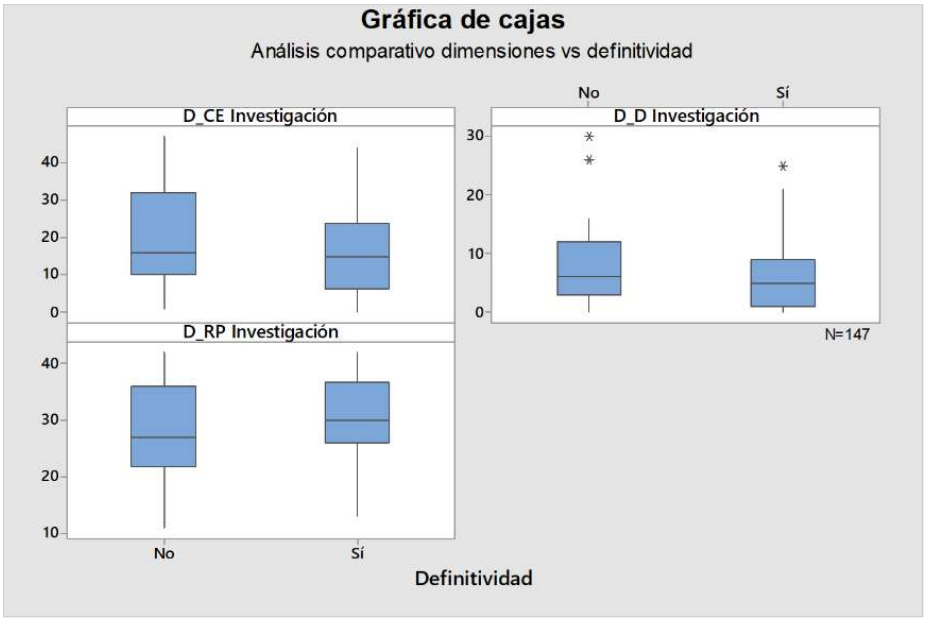

Figura 71. Análisis comparativo constructo rol investigativo gráfica de cajas dimensión vs situación administrativa-definitividad (Elaboración propia).

La figura 72 muestra que entre mayor es el cansancio emocional (CE) mayor es la despersonalización (D):

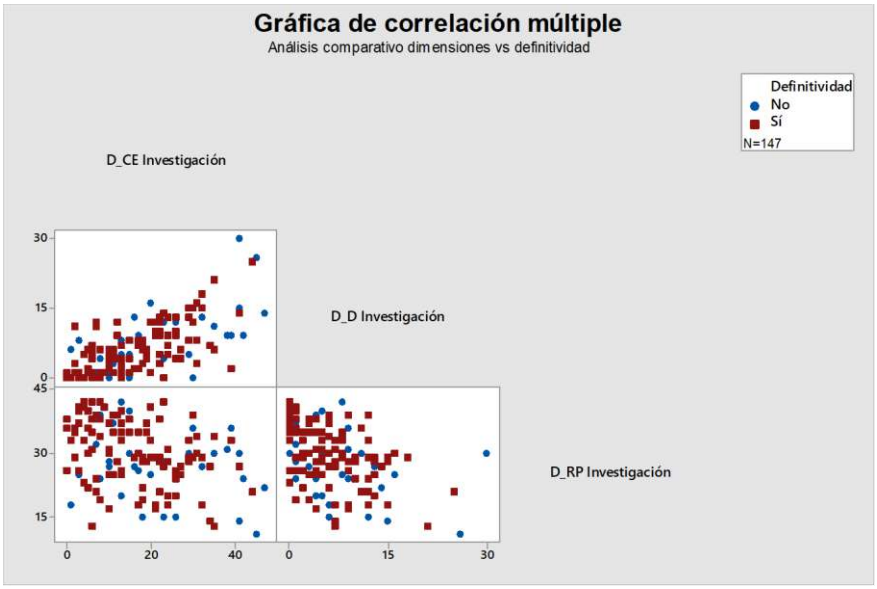

Figura 72. Análisis comparativo constructo rol investigativo gráfica de correlación dimensión vs situación administrativa-definitividad (Elaboración propia).

Dimensión	Antigüedad	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	Entre 11 y 20	21.25	3	10.5	30.5
	Entre 21 y 30	14	9.58	6	22
	Más de 30	10.92	5.35	7	15
	Menor a 10	16.02	10.83	7	23
D[a]	Entre 11 y 20	8.544	6.882	3	13
	Entre 21 y 30	5	3.798	1	7.25
	Más de 30	4.15	3.67	1	5.5
	Menor a 10	5.233	4.854	0	9
RP[a]	Entre 11 y 20	27.91	7.71	23	33
	Entre 21 y 30	31.91	7.49	28	37.25
	Más de 30	34.15	5.94	31	38
	Menor a 10	28.95	7.61	24	36

Tabla 51. Resultados constructo rol investigativo por dimensión por antigüedad (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

La tabla 51 muestra los resultados para el constructo de rol investigativo por dimensión por antigüedad de los docentes participantes. El 75% de los participantes en esta investigación reporta valores de 23 o menos para los docentes con menos de 10 años de experiencia, 30.5 o menos para los docentes entre 11 y 20 años de experiencia, 22 o menos para los que cuentan entre 21 y 30 años de experiencia, y de 15 o menos para los que cuentan con más de 30 años de experiencia, donde valores iguales o superiores a 13 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE). Cabe señalar que los rangos que indican mayor cantidad de años de experiencia el puntaje disminuyó en dos de las dimensiones, indicando una presencia media del síndrome de burnout, lo cual lo podemos relacionar parcialmente con lo presentado en el capítulo 2, en la sección 2.7.1 Características de la persona adulta como profesionista. Para la dimensión de despersonalización (D), el 75% de los participantes reportan valores de 9 o menos los docentes con menos de 10 años de experiencia, 13 o menos los docentes entre 11 y 20 años de experiencia, 7.25 para los que cuentan entre 21 y 30

años de experiencia, 5.5 o menos para los docentes con más de 30 años de experiencia, donde valores iguales o superiores a 4 indican la presencia del síndrome de burnout para esta dimensión. En esta dimensión vemos mismo comportamiento que en la anterior, entre mayor sea la experiencia menor es el puntaje reportado, para los rangos con mayor antigüedad.

La dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 36 o menos para los docentes con menos de 10 años de experiencia, 33 o menos para los docentes entre 11 y 20 años de experiencia, 37.25 o menos para los que cuentan entre 21 y 30 años de experiencia, y de 38 o menos para los que cuentan con más de 30 años de experiencia, donde valores iguales o superiores a 35 indican la no presencia del síndrome. Para esta dimensión se observa que entre mayor los años de experiencia aumenta la realización personal reportada por los docentes participantes, con excepción del rango 11 a 20 años, por lo que entre mayor sea su experiencia disminuye la presencia del síndrome.

La figura 73 muestra el comportamiento según los años de experiencia o antigüedad de los participantes. Los docentes con más de 30 años de experiencia presentan una menor desviación estándar para dos de las tres dimensiones, siendo estas la de despersonalización (D) y realización personal (RP).

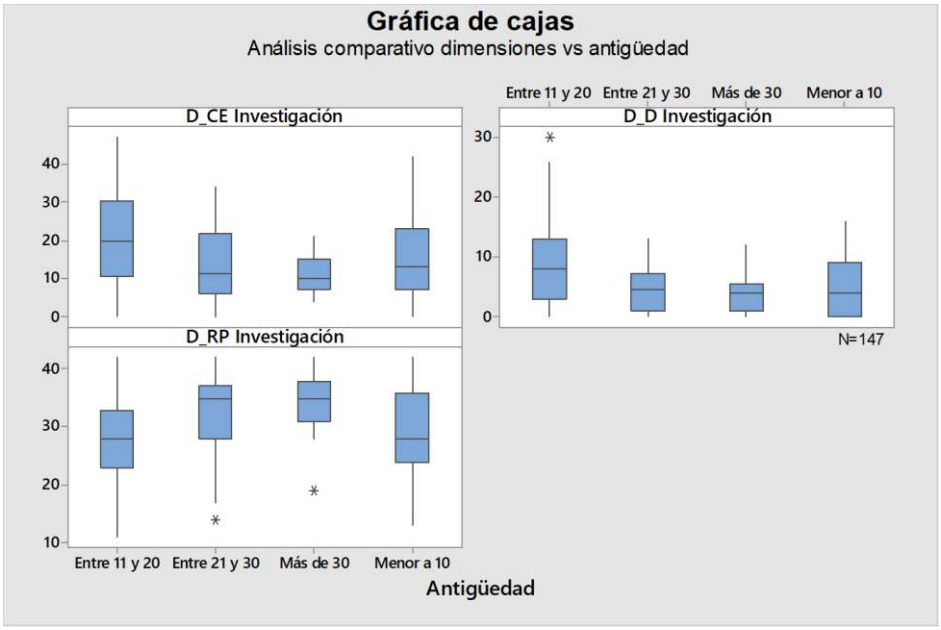

Figura 73. Análisis comparativo constructo rol investigativo gráfica de cajas dimensión vs antigüedad (Elaboración propia).

La figura 74 muestra que entre mayor es el cansancio emocional (CE) mayor es la despersonalización (D), y entre mayor la despersonalización (D) menor la realización personal (RP):

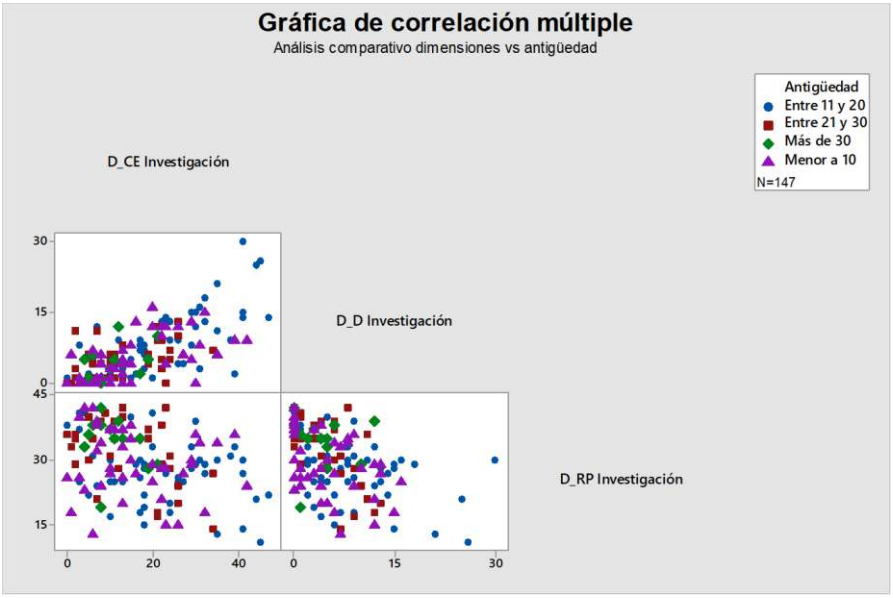

Figura 74. Análisis comparativo constructo rol investigativo gráfica de correlación dimensión vs antigüedad (Elaboración propia).

4.2.4. Análisis estadístico por constructo del instrumento: rol administrativo

Se presentan los resultados encontrados en el análisis estadístico realizado para el constructo rol administrativo. Los resultados generales para este constructo se muestran en la tabla 51:

Dimensión	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	21.1	13.51	10	32
D[a]	7.374	5.929	3	11
RP[a]	29.293	8.071	24	36

Tabla 52. Resultados constructo rol administrativo por dimensión (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

En la tabla 52 podemos observar que el 75% de los docentes participantes en esta investigación, para el constructo de rol administrativo, reporta valores de 32 o menos, donde valores iguales o superiores a 15 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE); de 11 o menos donde valores iguales o superiores a 4 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de despersonalización (D). Para dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 36 o menos, donde valores iguales o superiores a 35 indican la no presencia del síndrome.

Al analizar los resultados por género, edad, grado, situación administrativa (definitividad) y antigüedad, para el constructo de rol administrativo, los resultados muestran relación con lo encontrado en la literatura, según lo señalado por Feldman (2017) y la relación de las etapas del trabajador adulto mostradas en la figura 11, ubicada en la sección 2.7.1 Características de la persona adulta como profesionista, del capítulo 2, relacionada a la edad de la persona en su etapa como profesionista, visualizándose con claridad para la dimensión de realización personal (RP). Por otro lado, los niveles de la presencia del síndrome de burnout reportados por los docentes participantes caen en

el nivel alto en la mayoría de los análisis realizados, para la dimensión de cansancio emocional (CE) y despersonalización (D), a diferencia de los análisis realizados a los constructos de rol docente y rol investigativo. Las tablas 53-57 y figuras 75-84 indican los hallazgos encontrados.

Dimensión	Género	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	Femenino	22.06	12.87	13	32
	Masculino	20.4	13.99	8	32.5
D[a]	Femenino	6.306	4.689	3	11
	Masculino	8.153	6.609	3	12
RP[a]	Femenino	29.887	7.693	25.75	36
	Masculino	28.859	8.354	23	36

Tabla 53. Resultados constructo rol administrativo por dimensión por género (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

La tabla 53 muestra los resultados por dimensión por género. El 75% de los docentes participantes en esta investigación reporta valores de 32 o menos para el género femenino y 32.5 o menos para el género masculino, donde valores iguales o superiores a 15 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE); de 11 o menos para el género femenino y 12 o menos para el género masculino, donde valores iguales o superiores a 4 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de despersonalización (D). Para dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 36 o menos para ambos géneros, donde valores iguales o superiores a 35 indican la no presencia del síndrome. Cabe señalar los resultados son prácticamente iguales para ambos géneros.

La figura 75 muestra el comportamiento según el género de los docentes participantes, es importante destacar que para el género femenino se tiene una menor desviación estándar para las tres dimensiones, indicando una mayor consistencia en sus respuestas:

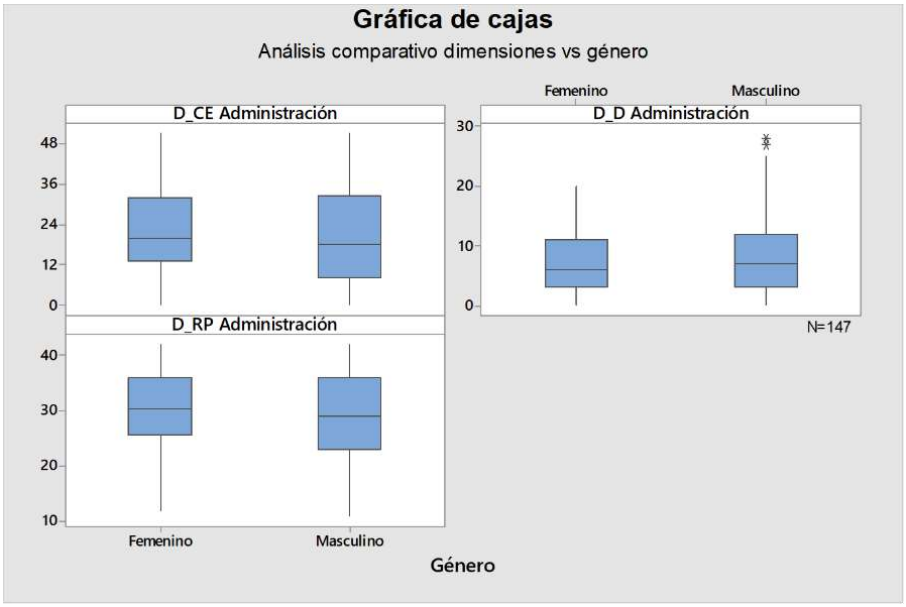

Figura 75. Análisis comparativo constructo rol administrativo gráfica de cajas para por dimensión vs género (Elaboración propia).

En la figura 76 podemos observar que entre mayor es el cansancio emocional (CE) mayor es la despersonalización (D) y entre mayor la despersonalización (D) menor la realización personal (RP). Esta misma relación la podemos ver en los resultados publicados por Caruso AL et al. (2014), mostrados en la tabla 4 de la sección 2.9 Resultados de investigaciones del síndrome de burnout en docentes, del capítulo 2. Además, tiene similitud con el comportamiento identificado en el análisis general de los resultados, en el del rol docente, así como en el rol investigativo.

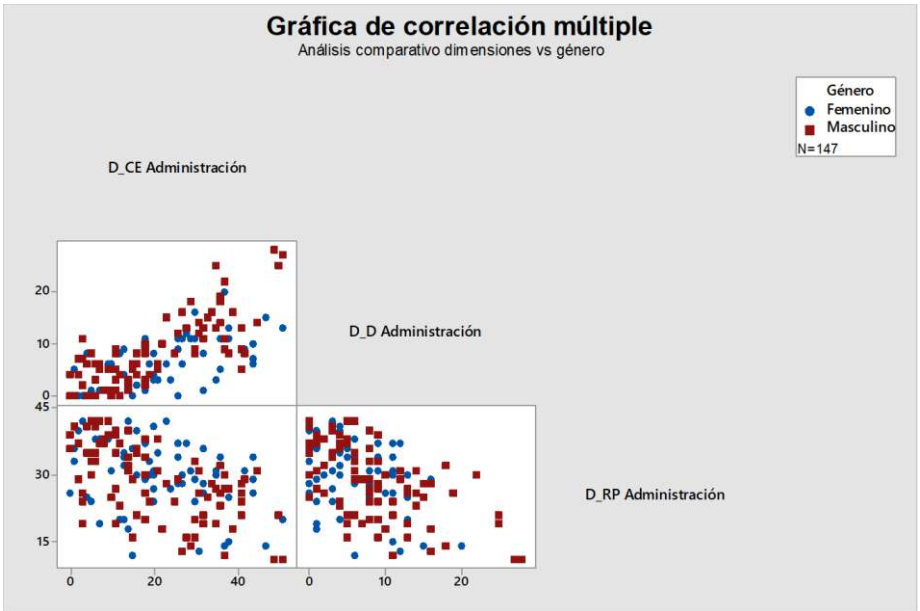

Figura 76. Análisis comparativo constructo rol administrativo gráfica de correlación dimensión vs género (Elaboración propia).

Dimensión	Edad	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	Entre 36 y 45	24	13.35	13	35.75
	Mayor a 46	18.7	13.16	6	30
	Menor a 35	21.21	14.51	12.5	31.5
D[a]	Entre 36 y 45	8.1	6.44	4	11
	Mayor a 46	6.94	5.50	3	10
	Menor a 35	6.5	5.84	1	12.25
RP[a]	Entre 36 y 45	27.03	7.67	21	34
	Mayor a 46	31.57	8.11	27	38
	Menor a 35	27.07	6.41	23.25	30.25

Tabla 54. Resultados constructo rol administrativo por dimensión por edad (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

La tabla 54 muestra los resultados para el constructo rol administrativo por dimensión por rango de edades. El 75% de los docentes participantes en esta investigación reporta valores de 35.75 o menos para el rango de entre 36 y 45 años, 30 o menos para el rango de mayor a 46 años, y de 31.5 o menos para el rango de menor de 35

años, donde valores iguales o superiores a 15 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE); de 11 o menos para el rango de entre 36 y 45 años, 10 o menos para el rango de mayor a 46 años, y de 12.25 o menos para el rango de menor de 35 años donde valores iguales o superiores a 4 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de despersonalización (D).

Para dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 34 o menos para el rango de entre 36 y 45 años, 38 o menos para el rango de mayor a 46 años, y de 30.25 o menos para el rango de 35 años o menos, donde valores iguales o superiores a 35 indican la no presencia del síndrome. Solo los docentes del rango mayor a 46 años reportan la no presencia del síndrome de burnout en la dimensión de realización personal (RP), semejante al resultado obtenido en el análisis del rol investigativo, pero diferente al del rol docente.

La figura 77 muestra el comportamiento según el rango de edad de los participantes. El rango de edad de mayor a 46 años presenta una menor desviación estándar para las dimensiones de cansancio emocional (CE) y despersonalización (D).

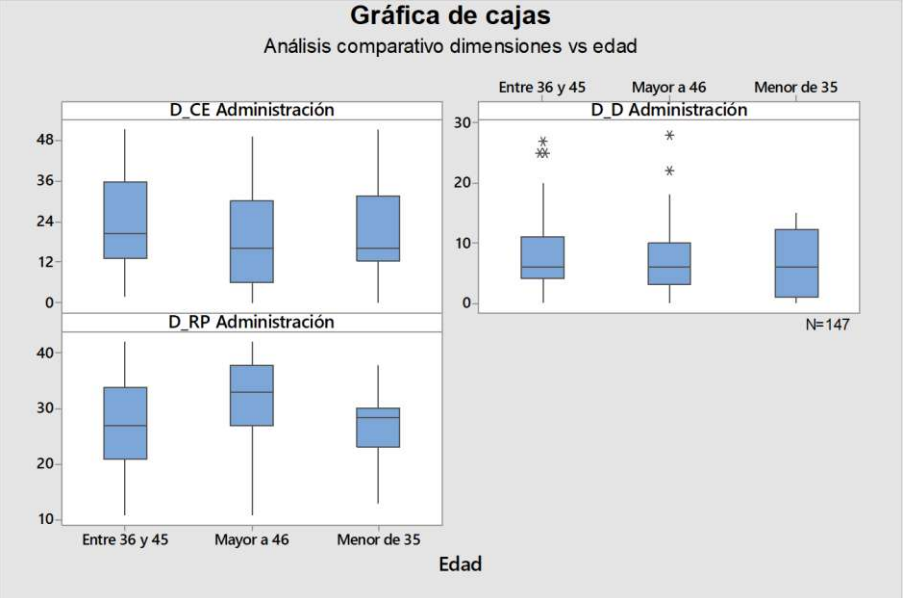

Figura 77. Análisis comparativo constructo rol administrativo gráfica de cajas para por dimensión vs edad (Elaboración propia).

