

Universidad Siglo 21



Trabajo final de grado. Manuscrito científico.

Licenciatura en Psicología.

**Análisis de rol docente y Síndrome de Burnout en trabajadores de escuelas
secundarias públicas del departamento Río Cuarto**

**Analysis of the teaching role and Burnout Syndrome in workers of public
secondary schools in the department of Río Cuarto**

Autora: Moreyra, Marina Belén.

Documento: 35.276.192.

Legajo: PSI 03888.

Tutor: Dr. Acuña, Ignacio.

Río Cuarto, julio, 2023

Índice

Agradecimientos	3
Resumen	4
Abstract.....	5
Introducción.....	6
Objetivo general:.....	16
Objetivos específicos:	16
Métodos	17
Diseño	17
Participantes.....	17
Instrumentos.....	18
Procedimiento	20
Análisis de datos	21
Resultados.....	22
Discusión	28
Referencias	37
Anexos	40

Agradecimientos

A mi compañero de vida y de profesión por acompañarme en este recorrido, brindarme apoyo incondicional para que este proyecto sea posible y celebrar conmigo cada uno de los logros alcanzados.

A mi mamá, gran compañera en este proceso, quien me ha transmitido que los sueños se persiguen, se concretan con dedicación y ha estado a mi lado para que este sueño se materialice.

A mis familiares por formar parte de este camino y acompañarme desde diferentes lugares, con mensajes, llamadas, palabras de motivación.

A los docentes que me han acompañado en el transcurso de mis años de formación, quienes han contribuido con sus conocimientos a desarrollar una actitud profesional y han brindado herramientas que guiarán mi desempeño laboral.

A mis colegas profesores y preceptores, quienes han colaborado conmigo para que pudiera realizar el cursado presencial de la Licenciatura en Psicología.

Gracias a cada uno de ustedes por estar presentes.

Resumen

El objetivo del presente proyecto de investigación fue analizar malestar percibido por rol docente y su incidencia en el Síndrome de Burnout en personas con ocupación laboral, en relación de dependencia, residentes en la provincia de Córdoba. El alcance de la investigación fue correlacional y su enfoque cuantitativo. El diseño fue no experimental, de tipo transversal. Participaron de este estudio 130 trabajadores de escuelas públicas de nivel medio situadas en el departamento Río Cuarto. En cuanto al procedimiento de muestreo fue no probabilístico de tipo accidental. Los participantes respondieron un cuestionario de manera online, que presentaba aspectos sociodemográficos y variables vinculadas al rol docente, a su vez, respondieron el cuestionario referido al Inventario de Burnout de Maslach (MBI) y el cuestionario que refiere a la escala de Bienestar Psicológico para adultos (BIEPS-A). Los resultados evidenciaron asociaciones significativas entre el Síndrome de Burnout y variables correspondientes al rol docente, tales como: edad, cantidad de escuelas donde trabajan, carga horaria laboral por semana, antigüedad en el puesto de trabajo actual, turnos en que se desempeñan y situación de revista. Asimismo, se hallaron relaciones significativas entre las tres subescalas de MBI y las cuatro subescalas de BIEPS-A. La presente investigación constituyó un aporte a estudios acerca del Síndrome de Burnout en el ámbito educativo situados en el contexto de pospandemia que reconocen la dimensión psicológica de los profesionales docentes.

Palabras clave: Rol docente, Síndrome de Burnout, ámbito educativo, dimensión psicológica, pospandemia.

Abstract

The objective of this research project was to analyze the discomfort perceived by the teaching role and its incidence in Burnout Syndrome in people with a job occupation, in a dependency relationship, residing in the province of Córdoba. The scope of the research was correlational and its quantitative approach. The design was non-experimental, cross-sectional. 130 workers from middle-level public schools located in the Río Cuarto department participated in this study. Regarding the sampling procedure, it was non-probabilistic of an accidental type. The participants answered a questionnaire online, which presented sociodemographic aspects and variables related to the teaching role, in turn, they answered the questionnaire referring to the Maslach Burnout Inventory (MBI) and the questionnaire referring to the Psychological Well-being scale for adults. (BIEPS-A). The results showed significant associations between Burnout Syndrome and variables corresponding to the teaching role, such as: age, number of schools where they work, workload per week, seniority in the current job, shifts in which they work and situation of employment magazine. Likewise, significant relationships were found between the three MBI subscales and the four BIEPS-A subscales. The present investigation constituted a contribution to studies about Burnout Syndrome in the educational field located in the post-pandemic context that recognize the psychological dimension of teaching professionals.

Keywords: Teacher role, Burnout Syndrome, educational environment, psychological dimension, post-pandemic.

Introducción

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) declaró al Covid 19 como pandemia, esto trajo aparejado que el Ejecutivo Nacional de Argentina firmara un Decreto de Necesidad y Urgencia que repercutió en el ámbito educativo ya que modificó las modalidades de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este contexto, se continuó con el calendario académico mediante la modalidad remota a través de la implementación del uso de dispositivos tecnológicos y aplicaciones virtuales que posibilitaron continuar con las prácticas educativas en otros formatos.

A modo de referencia del contexto de emergencia sanitaria que atravesó las prácticas docentes, Pavesio (2020) sostiene que a partir de la implementación del Decreto 297/2020 que rigió el aislamiento social, preventivo y obligatorio se produjo la disrupción de la cotidianeidad escolar; esto implicó la construcción de alternativas que reactualizaron el debate en torno a las políticas y prácticas educativas. Por lo tanto, la autora se interrogó por los sentidos y las prácticas que construyeron los docentes en esa particular coyuntura social. Al igual que Pavesio (2020) resulta pertinente pensar en la transformación del rol docente ya que las demandas institucionales se incrementaron y las prácticas de enseñanza estuvieron atravesadas por cambios vertiginosos e improvisados que desestabilizaron la praxis profesional en el ámbito educativo.

Por su parte, Ribeiro, Scorsolini Comin y Dalri (2020) hacen referencia a la modalidad de trabajo remoto adoptada por las instituciones educativas durante el contexto de pandemia, específicamente, sostienen que las nuevas formas de trabajo generaron necesidades de adaptación de los docentes a los ritmos laborales solicitados. Asimismo, Ribeiro et al. (2020) consideran que las demandas institucionales instaladas a partir de la implementación del teletrabajo podrían promover sufrimiento emocional derivado de experiencias de aislamiento, distancia social y sobrecarga de trabajo que

respondieron a las exigencias de seguir realizando las actividades ejecutadas en la presencialidad.

En este sentido, Pavesio (2020) refiere que el 20 de marzo de 2020 el Poder Ejecutivo Nacional estableció que las clases presenciales en Argentina se suspendieran como medida de prevención sanitaria, lo que produjo una transición de la presencialidad a la virtualidad mediante la utilización de plataformas como WhatsApp, Classroom, Gmail, Hotmail, Zoom, Meet, entre otras. Ante esta disposición, el recurso humano de las instituciones educativas afrontó múltiples desafíos: autocapacitarse en el uso de una multiplicidad de soportes y canales; multiplicar carga horaria laboral y vías de comunicación; dar respuestas inmediatas a las exigencias recibidas en sus quehaceres profesionales diarios; ser permeables a las contingencias cotidianas; planificar propuestas didácticas que atendieran de manera pormenorizada cada caso o limitación que se presentara en el contexto áulico físico y virtual. Estos desafíos generaron que los docentes se vieran afectados en múltiples dimensiones: emocional, cognitiva y social.

Reforzando lo descripto, Ribeiro et al. (2020) consideran que estas condiciones podrían exponer a los docentes a riesgos que incidirían en su salud mental puesto que estos cambios les imponen la necesidad de desarrollar habilidades, competencias y estrategias de afrontamiento de factores asociados al estrés que emergen en el ámbito laboral educativo. En este marco, parafraseando a Ribeiro et al. (2020) si la exposición a riesgos se torna sistemática podrían incrementarse las posibilidades de hallar docentes expuestos y sujetos a síntomas originados por elementos provenientes del trabajo como: estrés y Síndrome de Burnout, catalogado por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019) como un fenómeno ocupacional que se incluyó en la Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas de Salud Conexos (CIE-11).