En la figura 78 se puede observar un comportamiento similar al de la figura 48, 58 y 68 donde se observa entre mayor sea el cansancio emocional (CE) mayor es la despersonalización (D).

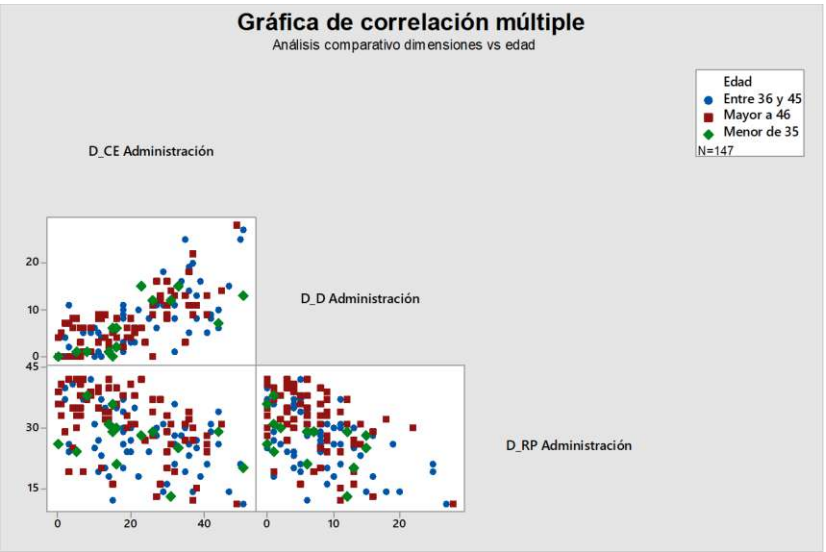

Figura 78. Análisis comparativo constructo rol administrativo gráfica de correlación dimensión vs edad (Elaboración propia).

Dimensión	Grado	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	Doctorado	25.28	12.71	15.25	36
	Especialidad	5	*	*	*
	Licenciatura	17.44	13.11	5.25	26
	Maestría	18.18	13.43	6.75	29.25
D[a]	Doctorado	8.375	6.577	4	11
	Especialidad	0	*	*	*
	Licenciatura	7.25	4.42	4.25	10.5
	Maestría	6.545	5.478	1	11
RP[a]	Doctorado	28.297	7.966	23.25	34
	Especialidad	35	*	*	*
	Licenciatura	31.75	6.35	27.75	36.75
	Maestría	29.58	8.51	24.75	37

Tabla 55. Resultados constructo rol administrativo por dimensión por grado (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

La tabla 55 muestra los resultados para el constructo rol administrativo por dimensión por grado. El 75% de los participantes en esta investigación reporta valores de 36 o menos para los docentes participantes con grado de doctorado, 29.25 o menos para los docentes con grado de maestría, y de 26 o menos para los que cuentan con el grado de licenciatura, donde valores iguales o superiores a 15 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE). Para la dimensión de despersonalización (D), el 75% de los participantes reportan valores de 11 o menos para el grado de doctorado y maestría, 10.5 o menos para el grado de licenciatura, donde valores iguales o superiores a 4 indican la presencia del síndrome de burnout para esta dimensión.

En la dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 34 o menos para el grado de doctorado, 37 o menos para el grado de maestría, y 36.75 o menos para el grado de licenciatura, donde valores iguales o superiores a 35 indican la no presencia del síndrome. Solo un participante contaba con el grado de especialidad, quien reportó la no presencia del síndrome en ninguna de las dimensiones ni rol de actividades o constructos. Cabe señalar que los docentes con grado de doctor reportan la presencia a nivel medio del síndrome de burnout, para la dimensión de realización personal (RP), a diferencia de lo reportado para el rol docente y rol investigativo.

La figura 79 muestra el comportamiento según el grado de los participantes. El grado de licenciatura presenta una menor desviación estándar para dos de las tres dimensiones, despersonalización (D) y realización personal (RP).

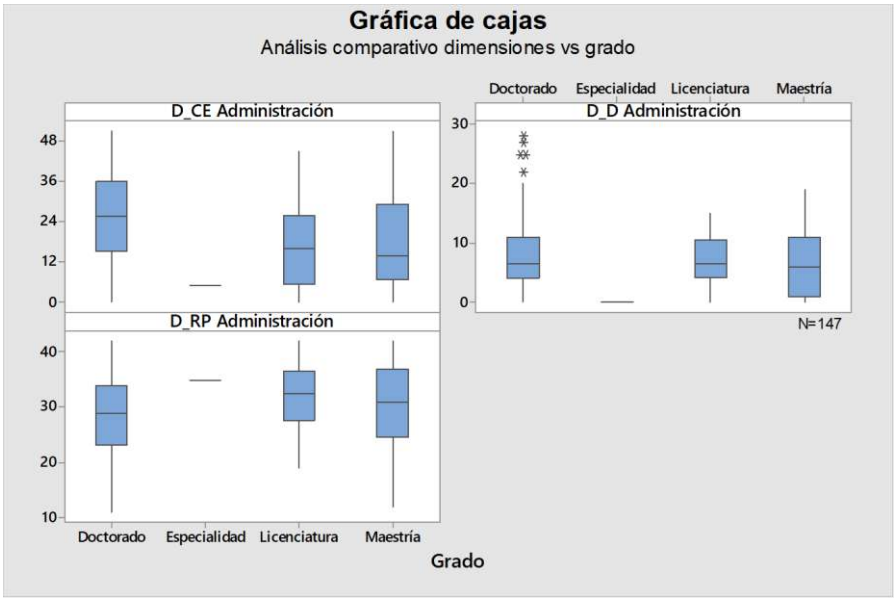

Figura 79. Análisis comparativo constructo rol administrativo gráfica de cajas dimensión vs grados (Elaboración propia).

Por otro lado, en la figura 80 podemos observar que entre mayor es el cansancio emocional (CE) mayor es la despersonalización (D):

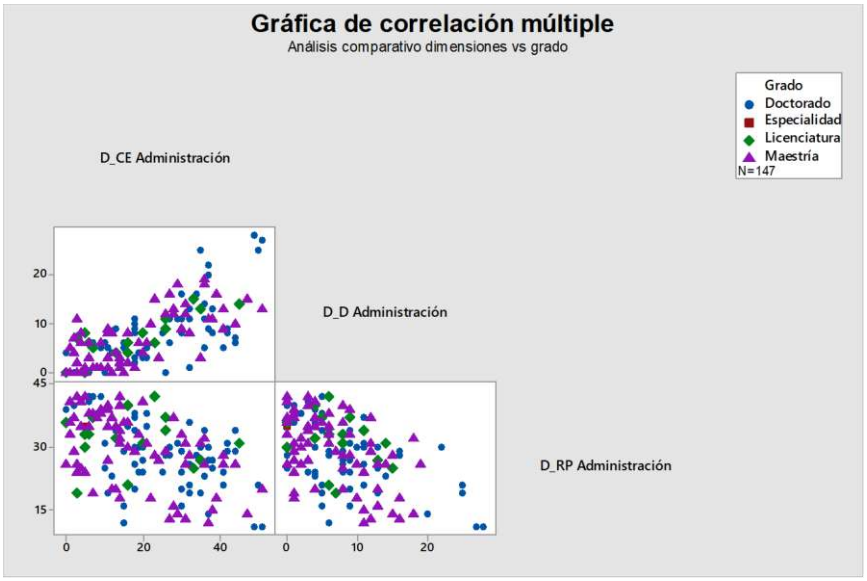

Figura 80. Análisis comparativo constructo rol administrativo gráfica de correlación dimensión vs grados (Elaboración propia).

Dimensión	Situación administrativa (Definitividad)	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	No	24.8	14.29	14	37
	Sí	19.95	13.11	8.25	31
D[a]	No	8.09	6.38	3	12
	Sí	7.152	5.793	3	11
RP[a]	No	27.11	8.38	20	34
	Sí	29.973	7.886	25	36

Tabla 56. Resultados constructo rol administrativo por dimensión por situación administrativa (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

La tabla 56 muestra los resultados para el constructo de rol administrativo por dimensión con relación a la situación administrativa de los docentes participantes, es decir si cuentan con la definitividad en su plaza o no. El 75% de los participantes en esta investigación reporta valores de 37 o menos para los docentes que no cuentan con la definitividad y 31 o menos para los que sí cuentan con la definitividad, donde valores iguales o superiores a 15 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE). Para la dimensión de despersonalización (D), el 75% de los participantes reportan valores de 12 o menos para los que no cuentan con la definitividad y 11 o menos para los que sí cuentan con la definitividad, donde valores iguales o superiores a 4 indican la presencia del síndrome de burnout para esta dimensión.

En la dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 34 o menos para los que no cuentan con la definitividad y de 36 o menos para los que sí cuentan con ella, donde valores iguales o superiores a 35 indican la no presencia del síndrome. Cabe señalar que la diferencia de puntaje entre la situación con definitividad y no contar con ella marca una diferencia entre un nivel medio de burnout y no presentar el síndrome para la dimensión de realización personal (RP), por lo que se observa que el contar con la definitividad, es decir una

situación administrativa estable, favorece el decremento de la presencia del síndrome de burnout en los docentes de nivel superior.

La figura 81 muestra el comportamiento según la situación administrativa de los participantes. Se puede observar una menor desviación estándar para las tres dimensiones de cansancio emocional (CE), despersonalización (D), y realización personal (RP), en los docentes que cuentan con una situación administrativa estable, con su definitividad, lo que significa una menor variación en sus respuestas.

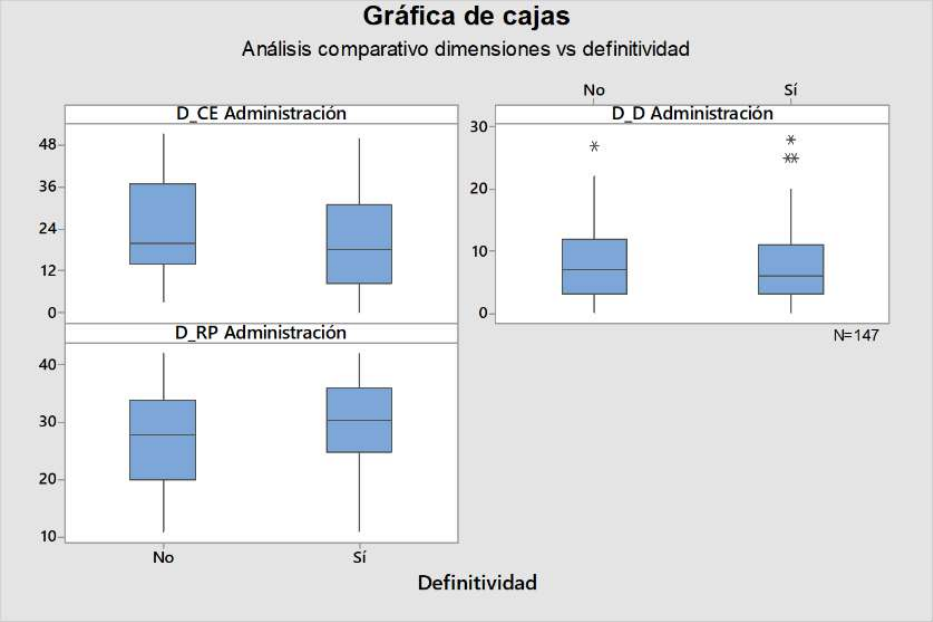

Figura 81. Análisis comparativo constructo rol administrativo gráfica de cajas dimensión vs situación administrativa-definitividad (Elaboración propia).

La figura 82 muestra que entre mayor es el cansancio emocional (CE) mayor es la despersonalización (D):

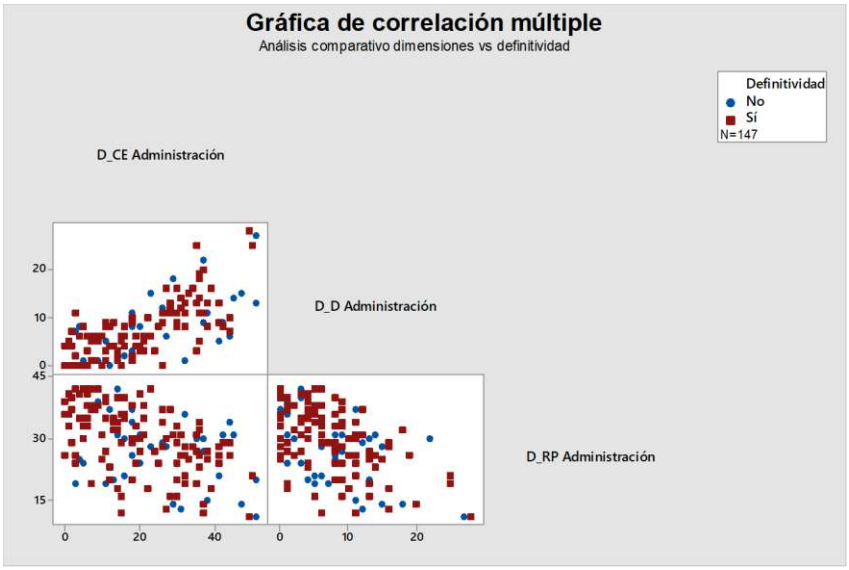

Figura 82. Análisis comparativo constructo rol administrativo gráfica de correlación dimensión vs situación administrativa-definitividad (Elaboración propia).

Dimensión	Antigüedad	Media	Desv. Estándar	Q1	Q3
CE[a]	Entre 11 y 20	25.42	14.21	15.5	36
	Entre 21 y 30	17.47	11.72	6	28
	Más de 30	15	11.28	6.5	22.5
	Menor a 10	20.09	13.13	9	32
D[a]	Entre 11 y 20	9.228	6.745	4	12.5
	Entre 21 y 30	6.412	4.56	3	9.5
	Más de 30	6.08	3.73	3.5	8
	Menor a 10	6.07	5.792	1	8
RP[a]	Entre 11 y 20	27.53	8.16	22	31.5
	Entre 21 y 30	31.5	7.95	27	37
	Más de 30	33.54	6.48	29.5	39
	Menor a 10	28.6	7.86	23	36

Tabla 57. Resultados constructo rol administrativo por dimensión por antigüedad (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

La tabla 57 muestra los resultados para el constructo de rol administrativo por dimensión por antigüedad de los docentes

participantes. El 75% de los participantes en esta investigación reporta valores de 32 o menos para los docentes con menos de 10 años de experiencia, 36 o menos para los docentes entre 11 y 20 años de experiencia, 28 o menos para los que cuentan entre 21 y 30 años de experiencia, y de 22.5 o menos para los que cuentan con más de 30 años de experiencia, donde valores iguales o superiores a 15 indican la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de cansancio emocional (CE). Para la dimensión de despersonalización (D), el 75% de los participantes reportan valores de 8 o menos los docentes con menos de 10 años de experiencia y más de 30 años de experiencia, 12.5 o menos los docentes entre 11 y 20 años de experiencia, 9.5 para los que cuentan entre 21 y 30 años de experiencia, donde valores iguales o superiores a 4 indican la presencia del síndrome de burnout para esta dimensión. Cabe señalar que los rangos que indican mayor cantidad de años de experiencia el puntaje disminuyó en dos de las dimensiones, indicando una presencia media del síndrome de burnout, lo cual lo podemos relacionar parcialmente con lo presentado en el capítulo 2, en la sección 2.7.1 Características de la persona adulta como profesionista. La dimensión de realización personal (RP) reportan valores de 36 o menos para los docentes con menos de 10 años de experiencia, 31.5 o menos para los docentes entre 11 y 20 años de experiencia, 37 o menos para los que cuentan entre 21 y 30 años de experiencia, y de 39 o menos para los que cuentan con más de 30 años de experiencia, donde valores iguales o superiores a 35 indican la no presencia del síndrome. Para esta dimensión se observa que entre mayor los años de experiencia aumenta la realización personal reportada por los docentes participantes, con excepción del rango 11 a 20 años, por lo que entre mayor sea su experiencia disminuye la presencia del síndrome.

La figura 83 muestra el comportamiento según los años de experiencia o antigüedad de los participantes. Los docentes con más de 30 años de experiencia presentan una menor desviación estándar para las tres dimensiones, cansancio emocional (CE), despersonalización (D) y realización personal (RP).

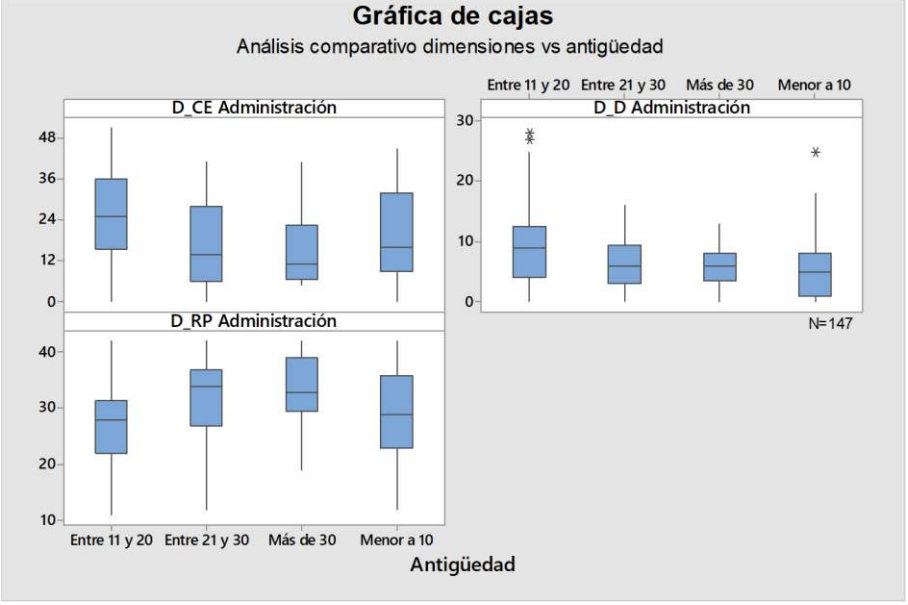

Figura 83. Análisis comparativo constructo rol administrativo gráfica de cajas dimensión vs antigüedad (Elaboración propia).

La figura 84 muestra que entre mayor es el cansancio emocional (CE) mayor es la despersonalización (D), y entre mayor la despersonalización (D) menor la realización personal (RP).

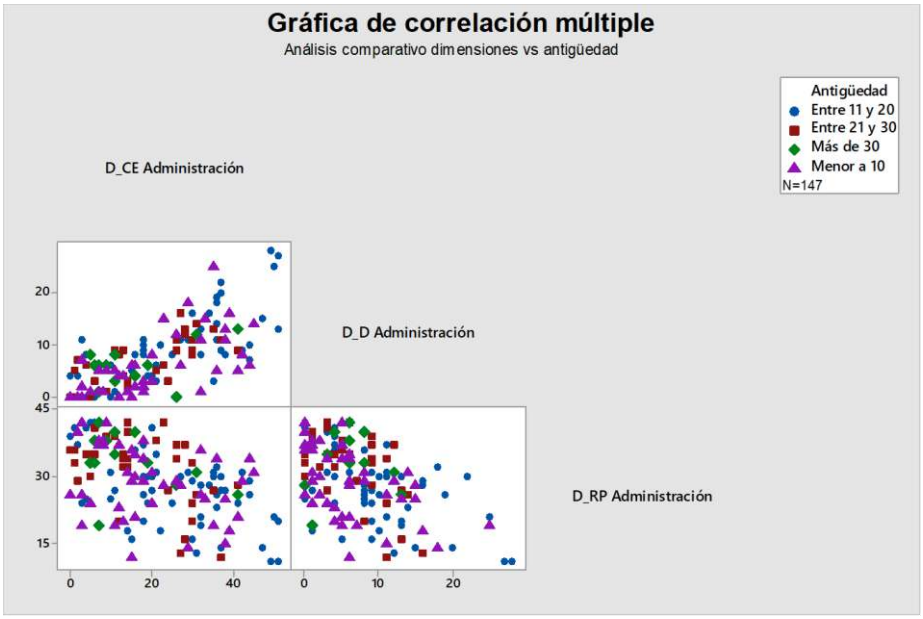

Figura 84. Análisis comparativo constructo rol administrativo gráfica de correlación dimensión vs antigüedad (Elaboración propia).

Los resultados encontrados en los análisis realizados tanto de manera general como por constructo ejemplifican los beneficios de realizar los análisis según el rol de actividad que el docente realiza, dado que una evaluación general podría parecer un mejor panorama. Sin embargo, al analizarlo por rol de actividad se identifica el que el rol administrativo puede propiciar más la presencia del síndrome de burnout, seguido por el rol investigativo y por último el rol docente. Esto lo podemos relacionar, por un lado, con que ser docente es una vocación, donde su labor sustancial, como es definida por la SEP (2008), independientemente del nivel educativo, es su contribución en la formación integral de sus alumnos, y lo que puede proporcionar esta formación de manera directa son las actividades relacionadas al rol docente y de manera indirecta las del rol investigativo. Por otro lado, la multiplicación de funciones en los docentes pueden ser estresores en ellos, como lo señala Rodríguez et al. (2007).

Para una mejor visualización de estos se presentan las tablas 58-63 indicando los docentes que presentan el síndrome de burnout por nivel, continuando con el esquema de semáforo, donde un color verde indica la no presencia del síndrome, un color amarillo la presencia media y un color rojo la presencia alta del síndrome de burnout. Solo se presentan con detalle los grupos que alcanzan un nivel medio y un nivel alto de la presencia del síndrome. Los resultados mostrados en estas tablas se muestran por dimensión, de manera general y por rol de actividades.

Tanto de manera general como por rol de actividades se observa que la dimensión de realización personal (RP) no se identifica la presencia del síndrome de burnout, pero sí para la dimensión de cansancio emocional (CE). Cuando se analiza la dimensión de despersonalización, el rol docente alcanza un nivel medio, a diferencia del análisis general, rol investigativo y rol administrativo, que alcanzan un nivel alto (tabla 58).

Análisis/Dimensión	CE[a]	D[a]	RP[a]
Burnout-DOINAD General			
Burnout-DOINAD Rol docente			
Burnout-DOINAD Rol investigativo			
Burnout-DOINAD Rol administrativo			

Tabla 58. Presencia del síndrome de burnout análisis general y por rol para cada dimensión (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

Si se analiza por género, se identifica nuevamente que la dimensión de realización personal (RP) sigue sin presentar el síndrome de burnout. Ahora bien, para las otras dos dimensiones, cansancio emocional (CE) y despersonalización (D), el género masculino es el que reporta un nivel alto del síndrome presente, tanto en el análisis general como por rol de actividades, docente, investigativo y administrativo, con excepción de la dimensión de CE para el rol docente, donde el género femenino es quien reporta un nivel alto de la presencia de este síndrome (tabla 59).

Análisis/Dimensión	CE[a]	D[a]	RP[a]
Burnout-DOINAD General	F,M[b]	M[b]	
Burnout-DOINAD Rol docente	F[b]	M[b]	
Burnout-DOINAD Rol investigativo	F,M[b]	M[b]	
Burnout-DOINAD Rol administrativo	F,M[b]	F,M[b]	

Tabla 59. Presencia del síndrome de burnout análisis general y por rol para cada dimensión por género (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

b. Género Femenino (F); Género Masculino (M)

Cuando se realiza el análisis por rango de edades se identifica que los docentes que entran en el rango de 36 a 45 años son los que reportaron un nivel alto para las dimensiones de cansancio emocional (CE) y despersonalización (D), tanto en el análisis general como para el rol docente, rol investigativo y rol administrativo, y un nivel medio de la presencia de este síndrome para la dimensión de realización personal (RP) en el rol investigativo y rol administrativo (tabla 60).

Análisis/Dimensión	CE[a]	D[a]	RP[a]
Burnout-DOINAD General	Entre 36-45 Mayor a 46	Menor a 35 Entre 36-45 Mayor a 46	Menor a 35
Burnout-DOINAD Rol docente	Entre 36-45	Menor a 35 Entre 36-45	
Burnout-DOINAD Rol investigativo	Entre 36-45	Menor a 35 Entre 36-45	Menor a 35 Entre 36-45
Burnout-DOINAD Rol administrativo	Menor a 35 Entre 36-45 Mayor a 46	Menor a 35 Entre 36-45 Mayor a 46	Menor a 35 Entre 36-45

Tabla 60. Presencia del síndrome de burnout análisis general y por rol para cada dimensión por edad-años rango (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

Al realizar el análisis por grado reportado por los docentes participantes en la presente investigación se observa que el grado de doctor es quien reporta la presencia del síndrome de burnout en un nivel alto para las dimensiones de cansancio emocional (CE) y despersonalización (D), tanto en el análisis general como para el rol docente, rol investigativo y rol administrativo. Para la dimensión de realización personal (RP) no reporta la presencia del síndrome, con excepción del rol administrativo para el grado de doctor (tabla 61).

Análisis/Dimensión	**CE[a]**	**D[a]**	**RP[a]**
Burnout-DOINAD General	Dr, Ma[b]	Dr, Ma[b]	
Burnout-DOINAD Rol docente	Dr[b]	Dr[b]	
Burnout-DOINAD Rol investigativo	Dr[b]	Dr, Ma[b]	
Burnout-DOINAD Rol administrativo	Dr, Ma, L[b]	Dr, Ma, L[b]	D[b]

Tabla 61. Presencia del síndrome de burnout análisis general y por rol para cada dimensión por grado (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

b. Doctorado (Dr); Maestría (Ma); Licenciatura (L)

Un comportamiento similar al reportado por los que cuentan el grado de doctor se presente cuando el análisis se realiza según la situación administrativa de los docentes, es decir si cuentan con definitividad en su plaza o no. Los docentes participantes en la investigación que no cuentan con una definitividad o estabilidad laboral reportan la presencia del síndrome de burnout en un nivel alto en dos dimensiones, cansancio emocional (CE) y despersonalización (D), tanto en el análisis general como para el rol docente, rol investigativo y rol administrativo. No reportan la presencia del síndrome para la dimensión de realización personal (RP), con excepción del rol administrativo, donde nuevamente, los

docentes sin una definitividad o estabilidad laboral reportan un nivel medio de la presencia de este síndrome (tabla 62).

Análisis/Dimensión	CE[a]	D[a]	RP[a]
Burnout-DOINAD General	S, N[b]	S, N[b]	
Burnout-DOINAD Rol docente	N[b]	N[b]	
Burnout-DOINAD Rol investigativo	S, N[b]	N[b]	
Burnout-DOINAD Rol administrativo	S, N[b]	S, N[b]	N[b]

Tabla 62. Presencia del síndrome de burnout análisis general y por rol para cada dimensión por situación administrativa-definitividad (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

b. Con definitividad (S); Sin definitividad (N).

Los docentes participantes en la investigación que se encentran entre el rango de 11 a 20 años de experiencia como docentes reportan un nivel alto de la presencia del síndrome de burnout para dos dimensiones, cansancio emocional (CE) y despersonalización (D), tanto para el análisis general como por rol docente, rol investigativo y rol administrativo. Para la dimensión de realización personal (RP) reporta un nivel medio los docentes en este rango de años de experiencia, tanto para el análisis general como por rol, con excepción del análisis por rol docente, donde no se reporta la presencia del síndrome de burnout (tabla 63).

Análisis/Dimensión	CE[a]	D[a]	RP[a]
Burnout-DOINAD General	Menor a 10 Entre 11 y 20	Menor a 10 Entre 11 y 20	Entre 11 y 20
Burnout-DOINAD Rol docente	Menor a 10 Entre 11 y 20	Entre 11 y 20	
Burnout-DOINAD Rol investigativo	Menor a 10 Entre 11 y 20	Entre 11 y 20	Entre 11 y 20
Burnout-DOINAD Rol administrativo	Menor a 10 Entre 11 y 20 Entre 21 y 30	Entre 11 y 20	Entre 11 y 20

Tabla 63. Presencia del síndrome de burnout análisis general y por rol para cada dimensión por antigüedad-años (Elaboración propia).

a. Cansancio Emocional (CE); Despersonalización (D); Realización Personal (RP).

4.3. Modelos

Para la presente investigación se tiene como variable independiente el instrumento de burnout-DOINAD, una vez validado y aplicado a una muestra representativa se procede a analizar la variable dependiente, siendo la evaluación del modelo estadístico generado con los resultados obtenidos, así como la generación de una nueva propuesta de modelo, buscando mejorar los indicadores obtenidos. En la tabla 64 se muestra la comparación de los indicadores encontrados en la literatura y señalados en la tabla 15, del apartado 3.5.6. Diseño modelo, del capítulo 3, y los indicadores obtenidos con los resultados de la presente investigación. Con color verde claro se señalan los indicadores que cumplen con los valores ideales, según la literatura, tanto en investigaciones previas como esta. En color gris claro se señalan los indicadores que, aunque no cumplen con el mínimo de los valores ideales están cerca de ello y fueron superiores a los reportados en la literatura.

Referencia	RMSEA	CFI	GFI	TLI	AGFI
Valores ideales (Byrne, 2010; Cuevas Domínguez & Rodríguez Hernández, 2007; Cupani, 2012)	Óptimo: Menor a 0.06 Aceptable: Menor a 0.08	Óptimo: Mayor a 0.95 Satisfactorio: Mayor a 0.90	Óptimo: Mayor a 0.95 Satisfactorio: Mayor a 0.90	Mayor a 0.90	Mayor a 0.90
Profesionales de servicio de salud (Richardsen & Martinussen, 2004)	0.07	0.86	0.87	0.85	No publicado
Profesores de España (Gil-Monte, 2005)	0.15	0.46	0.73	No publicado	0.68
Docentes de Hungría (Szigeti et al., 2017)	0.072	0.8	No publicado	0.77	No publicado
Docentes noroeste México-burnout DOINAD (Rol docente-figura 85)	0.073	0.871	0.813	0.856	0.77
Docentes noroeste México-burnout DOINAD (Rol administrativo-figura 87)	0.077	0.882	0.809	0.866	0.763
Docentes noroeste México-burnout DOINAD	0.064	0.899	0.851	0.886	0.813

(Rol docente-figura 86) Propuesta					
Docentes noroeste México-burnout DOINAD (Rol administrativo-figura 88) Propuesta	0.065	0.916	0.856	0.904	0.817

Tabla 64. Comparación valores de CFA de referencia y resultado de la investigación (Elaboración propia).

La figura 85 muestra el modelo para el rol docente para el instrumento burnout-DOINAD:

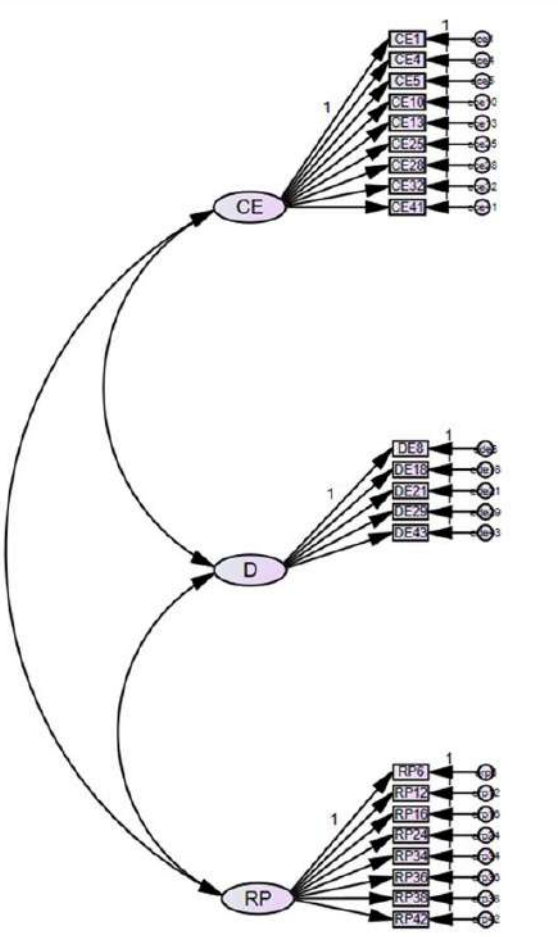

Figura 85. Modelo estructural rol docente (Elaboración propia).

Al realizar la evaluación del modelo se identificó que solo se cumplía con un solo indicador, el RMSEA, con relación a los valores ideales, sin embargo, los resultados fueron superiores para los indicadores CFI, TLI y AGFI en relación con los encontrados en investigaciones previas (tabla 64).

Profundizando en el análisis de los resultados obtenidos en la evaluación del modelo se identifica que dos ítems del instrumento reportan similitud para valorar la dimensión de cansancio emocional (CE), por lo que se decide eliminarlos y generar una nueva evaluación de los indicadores. Mejoraron los resultados (tabla 64), sin embargo, no lo suficiente para lograr el nivel ideal en todos ellos.

Se analizó nuevamente los datos generados con el software AMOS, no obstante, los ítems que se podían identificar como similares no se recomiendan descartar, dada la naturaleza de ítem y lo que valora éste. En la figura 86 se muestra la propuesta del modelo con la eliminación de los dos ítems que se encontraron similitud, siendo los que se identifican como los que no causan conflicto su eliminación para la evaluación del síndrome de burnout y la multiplicidad de roles con el instrumento burnout-DOINAD.

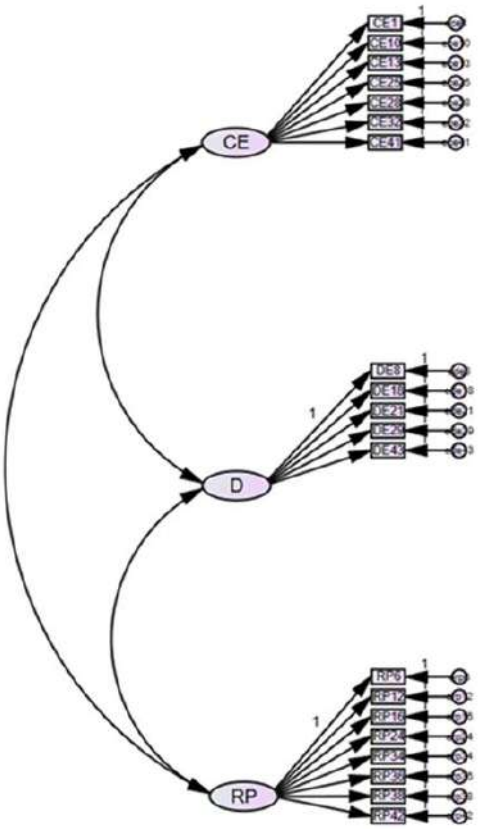

Figura 86. Modelo estructural propuesto rol docente (Elaboración propia).

Para el rol administrativo se generó otro modelo, el cual al no encontrar en la literatura investigaciones previas que publiquen indicadores con los cuales se pueda comparar se toman solo de referencia los valores ideales. Al realizar la evaluación del modelo se identificó que solo se cumplía con un solo indicador, el RMSEA, con relación a los valores ideales (tabla 64).

La figura 87 muestra el modelo para el rol docente para el instrumento burnout-DOINAD:

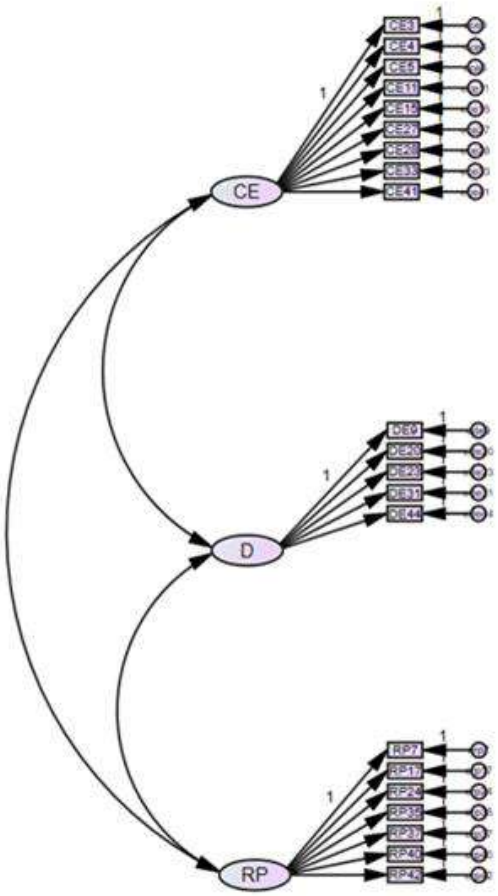

Figura 87. Modelo estructural rol administrativo (Elaboración propia).

Profundizando en el análisis de los resultados obtenidos en la evaluación del modelo para el rol administrativo, se identifica que dos ítems del instrumento reportan similitud para valorar la dimensión de cansancio emocional (CE), mismos que se identificaron para el modelo del rol docente, por lo que se decide eliminarlos y generar una nueva evaluación de los indicadores. Con esta modificación al primer modelo para el rol administrativo, los resultados de los indicadores mejoraron (tabla 64). Se logró un nivel ideal para RMSEA con un valor de 0.065, CFI con 0.916, TLI con 0.904. Para el indicador de AGFI y GFI no se logró el ideal, sin embargo, el primero es superior al de los publicados para los modelos de docencia; y el segundo queda ligeramente abajo del de Richardsen & Martinussen (2004) y superior a los publicados para modelos de docencia (tabla 64).

Se analizó nuevamente los datos generados con el software AMOS, no obstante, los ítems que se podían identificar como similares no se recomiendan descartar, dada la naturaleza de ítem y lo que valora éste. En la figura 88 se muestra la propuesta del modelo para el rol administrativo con la eliminación de los dos ítems que se encontraron similitud, siendo los que se identifican como los que no causan conflicto su eliminación para la evaluación del síndrome de burnout y la multiplicidad de roles con el instrumento burnout-DOINAD.

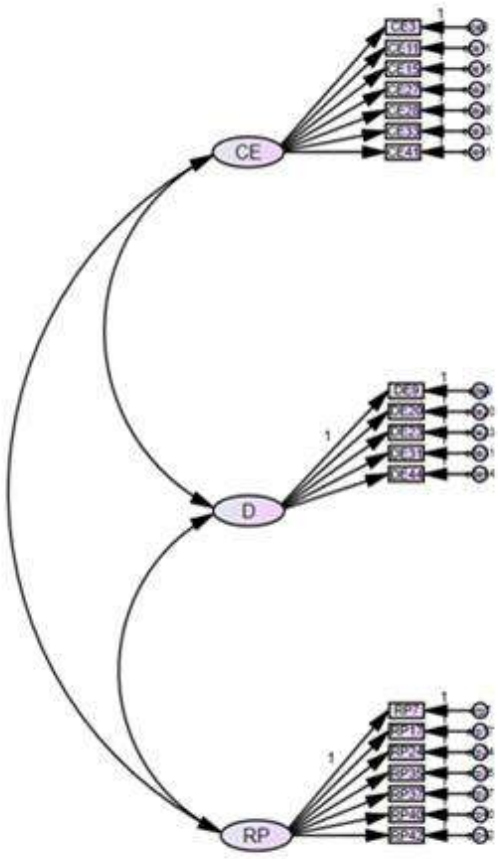

Figura 88. Modelo estructural propuesto rol administrativo (Elaboración propia).

4.4. Indicadores

La propuesta de indicadores que se presenta en este apartado toma como referencia lo publicado por el Consejo Nacional de

Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval, 2013) y mencionado en el apartado 3.5.7. Propuesta indicadores, del capítulo 3. Los indicadores cumplen con los dos puntos señalados por la CONEVAL, relación entre dos variables y están contextualizados geográfica y temporalmente.

Para identificar las variables con mayor impacto se analizaron las respuestas proporcionadas por los docentes participantes en esta investigación, a la pregunta abierta incluida en el instrumento que dice "¿Qué sugiere a las Instituciones Públicas de Educación Superior para mejorar los resultados de los docentes de tiempo completo que realizan actividades de docencia, investigación y administración?". En el siguiente apartado se muestra el detalle de estas respuestas.