Al respecto, Pujol Cols (2021) hace referencia a investigaciones que reconocen, en términos cognitivos, a la docencia como una profesión demandante dado que implica: el desempeño de tareas complejas, el diseño de propuestas pedagógicas y la elaboración de recursos didácticos. Simultáneamente, considera que la profesión docente es demandante en términos emocionales debido a que requiere que los trabajadores monitoreen y regulen permanentemente sus emociones. Si las demandas laborales se incrementan y superan la capacidad de respuesta de los docentes, estos pueden ser proclives a disonancia emocional y a estados de vulnerabilidad en los que experimenten estrés y pérdida de bienestar.

Por otra parte, Vicente de Vera García y Gabari Gambarti (2019) explican que en el ámbito educativo se observa la pérdida de recursos emocionales ocasionada por las demandas implicadas en el trabajo docente, tales como: número excesivo de estudiantes; exceso de tareas y sobrecarga laboral; escaso apoyo hacia el profesorado; excesiva burocratización; presiones de tiempo y horarios inadecuados que interaccionan con los recursos individuales de los profesores impactando negativamente en la esfera de la salud.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, Vicente de Vera García y Gabari Gambarti (2019) añaden que la motivación docente debe conjugarse con circunstancias de índole profesionales y no profesionales que suponen tanto un problema como un reto. El surgimiento de nuevas funciones, el empleo de TICs y su didáctica, las nuevas tecnologías y dispositivos móviles están vinculados con las multitareas y presiones a las que son sometidos los profesores. Además, la atención a las necesidades educativas especiales y retos asociados con el alumnado tales como: la necesidad de resolución de problemas comportamentales y elevados porcentajes de abandono escolar que

caracterizan los escenarios complejos, donde los docentes ejercen sus prácticas profesionales diarias.

Considerando lo referido por Vicente de Vera García y Gabari Gambarti (2019), los estudios del Burnout en el profesorado evidencian que la disminución de los recursos destinados a la enseñanza, los cambios curriculares, la sobrecarga de trabajo, las presiones, los conflictos interpersonales, el grado de autonomía, las disfunciones del rol y la falta de reciprocidad están relacionados con el cansancio emocional del colectivo docente. Es así como el rol docente representa un desafío debido a que, en el ejercicio de funciones, se espera que se contribuya a asegurar que los estudiantes reciban una educación de calidad y una formación como ciudadanos.

Estas funciones implican que se lleven a cabo procesos sistemáticos de enseñanza- aprendizaje mediante la realización de las siguientes actividades: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación tanto de procesos como de resultados, tareas curriculares no lectivas, servicios de orientación estudiantil y atención a la comunidad educativa. A esas tareas se les añaden otras en torno a la actualización y perfeccionamiento pedagógico; planeamiento y evaluación institucional; actividades formativas, culturales y deportivas incluidas en el proyecto educativo institucional; actividades de dirección, coordinación, evaluación, administración y programación en el proceso educativo. Este cúmulo de funciones, realizadas simultáneamente, propicia condiciones de estrés por parte del docente.

Con relación a la primera variable de interés en la investigación, se considera pertinente conceptualizar qué se entiende por rol docente. Maldonado (2001) lo define a partir del sujeto de la enseñanza como el otro protagonista de los procesos educacionales, adulto y portador de características psicológicas que tienen una

implicancia decisiva en el vínculo educacional. Utiliza el término “sujeto” en un sentido psicológico ya que se refiere a la “sujeción intrapsíquica” como condición indispensable para constituirse en ser humano y formar parte de la cultura. Un segundo sentido atribuido al lexema “sujeción” se relaciona con la función que el docente debe cumplir en representación de un orden social, establecido y dominante. En palabras de Maldonado (2001), el sujeto de la enseñanza no alcanza a discernir si debe considerarse un trabajador con obligaciones inherentes a su profesión o un artesano de la vocación. Este sujeto constituye en sí mismo un instrumento valioso del que no se puede prescindir en su quehacer profesional.

Al respecto, Maldonado (2001) expresa que atender a la subjetividad del sujeto de la enseñanza no implica relegar la importancia que tiene la formación teórico-metodológica requerida para el desarrollo del rol docente; sino que resulta pertinente enfatizar las dimensiones: psicológica, social y cultural que lo atañen dado que posee la responsabilidad de conducir el proceso educativo de un grupo de estudiantes. En otras palabras, Maldonado (2001) sostiene que el sujeto de la enseñanza está comprometido con su dimensión intelectual y específicamente con su dimensión afectiva debido a que constituye en sí mismo un instrumento de trabajo. Es así como el campo disciplinar de la Psicología resulta propicio para abordar las exigencias psíquicas que la tarea del docente demanda y realizar aportes acerca de los efectos de efectuar una acción pedagógica en condiciones inadecuadas.

De acuerdo con Maldonado (2017) en los procesos educativos se reconoce la exclusión del docente como sujeto psíquico, es decir, en el sistema educativo se le otorga una escasa consideración a la incidencia de los aspectos psíquicos en el rol docente. De este modo, el sujeto de la enseñanza internaliza esa situación como inherente a su práctica ya que pareciera que su rol se circunscribe a la habilidad técnica

con la que cuenta para desempeñarse profesionalmente en las instituciones educativas, mediante la mera transmisión de conocimientos disciplinarios. Por lo tanto, Maldonado (2017) sostiene que, en el marco de las políticas educativas, se entiende que un docente está habilitado para desempeñar su rol cuando acredita un determinado conocimiento en un campo disciplinar específico y cuenta con estrategias de enseñanza enfocadas en aspectos tanto didácticos como metodológicos; por consiguiente, se relegan dimensiones psicológicas que atraviesan la subjetividad de los profesionales en el ámbito de la enseñanza.

En cuanto a la segunda variable de interés en la presente investigación, el Síndrome de Burnout, también denominado Síndrome de quemarse por el trabajo o Síndrome de desgaste profesional, comenzó a ser objeto de investigación en Estados Unidos a mediados de 1970 con los aportes de Freudenberguer (como se citó en Martínez Pérez, 2010), quien explica el deterioro de la salud en trabajadores de organizaciones de servicios, voluntariado, servicios sociales y educativos. Lo conceptualiza como un conjunto de síntomas inespecíficos que pueden ponerse de manifiesto en el ambiente laboral y son el resultado de una demanda profesional excesiva.

El vocablo “Burnout” fue utilizado por Maslach en 1977, en el marco de una convención correspondiente a la Asociación Americana de Psicólogos, instancia en la cual se conceptualizó el síndrome como el desgaste profesional de las personas que trabajan en ámbitos laborales de prestación de servicios humanos en contacto directo con los usuarios, específicamente, personal de salud y profesores. Este síndrome se caracteriza como una respuesta extrema al estrés crónico que tiene su origen en el contexto laboral y repercute en la dimensión individual.

En cuanto a la conceptualización de la categoría teórica “Burnout”, en la revisión de la literatura científica se evidencia un consenso general ya que se lo considera como una respuesta al estrés crónico en el trabajo que se prolonga en el tiempo y de modo acumulativo, con efectos negativos tanto a nivel individual como organizacional, caracterizado por particularidades específicas en el área de trabajo y profesional cuando se realiza con colectivos de usuarios. Maslach y Jackson (como se citó en Martínez Pérez, 2010) definen al Burnout como una manifestación comportamental del estrés laboral y lo entienden como un síndrome tridimensional caracterizado por: agotamiento emocional, despersonalización en el trato con personas y dificultad para el logro o realización personal. Sobre la base de este síndrome, se diseñó el “Maslach Burnout Inventory” (MBI), que tiene el objetivo de medir el Burnout personal en las áreas de servicios humanos, evaluando esas dimensiones por medio de tres subescalas.