4.4.1. Análisis respuestas pregunta abierta

De los 147 docentes participantes en la investigación, 102 contestaron la pregunta abierta incluida al final del instrumento. En primer lugar, se identifica como recomendación el balanceo de la carga laboral, con un 43%; seguido por incrementar la capacitación de los docentes en temas relacionadas a los soft skills o habilidades blandas, con un 12%; la mejora del liderazgo de sus responsables de área u organización se encuentra en tercer lugar, con un 10%. Si se identifican las acciones que se encuentran de manera directa con los responsables de área o líderes de estos docentes, responsables de su capital humano, se señalan 6 acciones de las sugeridas por los docentes participantes. Estas acciones representan el 80% que podría impactar positivamente en los resultados de los docentes de tiempo completo en las organizaciones educativas. En la figura 89 se muestra el detalle de esto:

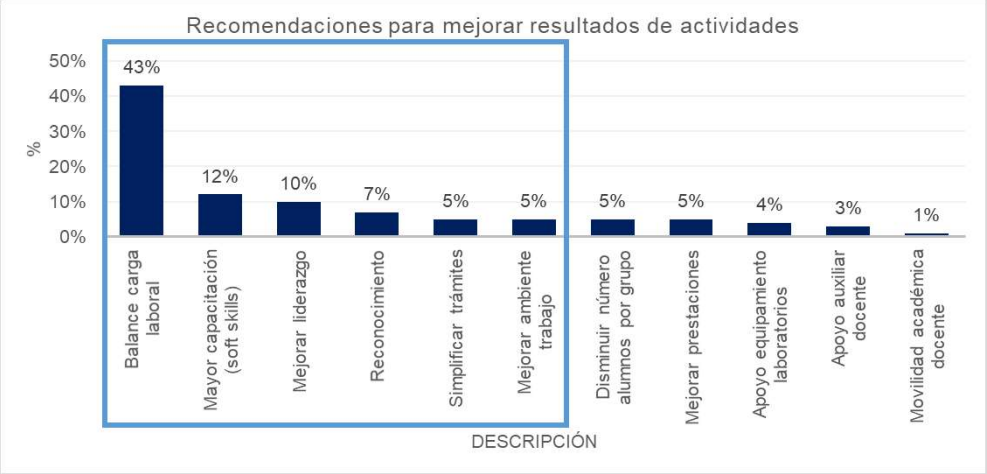

Figura 89. Gráfica respuestas a pregunta abierta (Elaboración propia).

Tomando como referencia estas 6 acciones es que se realiza la propuesta de indicadores en el siguiente apartado.

4.4.2. Propuesta de indicadores

Como lo menciona Hoek et al. (2017), la intervención por parte de las organizaciones para mejorar el manejo del estrés de sus trabajadores conduce a efectos positivos en los resultados de su capital humano. Por ello se genera esta propuesta de indicadores con la intención de proporcionar a las líderes herramientas que les permitan mejorar las condiciones de clima organizacional en sus lugares de trabajo.

En primer lugar, se toma como referencia lo mencionado por Rose et al. (2017), quien señala que la fatiga es uno de los principales indicadores del síndrome de burnout. Con relación a esto se determina que:

Indicador cansancio emocional (CE), despersonalización (D) vs realización personal (RP):

- Incrementa CE → incrementa D = ↓ RP

El análisis se deberá realizar por docente que labore en la organización de manera anual, según sus respuestas al instrumento de burnout-DOINAD.

Para el balance de la carga laboral se propone una evaluación mensual de la distribución de las actividades asignadas a cada docente que labore en la organización, teniendo como referencia una dedicación semanal del 50% para actividades del rol docente, 40% para actividades del rol investigativo y un 10% para actividades del rol administrativo, estos porcentajes se basan en las respuestas proporcionadas por los docentes participantes en la investigación.

Por otro lado, tomando como referencia la normativa general de una de las organizaciones educativas de nivel superior de carácter público, indica un máximo de 20 horas a la semana para las actividades del rol docente, sin embargo en ocasiones se contrapone con otras normativas a nivel federal relacionadas con algunos estímulos en el ámbito del rol investigativo, donde se tiene como requisito ser investigador, con una dedicación de 20 horas a la semana para las actividades de este rol, dejando al docente sin horas asignadas para las actividades del rol administrativo, pero si teniendo la obligación de cumplir con ellas. Este escenario hace propicio la aparición del síndrome de burnout, por la complejidad de las exigencias laborales actuales, recursos limitados y estilos de liderazgo que no tienen como prioridad el cuidado de su capital humano.

Para la capacitación de docentes en temas de soft skills o habilidades blandas se recomienda que la planta docente cumpla con un curso, al menos, al año con relación a este tema. Algunos cursos pueden ser como inteligencia emocional, mindfulness, yoga laboral, neuroliderazgo, manejo de estrés, entre otros. Se recomienda agregar este rubro a la matriz de capacitación que la organización debe tener y dar seguimiento a sus docentes.

Para la capacitación de líderes o responsables de área y/u organización en temas de liderazgo se recomienda que este grupo de personas cumplan con dos cursos, al menos, al año con relación a este

tema. Otra alternativa es realizar círculos de discusión con sus pares de libros relacionados a este tema.

Con relación al reconocimiento de los logros interno de sus docentes, se propone publicar de manera mensual las aportaciones significativas que cada uno de ellos realice dentro del área de trabajo, teniendo como opción la publicación de alguna actividad de gran impacto realizada por el docente y de impacto positivo a la sociedad.

Para la simplificación de trámites hacer la relación de si se cumple con el 10% del tiempo asignado semanal para la realización de actividades relacionadas al rol administrativo, si no es así, generar herramientas para facilitar este tipo de actividades y/o redistribuir actividades entre su grupo de trabajo. Además, proporcionar herramientas eficientes que faciliten esta labor.

Existen instrumentos para la medición del clima organizacional, se recomienda evaluarlo una vez al año, manejando un semáforo el cual permita identificar visualmente las áreas de oportunidad con facilidad.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES, LIMITACIONES E IMPLICACIONES

5.1. Conclusiones

Los resultados del presente trabajo permiten contestar las hipótesis planteadas para esta investigación, así como el logro de los objetivos específicos y general para la misma.

5.1.1. En relación con la hipótesis.

Hipótesis investigación:

a. Los instrumentos existentes para evaluar el síndrome de burnout en docentes consideran el desempeño de la multiplicidad de roles.

En relación con esta hipótesis, como se muestra en la tabla 4 ubicada en la sección 2.9 Resultados de investigaciones del síndrome de burnout, del capítulo 2, el instrumento principalmente utilizado para evaluar el síndrome de burnout en docentes es el MBI, desarrollado por Maslach & Jackson (1981). En esta misma tabla se indican algunos de los estudios, tanto desarrollados por Maslach y otros investigadores, utilizando el MBI y una breve descripción de sus resultados, donde se ubicó solo el MBI-I, versión del instrumento que considera, además de las actividades del rol docente las del rol investigativo. El MBI-I fue desarrollado por Arquero & Donoso (2013), tomando de referencia el MBI de Maslach & Jackson.

Se identificaron algunas investigaciones que mencionaban la influencia de la realización de otras actividades, además de las del rol docente, como fuentes para la generar un estrés crónico y posterior la presencia del síndrome de burnout, como por ejemplo la de Ilaja & Reyes (2016), pero ninguno utilizando un solo instrumento que evaluara esta multiplicidad de actividades. Por lo tanto, no existía un instrumento que considerara y evaluara la multiplicidad de roles que los

docentes deben realizar, el rol docente, rol investigativo y rol administrativo.

b. La creación de un instrumento para evaluar el síndrome de burnout que considere la multiplicidad de roles realizados por docente permitirá la generación de un modelo estadístico.

En relación con esta hipótesis, como se muestra describe en la sección 3.5.3 Diseño del instrumento burnout-DOINAD, del capítulo 3, fue factible la creación de un solo instrumento que evalúe la presencia del síndrome del burnout en docentes, considerando la multiplicidad de actividades realizadas para los roles docente, investigativo y administrativo. Se tomó como punto de partida las investigaciones realizadas por Maslach & Jackson (1981), Gil-Monte (2011) y Arquero & Donoso (2013) para el diseño del instrumento.

Con la creación del instrumento es posible identificar con claridad que actividades o roles incrementan en mayor medida el estrés crónico en los docentes, y con ella la presencia del síndrome de burnout. Los resultados encontrados presentan lógica si los relacionamos con la función esencial de un docente, la de formar de manera integral alumnos, de esta manera, las actividades que se realizan enfocadas al rol administrativo son las de mayor impacto para la presencia del síndrome, dado que no suman de manera directa a la formación del alumnado.

El compromiso de todo docente, por vocación, es el de contribuir a la formación y mejora de la sociedad, por lo que toda actividad que lo aleje o distraiga de esto le puede generar estrés, que a la larga puede transformarse en un estrés crónico, llevándolo a padecer el síndrome de burnout. Los resultados muestran como el cansancio emocional y la despersonalización, dos de las tres dimensiones que conforman el síndrome de burnout, están presentes en los docentes, sin embargo, la realización personal, tercera dimensión, es la última en perderse, debido a que cuando se realiza un trabajo por vocación, los docentes “pagan el precio” necesario para poder ejercer su vocación, pero esto no lo hace correcto, ni para ellos ni para los alumnos, pues un docente

que padece de este síndrome tiende a bajar su productividad y con ello sus resultados, por el agotamiento y desgaste, tanto físico como mental, que padece. Como se menciona en la sección 2.3.2. El estrés y sus factores, del capítulo 2, el estrés afecta negativamente al sistema inmunológico, como lo describe Feldman (2014), el tejido puede sufrir un deterioro debido a reacciones estresantes y con el tiempo la persona volverse vulnerable a enfermedades, siendo algunos ejemplos de ellas la presencia de dolores musculares, cefaleas, problemas para conciliar el sueño, entre otras. Los líderes o responsables de estos docentes tienen un gran compromiso para cuidar a su capital humano, buscando evitar que lo padezcan. La OIT (2020) en su reporte menciona que el estrés relacionado a la labor docente amenaza cada vez más la salud, por ello la necesidad de herramientas que faciliten identificar las fuentes, como la realización de actividades por rol docente, rol investigativo y rol administrativo.

c. La generación de un modelo estadístico permitirá determinar la incidencia de factores de riesgo en docentes.

En relación con esta hipótesis, como se muestra en las figuras 85-88 ubicadas en la sección 4.3 Modelos, del capítulo 4, el diseño, generación y evaluación de un modelo estadístico fue factible. Se generaron cuatro modelos, dos con los resultados obtenidos del instrumento diseño, validado y aplicado; los otros dos resultaron del análisis utilizando el software AMOS y de los indicadores encontrados en otras investigaciones, con relación a modelos para MBI aplicado en docentes.

Es importante señalar que el modelo propuesto para las actividades de rol administrativo, en su mayoría, se lograron los indicadores en niveles satisfactorios, por lo que permite determinar que los docentes con mayor cansancio emocional presentan una mayor despersonalización, y que a mayor despersonalización la realización personal disminuye, como lo señala Caruso AL et al. (2014). Estos niveles se presentan en mayor medida en las actividades realizadas en

el rol administrativo, seguido del rol investigativo y en menor medida el rol docente. De esta manera se demuestra la importancia de una herramienta que considere y evalúe la multiplicidad de roles que deben desempeñar los docentes, en la actualidad.

Por lo tanto, la hipótesis planteada se comprueba empíricamente mediante la creación, validación y aplicación del instrumento burnout-DOINAD, así como el diseño, generación y validación de un modelo, que permite identificar los factores de riesgo en los docentes de nivel superior de tiempo completo.

5.1.2. En relación con los objetivos, general y específicos:

Con relación al objetivo general, crear un instrumento de valoración del síndrome de burnout asociado a la multiplicidad de roles desempeñados por docentes en su rol docente, rol investigativo y rol administrativo que permita generar un modelo estadístico para determinar la incidencia de factores de riesgo en docentes de educación superior, se logró cumplir. A continuación, se describe el camino para alcanzarlo mediante el cumplimiento de los objetivos específicos:

1. Identificar las particularidades de los instrumentos que se utilizan para evaluar la presencia del síndrome de burnout en docentes de educación superior.

Como primer paso se realizó una búsqueda exhaustiva sobre las investigaciones e instrumentos publicados con relación al síndrome de burnout y su evaluación en docentes, como se puede ver en la tabla 3, ubicada en la sección 2.8 Interés por la investigación del síndrome de burnout en docentes, y tabla 4 de la sección 2.9 Resultados de investigaciones del síndrome de burnout, del capítulo 2. Se identificó que el instrumento con mayor número de investigaciones es el MBI de Maslach & Jackson (1981), enfocadas en docentes de nivel básico y medio. Las investigaciones orientadas en docentes de nivel superior son menores, en comparación con docentes de niveles previos a éste, siendo una clara diferencia y una gran área de oportunidad para el

estudio del grupo de docentes del nivel superior. Además, en los últimos años el incremento del número de investigaciones publicadas con relación al síndrome de burnout en docentes, como se muestra en la tabla 3, hace evidente el interés vigente sobre el tema. Así mismo, en la figura 15, ubicada en la sección 2.9 Resultados de investigaciones del síndrome de burnout, del capítulo 2, se visualiza en una línea del tiempo como ha ido avanzando el enfoque de las investigaciones relacionadas con este síndrome, donde el estudio del síndrome de burnout y su relación con la multiplicidad de roles que un docente de nivel superior debe realizar en la actualidad ha cobrado mayor interés en los últimos años, sin embargo, con excepción del trabajo por Arquero & Donoso (2013) donde evalúan por medio del MBI-I actividades del rol docente y rol investigativo, no se había hecho una propuesta de un solo instrumento que evaluara la multiplicidad de roles, es decir rol docente, rol investigativo y rol administrativo, como el instrumento de la presente investigación, el burnout-DOINAD.

2. Diseñar un instrumento para evaluar la presencia del síndrome de burnout que incluya la multiplicidad de roles desempeñados por docentes de educación superior en su rol docente, rol investigativo y rol administrativo.

Teniendo identificados los instrumentos disponibles para la evaluación del síndrome de burnout en docentes, así como los alcances de estos, se decide diseñar un instrumento que evalúa la multiplicidad de actividades, en sus diferentes roles, que los docentes deben realizar en la actualidad. El instrumento diseñado permite la evaluación del rol docente, rol investigativo y rol administrativo, de tal manera que, al momento de ser contestado por el docente, se le permita valorar cada ítem en función del rol asociado a éste. Con los instrumentos publicados anteriormente, como el MBI de Maslach & Jackson (1981), no se contemplaba este tipo de valorización, haciendo complicado para los líderes o responsables de los grupos de trabajo la identificación de las fuentes de estrés de sus docentes.

Arquero y Donoso (2013) proponen su instrumento MBI-I, el cual contempla actividades del rol investigativo, además del docente del instrumento de Maslach & Jackson (1981), pero no la totalidad de actividades, en los diferentes roles que los docentes de nivel superior deben cumplir diariamente en su organización educativa. Por lo que el diseño de un instrumento para evaluar el síndrome de burnout considerando la multiplicidad de actividades en los diferentes roles de los docentes es necesario y se hace factible, realizando el diseño del instrumento burnout-DOINAD.

3. Validar un instrumento para evaluar la presencia del síndrome de burnout que incluya la multiplicidad de roles desempeñados por docentes de educación superior en su rol docente, rol investigativo y rol administrativo.

   Para que un instrumento pueda ser utilizado, posterior a su diseño, es imperante que pase por un proceso de valorización, tanto su concordancia por medio de un grupo de expertos, como primer paso, y posterior la valorización de la confiabilidad del instrumento, para evaluar el grado en que los ítems del instrumento se correlacionan, por medio de una prueba piloto, como se describe en la sección 3.5.1. Validación por expertos-concordancia del instrumento y 3.5.2. Confiabilidad del instrumento, ubicados en el capítulo 3, respectivamente. No se debe realizar el paso 2 sin cumplir el 1, por lo que para la valorización con expertos es conveniente tener un grupo de expertos mayor a tres, debido a que este número es el mínimo de ellos que deben concordar en el contenido y la evaluación pertinente del instrumento.

   Al realizar la validación de la confiabilidad del instrumento, mediante la prueba piloto, permite la certeza de poder utilizar el instrumento diseñado en una investigación y que los resultados que se consigan tengan validez estadística. Esto es importante para que no sean considerados como una opinión solamente, sino como una investigación objetiva, la cual puede ser utilizada como referencia en futuras investigaciones.

4. Aplicar el instrumento diseñado para evaluar la presencia del síndrome de burnout que incluya la multiplicidad de roles desempeñados por docentes de educación superior en su rol docente, rol investigativo y rol administrativo.

Una vez llevado a cabo el proceso de valorización del instrumento diseñado, por expertos y aplicado a una prueba piloto, si se obtienen los indicadores que lo señalen como adecuado y listo para aplicar a una muestra mayor se procede a su aplicación. Previo a ella, se define el tipo de muestra, para esta investigación se selecciona una muestra representativa, con las mismas características y relevante al presente estudio. La selección de los docentes de nivel superior de la zona Noroeste de México, aporta información relevante para este sector, debido a que los estudios en esta zona son menores en comparación con otras zonas de México y sus organizaciones educativas en docentes de nivel superior. Una limitante fue la disponibilidad de los docentes para participar en la investigación, dado el número de actividades asignadas y su disponibilidad para responder el instrumento.

Los resultados obtenidos por esta investigación aportan información que permitirá a los líderes de las organizaciones educativas orientar esfuerzos y recursos a los rubros que generarán un mayor impacto positivo en su clima organizacional, incrementando la eficiencia y resultados de sus docentes, mejorando la calidad de vida, tanto profesional como personal, de ellos, cuidando su capital humano, uno de sus pilares para su organización. Será determinante el papel que decidan ejercer cada líder en relación con el cuidado de la salud de sus docentes, su adaptación a nuevos retos y su estilo de liderazgo que elija.

5. Determinar los indicadores de presencia del síndrome de burnout que emergen a partir de la validación del instrumento diseñado para su valoración asociado a la multiplicidad de roles desempeñados por docentes de educación superior en su rol docente, rol investigativo y rol administrativo.

Cada organización educativa tiene su propio clima y cultura organizacional, teniendo los líderes de estas organizaciones en el clima organizacional la oportunidad de contribuir favorablemente en éste; guiando a sus colaboradores de un clima negativo a uno positivo, proporcionado los recursos y elementos necesarios para un cambio o mejoramiento del clima. Por supuesto que todos los miembros que colaboran en una organización contribuyen al clima organizacional, pero es importante tener claro que los líderes de estas organizaciones son quienes marcan la pauta para ese clima. El compromiso de cada líder con sus grupos de trabajo y su organización es vital para que sus colaboradores puedan desarrollarse positivamente en la organización, y con ello, cumplir con las metas establecidas por los líderes.

Para facilitar el trabajo y toma de decisiones de los líderes, los indicadores son de gran ayuda, pues permiten de una manera objetiva identificar las áreas de oportunidad, así como poder priorizar estas áreas. Tomando como referencia los resultados del instrumento aplicado a la muestra representativa, así como lo expresado en el espacio abierto, los indicadores propuestos relacionados al balance de actividades o carga laboral, capacitación en temas relacionado a las habilidades blandas o soft skills, mejoramiento en los tipos de liderazgos, reconocimiento de logros, simplificación de trámites o registros, así como el mejoramiento del ambiente laboral, explicados en la sección 4.4.2. Propuesta de indicadores, del capítulo 4, permitirá facilitar el trabajo y toma de decisiones de los líderes, en organizaciones educativas. Siguiendo estos indicadores se mejoraría el clima organizacional y por consiguiente los resultados de los docentes, así como su calidad de vida profesional y personal.

6. Generar un modelo estadístico que permita determinar la incidencia de factores de riesgo en docentes de educación superior a partir del instrumento creado para evaluar la presencia del síndrome de burnout.

Los modelos de ecuaciones estructurales (SEM), son una herramienta estadística multivariada, la cual permite el estudio de la

relación entre variables latentes y variables observadas (Byrne, 2010; Manzano Patiño, 2018), es por ello que se elige esta herramienta para la generación de la propuesta de modelo, partiendo de los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento diseñado y validado. Es importante tener presente resultados de investigaciones anteriores para tener un marco de referencia, por ello se decide realizar un modelo para el rol docente, pues en las investigaciones encontradas publicadas, los modelos están enfocados a ese tipo de actividades de ese rol.

Sin embargo, esta investigación aporta la evaluación de la multiplicidad de actividades por roles, por lo que se genera el diseño de un segundo modelo, el del rol administrativo. Para este rol no se tiene indicadores de referencia de investigaciones anteriores, pero se considera adecuado tomar como referencia los reportados para modelos del rol docente, mostrados en la tabla 7 Resultados de CFA de investigaciones realizadas, mostrada en la sección 2.11.3. Modelos de ecuaciones estructurales, del capítulo 2. Una vez generado los modelos es importante la validez de ellos, y con ello los instrumentos relacionados a ellos, como en esta investigación el burnout-DOINAD.

7. Validar el modelo estadístico generado.

Para la validación de los dos modelos generados, tanto para el rol docente como el rol administrativo, se comparan sus indicadores de CFA con los de las investigaciones previas. Los valores reportados con anterioridad, de estudios sobre el síndrome de burnout, son mostrados en la tabla 7 Resultados de CFA de investigaciones realizadas, mostrada en la sección 2.11.3. Modelos de ecuaciones estructurales, del capítulo 2.

Tanto para el primer modelo para el rol docente como el segundo, de la presente investigación, los indicadores de CFA son superiores a los obtenidos en los estudios previos reportados, sin embargo, no se obtiene un nivel óptimo, aunque se logra un valor cercano a este. Para el modelo generado para el rol administrativo no se tienen directamente indicadores con los cuales se pueda comparar, sin

embargo, se considera adecuado compararlos con los indicadores de CFA de los modelos para el rol docente de investigaciones previas, así como los de referencia que indican niveles óptimos. El modelo propuesto para el rol administrativo logra obtener valores superiores a las investigaciones previas, además profundizando en su análisis se logra un nivel óptimo los indicadores de CFA para RMSEA, CFI y TLI, para el segundo modelo, el cual contempla la eliminación de dos ítems ubicados en la dimensión de cansancio emocional, donde por medio del uso del software AMOS, permitió identificarlos como ítems semejantes y que evaluaban los mismo, por lo tanto, se decidió su eliminación.

Esta generación y validación del modelo abre nuevos caminos para el estudio de grupos más amplios de docentes de tiempo completo, contando con una herramienta útil y validada. El aplicarlo a docentes de nivel superior de todo el país de México puede ser uno de estos nuevos caminos para futuras investigaciones.

8. Identificar los factores de riesgo de mayor incidencia que emergen encontrados a partir de resultados del análisis, así como modelo estadístico generado.

Basados en los resultados arrojados con la aplicación del instrumento, tanto por los ítems que lo conforman, así como del espacio que permitió a los docentes participantes en la investigación compartir su opinión, es que se logran identificar los factores de riesgo con mayor incidencia para la generación de un estrés crónico en los docentes. Por un lado, se identifica que, si se tiene un cansancio emocional alto y una despersonalización alta, esto conduce a una baja realización personal del docente, conduciendo a la presencia del síndrome de burnout.

Por otro lado, que una adecuada organización y asignación de actividades llevará a una carga laboral balanceada entre los docentes, mejorando el ambiente de trabajo, bajo un liderazgo adecuado al grupo de trabajo con el que se cuente. Los líderes deberán proporcionar las herramientas para que los docentes puedan realizar

sus actividades relacionadas con los tres roles, docente, investigativo y administrativo, como son cursos de capacitación enfocados al manejo de habilidades blandas, proporcionar herramientas que facilitan el procesamiento y elaboración de reportes, así como un programa de reconocimiento a los logros obtenidos, ya sea de manera individual o por grupo de trabajo, dentro de su área a cargo.

5.1.3. *Con relación a perfil sociodemográfico y laboral docente*

Cuando se utiliza un instrumento para valorar alguna situación es recomendable incluir apartados que soliciten información general, con la intención de poder generar análisis más detallados. Por esta razón, en el instrumento burnout-DOINAD se incluyó un apartado solicitando, a los docentes participantes en la investigación, información sobre ellos, siempre cuidando su anonimidad. Con esta información y los resultados obtenidos del instrumento burnout-DOINAD permiten encontrar hallazgos interesantes, los cuales se pueden visualizar en las tablas 59-63 ubicadas en la parte final de la sección 4.2.4 Análisis estadístico por constructo del instrumento: rol administrativo, del capítulo 4.

El análisis por género (tabla 59) indica que el género masculino reporta un alto nivel el síndrome de burnout en dos de las tres dimensiones, siendo cansancio emocional (CE) y despersonalización (D), con excepción de CE para el rol docente, similar a lo reportado por Pérez Aranda et al. (2018). El género femenino reporta la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de CE, tanto en el análisis general como por rol, sin embargo, solo en la dimensión D para el rol administrativo. Esto puede deberse a que la actividad docente se relaciona más con el género femenino que masculino.

Ahora bien, al realizar el análisis por rango de edades (tabla 60) se identifica que el rango de 36 a 45 años es quien reporta un alto mayor del síndrome de burnout en las dimensiones CE y D, tanto para el análisis general como por rol. A diferencia del análisis por género, por

rango de edad se identifica que el síndrome está presente en un nivel medio para este rango de edades, de 36 a 45 años, en la dimensión de realización personal (RP), tanto para el análisis general como para el rol investigativo y rol administrativo. Puede influir la diferencia de generaciones y el uso de la tecnología (figura 13 de la sección 2.7.1 características de la persona adulta como profesionista, ubicada en el capítulo 2) para que el síndrome afecte más a los docentes que se encuentran en este rango de edades. Para el rol docente ningún rango de edades reporta la presencia del síndrome, como se ha mencionado, esto puede ser por la esencia de la labor docente, una actividad por vocación que busca contribuir en la formación integral de los alumnos.

Cuando se analiza en función de los grados (tabla 61) que reportaron los docentes participantes en la investigación, el resultado de docentes con un nivel alto de la presencia del síndrome de burnout es para los que poseen el grado de doctorado, tanto para la dimensión de CE como D, en el análisis general y por rol; y en un nivel medio para la dimensión RP para el rol administrativo, similar a lo reportado por Palmer et al. (2016). Esto puede deberse a que el camino que debe recorrer un docente para lograr ese grado de estudios es largo, y en ocasiones complicado; además una vez obtenido el grado, las metas establecidas por líderes, tanto de la organización educativa como organizaciones Estatales y Federales, los conduce a una dinámica de trabajo con un nivel de exigencia alto para poder lograr esas metas. Clara es la diferencia dado que el grado de especialidad no reporto el síndrome en ninguna dimensión y el de licenciatura solo para el rol administrativo para las dimensiones CE y D.

Una estabilidad laboral puede marcar la diferencia para mejoramiento de la calidad de vida profesional y personal de los docentes, así como la disminución de situaciones que se consideren como estresantes. El análisis de los resultados en función de la situación administrativo de los docentes participantes lo demuestra (tabla 62). Los docentes sin una estabilidad laboral, es decir, que no cuentan con una definitividad en su lugar de trabajo reportan un nivel alto del síndrome de burnout para las dimensiones de CE y D, tanto

en el análisis general como por rol, y en un nivel medio para la dimensión RP para el rol administrativo. Los docentes con una estabilidad laboral o definitividad en su lugar de trabajo no reportan la presencia del síndrome en ninguna dimensión para el rol docente.

Por lo que es importante el compromiso objetivo y neutral de los líderes con sus docentes para que logren esta estabilidad, permitiéndoles enfocarse en sus actividades sustanciales y no preocuparse si tendrán trabajo en el siguiente periodo o dependan de un determinado grupo administrativo. Este trabajo en conjunto con sus líderes encamina al mejoramiento del clima organizacional en el lugar de trabajo, y con ello el mejoramiento de resultados.

La experiencia laboral permite al docente, en un momento dado, un mejor manejo de situaciones que considere como estresantes, retardando o evitando la presencia del síndrome de burnout, sin embargo, si a la experiencia le añadimos la edad en la que se encuentran los docentes, puede cambiar la situación. Los resultados en esta investigación nos dicen que el rango de experiencia laboral (tabla 63) que reporta un nivel alto de la presencia del síndrome de burnout es el que se encuentra entre 11 y 20 años, para las dimensiones CE y D, tanto en el análisis general como por rol, y en un nivel medio para la dimensión de RP en el análisis general y para los roles investigativo y administrativo. Nuevamente el análisis para el rol docente en la dimensión de RP se reporta sin la presencia del síndrome para todos los docentes participantes, lo cual se puede relacionar a la esencia de esta labor. Se encuentra relación entre la tabla 59 y 62 en su comportamiento debido a que, en su mayoría, los docentes con esos años de experiencia se encuentran en ese rango de edades.

5.1.4. Con relación al rol predominante como fuente de estrés principal

El diseño y desarrollo de herramientas permiten facilitar la labor de las personas, o en teoría ese debe ser su objetivo. Arquero y Donoso (2013) reportan de una manera más clara la diferencia entre la

evaluación por actividades docentes e investigativas, sin embargo, no contemplaron la multiplicidad de actividades que los docentes realizan en la actualidad. Ilaja & Reyes (2016), sugieren profundizar en el análisis de esta multiplicidad de roles, con base a esto, se diseña y valida el instrumento de burnout-DOINAD, el cual permite identificar el rol que conduce a un estrés crónico y posterior a la presencia de síndrome de burnout en los docentes. Los docentes participantes en esta investigación no reportan la presencia del síndrome de burnout para la dimensión de realización personal (RP), ni para el análisis general y para el rol docente, pero si en un nivel medio para esta misma dimensión en los roles investigativo y administrativo, siendo este último el de continua presencia en los diferentes análisis en función de edad, grado, situación administrativa y antigüedad como docente (tablas 59-63).

Las actividades administrativas no suman de manera directa en la formación integral del alumno, por lo que una carga desbalanceada, carencia de recursos y herramientas, así como metas cada vez más complejas de lograr, generan en los docentes la presencia de estrés crónico. Esto se debe a que este las actividades administrativas interfieren en la realización de sus actividades docentes, siendo las segundas relacionadas a la esencia de su labor y vocación como docente.

5.1.5. Con relación al comportamiento entre dimensiones

En investigaciones previas se ha identificado que la dimensión de cansancio emocional (CE) y despersonalización (D) tienen una relación directa, es decir, entre mayor el CE mayor es la D, como se muestra en la tabla 4, de la sección 2.9 Resultados de investigaciones del síndrome de burnout en los resultados reportados por Caruso AL et al. (2014). Además, se identifica que la dimensión de realización personal (RP) es la última en reportar la presencia del síndrome, como se visualiza en las tablas 58-63, donde ni en el escenario general o por

rol se llegó a un nivel alto del síndrome, aunque si a un nivel medio para el análisis general y rol investigativo para los menores de 35 años o con una experiencia entre 11 y 20 años; para el rol administrativo para los menores de 35 años y entre 36 y 45 años, grado de doctor, sin definitividad o con una experiencia entre 11 y 20 años.

5.2. Limitaciones

La presente investigación muestra algunas limitantes, como el número de docentes participantes de diferentes áreas de especialidad, aunque si se contó con más de uno para cada área, la disparidad entre ellas hizo no viable un análisis en función de ella. Además, el instrumento solo está disponible en idioma castellano por lo que docentes que no dominaran este idioma no pudieron formar parte de esta investigación, aunque no se tenía dentro del alcance que participaran docentes de países de habla no hispana, por lo que no obstaculizó como tal en los resultados obtenidos

Aunado a esto, la investigación se limitó a un solo país, dejando la oportunidad de realizar investigaciones comparando resultados según país donde se ejerce como docente de nivel superior y/o se realicen las actividades de los tres roles que evalúa el instrumento de burnout-DOINAD.

5.3. Implicaciones

El instrumento burnout-DOINAD permite visualizar trabajos a futuro como realización de estudios en organizaciones educativas públicas y privadas, diferentes especialidades, así como en diferentes países de habla hispana para analizar similitudes y diferencias entre estos escenarios. Además, una traducción del instrumento, pasando por la validación de concordancia y consistencia interna, permitirá ampliar la participación de docentes de habla no hispana, buscando mejorar sus condiciones de clima organización y con ello su vida profesional.

Anexo 1

Apuntes de Psicología
2020, Vol. 38, número 1, págs. 59-66.
ISSN 0213-3334

Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental,
Universidad de Cádiz, Universidad de Córdoba,
Universidad de Huelva, Universidad de Sevilla

Factores asociados al síndrome de burnout en profesores de universidades públicas en el noroeste de México

Luz del Consuelo OLIVARES FONG
Universidad Autónoma de Baja California (México)
Gilberto NIETO LÓPEZ
Universidad Veracruzana (México)
Karla Isabel VELÁZQUEZ VICTORICA
Universidad Autónoma de Baja California (México)
Aida LÓPEZ GUERRERO
Universidad Autónoma de Baja California (México)

Resumen

El presente estudio fue realizado con la participación de docentes de tiempo completo que trabajan en universidades públicas, en los estados de Baja California, Chihuahua, Durango, Sinaloa y Sonora, zona noroeste de México. El 56% de los docentes que participaron en el estudio son del género masculino, 49% reportó pertenecer al rango de 46 años o más, y el 36% contar entre 11 y 20 años de experiencia como docente. El objetivo del estudio fue analizar la presencia del síndrome de burnout en los docentes, así como identificar los factores asociados a la presencia del mismo, al realizar sus actividades relativas a su rol docente. Se utilizó el instrumento de Inventario de Burnout de Maslach, midiendo sus tres dimensiones: cansancio emocional, despersonalización y realización personal. El análisis de los resultados arrojó un incremento de la presencia del síndrome por la realización de actividades relacionadas al rol docente, comparado con estudios previamente realizados en México y España, así como una mayor despersonalización y menor realización personal por parte de docentes masculinos que ejercen su profesión en esta región.

Abstract

In the present study, full-time professors from public universities working in Baja California, Chihuahua, Durango, Sinaloa, and Sonora, northwest of Mexico, participated. 56% of the professors of this study are male, 49% belong to the range of 46 years old or more, and 36% have between 11 and 20 years of work experience in the education work field. The aim of the study was to analyze the Burnout Syndrome in professors from public universities, as well as the identification of factors associated with this syndrome while doing their activities related to the education role. The Maslach Burnout Inventory instrument was used, which measures three dimensions: emotional exhaustion, depersonalization, and personal accomplishment. Results showed an increase in the presence of burnout syndrome, related to education role activities, compared with other studies in Mexico and Spain, as well as greater depersonalization and lower personal accomplishment by male professors working in this region.

En el campo de la enseñanza, la gerencia o dirección no es muy diferente al enfoque que tienen las gerencias de empresas, siendo un proceso de coordinación en una institución por medio del ejercicio de habilidades directivas encaminadas a la planeación, organización, coordinación y evaluación (Rondón, 2016). El gerente educativo o director se vale del proceso de planificación, el cual define metas y estrategias a alcanzar; de la organización, para diseñar estructuras y determinar tareas y procedimientos; de la dirección, para motivar, dirigir actividades, establecer los medios de comunicación; y finalmente del control, para monitorear el rendimiento (Montilva, 2009). El director y personal con docentes a su cargo requieren de herramientas o instrumentos, que les permitan identificar si las condicio-

Dirección de los autores: Facultad de Ingeniería-Laboratorio de Ingeniería Industrial. Blvd. Benito Juárez, s/n, Mexicali, B.C. México C.P. 21280.
Correo electrónico: luz.olivares@uabc.edu.mx

Recibido: marzo de 2020. *Aceptado:* abril de 2020.

nes laborales, como la distribución de actividades y tiempo asignado para su realización, no generan un riesgo psicosocial a su personal docente. El mejoramiento de calidad en los ambientes laborales les permite a los líderes el cuidado de su recurso más valioso, sus docentes, quienes buscan cumplir las metas establecidas por su institución.

Para las universidades, la adecuada gestión en el proceso de coordinación y evaluación se ha vuelto un reto por la presencia de los riesgos psicosociales. Estos riesgos son ocasionados por las actuales modificaciones en el mundo del trabajo, en especial en las instituciones universitarias, afectando no solo la salud física, sino también la salud mental de docentes en todos los niveles de formación (Botero Álvarez, 2012). El cambio de la universidad como referente cultural, dejando de ser una institución de la sociedad para convertirse en una organización de mercado, ha orientado a los líderes de las instituciones a hacer uso de su capital humano, los docentes, para incrementar ingresos y su solvencia, buscando su competitividad (Ibarra, 2003). Los líderes tienen escenarios complejos, pues los recursos económicos se reducen, la demanda de la población por ser instruida incrementa, los tiempos reducidos para cumplir con indicadores, internos y externos, la interacción y adaptación a nuevas generaciones de alumnos, pueden provocar un campo de cultivo ideal para la presencia de los riesgos psicosociales. Estas situaciones pueden generar un desequilibrio psicológico en el profesor universitario, al sobrepasar las actividades relacionadas al rol docente (Botero Álvarez, 2012) y el tiempo disponible para realizarlas, llevándolo a un estrés laboral crónico conocido como síndrome de burnout.

La definición del concepto del síndrome de burnout lo realiza por primera vez en 1974 Freudenberger, como una sensación de fracaso y una existencia agotada como resultado de una sobrecarga por exigencias laborales a la persona (Pérez Aranda, Angulo Gutiérrez, Cruz Vela y Estrada Carmona, 2018). Maslach y Jackson (1981) definen al síndrome de burnout como una respuesta al estrés laboral crónico que conlleva la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado, desarrollando actividades y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja y la aparición de procesos de devaluación del propio rol profesional, señalando esta situación para tres dimensiones en su instrumento denominado Inventario de Burnout de Maslach (MBI, por sus siglas en inglés): cansancio emocional, despersonalización y baja realización personal.

Si se somete al cuerpo a una situación prolongada de alerta o resistencia se puede llegar a un estado de extenuación, si el estado continúa puede presentarse incluso problemas de salud, esta respuesta ante sucesos lo podemos identificar como estrés, presente ante ciertos factores (Ayuso Marente, 2006), un estrés por largos periodos puede ser crónico. El síndrome de burnout puede ser entendido, entonces, como una respuesta al estrés laboral, fallando las estrategias funcionales de afrontamiento habitualmente usadas por la persona, generando una respuesta particular a corto y mediano plazo al estrés crónico en el trabajo (Carlin y Garcés de los Fayos, 2010). Es por ello que se puede considerar que todas las actividades laborales que necesiten de una gran dedicación por parte de los involucrados, donde las exigencias físicas y psicológicas sean constantes, puede contribuir a que los síntomas clásicos del síndrome de burnout estén presentes (Ahola, Toppinen-Tanner, Huuhtanen *et al.*, 2009; Conrad, y Kellar-Guenther, 2006).

Los requerimientos actuales de la productividad laboral y la multiplicidad de tareas realizadas por una persona han impulsado la investigación sobre temas relacionados con la salud del trabajador en diferentes ámbitos laborales (Botero Álvarez, 2012). Un sector importante es el educativo, es por eso que algunas de las investigaciones están enfocadas a docentes de los diferentes niveles educativos, siendo en la década de los ochentas el inicio de la investigación sistemática en torno al estrés en docentes de nivel superior (Muñoz Rojas, Rodríguez López y Niebles Núñez, 2016) y viendo un cierto interés y crecimiento en este tema en los últimos años.

La Organización Mundial de la Salud (Leka, 2010), plantea al síndrome de burnout como una enfermedad laboral la cual provoca deterioro en la salud física y mental de los individuos. De acuerdo a la OMS, en México, el 75% de sus trabajadores padecen de este síndrome (Villarruel-Fuentes, Chávez Morales, Hernández Arano *et al.*, 2018). Dentro de este grupo de trabajadores se encuentran los docentes universitarios, los cuales son sometidos con mayor frecuencia al estrés negativo en los últimos años, mismo que se ha asociado con el incremento de exigencias laborales que deben asumir, por ejemplo, el incremento del número de alumnos dentro de sus aulas, disminución de la planta docente (Sánchez López y Martínez Alcántara, 2014) y el cumplimiento de metas con recursos limitados. Este estrés negativo, donde la creciente presión en el entorno laboral puede provocar la saturación física y/o mental del trabajador, genera diversas consecuencias que no sólo afectan la salud, sino también su entorno más próximo, ocasionando un desequilibrio entre lo laboral y lo personal (IMSS, 2019), pudiendo verse afectados los docentes y la realización de sus actividades de los roles asignados por sus líderes.

En 1995, España aprueba la Ley de Prevención de Riesgos Laborales, reconociendo a las organizaciones y distribución de actividades laborales como condiciones de trabajo susceptibles de producir riesgos laborales (Gil-Monte, 2002); sin embargo, en México es hasta 2018 que entra en vigor la NOM-035STPS-2018, relacionada con los factores de riesgos psicosocial en el trabajo. Esta norma indica que las condiciones peligrosas e inseguras en el ambiente de trabajo, las cargas de trabajo que exceden la capacidad del trabajador, el liderazgo negativo y relaciones negativas en el trabajo son factores de riesgo psicosocial (Secretaría

del Trabajo y Previsión Social, 2018). Estas condiciones inseguras pueden propiciar la presencia de estrés crónico o síndrome de burnout.

Las investigaciones y estudios relacionados al síndrome de burnout presente en docentes universitarios en México inician antes de la aprobación de la NOM-035. Algunos de ellos han identificado que el 38'9% de docentes universitarios en la ciudad de Guadalajara, México, presentaban el síndrome de burnout (Pando-Moreno, Castañeda-Torres, Gregoris-Gómez *et al.*, 2006); otro estudio reportado a finales de 2006, encontró que el 52'7% lo presentaba en esta misma ciudad, evaluando a otro grupo de docentes (Pando-Moreno, Aranda-Beltrán, Aldrete *et al.*, 2006). En el 2013, en España, se realizó un estudio a docentes universitarios de la carrera de Contabilidad, laborando en diferentes universidades, donde se identificó que el 52'4% de ellos manifestaban la presencia del síndrome (Arquero y Donoso, 2013). Estas investigaciones han estudiado las actividades relacionadas al rol docentes y la presencia del síndrome de burnout, donde los porcentajes reportados reflejan los docentes que presentaban el síndrome, considerando todo aquel que obtuviera puntaje alto o medio en una, dos o tres dimensiones, es decir, solo los que obtuvieron un bajo puntaje en las 3 dimensiones se consideran como exentos de presentar el síndrome.