Otros autores complementan la conceptualización de Maslach y Jackson, tal es el caso de Burke (como se citó en Martínez Pérez, 2010) quien explica el Burnout como un proceso de adaptación del estrés laboral, que se caracteriza por desorientación profesional, desgaste, sentimientos de culpa por falta de éxito profesional, distanciamiento emocional y aislamiento. Por su parte, Farber (como se citó en Martínez Pérez, 2010) refiere al Síndrome de Burnout como el reflejo de la mayor parte de los ambientes de trabajo actuales puesto que los escenarios laborales competitivos demandan producir en términos de resultados, de optimización del tiempo y de utilización de menos recursos. Considerando el contexto descrito, Farber (como se citó en Martínez Pérez, 2010) refiere las siguientes variables importantes tendientes a la explicación de la aparición y el desarrollo del Burnout: 1) La presión de satisfacer las

demandas de los otros, 2) competitividad intensa, 3) deseo de obtener más dinero y 4) sensación de ser desprovisto de algo que se merece.

Tanto Maslach como Schaufeli (como se citó en Martínez Pérez, 2010) profundizaron la conceptualización del término Burnout, incorporando una diversidad de características, destacan las siguientes:

1. Predominan más los síntomas mentales o conductuales que los físicos. En relación con los síntomas disfóricos se manifiestan el cansancio mental o emocional, fatiga y depresión; siendo el principal el cansancio emocional.
2. Los síntomas se manifiestan en personas que no sufrían ninguna Psicopatología anteriormente.
3. Se lo clasifica como un síndrome clínico laboral.
4. Se desencadena por una inadecuada adaptación al trabajo, que conlleva a una disminución del rendimiento laboral junto a la sensación de baja autoestima.

Otro autor interesado en la revisión del término Burnout es Shirom (como se citó en Martínez Pérez, 2010) quien considera que el contenido del síndrome se relaciona con una pérdida de las fuentes de energía del sujeto, lo describe como: “una combinación de fatiga física, cansancio emocional y cansancio cognitivo” (Buen día y Ramos, 2001, p.122; Ramos, 1999). En 1996 se agregan, a la definición del síndrome, factores culturales, ocupacionales, individuales o de personalidad.

En términos de Martínez Pérez (2010) se considera que el Burnout es un proceso que implica una respuesta a la experiencia cotidiana de determinados acontecimientos y se desarrolla de modo secuencial en torno a la aparición de rasgos y síntomas globales que cambian de una persona a otra. Esta variación, en palabras de Martínez Pérez (2010), se identifica cuando se le concede más importancia al síntoma presentado o a la

secuencia completa del proceso. En este sentido, el modelo procesual de Leiter parte del modelo secuencial de Leiter y Maslach que señala la aparición del Burnout a través de un proceso iniciado por un desajuste entre las demandas de la organización y los propios recursos. Esto generaría Cansancio Emocional en el trabajador, luego, se experimentaría la Despersonalización como una estrategia de afrontamiento. Así, el proceso culminaría con baja Realización Personal como consecuencia de la ineficacia al enfrentar los diversos factores de estrés laborales.

En la actualidad, el Síndrome de Burnout es el resultado de un proceso mediante el cual el sujeto (que puede pertenecer a diversos grupos de profesionales) está expuesto a una situación de estrés crónico laboral que le impide utilizar sus estrategias de afrontamiento de modo eficaz. Esto significa que los sujetos ante la necesidad de adaptarse y responder eficazmente a las presiones y demandas laborales pueden incurrir en un esfuerzo excesivo y prolongado en el tiempo, lo que genera una sensación que las personas verbalizan haciendo uso de la siguiente expresión: “estoy quemado”. En relación con la expresión “estar quemado”, Mingote (1998) refiere a la inclusión del significado del trabajo para la persona que lo realiza, su capacidad de producir estrategias de afrontamientos y la meta a cumplir que trae aparejada una excesiva implicación en lo laboral y en la desatención hacia los usuarios del servicio prestado.

Desde una perspectiva contemporánea, Saborío Morales e Hidalgo Murillo (2015) reconocen el Síndrome de Burnout como un proceso multicausal y complejo en el cual convergen variantes tales como: aburrimiento, crisis en el desarrollo profesional, condiciones económicas deficitarias, sobrecarga laboral, falta de estimulación, orientación profesional empobrecida y aislamiento. Además de las variantes que se consideran, los autores mencionados hacen alusión a factores de riesgo que vulneran a los sujetos al desarrollo del síndrome:

- Factores personales: edad (relacionada con la experiencia), género, variables familiares (la armonía y estabilidad pueden conservar el equilibrio necesario para enfrentar situaciones conflictivas), personalidad (estilos de personalidad), inadecuada formación profesional (exceso de conocimientos teóricos, poco entrenamiento en actividades prácticas y ausencia de técnicas de autocontrol emocional).
- Factores laborales o profesionales: déficit en las condiciones en torno al medio físico, entorno humano, organización laboral, bajos salarios, sobrecarga de trabajo, trabajo en equipo deficitario.
- Factores sociales: prestigio social, validación, aceptación, estatus.
- Factores ambientales: cambios significativos en la vida y acontecimientos vitales.

Por su parte, Martínez Pérez (2010) hace referencia a la división de los factores de riesgo en dos tipos de variables: individuales y sociales. En el primer tipo incluye los siguientes aspectos:

- Alto entusiasmo al inicio laboral, remuneración baja, falta de apoyo y retroalimentación, inadecuado uso de recursos y no contar con experiencia laboral.
- Los trabajadores con hijos parecen ser más resistentes a padecer Burnout, aunque a mayor cantidad de hijos puede haber mayor estrés ocupacional.
- Las mujeres son más propensas al desgaste profesional que los varones.
- Las variables personales implican diferentes modalidades de respuesta al estrés. Se encuentran dos modelos de explicación global –“personalidad resistente” de Kobassa (1982) y “sentido de coherencia” de Antonovsky (1987).

El segundo tipo considera las siguientes particularidades:

- Variables sociales extralaborales: Familiares y amigos (sentirse querido, valorado, cuidado). La falta de apoyo social puede ser un factor de estrés y puede acentuar otros estresores.
- Variables organizacionales: a) Demandas laborales. b) Control laboral. c) Entorno físico laboral. d) Contenidos del puesto. e) Aspectos temporales de la organización. f) Inseguridad laboral. g) Desempeño del rol. h) Relaciones interpersonales. i) Desarrollo de carrera. j) Políticas y clima organizacional.

Considerando los cambios producidos en el contexto de pandemia y pos pandemia en el rol docente y su incidencia en el Síndrome de Burnout, se plantean los siguientes objetivos en la presente investigación.

Objetivo general:

Analizar malestar percibido por rol docente y su incidencia en el Síndrome de Burnout en personas con ocupación laboral, en relación de dependencia, residentes en la provincia de Córdoba.

Objetivos específicos:

1. Caracterizar malestar percibido por rol docente y Síndrome de Burnout.
2. Evaluar diferencias en el malestar percibido por Síndrome de Burnout en función del rol docente en el puesto laboral actual.
3. Determinar si existen asociaciones entre malestar percibido por rol docente y Síndrome de Burnout en trabajadores en relación de dependencia.

Métodos

Diseño

El presente proyecto de investigación es de alcance correlacional y de enfoque cuantitativo. El diseño fue no experimental, de tipo transversal (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2010).

Participantes

La población meta de este proyecto de investigación fueron las personas que tienen una ocupación laboral actual en relación de dependencia en la provincia de Córdoba. El procedimiento de muestreo fue no probabilístico, de tipo accidental (Grasso, 1999). La muestra estuvo conformada por $n = 130$ participantes.

Los criterios de inclusión generales fueron: personas que residan en la provincia de Córdoba desde hace, al menos, un año; que trabajen, que tengan como mínimo 6 meses de antigüedad en el empleo o trabajo actual, que se desempeñen laboralmente en instituciones educativas públicas de nivel medio situadas en el departamento Río Cuarto, que brinden su consentimiento informado para participar del estudio, que cumplan con todas las etapas del mismo y que respondan a todos los ítems de cada uno de los cuestionarios administrados.

Además de los criterios de inclusión generales, cada participante debió cumplir con uno u otro criterio de inclusión específico. Los participantes de la muestra RDEP debieron cumplir con el siguiente criterio de inclusión: que el tipo de relación en el puesto laboral actual sea en relación de dependencia; que indiquen si la relación de dependencia es de tipo titular, suplente, interino; el puesto/s en el que se desempeña actualmente, la carga horaria semanal y la antigüedad laboral en el puesto actual.

Instrumentos

Para responder los objetivos planteados se administraron los siguientes instrumentos:

Cuestionario de datos sociodemográficos y de otros datos relevantes para la investigación: elaborado ad hoc, con ítems destinados a conocer género (femenino, masculino, no binario), edad, lugar de residencia, tiempo de residencia en la provincia de Córdoba (hace un año o menos, hace más de un año), nivel socioeconómico autopercebido (clase baja, clase media, clase alta), nivel de instrucción máximo alcanzado (secundario incompleto, secundario completo, terciario incompleto, terciario completo, universitario incompleto, universitario completo, posgrado incompleto, posgrado completo), en el caso de quienes indicaron nivel de instrucción máximo alcanzado universitario completo o superior se indagó si el puesto laboral en el que se desempeña actualmente tiene vínculo con su profesión (sí o no), cantidad de escuelas donde trabaja (una, dos, tres, cuatro y cinco), turno/s en el que trabaja (mañana, tarde, noche), carga horaria laboral semanal (entre 1 y 5 horas, entre 6 y 10 horas, entre 11 y 15 horas, entre 16 y 20 horas, entre 21 y 25 horas, entre 26 y 30 horas, 31 horas o más), puesto/s desempeñados actualmente (Preceptor/a, profesor/a, maestro de enseñanza práctica, coordinador/a, secretario/a docente, vicedirector/a, director/a) antigüedad laboral en el puesto actual (entre 1 y 5 años, entre 6 y 10 años, entre 11 y 15 años, entre 16 y 20 años, entre 21 y 25 años, entre 26 y 30 años), situación de revista (suplente, titular, interino), autovaloración del nivel de desempeño en el puesto laboral actual (excelente, muy bueno, bueno, regular, malo). Además de servir para recoger información y describir a los participantes, varios de esos ítems desempeñaron la función de evaluar el cumplimiento de los criterios de inclusión considerados para la selección de la muestra.

Maslach Burnout Inventory (MBI): este instrumento, traducido al castellano, ha sido validado por Gil Monte, P. (2002). El MBI es un cuestionario autoadministrado y consta de 22 ítems que recogen respuestas del sujeto con relación a su trabajo sobre sus sentimientos, emociones, pensamientos y conductas. La escala del cuestionario se divide en tres subescalas: Agotamiento Emocional, Despersonalización y Realización Personal. La subescala Agotamiento Emocional está conformada por los siguientes ítems: 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16 y 20. La subescala Despersonalización está constituida por los ítems: 5, 10, 11, 15 y 22. La subescala Realización Personal incluye los ítems: 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19 y 21. El puntaje correspondiente a la primera subescala es de 0 a 54, para la segunda subescala es de 0 a 30 y para la tercera subescala es de 0 a 48; el grado de puntuación es inversamente proporcional al grado de Burnout.

Mediante este instrumento se pueden analizar los resultados en relación con la profesión del sujeto, es decir, hay puntuaciones de corte para distintos grupos: profesores, asistentes sociales, médicos, profesionales de salud mental y otros profesionales. Se optó por elegir las puntuaciones de corte para el grupo de profesores. El MBI ha sido aplicado a estas poblaciones obteniendo alta fiabilidad y validez sobre los tres factores mencionados. Las tres subescalas alcanzaron valores de fiabilidad de Cronbach aceptables, con una consistencia interna de 0.80, la validez convergente y la discriminante han sido adecuadas.

Escala de Bienestar Psicológico para Adultos (BIEPS-A): La BIEPS-A se desarrolló en Argentina por Casullo y Castro Solano (2000), sobre la base de la teoría de Schmutte y Riff (1997). Se utilizó la versión de la BIEPS-A (adultos) para sujetos de más de 18 años de edad (Casullo, 2002). La BIEPS-A consiste en 13 ítems que evalúan el bienestar psicológico autopercebido en las siguientes dimensiones: control de situaciones, aceptación de sí mismo, vínculos psicosociales, autonomía y proyectos. Las

subescalas del instrumento BIEPS-A incluyen los siguientes ítems: Aceptación/control (2, 11 y 13), Autonomía (4, 9 y 12), Vínculos (5, 7 y 8) y Proyectos (1, 3, 6 y 10). La propuesta general de la escala es describir la percepción que tiene una persona acerca de los logros alcanzados en su vida y el grado de satisfacción personal con lo que hizo, hace o puede hacer. Se trata de una escala autoadministrada, en la que los participantes deben responder a cada ítem teniendo en cuenta lo que sintieron durante el último mes. Para ello, se les presentan tres alternativas de respuesta, a cada una de las cuales corresponde una puntuación entre 1 a 3: de acuerdo (se asignan 3 puntos); ni de acuerdo ni en desacuerdo (se asignan 2 puntos); en desacuerdo (se asigna 1 punto).

Procedimiento

Todos los instrumentos se administraron a los participantes de manera online, para lo cual se utilizó la herramienta Google Forms. Se transcribieron las preguntas de cada cuestionario y sus respectivas opciones de respuesta en un formulario elaborado ad hoc. Se propuso la aplicación online de los instrumentos a fin de facilitar la participación en cuanto a la optimización de tiempo y para reducir tanto la deserción como la probabilidad de datos faltantes, por lo tanto, todas las preguntas fueron marcadas como de respuesta obligatoria, por lo que el sistema generó un aviso al participante cuando quedaron ítems sin responder.

La convocatoria a participar se hizo por medios no tradicionales (redes sociales, e-mail, páginas web institucionales, etc.). En la invitación a participar se incluyó el link que dirigió al participante a los cuestionarios. En primer lugar, se presentó un formulario de consentimiento informado. Al presionar el botón “continuar”, ubicado al final del formulario de consentimiento informado, los participantes aceptaron formar parte del estudio. Luego, se presentaron los ítems correspondientes a datos sociodemográficos y otros datos relevantes para la investigación, posteriormente los

ítems correspondientes a MBI y, finalmente, los correspondientes a BIEPS-A. A fin de garantizar la confidencialidad de los datos, no se solicitó ninguna información que permitiera identificar a los participantes (por ejemplo: nombre, apellido y dirección de correo electrónico).

Análisis de datos

Para el análisis de los datos obtenidos se utilizó el programa informático, SPSS (Statistical Package for Social Sciences, versión 25). Se informaron frecuencias absolutas (f) y frecuencias relativas, ya sean estas proporciones (f') o bien porcentajes (%). Se calcularon e informaron las siguientes medidas de tendencia central y de variabilidad: modo (Mo), mediana (Mdn), media (M) y desviación estándar (\pm sd). Los datos sociodemográficos y otros datos relevantes para la investigación se presentaron con estadísticas descriptivas.

Asimismo, se presentaron y compararon medidas de tendencia central para los puntajes correspondientes a cada una de las tres categorías (o subescalas) del MBI en la muestra RDEP. Del mismo modo, se presentaron y compararon medidas de tendencia central para los puntajes correspondientes a cada una de las cuatro categorías (o subescalas) de BIEPS-A en la muestra RDEP.

Por una parte, para los análisis de diferencias según género y nivel socioeconómico autopercibido se aplicó la prueba t de Student. Por otra parte, para los análisis de correlación se aplicó el coeficiente de correlación de Spearman (R_s). En todos los análisis, el grado de significación se fijó en 0.05.