El estudio realizado en el 2006 en la ciudad de Guadalajara, donde el 38'9% de sus docentes presentaba el síndrome reportó que el 32'2% de ellos lo manifestaban en la dimensión de cansancio emocional, 5'9% en la dimensión de despersonalización y un 20% en la de realización personal (Pando-Moreno, Castañeda-Torres, Gregoris-Gómez *et al.*, 2006). Un estudio más reciente, realizado en el 2018 en la ciudad de Campeche, México, reporta que los docentes con mayor cansancio emocional y despersonalización presentaban menor realización personal (Pérez Aranda, Angulo Gutiérrez, Cruz Vela y Estrada Carmona, 2018).

Cuando no se presentan las condiciones laborales donde se reconozca el lado humano del trabajo, esto genera una brecha amplia entre la naturaleza del trabajo y las personas, propiciando un ambiente para desarrollar el síndrome de burnout (Díaz Bambula y Gómez Barrios, 2016), por lo que se requiere el desarrollo de investigaciones que permitan mejorar estas condiciones laborales. Sin embargo, la investigación en relación a factores de riesgo psicosociales en México es escasa (Unda, Uribe, Jurado *et al.*, 2016), y no solo en México, también resultan limitadas las investigaciones focalizadas en el estudio de estos riesgos, así como la construcción y validación de instrumentos que habiliten su evaluación en Latinoamérica (Pujol-Cols y Arraigada, 2018), como lo podemos ver en México con la aprobación de la NOM-035 en el 2018, la cual se implementará por etapas.

Además de las condiciones laborales, otro factor que podría relacionarse con la presencia del estrés crónico es la edad de las personas y su experiencia laboral. Al llegar a la edad adulta una persona presenta cambios, tanto físicos como en su desarrollo social, en esta etapa suelen iniciar su vida profesional y familiar. Vaillant y Vaillant (1990) describen la etapa de la adultez temprana como la que se marca por el abandono del hogar paterno-materno y el ingreso al campo laboral, centrándose en su profesión.

En la siguiente etapa, la de adultez a principios de los cuarenta, Gould, Boylan y Ryff describen que las personas comienzan a cuestionar su vida, entrando a un periodo de transición de la mediana edad, generando cuestionamientos relacionados a logros obtenidos, centrándose más en el presente (citados en Feldman, 2017). Finalmente, en las últimas etapas de la edad adulta, las personas aceptan más a los demás y su propia vida, desarrollando en muchos un sentido de sabiduría y libertad para disfrutar la vida (Feldman, 2017; Miner-Rubino, Winter y Stewart, 2004).

Como lo menciona Ortega y Gárate (2017), así como Osuna Lever y Díaz López (2019), para educar se debe tener un alto grado de compromiso y responsabilidad, llevando al docente al ser sensible a la necesidad de su alumnado, actuando de manera responsable en todos los ámbitos que competen a su labor como docente, y promoviendo valores como libertad, tolerancia, respeto, responsabilidad, entre otros, aplicables en su vida y convivencia con los demás. Un docente universitario con una alta despersonalización y cansancio emocional puede opacar su compromiso y responsabilidad con su alumnado. Sin embargo, este compromiso pudiera variar en función de la edad, por la experiencia del docente y la etapa de vida en la que se encuentre el docente. Por otro lado, otro factor analizado es el género, registrándose que las mujeres demuestran mayor capacidad para sobrellevar situaciones de conflicto en el trabajo (Thomaé, Ayala, Sphan y Stortti, 2006), en comparación con los hombres, posiblemente porque la labor docente usualmente se relaciona más con las mujeres. Es por ello necesario e importante realizar estudios donde la muestra se conforme con docentes de diferentes universidades, edades y participación de géneros, permitiendo realizar comparativos con estudios realizados previamente en otras instituciones. Estos estudios permitirían a los líderes de las organizaciones educativas a mejorar su toma de decisiones en cuestiones relacionadas a condiciones laborales de su recurso humano, sus docentes.

Objetivo: analizar la presencia del síndrome de burnout en docentes universitarios del noroeste de México, así como identificar los factores asociados a la presencia del síndrome para cada dimensión.

Hipótesis:

H1: Las actividades relacionadas al rol de docencia propician la presencia del síndrome de burnout en docentes universitarios en el noroeste de México.

H2: Los docentes de género masculino presentan mayor despersonalización y menor realización personal que las docentes de género femenino.

Método

Participantes

La muestra para este estudio estuvo conformada por 135 docentes universitarios de tiempo completo y cumpliendo con labores relacionadas a roles de docencia, investigación y gestión académica, laborando en universidades públicas de los estados de Baja California, Sonora, Sinaloa, Durango y Chihuahua, zona noroeste de México. La invitación fue abierta y su participación de manera anónima, buscando su sinceridad al contestar el instrumento de MBI. Se les dio una explicación general del estudio, dando mayor énfasis al término de ambiente laboral que al de síndrome de burnout, con el fin de no influir de alguna manera en las respuestas de los participantes. Los participantes contestaron el instrumento considerando sus actividades de su rol como docente.

La tabla 1 muestra las características generales de la muestra, donde se puede observar que el 56% de los participantes fueron del sexo masculino, 49% tenían más de 46 años y el 36% contaban entre 11 y 20 años de experiencia laboral.

Instrumento

Se utilizó el MBI, compuesto por 22 ítems, evaluando sus tres dimensiones: cansancio emocional (CE), despersonalización (D) y realización personal (RP), por medio de la sumatoria de los puntos asignados a cada ítem por docente, según la escala tipo Likert del instrumento. Cada dimensión tiene ítems asociados a ella, sin embargo, al aplicar el instrumento los ítems no se encuentran identificados por dimensión, para no dirigir de alguna manera las respuestas de los participantes, la separación de ítems por dimensión se realiza después de su aplicación para el análisis de resultados.

Tabla 1. Características de la muestra (N = 135).

Variable		Porcentaje
Género	*Masculino*	56%
	Femenino	44%
Edad	*35 años o menos*	10%
	Entre 36 y 45 años	41%
	46 años o más	49%
Experiencia laboral	*10 años o menos*	31%
	Entre 11 y 20 años	36%
	Entre 21 y 30 años	24%
	Más de 30 años	9%

Procedimiento

Se aplicó el MBI por medio de un enlace en línea, facilitando su aplicación y el anonimato en las respuestas de los docentes participantes. El instrumento fue aplicado del 15 de septiembre al 30 de diciembre del 2019. Se consideró este periodo de aplicación para evaluar el escenario cotidiano del docente universitario.

Una vez completado el periodo de aplicación del instrumento, se generó una base de datos con las respuestas obtenidas, la cual fue organizada para su análisis, eliminando los registros incompletos.

Se utilizó el sistema estadístico informático SPSS, versión 22, Excel y Minitab para el procesamiento y análisis de los datos obtenidos.

Para los instrumentos que utilizan una escala tipo Likert es común utilizar el coeficiente alfa de Cronbach para evaluar su fiabilidad, el cual maneja un rango de valor de 0 a 1, donde "0" significa fiabilidad nula y "1" significa fiabilidad total (Corral, 2009), por lo que se decidió utilizar este coeficiente para la validación de consistencia interna. Índices mayores a 0'70 son aceptables para la validación de un instrumento (Gómez, Toledo, Prado y Morales, 2015), valor tomado como referencia para el análisis de los datos obtenidos.

Por otra parte, se consideró los niveles altos y medios de puntaje como indicadores de la presencia del síndrome de burnout, consideración realizada en estudios previos, como el de docentes universitarios en Guadalajara (Pando-Moreno, Castañeda-Torres, Gregoris-Gómez *et al.*, 2006), y estimada adecuada para el análisis de resultados del presente estudio.

Resultados

A continuación, se muestran los resultados obtenidos del análisis realizado.

La tabla 2 muestra los resultados obtenidos en la validación de consistencia interna realizada para cada dimensión.

Tanto en la dimensión de CE como la de RP se obtuvieron un índice por arriba del 0'70; sin embargo, en la dimensión D se obtuvo un índice de 0'693, ligeramente debajo de un índice considerado como aceptable, pero por arriba del obtenido en el estudio realizado por Arquero y Donoso en 2013 para esta misma dimensión con un valor de 0'57.

Tabla 2. Validación de consistencia interna en el desempeño del rol docente por dimensión del MBI.

Dimensión	*Alpha Cronbach*
Cansancio emocional (CE)	0.889
Despersonalización (D)	0.693
Realización personal (RP)	0.777

Realizando un comparativo entre los resultados obtenidos en los estudios previamente mencionados y los resultados de este estudio podemos observar un crecimiento en el porcentaje de burnout y por dimensión, con excepción de una ligera baja en el porcentaje de CE (tablas 3 y 4).

Por otra parte, comparando los resultados por el número de dimensiones que presentan el síndrome podemos observar un crecimiento en los que presentan 2 o 3 dimensiones y un decremento en los que no lo presentan en ninguna de ellas (tabla 5).

Tabla 3. Comparación del porcentaje de burnout encontrado en universidades mexicanas del Noroeste en este estudio, con los encontrados en estudios previos en universidades de Guadajara (México) en 2006.

Lugar	*% de burnout*	*Año*
Guadalajara	38'9%	2006
Guadalajara	52.7%	2006
Noroeste de México	85%	2019

Tabla 4. Comparación de los porcentajes obtenidos por dimensión en el estudio de Pando-Moreno, Castañeda-Torres, Gregoris-Gómez et al. (2006) y el nuestro.

Lugar	*Año*	*CE*	*D*	*Baja RP*
Guadalajara	2006	32.2%	5.9%	20%
Noroeste	2019	30%	24%	30%

Tabla 5. Número de dimensiones que presentan burnout por actividades del rol docente.

	Dimensiones que presentan burnout			
Lugar	*0*	*1*	*2*	*3*
Guadalajara	61.1%	28.1%	9.7%	1.1%
España	47.6%	36.1%	12%	4.2%
Noroeste	15%	27%	22%	36%

Este decremento en los docentes que no presentan el síndrome en ninguna de las tres dimensiones concuerda con el incremento en el porcentaje general de docentes que presentan el síndrome de burnout, siendo una situación de interés para los líderes de las organizaciones educativas. La adecuada intervención de dichos líderes podría beneficiar a sus docentes en el desempeño de sus actividades asignadas, y por consiguiente cumplir con las metas establecidas por la organización educativa.

Además, realizando una comparación entre los resultados de análisis de estadística descriptiva, de un estudio realizado en Campeche, en una muestra de 250 docentes universitarios (Pérez Aranda, Angulo Gutiérrez, Cruz Vela y Estrada Carmona, 2018), y este estudio encontramos un incremento en el valor de la media, el cual se encuentra en el rango medio que identifica al síndrome. Asimismo, el 75% de las mujeres obtuvieron un puntaje de 28.75 o menos, y los hombres de 24 o menos, para la dimensión de cansancio emocional (CE), donde los valores iguales o superiores a 15 indican la presencia del síndrome. Para la dimensión de despersonalización (D), el 75% de los hombres, obtuvo un puntaje de 11 o menos, y las mujeres valores de 7 o menos, donde valores iguales o superiores a 4 indican la presencia del síndrome (tabla 6).

La tabla 7 muestra el incremento en la media por dimensión entre el estudio realizado en 2013 en España, por Arquero y Donoso, y los resultados obtenidos en este estudio. Además, el 75% de los participantes en este estudio reporta valores de 27 o menos, donde valores iguales o superiores a 14 indican la presencia del síndrome para la dimensión de cansancio emocional (CE). Para la dimensión

Tabla 6. Comparativo entre los resultados del estudio de Campeche (Pérez Aranda, Angulo Gutiérrez, Cruz Vela y Estrada Carmona, 2018) y el de la zona noroeste México entre hombres y mujeres en cada dimensión en 2019

		Media				*Desviación Estándar*				*Q1*		*Q3*	
		Mujeres		*Hombres*		*Mujeres*		*Hombres*		*M*	*H*	*M*	*H*
Dimensión	*Año*	*2018*	*2019*	*2018*	*2019*	*2018*	*2019*	*2018*	*2019*	*2019*			
Cansancio emocional		11.78	19.35	16.48	17.32	7.2	11.26	9.6	12.28	10.00	6.00	**28.75**	24.00
Despersonalización		1.82	5.2	4.03	7.63	2.3	4.35	3.7	6.43	1.25	2.00	7.00	**11.00**
Baja realización personal		15.96	36.98	15.19	35.15	2.15	7.95	2.85	8.95	32.25	29.00	43.00	42.00

Tabla 7. Comparativa media entre los resultados del estudio de España (Arquero y Donoso, 2013) y el del noroeste de México en 2019.

		Media		*Desviación Estándar*		*2019*	
Dimensión	*Año*	*2013*	*2019*	*2013*	*2019*	*Q1*	*Q3*
Cansancio emocional		17.5	18.22	9.4	11.84	8.00	27.00
Despersonalización		5.2	6.55	4.2	5.72	2.00	9.00
Baja realización personal		34.2	35.94	6.9	8.54	30.00	43.00

de despersonalización (D), el 75% de los participantes reportaron valores de 9 o menos, donde valores iguales o superiores a 4 indican la presencia del síndrome de burnout para esta dimensión.

Además, coincidiendo con los resultados del estudio realizado en el 2018 con docentes de la ciudad de Campeche (Pérez Aranda, Angulo Gutiérrez, Cruz Vela y Estrada Carmona, 2018), también los docentes de la zona noroeste reportan una menor realización personal al incrementar el cansancio emocional, como se puede observar en la figura 1.

Por el lado de la experiencia, encontramos resultados contradictorios a lo que la literatura nos dice por la etapa que pasa el adulto, encontrando que entre mayor sea la antigüedad y experiencia de los docentes universitarios, mayor su cansancio emocional y despersonalización, siendo menor su realización personal (figuras 2 y 3). Esto puede ser por los cambios de generación, estilos de trabajo y requerimientos laborales actuales, donde el docente no solo realiza el rol docente, sino presente una multiplicidad de roles, posiblemente generando esta baja realización por la labor genuina del docente.

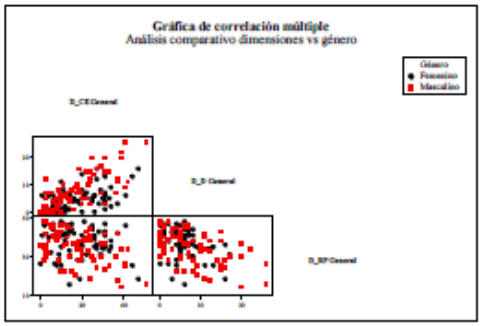

Figura 1. Análisis comparativo entre dimensión y género.

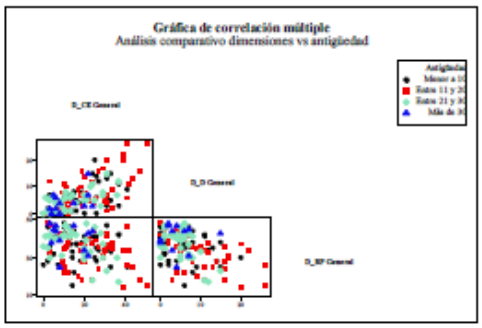

Figura 2. Correlación entre dimensión y antigüedad de los docentes universitarios.

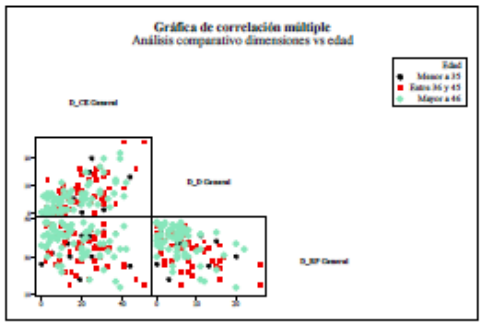

Figura 3. Correlación entre dimensión y edad de los docentes universitarios.

Discusión y conclusiones

Estudios realizados y analizados en relación a las actividades del rol docente y la presencia del síndrome de burnout se han realizado principalmente en el nivel básico, sin embargo, en los últimos años, estudios considerando a docentes universitarios ha ido en incremento, por lo que es importante el estudio, análisis y comparativo de los resultados obtenidos entre estudios previos con los realizados recientemente. En base a los resultados comparativos se puede observar un incremento en el porcentaje presente de este síndrome en docentes universitarios.

El estudio se realizó considerando a docentes de diferentes universidades y ciudades de México, encontrando comportamientos similares en otros estudios realizados en este país en una sola ciudad, sin embargo, se ve como oportunidad ampliar la muestra. La hipótesis 1 se comprueba al obtener que el 85% de docentes universitarios participantes en el estudio presenta el síndrome de burnout. En relación a la hipótesis 2, los resultados obtenidos demuestran que para los docentes universitarios de género masculino presentan mayor despersonalización y menor realización personal, resultado que coincide con los obtenidos en el estudio realizado en Campeche en el 2018.

En relación a la edad y experiencia de los docentes, a diferencia de otros estudios, los docentes con mayor edad y experiencia presentaron el síndrome de burnout en mayor porcentaje, posiblemente por los cambios generacionales, entre sus pares académicos y sus alumnos, así como requerimientos de actualización en periodos cortos.

También se visualiza la oportunidad de realizar estudios considerando la multiplicidad de roles realizados por docentes en la actualidad, tomando como referente el estudio realizado por Arquero y Donoso, en el 2013, considerando el rol de docencia y el rol de investigación, que un mismo docente debe cumplir, pero además considerando en la evaluación actividades relacionadas al rol de gestión y administración, ejecutadas también por ellos.

Los docentes están sufriendo un desgaste físico y emocional, presentando el síndrome de burnout, afectando su vida laboral y personal, generando un posible escenario negativo para las personas que eligen esta opción como profesión.

Referencias

Ahola, K., Toppinen-Tanner, S., Huuhtanen, P., Koskinen, A. y Väänänen, A. (2009). Occupational burnout and chronic work disability: An eight-years cohort study on pensioning among Finnish forest industry workers. *Journal of Affective Disorders*, *115*(1-2), 150-159 [DOI: 10.1016/j.jad.2008.09.021].

Arquero, J.L. y Donoso, J.A. (2013). Docencia, investigación y *burnout*: síndrome del quemado en profesores universitarios de Contabilidad. *Revista de Contabilidad*, *16*(2), 94-105 [DOI: 10.1016/j.resar.2013.04.001].

Ayuso Marente, J.A. (2006). Profesión docente y estrés laboral: una aproximación a los conceptos de Estrés Laboral y Burnout. *Revista Iberoamericana de Educación*, *39*(3) [DOI: 10.35362/rie3932575].

Díaz Bambula, F. y Gómez Barrios, I.C. (2016). La investigación sobre el síndrome de burnout en Latinoamérica entre 2000 y el 2010. *Psicología desde el Caribe*, *33*(1), [DOI: 10.14482/psdc.33.1.8065].

Botero Álvarez, C.C. (2012). Riesgo psicosocial intralaboral y "burnout" en docentes universitarios de algunos países latinoamericanos. *Cuadernos de Administración*, *28*(48), 117-132.

Carlin, M. y Garcés de los Fayos Ruiz, E.J. (2010). El síndrome de *burnout*: evolución histórica desde el contexto laboral al ámbito deportivo. *Anales de Psicología/ Annals of Psychology*, *26*(1), 169-180.

Conrad, D., Kellar-Guenther, Y. (2006). Compassion fatigue, burnout, and compassion satisfaction among Colorado child protection workers. *Child Abuse & Neglect*, *30*(10), 1071-1080 [DOI: 10.1016/j.chiabu.2006.03.009].

Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, *19*(33), 228-247.

Feldman, R. (2017). *Psicología con aplicaciones de América Latina*. México. McGraw-Hill.

Gil-Monte, P. (2002). Validez factorial de la adaptación al español del Maslach Burnout Inventory-General Survey. *Salud Pública de México*, *44*(1), 33-40.

Gómez, A.H., Toledo, C.E., Prado, J.M.L. y Morales, S.N. (2015). Factores críticos de éxito para el despliegue del mantenimiento productivo total en plantas de la industria maquiladora para la exportación en Ciudad Juárez: Una solución factorial. *Contaduría y Administración*, *60*(1), 82-106 [DOI: 10.1016/j.cya.2015.08.005].

Ibarra Colado, E. (2003). Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada. *Educação & Sociedade*, *24*(84), 1059-1067 [DOI: 10.1590/S0101-73302003000300017].

Instituto Mexicano del Seguro Social. (2019). *Estrés laboral*. Gobierno de México.

Leka, S. (2010). *La organización del trabajo y el estrés: estrategias sistemáticas de solución de problemas para empleadores, personal directivo y representantes sindicales*. París: Organización Mundial de la Salud.

Maslach, C. y Jackson, S.E. (1981). *MBI: Maslach Buroumt Inventory*. Manual. Palo Alto: University of California, Consulting Psychologists Press.