Finalmente, se realizaron análisis de asociación entre las variables del cuestionario sociodemográfico y los tres rasgos del MBI, como así también, se

establecieron asociaciones significativas entre las subescalas del MBI y del BIEPS-A en la muestra RDEP, mediante análisis de varianza (ANOVA).

Resultados

Respecto del total de la muestra $n=130$, el 78,5% estuvo compuesto por personas que se identificaron con el género femenino y el 21,5% de la muestra estuvo constituido por personas que se identificaron con el género masculino. Sobre un total de 130 casos, el rango de edad osciló entre 26 y 66 con una media de 45,10 y una desviación estándar de $\pm 8,40$. La mayoría (91,5%) autopercebió que su nivel socioeconómico sería de clase media y el 8,5% de clase baja. Además, el 72,3% fijó su residencia en la ciudad de Río Cuarto; mientras que el 16,9% correspondió a la localidad de Las Higueras, el 3,8% a Sampacho, el 3,1% a Adelia María, el 2,3% a Alpa Corral, el 0,8% a Coronel Baigorriá y el 0,8% a Las Albahacas.

Por otra parte, el 53,1% de los participantes aseveraron que su estado civil es casado, el 23,8% corresponde a soltero, el 10,8% refirió estar en concubinato, el 7,7% corresponde a divorciado, el 3,1% a viudo y el 1,5% a separado. En lo que respecta al nivel de instrucción máximo alcanzado, el 67,7% expresó tener universitario completo, el 15,4% terciario completo, el 11,5% posgrado completo, el 3,8% posgrado incompleto y el 1,5 % universitario incompleto.

En cuanto al turno/s en que trabajan, se registró que el 55,4% lo realiza a la mañana y a la tarde; el 24,6% a la mañana, tarde y noche; el 6,9% a la tarde; el 3,8% a la mañana; el 3,8% a la noche; el 3,1% a la mañana y noche y el 2,3% a la tarde y noche. La mayoría (70,8%) respondió desempeñarse como profesor/a, el 11,5% como preceptor/a y profesor/a, el 4,6% como profesor/a y coordinador/a, el 3,8% como profesor/a y maestro de enseñanza práctica, el 1,5% como preceptor/a, el 1,5% como

secretario/a docente, el 1,5% como maestro de enseñanza práctica, el 1,5% como vicedirector/a, el 1,5% como profesor/a y vicedirector/a, el 0,8% como maestro de enseñanza práctica y coordinador/a y el 0,8 % como director/a. El 92,3% manifestó que el puesto laboral desempeñado tiene vínculo con su profesión y el 7,7 % no lo tiene.

En torno a la situación de revista, el 51,5% expresó ser titular, el 20,8% titular e interino, el 12,3% suplente y titular, el 9,2% suplente, titular e interino, el 4,6% interino, el 0,8% suplente y el 0,8% suplente e interino. El 81,5% autovaloró su nivel de desempeño laboral como muy bueno, el 10% como bueno y el 8,5% como excelente. El 23,1% manifestó que tiene una antigüedad laboral de 16 a 20 años, el 20% de 6 a 10 años, el 19,2% de 21 a 25 años, el 17,7% de 11 a 15 años, el 10,8% de 26 a 30 años y el 9,2% de 1 a 5 años. El 46,2% respondió que tiene una carga horaria semanal de 31 horas o más, el 24,6% de 26 a 30 horas, el 11,5% de 16 a 20 horas, el 9,2% de 21 a 25 horas, el 5,4% de 11 a 15 horas y el 3,1% de 6 a 10 horas.

Se halló un rango de escuelas que osciló entre 1 y 5, con una media de 2,28 y una desviación estándar de $\pm 1,11$. En relación al rasgo Agotamiento Emocional, el mínimo de puntuación fue 2 y el máximo 50, con una media de 23,77 y una desviación estándar de $\pm 10,35$. En cuanto al rasgo Despersonalización, el mínimo de puntuación fue 0 y el máximo 28, con una media de 6,32 y una desviación estándar de $\pm 4,78$. En el rasgo Realización Personal el mínimo de puntuación fue 2 y el máximo 41, con una media de 22,88 y una desviación estándar de $\pm 8,87$. En el rasgo Aceptación/control el mínimo de puntuación fue 0 y el máximo 6, con una media de 0,98 y una desviación estándar de $\pm 1,20$. En el rasgo Autonomía el mínimo de puntuación fue 0 y el máximo 6, con una media de 2,75 y una desviación estándar de $\pm 1,96$. En el rasgo Vínculos el mínimo de puntuación fue 0 y el máximo 6, con una media de 1,06 y una desviación

estándar de $\pm 1,10$. En el rasgo Proyectos el mínimo de puntuación fue 0 y el máximo 5, con una media de 1,04 y una desviación estándar de $\pm 1,27$.

La edad de las personas y los rasgos Agotamiento Emocional y Realización Personal no mostraron estar significativamente correlacionados. A partir de los datos obtenidos, se halló una correlación positiva y significativa entre la edad de las personas y el rasgo Despersonalización, con una correlación de $R_s=0,18$ y una $p=0,041$, tal como se observa en la tabla 1.

Tabla 1

Edad y subescala de MBI

		Correlaciones		
			Edad	Despersonalización
Rho de Spearman	Edad	Coefficiente de correlación	1,000	,179*
		N	130	130
	Despersonalización	Coefficiente de correlación	,179*	1,000
		N	130	130

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

Asimismo, se detectó una correlación positiva y significativa entre los rasgos Despersonalización y Agotamiento Emocional, con una correlación igual a $R_s=0,50$ y una $p=0,000$. Distinta fue la correlación hallada entre los rasgos Despersonalización y Realización Personal ya que estuvieron positivamente correlacionados sin estarlo significativamente ($R_s=0,60$ y $p=0,000$). Además, se halló una correlación positiva y

significativa entre la variable Cantidad de escuelas y el rasgo Agotamiento Emocional, siendo la correlación igual a $R_s=0,19$ y una $p=0,028$. Simultáneamente, se encontró una correlación positiva y significativa entre la cantidad de escuelas y el rasgo Despersonalización, siendo la correlación igual a $R_s=0,36$ y una $p=0,000$. La cantidad de escuelas y la Realización Personal estuvieron correlacionadas positivamente y significativamente, con una correlación igual a $R_s=0,38$ y una $p=0,000$. Del mismo modo, se observó una correlación positiva y significativa entre la carga horaria laboral por semana y el rasgo Despersonalización, siendo igual a $R_s=0,25$ y una $p=0,004$ (tal como se muestra en la tabla número 2).

Tabla 2

Carga horaria laboral por semana y subescala de MBI

Correlaciones				
			¿Qué carga horaria laboral tenés semanalmente?	Despersonalización
Rho de Spearman	¿Qué carga horaria laborales tenés semanalmente?	Coefficiente de correlación	1,000	,252**
		N	130	130
	Despersonalización	Coefficiente de correlación	,252**	1,000
		N	130	130

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

La variable Antigüedad laboral y el rasgo Agotamiento Emocional se correlacionaron positiva y significativamente con una correlación igual a $R_s=0,19$ y una $p=0,031$. De igual modo, la correlación que se encontró entre la antigüedad y el rasgo

Despersonalización fue positiva y significativa, con una correlación igual a $R_s=0,32$ y una $p=0,000$.

En relación con la variable En qué turno/s trabajás y el rasgo Agotamiento Emocional se halló una correlación positiva y significativa siendo igual a $R_s=0,29$ y una $p=0,001$. La correlación entre turno/s y el rasgo Despersonalización fue positiva y significativa, con $R_s=0,32$ y una $p=0,000$. Turno/s y Realización Personal se hallaron correlacionados positivamente y significativamente con una correlación igual a $R_s=0,26$ y una $p=0,003$.