Miner-Rubino, K., Winter, D.G. y Stewart, AJ. (2004). Gender, Social Class, and the Subjective Experience of Aging: Self-Perceived Personality Change From Early Adulthood to Late Midlife. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *30*(12), 1599-1610 [DOI: 10.1177/0146167204271178].

Montilva, M. (2009). *Educación y gerencia: perfiles competitivos*. México: UNAM

Muñoz Rojas, D., Rodríguez López, J.R. y Niebles Núñez, W. (2016). El autocuidado del síndrome de burnout. Una reflexión teórica. *Saber, Ciencia y Libertad*, *11*(2), 105-112 [DOI: 10.18041/2382-3240/saber.2016v11n2.520].

Ortega, P. y Gárate, A. (2017). *Una escuela con rostro humano*. México: Instituto Educativo del Noroeste AC.

Osuna Lever, C. y Díaz López, K.M. (2019). La práctica docente reflexiva en profesores mexicanos ante los retos de la nueva ciudadanía. *Educatio Siglo XXI*, *37*(1), 113-130 [DOI: 10.6018/educatio.363421].

Pando-Moreno, M., Aranda-Beltrán, C., Aldrete Rodríguez, M.G., Flores Salinas, E.E. y Pozos Radillo, E. (2006). Factores psicosociales y *burnout* en docentes del centro universitario de ciencias de la salud. *Investigación en Salud*, *VIII*(3), 173-177.

Pando-Moreno, M., Castañeda-Torres, J., Gregoris-Gómez, M., Águila-Marín, A., Ocampo-de-Águila, L. y Navarrete, R.M. (2006). Factores psicosociales y síndrome de burnout en docentes de la Universidad del Valle de Atemajac, Guadalajara, México. *Salud en Tabasco*, *12*(3), 523-559.

Pérez Aranda, G.I., Angulo Gutiérrez, A.K., Cruz Vela, A.G. y Estrada Carmona, S. (2018). Síndrome de burnout en el profesorado de la Universidad Autónoma de Campeche (México). *Apuntes de Psicología*, *36*(3), 129-134.

Pujol-Cols, L. y Arraigada, M.C. (2018). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Riesgos Psicosociales Copsoq-Istas 21 y aplicación en docentes universitarios argentinos. *Cuadernos de Administración*, *30*(55), 97-125 [DOI: 10.11144/Javeriana.cao30-55.ppcr].

Rondón, M.A.M. (2016). Gestión del talento humano en organizaciones educativas. *Revista de investigación*, *40*(88), 148-165.

Sánchez López, C. y Martínez Alcántara, S. (2014). Condiciones de trabajo de docentes universitarios, satis-

facción, exigencias laborales y daños a la salud. *Revista Salud de los Trabajadores*, *22*(1), 19-28

Secretaría del Trabajo y Previsión Social (2018). Norma Oficial Mexicana NOM-035-STPS-2018, Factores de riesgo psicosocial en el trabajo-Identificación, análisis y prevención. *Diario Oficial de la Federación* de 23/10/2018. Gobierno de México.

Thomaé, M.N.V., Ayala, E.A., Sphan, M.S. y Stortti, M.A. (2006). Etiología y prevención del síndrome de burnout en trabajadores de la salud. *Revista de posgrado de la VI[a] Catedra de Medicina*, *153*, 18-21.

Unda, S., Uribe, F., Jurado, S., Garcia, M., Tovalin, H. y Juárez, A. (2016). Elaboración de una escala para valorar los factores de riesgo psicosocial en el trabajo de profesores universitarios. *Revisa de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, *32*(2), 67-74 [DOI: 10.1016/j.rpto.2016.04.004].

Vaillant, G.E. y Vaillant, C.O. (1990). Natural history of male psychological health: XII. A 46-year study of predictors of successful aging at age 65. *American Journal of Psychiatry*, *147*(1), 31-37 [DOI: 10.1176/ajp.147.1.31].

Villarruel-Fuentes, M., Chávez Morales, R., Hernández Arano, I., Naranjo Luna, F., Salazar Gómez, J., Roque Ávila, E. y Robert Tejeda, R. (2018). Estrés y desgaste profesional en maestros de educación superior tecnológica en Veracruz, México. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, *17*(34), 113-125 [DOI: 10.21703/rexe.20181734mvillarruel5].

Referencias bibliográficas

Ahmady, S., Changiz, T., Masiello, I., & Brommels, M. (2007). Organizational role stress among medical school faculty members in Iran : dealing with role conflict. *BMC Medical Education*, *10*, 1–10. https://doi.org/10.1186/1472-6920-7-14

Ahola, K., & Hakanen, J. (2007). Job strain, burnout, and depressive symptoms: A prospective study among dentists. *Journal of Affective Disorders*, *104*(1–3), 103–110. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jad.2007.03.004

Ahola, K., Toppinen-Tanner, S., Huuhtanen, P., Koskinen, A., & Väänänen, A. (2009). Occupational burnout and chronic work disability: An eight-year cohort study on pensioning among Finnish forest industry workers. *Journal of Affective Disorders*, *115*(1–2), 150–159. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jad.2008.09.021

Aldrete Rodríguez, M., Vázquez Becerra, L. N., Aranda Beltrán, C., Contreras Estrada, M. I., & Oramas Viera, A. (2012). *Factores Psicosociales Laborales Y Síndrome De Burnout En Profesores De Preparatoria De Guadalajara, Jalisco, México Psychosocial Factors At Work and Burnout Syndrome in High School Teachers of Guadalajara, Jalisco, Mexico*. *13*(1), 19–26. http://www.medigraphic.com/pdfs/revcubsaltra/cst-2012/cst121c.pdf

Álvarez, E., & Fernández, L. (1991). El Síndrome de “Burnout” o el desgaste profesional (II): Estudio empírico de los profesionales gallegos del área de Salud Mental. *Revista de La Asociación Española de Neuropsiquiatría*, *11*(39), 257–265.

Andrade, H. (1989). *Alta Dirección*. *I*(4).

ANUIES. (1999). *La educación superior en el S. XXI: Líneas estratégicas de desarrollo*. 1–8.

Apiquian, A. (2007). El síndrome del burnout en las empresas. *Tercer Congreso de Escuelas de Psicología de Las Universidades Red Anáhuac*.

Argyres, N., & McGahan, A. M. (2002). An interview with Michael Porter. *Academy of Management Perspectives*, *16*(2), 43–52. https://doi.org/10.5465/ame.2002.7173495

Arquero, J. L., & Donoso, J. A. (2013). Docencia, investigación y burnout: El síndrome del quemado en profesores universitarios de Contabilidad. *Revista de Contabilidad-Spanish Accounting Review*, *16*(2), 94–105. https://doi.org/10.1016/j.rcsar.2013.04.001

Artazcoz, L., & Molinero, E. (2004). Evaluación de los factores de riesgo psicosocial combinando metodología cuantitativa y cualitativa. *Archivos de Prevención de Riesgos Laborales*, *7*(4), 134–142. https://www.academia.edu/18790745/Evaluación_de_los_factores_de_riesgo_psicosocial_combinando_metodología_cuantitativa_y_cualitativa

Ayuso, J. (2006). Profesión docente y estrés laboral: una aproximación a los conceptos de Estrés Laboral y Burnout. *Revista Iberoamericana de Educación*. https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie3932575

Balogun, J., Helgemoe, S., Pellegrini, E., & Hoeberlein, T. (1995). Test-retest reliability of a psychometric instrument designed to measure physical therapy students burnout. *Perceptual and Motor Skills*, *81*, 667–672.

Balzarova, M., & Castka, P. (2018). Social responsibility: Experts' viewpoints on adoption of the ISO 26000 standard. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, *25*(5), 819–824. https://doi.org/https://doi.org/10.1002/csr.1497

Bambula, F., & Gómez, I. (2016). La investigación sobre el síndrome de burnout en latinoamérica entre 2000 y el 2010. *Psicología Desde El Caribe*, *33*(1), 113–131.

Barnard, C. I. (1968). *The functions of the executive* (Vol. 11). Harvard University Press.

Benavides, F. G., Gimeno, D., Benach, J., Martínez, J., Jarque, S., Berra, A., & Devesa, J. (2002). Descripción de los factores de riesgo psicosocial en cuatro empresas. *Gaceta Sanitaria*, *16*(3), 222–229. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/S0213-9111 (02)71665-8

Benavides, J. (2014). *Administración*. McGraw-Hill.

Beutel, M., Hinz, A., Albani, C., & Brähler, E. (2006). Fatigue assessment questionnaire: standardization of a cancer-specific instrument based on the general population. *Oncology*, *70*(3), 1–7. https://doi.org/https://doi.org/10.1159/000098108

Blunch, N. (2012). *Introduction to structural equation modeling using IBM SPSS statistics and AMOS*. Sage.

Borrego, A. O. A., & Barrantes, M. C. L. (2012). El enfoque y rol del ingeniero industrial para la gestión y decisión en el mundo de las organizaciones. *Industrial Data*, *15*(1), 9–24.

Botero, C. (2012). Riesgos psicosocial intralaboral y "burnout" en docentes universitarios de algunos países latinoamericanos. *Cuadernos de Administración*, *28*(48), 117–132.

Buunk, B. P., & Schaufeli, W. B. (1993). Burnout: A perspective from social comparison theory. *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*, 53–69.

Byrne, B. (2010). *Structural Equation Modeling with AMOS* (2nd ed.). Taylor & Francis Group.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2018). Ley General de Educación 1993-2018. *Diario Oficial de La Federación*, 74. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf

Carbay, M. I., Benedetti, A., Paoloni, P. C., Senn, S., & Wehbe, P. (2001). *Salud mental y educación superior. Malestar docente*. Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del trabajo (ASET).

Cárdenas, M., Hinojosa, L., & González, M. (2014). Evaluación desempeño

docente, estrés y burnout en profesores universitarios. *Revista Actualidades Investigativas En Educación*, *14*(1), 1–22.

Carlin, M., & Fayos, J. G. D. L. (2010). *El síndrome de burnout : Evolución histórica desde el contexto laboral al ámbito deportivo*. *26*, 169–180.

Carro, F. D., & Caló, A. (2012). La Administración Científica De Frederick W. Taylor: Una Lectura Contextualizada. *VII Jornadas de Sociología de La Universidad Nacional de La Plata." Argentina En El Escenario Latinoamericano Actual: Debates Desde Las Ciencias Sociales"(La Plata)*, 7–10. http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar

Caruso AL, Giammanco, M.D., & Gitto L. (2014). Burnout Experience Among Teachers: a Case Study. *Mediterranean Journal of Clinical Psychology MJCP ISSN*, *3*, 2282–1619. https://doi.org/10.6092/2282---1619/2014.2.1023

Caruso, D., & Peter, S. (2004). *The emotionally intellegent manager*. Jossey Bass.

Ceylan, A. (2014). *the Mediator Role of Organizational Image on the Relationship Between Jealousy and Turnover Intention, 17*(31), 133–156.

Cherniss, C. (1993). The role of professinal self-efficacy in the etiology of burnout. In *Professional burnout: Recent developments in theory and research*. Taylor & Francis.

Chiavenato, I. (2009). *Comportamiento organizacional: la dinámica del éxito en las organizaciones*. McGraw-Hill.

Chiavenato, I. (2017). *Comportamiento Organizacional: La dinámica del éxito en las organizaciones*. McGraw-Hill.

Clinic, M. (2019). *Desgaste laboral: cómo detectarlo y tomar medidas*. https://www.mayoclinic.org/es-es/healthy-lifestyle/adult-health/in-depth/burnout/art-20046642

Colado, E. I. (2003). Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada. *Educação & Sociedade*, *24*(84), 1059–1067. https://doi.org/10.1590/s0101-73302003000300017

Coneval, C. N. (2013). *Manual para el diseño y la construcción de indicadores*.

Conrad, D., & Kellar-Guenther, Y. (2006). Compassion fatigue, burnout, and compassion satisfaction among Colorado child protection workers. *Child Abuse & Neglect*, *30*(10), 1071–1080. https://doi.org/doi.org/10.1016/j.chiabu.2006.03.009

Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista Ciencias de La Educación*, 228–247.

Cox, T., Kuk, G., & Leiter, M. (1993). Burnout, health, work stress, and organizational healthiness. In *Professional burnout: Recent developments in theory and research*. Taylor & Francis.

Cuevas Domínguez, J., & Rodríguez Hernández, A. (2007). Modelación de ecuaciones estructurales para la evaluación formativa de los programas

educativos. *Ingeniería Industrial*, *28*(2), 9.

Cupani, M. (2012). Análisis de Ecuaciones Estructurales: conceptos, etapas de desarrollo y un ejemplo de aplicación. *Revista Tesis*, *1*, 186–199. http://www.revistas.unc.edu.ar/index.php/tesis/article/download/2884/2750

Daft, R.L. (2015). *Teoría y diseño organizaciona* (11a. ed.). CENGAGE Learning.

De Vries, W. (2000). *Buscando la brújula: las políticas para la educación superior en los 90*. Encuentro de especialistas en educación superior.

Development, O. for E. C. and. (n.d.). *Who we are*. OECD. Retrieved July 18, 2019, from http://www.oecd.org/about/

Dewa, C. S., Loong, D., Bonato, S., & Hees, H. (2014). Incidence rates of sickness absence related to mental disorders: a systematic literature review. *BMC Public Health*, *14*(1), 205. https://doi.org/10.1186/1471-2458-14-205

Díaz-Guerrero, R. (1994). *Psicología del mexicano*. Trillas.

Díaz, M. (2004). La gestión del potencial humano en las organizaciones. Una propuesta metodológica desde la psicología. *CWL Publishing Enterprises, Inc., Madison*, *2004*, 352. http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/cbdv.200490137/abstract

Dolbier, C. L., Smith, S. E., & Steinhardt, M. A. (2007). Relationships of Protective Factors to Stress and Symptoms of Illness. *American Journal of Health Behavior*, *31*(4), 423–433. https://doi.org/10.5993/AJHB.31.4.9

Douwes, M., Venema, A., & van den Bossche, S. N. J. (2015). *Overview of Dutch working conditions*.

Duarte, R. (2016). *Cuarto Informe de Actividades*.

El-Sahili, L. F. (2015). *Burnout: Consecuencias y soluciones*. El manual moderno.

Esteras, J. (2015). *Estudio Psicopatológico sobre el síndrome de burnout en los docentes*. Universidad Nacional de Educación a Distancia Facultad de Psicología.

Estrada Medina, A. (2017). *México el país con mayor estrés laboral en el mundo*. Tiempo La Noticia Digital. http://tiempo.com.mx/noticia/97146-estres_laboral_mexico_primer_lugar/1

Eurofound, E. O. (2014). Psychosocial risks in Europe: Prevalence and strategies for prevention. *Publications Office of the European Union, Luxembourg*.

Feldman, R. S. (2014). *Psicología con aplicaciones de países de habla hispana* (10a. ed.). McGraw-Hill.

Feldman, R. S. (2017). *Psicología con aplicaciones de América Latina* (12a. ed.). McGraw-Hill.

Fernández-Puig, V., Mayayo, J. L., Lusar, A. C., & Tejedor, C. V. (2015). Evaluando la salud laboral de los docentes de centros concertados: el Cuestionario de Salud Docente. *Revista de Psicología Del Trabajo y de Las*

Organizaciones, *31*(3), 175–185. https://doi.org/10.1016/j.rpto.2015.07.001

Fernández, C., Delpiano, C., & De Ferari, J. M. (2006). Universidad: Construye País. Responsabilidad Social Universitaria. Una manera de ser universidad. *Teoría y Práctica En La Experiencia Chilena*.

Finan, P. H., Zautra, A. J., & Wershba, R. (2011). *The dynamics of emotion in adaptation to stress*. The handbook of stress science: Biology, psychology, and health.

Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educacion Superior*, *6*(16), 110–125. https://doi.org/10.1016/j.rides.2015.02.001

Galbán, S. (2016). *Hacia una enseñanza reflexiva*. Trillas.

Gamez, A. (2016). Universidad Autónoma de Baja California Sur-Informe de Capacidades.

Garcés de los Fayos Ruiz, E., Nieto, G., Madrid, A., & Jiménez, G. (2001). Estrés profesional y estrategias de prevención. *Murcia: Algama Desarrollo Empresarial*.

García, P., Gatica, M., Cruz, E., Luis, K., Vargas, R., Hernandez, J., Ramos, V., & Macias, D. (2016). Factors that trigger burn-out syndrome. *Revista Iberoamericana de Contaduría, Economía y Administración*, *5*(9). https://doi.org/10.23913/ricea.v5i9.56

García Solarte, M. (2009). Clima Organizacional y su Diagnóstico : Una Aproximación Conceptual. *Cuadernillos de Administración*, *Vol 25 No 42*, 43–61.

Gerencser, M., Van Lee, R., Napolitano, F., & Kelly, C. (2008). *Megacommunities: How leaders of government, business and non-profits can tackle today's global challenges together*. St. Martin's Press.

Gibson, J., Ivancevich, J., & Donelly, J. (1996). *Las Organizaciones: Comportamiento, Estructura, Procesos*. McGraw-Hill.

Gil-Monte, P. (2001). aproximaciones teóricas para su explicación y recomendaciones para la intervención El síndrome de quemarse por el trabajo (síndrome de burnout): aproximaciones teóricas para su explicación y recomendaciones para la intervención. *Revista PsicologiaCientifica.Com*, *3*(5). http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-78-1-el-sindrome-de-quemarse-por-el-trabajo-%0A(sindrome-de-burnout).html

Gil-Monte, P. (2011). Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (CESQT). *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, *2*(36), 231–233.

Gil-Monte, P., & Peiro, J. (1997). A longitudinal study on burnout syndrome in nursing professionals. *Quaderni Di Psicologia Del Lavoro*, *5*, 407–414.

Gil-Monte, P. R., & Moreno-Jiménez, B. (2005). El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout). In *Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*.

Pirámide.

Gil-Monte, Pedro R. (2005). Factorial validity of the Maslach Burnout Inventory (MBI-HSS) among Spanish professionals. *Revista de Saude Publica*, *39*(1), 1–8. https://doi.org/10.1590/s0034-89102005000100001

Goleman, D. (2002). *La inteligencia emocional*. Vergara.

Golembiewski, R., Munzenrider, R., & Carter, M. (1983). Phases of progressive burnout and their work site covariants. Critical issues in OD research and praxis. *Journal of Applied Behavioral Science*, *19*(4), 461–481.

Gómez, J. M., & Martínez, J. R. (2017). Similitudes y diferencias en la cultura laboral Mexicana: Elementos compartidos en equipos de organizaciones de diferente desempeño. *Innovaciones de Negocios*, *8*(15). http://www.web.facpya.uanl.mx/rev_in/Revistas/8.1/A2.pdf

González, J., & Pazmiño, M. (2015). Cálculo e interpretación del Alfa de Cronbach para el caso de validación de la consistencia interna de un cuestionario, con dos posibles escalas tipo Likert. *Revista Publicando*, *2*(1), 62–67.

Grediaga, R., Rodríguez, J., & Padilla, L. (2005). *Políticas públicas , cambio institucional y sus efectos en la profesión académica en México Socialización de la nueva generación de investigadores en México . Consolidación , recambio o renovación de la planta académica nacional . May 2015*.

Gutiérrez, J. S., Sandoval, M. V., Mota, R. G., & Uribe, E. G. G. (2016). Criterios e indicadores para la evaluación de la calidad en las instituciones de educación superior (IES). *Mercados y Negocios*, 71–104.

Harrison, B. J. (1999). Are you destined to burn out? *Fund Raising Management*, *30*(3), 25–27.

Harrison, W. D. (1983). *A social competence model of burnout* (2a ed.). Pergamon Press.

Helgesen, O., & Nesset, E. (2007). Images, Satisfaction and Antecedents: Drivers of Student Loyalty? A Case Study of a Norwegian University College. *Corporate Reputation Review*, *10*(1), 38–59. https://doi.org/10.1057/palgrave.crr.1550037

Hellriegel, D., Jackson, S., & Slocum, J. (2017). *Administración: un enfoque basado en competencias* (12a. ed.). CENGAGE Learning.

Hobfoll, S. E., & Freedy, J. (1993). Conservation of resources: A general stress theory applied to burnout. In *Series in applied psychology: Social issues and questions. Professional burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 115–133). Taylor & Francis.

Hoek, R. J. A., Havermans, B. M., Houtman, I. L. D., Brouwers, E. P. M., Heerkens, Y. F., Zijlstra-Vlasveld, M. C., Anema, J. R., Van Der Beek, A. J., & Boot, C. R. L. (2017). Stress Prevention@Work: A study protocol for the evaluation of a multifaceted integral stress prevention strategy to prevent employee stress in a healthcare organization: A cluster controlled trial. *BMC*

Public Health, *18*(1), 1–8. https://doi.org/10.1186/s12889-017-4585-0

Ibarra, E. (2000). Evaluación burocrática, entre la calidad y el utilitarismo: análisis de los mecanismos de control del desempeño académico. *Evaluación Académica*, 64–89.

Ilaja, B., & Reyes, C. (2016). Burnout and emotional intelligence in university professors: implications for occupational health. *Psicología Desde El Caribe*, *33*(1), 31–46. https://doi.org/10.14482/psdc.33.1.8081

IMSS. (2019). *Estrés Laboral*. Instituto Mexicano Del Seguro Social. http://www.imss.gob.mx/salud-en-linea/estres-laboral

Indicacores-UABC, S. I. de. (n.d.). *Numeralia Institucional*. http://www.uabc.mx/planeacion/numeralia/

Initiative, E. T. (n.d.). *About ETI*. ETI. https://www.ethicaltrade.org/about-eti

Institucional, D. de E. (2016). *Anuario Estadístico*.

Intelligence, A. E. (2019). Conozca los resultados del ránking de Universidades de México 2019. *Mba&educación Ejecutiva*. https://mba.americaeconomia.com/articulos/notas/conozca-los-resultados-del-ranking-de-universidades-de-mexico-2019

International Labour Organization. (n.d.). *Conventions and Recommendations*. ILO. Retrieved July 25, 2019, from https://www.ilo.org/global/standards/introduction-to-international-labour-standards/conventions-and-recommendations/lang--en/index.htm

ISO. (n.d.). *STANDARDS*. Environmental Management. Retrieved July 18, 2019, from https://www.iso.org/standards.html

Ivancevich, J., Konopaske, R., & Matteson, M. (2012). *Comportamiento Organizacional*. McGraw-Hill.

Kinman, G. (2008). Work stressors, health and sense of coherence in UK academic employees. *Educational Psychology*, *28*(7), 823–835. https://doi.org/10.1080/01443410802366298

Koontz, H., & Weihrich, H. (2013). *Elementos de la administración: un enfoque integral*. McGraw-Hill.

Kyriacou, C. (2003). *Antiestrés para profesores*. Octaedro.

López Calva, J. M. (2017). ¿Qué hacen los docentes de excelencia? Claves para la formación humanista en la universidad. *Perfiles Educativos*, *39*(155), 208–214. https://doi.org/10.22201/IISUE.24486167E.2017.155.58065

López Franco, M. L., Lovato Torres, S. G., & Abad Peña, G. (2018). El impacto de la cuarta revolución industrial en las relaciones sociales y productivas de la industria del plástico Implastic S. A. en Guayaquil-Ecuador: retos y perspectivas. *Universidad y Sociedad*, *9*(2), 313–318.

Malach-Pines, A. (2005). The Burnout Measure, Short Version. *International Journal of Stress Management*, *12*(1), 78–88. https://doi.org/10.1037/1072-5245.12.1.78

Manassero, M. A., Vázquez, A., Ferrer, V. A., Fornés, J., & Fernández, M. (2003). *Estrés y burnout en la enseñanza*. Edicions UIB.

Manzano Patiño, A. P. (2018). Introducción a los modelos de ecuaciones estructurales. *Investigación En Educación Médica*, *7*(25), 67–72. https://doi.org/10.1016/j.riem.2017.11.002

Martí, J. J., & Martí, M. (2010). La responsabilitat social universitària: una universitat empàtica. *Revista Nou Dise*, *362*(4).

Martínez Pérez, A. (2010). El síndrome de Burnout. Evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Revista de Comunicación Vivat Academia*, *112*, 42–80. https://doi.org/10.15178/va.2010.112.42-80

Maslach, C., Jackson, S. E., Leiter, M. P., Schaufeli, W. B., & Schwab, R. L. (1986). Maslach burnout inventory. *Consulting Psychologists Press*, *21*, 3463–3464.

Maslach, C., Jackson, S. E., & Schwab, R. L. (1996). Maslach Burnout Inventory-Educators Survey (MBI-ES). In & M. P. C. Maslach, S. E. Jackson & Leiter (Eds.), *MBI Manual* (3rd ed). Consulting Psychologists Press.

Maslach, Christina, & 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, Christina, Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, *52*(1), 397–422. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397

Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, *20*(1), 38–47. https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1347

Maynez, A., & López, V. (2019). *La práctica de la investigación en las ciencias administrativas* (1ra ed.). Pearson.

McIntyre, K. P., Korn, J. H., & Matsuo, H. (2008). Sweating the small stuff: how different types of hassles result in the experience of stress. *Stress and Health*, *24*(5), 383–392. https://doi.org/10.1002/smi.1190

Mesurado, B., & Laudadio, J. (2019). Experiencia profesional , capital psicológico y engagement . Su relación con el burnout en docentes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, *7*(3), 12–40. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.327

Mexicanos, C. P. de los E. U. (2018). *Artículo 3ro, México*. Legislación Federal. http://www.diputados.gob.mx/

México, M. de. (2017). *Mapa de México por regiones*. http://www.mapademexico.com.mx/mapa-de-mexico-por-regiones

Miner-Rubino, K., Winter, D. G., & Stewart, A. J. (2004). Gender, Social Class, and the Subjective Experience of Aging: Self-Perceived Personality Change From Early Adulthood to Late Midlife. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *30*(12), 1599–1610. https://doi.org/10.1177/0146167204271178

Moncada, S., Llorens, C., Navarro, A., & Kristensen, T. S. (2005). ISTAS21: Versión en lengua castellana del cuestionario psicosocial de Copenhague (COPSOQ). *Arch Prev Riesgos Labor*, *8*(1), 18–29.

Montilva, M. (2009). *Educación y gerencia: perfiles competitivos*. UNAM.

Moreno-Jiménez, M. P., Ríos-Rodríguez, M. L., Canto-Ortíz, J., San Martín-García, J., & Perles-Nova, F. (2010). Satisfacción laboral y burnout en trabajos poco cualificados: diferencias entre sexos en población inmigrante. *Revista de Psicología Del Trabajo y de Las Organizaciones*, *26*(3), 255–265.

Moreno, B., Garrosa, E., & González, J. (2000). La evaluación del estrés y el burnout del profesorado: el CBP-R. *Revista de Psicología Del Trabajo y de Las Organizaciones = Journal of Work and Organizational Psychology*, *16*(2), 151–171.

Münch, Lourdes, García, J. (2008). *Fundamentos de Administración*. Trillas.

Muñoz Rojas, D., Rodríguez López, J. R., & Niebles Núñez, W. (2016). El autocuidado del síndrome de burnout. *Saber, Ciencia y Libertad*, *11*(2), 97–103. https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2016v11n2.520

Navinés, R., Martín-santos, R., Olivé, V., & Valdés, M. (2016). *Estrés laboral : implicaciones para la salud física y mental Work-related stress : Implications for physical and mental health*. *146*(8), 7753.

Nguyen, N., & LeBlanc, G. (2001). Image and reputation of higher education institutions in students' retention decisions. *International Journal of Educational Management*, *15*(6), 303–311. https://doi.org/10.1108/EUM0000000005909

Norzagaray, E. H. (2001). *Desafíos de la universidad pública: el caso de la Universidad Autónoma de Sinaloa* (1ra ed.). Plaza y Valdes.

OIT. (2016). *Estrés en el trabajo*. https://www.ilo.org/public/libdoc/ilo/2016/490658.pdf

OIT. (2020). *Conferencia internacional del trabajo*. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---relconf/documents/meetingdocument/wcms_726227.pdf

Olivares, S. A., & González, J. A. (2016). La generación Z y los retos del docente. *Proceedings*, *August*, 114–124.

Orgambídez-Ramos, A., Pérez-Moreno, P. J., & Borrego-Alés, Y. (2015). Role stress and job satisfaction: Examining the mediating role of work engagement. *Revista de Psicologia Del Trabajo y de Las Organizaciones*, *31*(2), 69–77. https://doi.org/10.1016/j.rpto.2015.04.001

Organización Mundial de la Salud. (2010). *La organización del trabajo y el estrés*. OMS.

Ortega, P., & Gárate, A. (2017). *Una escuela con rostro humano*. Instituto Educativo del Noroeste AC.

Osuna Lever, C., & Díaz López, K. M. (2019). La práctica docente reflexiva en profesores mexicanos ante los retos de la nueva ciudadanía. *Educatio Siglo*

XXI, *37*(1), 113–130. https://doi.org/10.6018/educatio.363421

Oviedo, H., & Campo, A. (2016). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, *35*(4), 572–580. http://www.redalyc.org/pdf/806/80634409.pdf%0Ahttp://www.redalyc.org/pdf/806/80650839004.pdf

Pacheco, T., & Díaz, A. (2000). Evaluación académica. *Centro de Estudios Sobre La Universidad/Fondo de Cultura Económica*, 11–31.

Palmer Morales, L. Y., Prince Vélez, R., Medina Ramírez, C., Figueroa Largada, M., López Martínez, R., & Rodríguez Rodríguez, G. (2016). Prevalencia del síndrome de Burnout en docentes de la Universidad Autónoma de Baja California, Mexicali, México. *Revista Cubana de Salud y Trabajo*, *17*(3), 36–40.

Pando-Moreno, M., Castañeda-Torres, J., Gregoris-Gómez, M., Aguila-, A., Ocampo-de-Aguila, L., & Navarrete, R. (2006). Factores psicosociales y síndrome de burnout en docentes de la Universidad del Valle de Atemajac, Guadalajara, México. *Salud En Tabasco*, *12*(3), 523–259.

Patlán-Pérez, J. (2019). Efecto de los riesgos psicosociales en la satisfacción laboral y los trastornos psicosomáticos en trabajadores del sector público. *RECAI Revista de Estudios En Contaduría, Administración e Informática*, *8*(21), 20. https://doi.org/10.36677/recai.v8i21.11591

Pérez Aranda, G., Angulo Gutiérrez, A., Cruz Vela, A., & Estrada Carmona, S. (2018). Síndrome de burnout en el profesorado de la Universidad Autónoma de Campeche (México). *Apuntes de Psicología*, *36*(3), 129–133.

Perlberg, A., & Keinan, G. (1986). Sources of stress in academe - the Israeli case. *Higher Education*, *15*(1–2), 73–88. https://doi.org/10.1007/BF00138093

Pines, A. M. (1993). Burnout: An existential perspective. In *Professional burnout: Recent developments in theory and research*. Taylor & Francis.

Polat, S. (2011). The relationship between university students' academic achievement and perceived organizational image. *Educational Sciences: Theory & Practice*, *11*, 257–262. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.16

Pujol-Cols, L., & Arraigada, M. (2017). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Riesgos Psicosociales Copsoq-Istas 21 y aplicación en docentes universitarios argentinos. *Cuadernos de Administracion*, *30*(55), 97–125. https://doi.org/10.11144/Javeriana.cao30-55.ppcr

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (n.d.). *Diccionario de la lengua española*. 23.ª Ed. https://dle.rae.es

Report, U. S. & W. (2019). *Find the best hospital for you*. https://health.usnews.com/health-care/best-hospitals/articles/best-hospitals-honor-roll-and-overview

Reygadas, L. (2011). Introducción. Trabajos atípicos, trabajos precarios: ¿dos caras de la misma moneda? *Trabajos Atípicos y Precarización Del Empleo*, 21–43.

Richardsen, A. M., & Martinussen, M. (2004). The Maslach Burnout Inventory: Factorial validity and consistency across occupational groups in Norway. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, *77*(3), 377–384. https://doi.org/10.1348/0963179041752691

Robbins, S. (1999). *Comportamiento Organizacional*. Prentice Hall.

Rodríguez, M., Ramírez, P. (2004). *Psicología del mexicano en el trabajo*. McGraw-Hill.

Rodríguez, L., Oramas, A., & Rodríguez, E. (2007). Estrés en docentes de educación básica: estudio de caso en Guanajuato México. *Salud Trab. (Maracay)*, *15*(1), 5–16.

Rondón, M. A. M. (2016). Gestión del talento humano en organizaciones educativas. *Revista de Investigación*, *88*(40), 148–165. https://doi.org/10.1038/bjc.2011.379

Rose, D. M., Seidler, A., Nübling, M., Latza, U., Brähler, E., Klein, E. M., Wiltink, J., Michal, M., Nickels, S., Wild, P. S., König, J., Claus, M., Letzel, S., & Beutel, M. E. (2017). Associations of fatigue to work-related stress, mental and physical health in an employed community sample. *BMC Psychiatry*, *17*(1), 167. https://doi.org/10.1186/s12888-017-1237-y

Rubio, J. (2003). *Fuentes de estrés , síndrome de burnout y actitudes disfuncionales en orientadores de Instituto de enseñanza secundaria* [Universidad de Extremadura]. http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=1494

SAI. (n.d.). *About SAI*. Social Accountability International-SAI. Retrieved July 18, 2019, from http://www.sa-intl.org

Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2011). “Yes, I Can, I Feel Good, and I Just Do It!” On Gain Cycles and Spirals of Efficacy Beliefs, Affect, and Engagement. *Applied Psychology*, *60*(2), 255–285. https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2010.00435.x

Salazar Estrada, J. G., Guerrero Pupo, J. C., Machado Rodríguez, Y. B., & Cañedo Andalia, R. (2009). Clima y cultura organizacional: Dos componentes esenciales en la productividad laboral. *Acimed*, *20*(4), 67–75.

Sánchez de Gallardo, M., & Mantilla de Gil, M. (2005). Situaciones generadoras de los niveles de estrés en docentes universitarios. *Revista Venezolana de Ciencias Sociales*, *9*(1), 140–162.

Sánchez López, C., & Martínez Alcántara, S. (2014). Condiciones de trabajo de docentes universitarios, satisfacción, exigencias laborales y daños a la salud. *Salud de Los Trabajadores*, *22*(1), 19–28.

Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2004). *A beginner’s guide to structural equation modeling*. psychology press.

Secretaría del Trabajo y Previsión Social. (2018a). *NOM-035-STPS-2018, Factores de riesgo psicosocial en el trabajo - Identificación, análisis y prevención*. Diario Oficial de La Federación. http://trabajoseguro.stps.gob.mx/bol086/vinculos/salud_bol086.pdf

Secretaría del Trabajo y Previsión Social. (2018b). *NORMA Oficial Mexicana NOM-035-STPS-2018, Factores de riesgo psicosocial en el trabajo-Identificación, análisis y prevención.* Diario Oficial de La Federación. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5541828&fecha=23%2F10%2F2018

Seisdedos, N. (1997). *Introducción, normalización y comentarios a la versión española del MBI. MBI: Introducción Bur-nout de Maslach: síndrome del «quemado» por estrés laboral asistencial*. Tea.

Selye, H. (1976). *The stress of life*. McGraw-Hill.

Selye, H. (1993). *History of the stress concept. In L. Goldberger & S. Breznitz (Eds.), Handbook of stress: Theoretical and clinical aspects* (2nd. ed.). Free Press.

SEP. (2008). Glosario: Términos utilizados en la Dirección General de Planeación y Programación. *Secretaría de Educación Pública*.

Sierra Bravo, R. (2001). *Técnicas de Investigación Social. Teoría y Ejercicios.* Paraninfo S.A.

Sistema de Información Cultural. (n.d.). *Universidades*. Gobierno de Mexico-Secretaría de Cultura. https://sic.gob.mx/lista.php?table=universidad&estado_id=2&municipio_id=2

Skjong, R., Wentworth, B. (2000). *Expert Judgement and risk perception*.

Slaughter, S., & Leslie, L. L. (1997). *Academic capitalism: Politics, policies, and the entrepreneurial university*. The Johns Hopkins University Press.

Slocum, H. (2009). *Comportamiento Organizacional* (12a. ed.). CENGAGE Learning.

Solís, M., Trinidad, A., & Soriano, R. (2018). Mercados de trabajo en regiones fronterizas y no fronterizas de México, 2000-2010. *Estudios Fronterizos*, *19*. https://doi.org/10.21670/ref.1811011

Standards, G. S. R. (n.d.). *ABOUT GRI*. GRI Empowering Sustainable Decisions. https://www.globalreporting.org/information/about-gri/Pages/default.aspx

Stevens, R. E., McConkey, C. W., Cole, H. S., & Clow, K. E. (2008). College Image: A Strategic Marketing Dilemma. *Services Marketing Quarterly*, *29*(3), 99–113. https://doi.org/10.1080/15332960802126005

Stress, A. I. of. (2008). *Job stress*. American Institute of Stress. www.stress.org

Szigeti, R., Balázs, N., Bikfalvi, R., & Urbán, R. (2017). Burnout and depressive symptoms in teachers: Factor structure and construct validity of the Maslach Burnout inventory-educators survey among elementary and secondary school teachers in Hungary. *Stress and Health*, *33*(5), 530–539. https://doi.org/10.1002/smi.2737

Thompson, M. S., Page, S. L., & Cooper, C. L. (1993). A test of Caver and Scheier's self-control model of stress in exploring burnout among mental health nurses. *Stress Medicine*, *9*, 221–235.

Thorsen, E. J. (1996). Stress in academe: What bothers professors? *Higher Education*, *31*(4), 471–489. https://doi.org/10.1007/BF00137127

Tito Huamaní, P. L. (2003). El trabajador es el recurso más valioso de que disponen las empresas. *Gestión En El Tercer Milenio*, *6*(12), 29–33.

Tójar Hurtado, J. C., & Matas Terrón, A. (2015). Fundamentos metodológicos básicos. In *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación* (2a ed., pp. 121–147). EOS.

Treadwell, D. F., & Harrison, T. M. (1994). Conceptualizing and assessing organizational image: Model images, commitment, and communication. *Communication Monographs*, *61*(1), 63–85. https://doi.org/10.1080/03637759409376323

UN Global Compact. (n.d.). *The world's largestcorporate sustainability initiative*. United Nations Global Compact. Retrieved July 18, 2019, from https://www.unglobalcompact.org/what-is-gc

Unda, S., Sandoval, J., & Gil- Monte, P. (2007). Prevalencia del síndrome de quemarse por el trabajo (SQT)(burnout) en maestros mexicanos. *Información Psicológica*, *91*(92), 53–63.

Unda, S., Uribe, F., Jurado, S., Garcia, M., Tovalin, H., & Juárez, A. (2016). Elaboración de una escala para valorar los factores de riesgo psicosocial en el trabajo de profesores universitarios. *Journal of Work and Organizational Psychology*, *32*(2), 67–74. https://doi.org/10.5093/tr2013a7.

UNESCO. (1998). La Educación superior en el siglo XXI, visión y acción: informe final. In *UNESCO Digital Library*. http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf

Urquidi Treviño, L., & Rodríguez, J. (2010). Estrés en profesorado universitario mexicano. *Actualidades Investigativas En Educación*, *10*(2), 1–21.

Vaillant, G., & Vaillant, C. (1990). Natural history of male psychological health, XII: a 45-year study of predictors of successful aging at age 65. *American Journal of Psychiatry*, *147*(1), 31–37. https://doi.org/10.1176/ajp.147.1.31

Vallaeys, F., De la Cruz, C., & Sasía, P. M. (2009). *Responsabilidad Social Universitaria. Manual de primeros pasos*. McGraw-Hill.

Vallaeys, François. (2014). La Responsabilidad Social Universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, *5*(12), 105–117. https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2014.12.112

Velázquez, A., & Quintanar, K. (2019). La flexibilidad del trabajo académico Problemática en la universidad pública. *Administración Y Organizaciones*, *9*(17), 55–65. https://rayo.xoc.uam.mx/index.php/Rayo/article/view/243

Velazquez, E. (2019). *Informe Anual 2018-2019*.

Villamar Sánchez, D., Juárez García, A., González Corzo, I. G., & Osnaya Moreno, M. (2019). Factores psicosociales y síndrome de Burnout en académicos de una universidad pública de México. *Propósitos y*

Representaciones, *7*(3), 111. https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.360

Villarruel-Fuentes, M., Chávez Morales, R., Hernández Arano, I., Naranjo Luna, F., Salazar Gómez, J., Roque Ávila, E., & Robert Tejeda, R. (2018). Estrés y desgaste profesional en maestros de educación superior tecnológica en Veracruz, México. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, *17*(34), 113–125. https://doi.org/10.21703/rexe.20181734mvillarruel5

Walker, V. S. (2016). El trabajo docente en la universidad : condiciones , dimensiones y tensiones. *Perfiles Educativos*, *38*(153), 105–119. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000300105&lng=es&tlng=es

Winnubst, J. (1993). Organizational structure, social support, and burnout. In *Series in applied psychology: Social issues and questions. Professional burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 151–162). Taylor & Francis.

Wolf-Wendel, L., Ward, K., & Twombly, S. B. (2007). Faculty Life at Community Colleges. *Community College Review*, *34*(4), 255–281. https://doi.org/10.1177/0091552107300282

Xiao-Xing, H., Zhu-Yu, L., Jian, S., Rong, M., Rong-Hua, M., & Yi-An, Z. (2000). A comparative study of stress among university faculty in China and Japan. *Higher Education*, *39*(3), 253–278. https://doi.org/10.1023/A:1003994500538