En lo que respecta a la variable Situación de revista y los rasgos Despersonalización y Realización Personal se identificó que se correlacionaron positiva y significativamente con $R_s=0,35$ y $p=0,000$; $R_s=0,34$ y $p=0,000$.

En cuanto a las variables Género, Estado civil y Puesto/s que se desempeñan actualmente no se hallaron correlacionadas con los rasgos Agotamiento Emocional, Despersonalización y Realización Personal.

Por otra parte, se analizaron las diferencias según el género y el nivel socioeconómico autopercebido en las subescalas de MBI y BIEPS-A y no se encontraron resultados significativos.

Posteriormente, mediante la prueba ANOVA, se llevó a cabo una comparación entre las variables del cuestionario sociodemográfico y las tres subescalas del MBI. En esta muestra, la variable En qué turno/s trabajás mostró una diferencia significativa en la variable dependiente Agotamiento Emocional, con una F de 2,50 y una $p=0,028$. También se encontró un efecto principal de la variable situación de revista sobre la variable dependiente Agotamiento Emocional, con una F de 3,83 y una $p=0,002$.

La variable Situación de revista expresó una diferencia significativa en la variable dependiente Despersonalización con una F de 3,41 y una $p=0,004$. De igual manera, se halló un efecto principal de la variable Antigüedad laboral en tu puesto actual sobre la variable dependiente Despersonalización, con una F de 2,453 y una $p=0,042$.

La variable Edad expresó una diferencia significativa en la variable dependiente Realización Personal, con una F de 3,112 y una $p=0,017$. No se encontró un efecto principal de las variables Situación de revista y En qué tuno/s trabajás sobre la variable dependiente Realización Personal.

Finalmente, se realizaron análisis de asociación entre las tres subescalas de MBI y las cuatro subescalas de BIEPS-A.

En este sentido, se halló que la subescala Agotamiento Emocional expresó una relación significativa con la subescala Vínculos con una F de 3,136 y una $p=0,023$. Se encontró un efecto de la interacción de la subescala Aceptación/control con la subescala Vínculos, con una F de 3,463 y una $p=0,024$. Lo mismo fue hallado en la interacción de la subescala Aceptación/control y la subescala Proyectos, con una F de 3,251 y una $p=0,030$.

De igual manera, se identificó que la subescala Despersonalización mostró una relación significativa con la subescala Aceptación/control con una F de 3,150 y una $p=0,023$. De igual modo, se identificó una asociación significativa con la subescala Autonomía con una F de 3,527 y una $p=0,006$. En cuanto a la subescala Despersonalización esta se encontró relacionada significativamente con la subescala Vínculos con una F de 4,283 y una $p=0,005$.

También, se halló un efecto de la interacción de las siguientes subescalas: Aceptación/control y Vínculos con una F de 2,931 y una $p=0,044$; Autonomía y Vínculos con una F de 2,619 y una $p=0,011$; Aceptación/control, Autonomía y Proyectos con una F de 8,888 y una $p=0,005$. Asimismo, la subescala Realización Personal se relacionó significativamente con la subescala Autonomía, con una F de 2,516 y una $p=0,035$.

Discusión

En la presente investigación se analiza malestar percibido por rol docente y su incidencia en el Síndrome de Burnout en trabajadores en relación de dependencia de escuelas secundarias públicas, situadas en el departamento Río Cuarto.

El primer objetivo específico de este trabajo consiste en caracterizar malestar percibido por rol docente y Síndrome de Burnout. Los resultados evidencian relaciones significativas entre algunas subescalas del MBI y otras subescalas del BIEPS-A, tal es el caso de los rasgos Agotamiento Emocional y Vínculos.

Considerando el modelo teórico de Maslach, la primera subescala del MBI se relaciona con el factor emocional vinculado con sentimientos de fracaso, pérdida de autoestima, irritabilidad, disgusto y agresividad; si bien la dimensión cognitiva no ha sido abordada exhaustivamente en estudios previos resulta un aspecto pertinente ya que, según Martínez Pérez (2010), en la fase inicial del desarrollo del síndrome se manifiesta una incoherencia entre las expectativas laborales y la realidad, esto trae aparejado frustración. Por su parte, Casullo (2002) caracteriza el rasgo Vínculos como la capacidad que tienen las personas para establecer relaciones interpersonales saludables en su entorno, expresando habilidades sociales de manera asertiva.

En cuanto a la subescala Despersonalización y los rasgos: Aceptación/control, Autonomía y Vínculos se halla una correlación positiva y significativa; asimismo, se identifica una asociación significativa entre la subescala Realización Personal y el rasgo Autonomía. En palabras de Maslach y Leiter (como se citó en Martínez Pérez, 2010) se atribuye la segunda dimensión del Síndrome de Burnout al cinismo manifestada mediante autocrítica, desvalorización personal que tiende a la desconfianza y a la falta de consideración hacia el trabajo. Es así como se describe una respuesta impersonal hacia los destinatarios de los servicios de los profesionales, acompañada de un aumento de irritabilidad, de una pérdida de motivación y del desarrollo de actitudes hostiles, distantes y críticas. La tercera dimensión del Síndrome refiere a sentimientos de competencia y éxito en el trabajo con personas, que implican respuestas negativas hacia sí mismo y a los trabajos correspondientes con: evadirse en cuanto las relaciones interpersonales profesionales, disminución de la productividad y de la capacidad para afrontar la presión y autoestima baja.

El rasgo Aceptación/control es descrito por Casullo (2002) como el logro de una autoobservación y aceptación de aspectos positivos y negativos, impulsado tanto al crecimiento como al desarrollo personal en autoconfianza; además, se manifiesta una sensación de autocontrol para afrontar situaciones en función de sus deseos, decisiones e intereses. En contraposición, una baja aceptación de sí mismo contribuye a desilusión e insatisfacción personal ante los resultados; las personas que experimentan la sensación de bajo control de sí mismos y dificultades para resolver sus asuntos no suelen visualizar oportunidades de mejorar sus circunstancias. En términos de Casullo (2002), el rasgo Autonomía refiere a la toma de decisiones con asertividad e ideas innovadoras, manteniendo un control en las decisiones importantes e individuales.

Por consiguiente, en la investigación realizada por Robles Ridi, Tapia, Correche y Penna (2008) se evidencia una correlación directa y significativa entre la subescala Realización Personal y las subescalas: Aceptación/control y Proyectos e inversamente con Autonomía; mientras que, la subescala Despersonalización, se halla asociada significativamente e inversamente con el rasgo Autonomía. De este modo, se reconocen convergencias y divergencias en relación con las asociaciones que se establecen entre las dimensiones de MBI y de BIEPS-A tanto en el presente estudio como en la investigación utilizada como antecedente.

En lo que respecta al segundo objetivo específico que consiste en evaluar diferencias en el malestar percibido por Síndrome de Burnout en función del rol docente en el puesto laboral actual, no se evidencian hallazgos significativos entre la variable qué puesto/s desempeñas actualmente (Preceptor/a, profesor/a, maestro de enseñanza práctica, coordinador/a, secretario/a docente, vicedirector/a, director/a) y las subescalas del MBI. En contrapartida al resultado hallado en la presente investigación, Marengo Escuderos y Ávila Toscano (2016) señalan la existencia de Burnout en docentes, manifestada en mayor medida mediante la baja realización personal, seguida por el agotamiento emocional y por la despersonalización. Refieren que la mayoría de los profesores presenta al menos una de las dimensiones con resultados significativos, lo que los pone en riesgo de desarrollar la sensación de estar quemado en la medida en que continúen expuestos a las condiciones que detonan el fenómeno.

En cuanto al tercer objetivo específico se busca determinar si existen asociaciones entre malestar percibido por rol docente y Síndrome de Burnout en trabajadores en relación de dependencia. Es así como se consideran las siguientes variables incluidas en el rol docente: edad, cantidad de escuelas, carga horaria laboral

por semana, antigüedad laboral, turnos en que trabajan y situación de revista; debido a que expresan resultados significativos en relación con la prevalencia del Síndrome.

Los resultados evidencian que la edad de los docentes incide en la despersonalización, dado que se halla una correlación significativa entre ambas variables. En términos de Saborío Morales e Hidalgo Murillo (2015), la edad considerada una variable sociodemográfica constituye un aspecto personal que forma parte de los factores de riesgo que predisponen a las personas al desarrollo del Síndrome de Burnout. En este sentido, Hernández Suárez, Gamboa Suarez y Prada Núñez (2021) refieren que la edad de los docentes se asocia de forma significativa con el síndrome, específicamente, reportan que los profesores mayores de 40 años están más agotados.

La cantidad de escuelas donde trabajan los participantes y las tres subescalas del síndrome se hallan correlacionadas de manera significativa, de este modo, se evidencia que cuando se incrementa el número de instituciones educativas también se acrecienta la predisposición al Agotamiento Emocional, la Despersonalización y la Realización Personal. Esto puede leerse e interpretarse en función de lo que Vicente de Vera García y Gabari (2019) enuncian como causas del cansancio emocional en el colectivo docente: disminución de recursos destinados a la enseñanza, cambios curriculares, sobrecarga de trabajo, presiones, conflictos interpersonales, grado de autonomía, disfunciones del rol y falta de reciprocidad.

En cuanto a la carga horaria laboral por semana y el rasgo Despersonalización la asociación resulta significativa puesto que, en términos de Maldonado (2017), en el sistema educativo se reconoce la exclusión del docente como sujeto psíquico portador de una dimensión psicológica, social y cultural. El no reconocimiento de esas dimensiones propicia que se acentúe la despersonalización como un estado alienante.

Por su parte, Pujol Cols (2021) reporta en su investigación que los resultados indican que la exposición de los docentes a demandas cuantitativas y emocionales se incrementa en función de la cantidad de horas semanales trabajadas; paralelamente, refiere que el agotamiento emocional es significativamente mayor en los individuos que tienen una carga horaria semanal de 40 horas.

Las asociaciones entre la antigüedad laboral, el agotamiento emocional y la despersonalización muestran resultados significativos y representativos del desgaste profesional sistemático y acumulativo. En este sentido, Pujol Cols (2021) describe a la profesión docente como demandante dado que requiere tanto la autorregulación de las emociones como el desempeño de tareas complejas, que pueden superar la capacidad de respuesta de los profesionales y exponerlos a la pérdida de bienestar en el trabajo. Así, Hernández Suárez, Gamboa Suarez y Prada Núñez (2021) reportan que los años de experiencia docente inciden significativamente en el Burnout; debido a que los resultados determinan que los docentes con más de 20 años de antigüedad están más afectados a experimentar agotamiento.

Al igual que la antigüedad laboral, el turno en que trabajan los participantes se halla asociado significativamente con las tres subescalas del Síndrome de Burnout, es decir, los docentes que trabajan a la mañana, a la tarde y a la noche están más expuestos a la presencia del síndrome en comparación con aquellos que realizan sus actividades laborales en un turno. Al respecto, Martínez Pérez (2010) asevera que la franja horaria en que se realiza la actividad laboral es considerada un factor de riesgo de tipo social que incluye variables organizacionales como aspectos temporales de la organización.

En cuanto al Agotamiento Emocional y la jornada en la que se desempeñan los docentes, Ibáñez, López, Márquez, Sánchez, Flores Alarcón y Vera (2012) observan

que el nivel de la primera dimensión del MBI está más elevado en los docentes que trabajan en las jornadas de la mañana y en las de la noche, seguidos por aquellos que trabajan tanto a la mañana como a la tarde y los que trabajan en las tres jornadas; por lo tanto, Ibáñez et al (2012) observan una tendencia que indica que los docentes que trabajan en más de una jornada muestran mayor predisposición a desarrollar el Síndrome de Burnout.

La situación de revista (Titular, suplente e interino), la Despersonalización y la Realización Personal están asociadas de modo significativo; ya que para Martínez Pérez (2010) la inseguridad laboral, considerada una variable organizacional enmarcada en los factores de riesgo social, vulnera a los sujetos al desarrollo del síndrome. Marengo Escuderos y Ávila Toscano (2016) reportan que en el tipo de contratación laboral se evidencian diferencias en el Burnout en casos de docentes con contratación a término fijo que presentaron puntuaciones más altas en todas las manifestaciones del síndrome, respecto de aquellos con contrato a término indefinido; por ende, consideran que las condiciones laborales y la falta de percepción de estabilidad laboral producto del contexto emergente podría afectar al docente en relación a la experiencia de desgaste profesional.

En la revisión de la literatura científica se hallan diferencias en el género en cuanto a las estrategias de afrontamiento ante la presencia de factores estresores, es así como Martínez Pérez (2010) sostiene que las mujeres son más vulnerables al desgaste profesional que los hombres; sin embargo, en la muestra de esta investigación no se reconoce un efecto principal de esta variable en las tres dimensiones del Síndrome de Burnout. En la población de estudio, un porcentaje alto de las participantes se identifican con el género femenino; mientras que la minoría se identifica con el género masculino. Por otra parte, León Rubio, León Pérez y Cantero (2013) refieren que, si

bien resulta posible que los niveles de Burnout sean similares en ambos géneros dependiendo de factores organizacionales y laborales, las mujeres perciben un mayor agotamiento emocional mientras que en los hombres prevalece una mayor despersonalización.

Si bien la mayoría de los participantes expresa que su estado civil es casado, no se encuentran asociaciones significativas con las tres subescalas del Síndrome; mientras que en algunas investigaciones el estado civil es una variable considerable que incide en la presencia o ausencia del Síndrome puesto que, en el caso de los participantes (solteros y sin hijos) de la investigación llevada a cabo por Arrigoni (2020), los resultados expresan que el personal que se desempeña en la institución no presenta indicadores de Burnout. En contraposición, Martínez Pérez (2010) sostiene que los trabajadores con hijos parecen ser más resistentes a padecer Burnout; no obstante, refiere que a mayor cantidad de hijos puede haber mayor estrés ocupacional.

En relación con las limitaciones metodológicas de la presente investigación, en primer lugar, resulta pertinente señalar que el tipo de muestreo utilizado es no probabilístico de tipo accidental lo que implica que los resultados no pueden generalizarse a toda la población de docentes de la provincia de Córdoba; ya que se opta por delimitar la muestra a trabajadores en relación de dependencia de escuelas secundarias de gestión pública, situadas en el departamento de Río Cuarto. Asimismo, se menciona como limitación el tamaño de la muestra debido a que el mayor porcentaje de participantes reside en la ciudad de Río Cuarto; mientras que la población de estudio de otras localidades tales como: Las Higueras, Sampacho, Adelia María, Alpa Corral, Coronel Baigorrría y Las Albahacas no evidencia un porcentaje significativo de representatividad.

Simultáneamente, cabe añadir que no hay participantes de las localidades restantes que forman parte del departamento Río Cuarto. Además, debido a que el muestreo es de tipo accidental y de que la mayoría de los participantes que respondieron los cuestionarios se identifican con el género femenino, las características de la muestra analizada no es lo suficientemente heterogénea relegando otras manifestaciones de género. Es así como se advierte la presencia de un sesgo femenino en la muestra que podría tener relación con el hecho de que la profesión docente es desempeñada por un gran número de mujeres.

En segundo lugar, otra limitación hallada se vincula con la confección del cuestionario sociodemográfico ad hoc ya que no se incluyen otras variables que podrían relacionarse significativamente con el Síndrome de Burnout tales como: cantidad de familiares a cargo, número de estudiantes a cargo por semana, si se desempeña en el ciclo básico, en el orientado o en ambos ciclos, distancia recorrida para llegar al lugar de trabajo, tiempo de demora en llegar al lugar de trabajo, medio de transporte en el cual se moviliza, si el lugar de trabajo se ubica dentro del ejido urbano o rural, si realiza actividades laborales fuera de la jornada de trabajo y cuánto tiempo utiliza para hacerlo diariamente.

En tercer lugar, se identifica como una limitación la administración online de los cuestionarios para la recolección de datos ya que algunos participantes de la población de estudio podrían no estar familiarizados con el uso y el funcionamiento de la herramienta Google Forms. Sin embargo, esta aplicación presenta las siguientes ventajas: optimizar los tiempos en la etapa de recolección de datos y garantizar la confidencialidad de los datos brindados por los participantes.

Si bien se explicitan una serie de limitaciones en la presente investigación, se reconocen fortalezas en cuanto a la contribución relevante de este estudio en el campo de la educación, que tiene como referente central al sujeto de la enseñanza; debido a que en la revisión de antecedentes no se halla un número significativo de producciones científicas recientes en Argentina, en términos de investigación, acerca del rol docente y el Síndrome de Burnout en profesionales de escuelas públicas de nivel medio.

No obstante, se hallan diversas investigaciones actuales que se relacionan con la temática de interés, realizadas en otras ciudades situadas en otros países de América Latina, como es el caso de Medellín y Bogotá en Colombia y Lima en Perú. Por lo tanto, se consideran dos aspectos centrales que hacen a la contribución de la presente investigación: está situada en el contexto de pos pandemia en Argentina y reconoce la dimensión psicológica de los trabajadores de la educación en el contexto local.

A modo de conclusión, se mencionan recomendaciones que podrían tenerse en cuenta para futuros estudios que profundicen la presente investigación. En este sentido, se recomienda la ampliación de la población de estudio a participantes que se desempeñen laboralmente en relación de dependencia en escuelas secundarias semiprivadas y privadas del departamento Río Cuarto, de este modo, se podría realizar un estudio comparativo de grupos en relación con el rol docente y el Síndrome de Burnout. Además, se sugiere realizar un estudio comparativo del Síndrome de Burnout en docentes que trabajen en nivel primario, medio, terciario y universitario. Otra recomendación es la difusión presencial y online de los cuestionarios a todas las localidades que conforman el departamento de Río Cuarto para obtener mayor representatividad.

Referencias

- Arrigoni, F. (2020) Burnout en personal docente y no docente de una escuela albergue de Mendoza. *Perspectivas en Psicología*, 17 (1), 32-42. Recuperado de: <http://perspectivas.mdp.edu.ar/revista/index.php/pep/article/view/468>
- Bologna, E. (2011) *Estadística para Psicología y Educación*. Córdoba: Brujas.
- Buendía, J. y Ramos, F. (2001) *Empleo, Estrés y Salud*. Madrid: Pirámide.
- Casullo, M (2002) Evaluación del bienestar psicológico en Iberoamérica: Buenos Aires, Paidós.
- Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas de Salud Conexos (CIE-11).
- Gil Monte, P. (2002). Validez Factorial de la adaptación al español de Maslach Burnout Inventory- General Survey. *Salud Pública de México*, 44(1), 33-40. Recuperado de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0036-36342002000100005&script=sci_abstract&tlng=pt
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández Suárez, C., Gamboa Suarez, A. y Prada Núñez, R. (2021) Síndrome de Burnout en docentes de educación básica y media en tiempos de crisis. *Revista Boletín Redipe*, 10 (9), 472-488. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8114578>
- Ibáñez, J., López, J., Márquez, A., Sánchez, N., Flores Alarcón, L. y Vera, A. (2012) Variables sociodemográficas relacionadas al síndrome de Burnout en docentes de colegios distritales. *Psychología Avances de la disciplina*, 6 (2), 103-116. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/psych/v6n2/v6n2a09.pdf>

- León, O. G. y Montero, I. (2003). *Métodos de investigación en psicología y educación*. Madrid, ES: McGraw-Hill Interamericana.
- León Rubio, J., León Pérez, J. y Cantero (2013) Prevalencia y factores predictivos del Burnout en docentes de la enseñanza pública: el papel del género, *Ansiedad y Estrés*,19(1), 11-25. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/profile/Jose-M-LeonPerez/publication/256980433>
- Maldonado, H. (2001) *Escritos sobre psicología y educación*. Córdoba: Espartaco.
- Maldonado, H. (2017) *La psicoeducación. Neo ideas para abordar problemáticas psicoeducativas*. Córdoba: Brujas.
- Marengo Escuderos, A. y Ávila Toscano, J. (2016) Burnout y problemas de salud mental en docentes: diferencias según características demográficas y sociolaborales. *Psychología Avances de la disciplina*, 10 (1), 91-100. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/psych/v10n1/v10n1a09.pdf>
- Martínez Pérez A. (2010). El síndrome de Burnout. Evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Vivat Academia*, (112), 42-80.doi: <http://dx.doi.org/10.15178/va.2010.112.42-80>.
- Mingote, J.C. (1998): Síndrome Burnout o Síndrome de Desgaste Profesional. *Formación médica continuada*, 5 (8), 493-503. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6620391>
- Organización Mundial de la Salud. (28 de mayo de 2019). *Burn- out an “occupational phenomenon”*: *International Classification of Diseases*[Burn-out un “fenómeno ocupacional”]: Clasificación Internacional de Enfermedades].Recuperado de: [Burn-out an "occupational phenomenon": International Classification of Diseases \(who.int\)](https://www.who.int/classifications/icd-11/burnout)

- Pavesio, M. (2020) Trabajo docente y pandemia. Un análisis socioantropológico de experiencias magisteriales (Rosario-Argentina). *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación* (48). doi: 223-237. <https://doi.org/10.34096/iice.n48.10214>
- Pujol Cols, L. (2021) Demandas laborales y Burnout: Un estudio descriptivo en docentes argentinos. *Revista de Ciencias Sociales* (Ve), 27 (4), 402-421. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/280/28069360027/html/>
- Ribeiro, B.M, Scorsolini-Comin, F., Dalri, R. (2020). Ser docente en el contexto de la pandemia de Covid-19: reflexiones sobre la salud mental. *IndexEnferm*,29 (3),137-141. Recuperado de: [Ser docente en el contexto de la pandemia de COVID-19: reflexiones sobre la salud mental \(isciii.es\)](#)
- Robles Ridi, P., Tapia, M., Correche, M., Penna, F. (2008) Influencias del Síndrome de Burnout sobre el bienestar psicológico subjetivo. Un estudio exploratorio en docentes estatales de San Luis. XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Saborio Morales, L. e Hidalgo Murillo, L. (2015) Revisión bibliográfica. Síndrome de Burnout. *Medicina legal de Costa Rica*, 32(1) 01-06. Recuperado de: [art14v32n1.pdf \(binasss.sa.cr\)](#)
- Vicente de Vera García, M. y Gabari Gambarti, M. (2019) Niveles de Burnout en docentes de secundaria: un estudio descriptivo analítico. *INFAD Revista de Psicología*, 2 (1) 455-464. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/3498/349860126042/html/>

Anexos

Hoja de información y consentimiento informado

¡Hola!

Estás siendo invitado/a a participar del proyecto de investigación denominado: “El rol docente y su incidencia en el síndrome de Burnout en personas con ocupación laboral en relación de dependencia, residentes en la provincia de Córdoba”, que se desarrolla en la Universidad Siglo 21-Sede Río Cuarto- coordinado por la estudiante de Licenciatura en Psicología, Marina Belén Moreyra.

Tu participación consiste en responder tres cuestionarios de manera online. Antes de dar tu consentimiento, cabe aclarar que todos los datos que brindes serán anónimos, confidenciales y utilizados con fines exclusivamente académicos para la realización del trabajo final de grado.

Tu participación es libre y voluntaria, si lo deseas podés retirarte sin perjuicio. Se solicita tu autorización para participar de la investigación. Si tenés dudas como participante podés comunicarte al siguiente mail: marinamoreyra2023@gmail.com