

Síndrome de Burnout en profesores de escuela y universidad: un análisis psicométrico y comparativo en la ciudad de Arequipa

Burnout Syndrome in School teachers and University Professors: A Psychometrical and Comparative Analysis from Arequipa City

Walter L. Arias Gallegos * 

Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4183-5093>

Julio Cesar Huamani Cahua 

Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8159-803X>

Karla D. Ceballos Canaza 

Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8006-3738>

Recibido 02-07-19 Revisado 20-07-19 Aprobado 22-09-19 En línea 23-09-19

*Correspondencia

Email: walterlizandro@hotmail.com

Citar como:

Arias, W. L., Huamani, J., & Ceballos, K. D. (2019). Síndrome de Burnout en profesores de escuela y universidad: un análisis psicométrico y comparativo en la ciudad de Arequipa. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 72-110. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.390>

Resumen

En el presente estudio se analizaron comparativamente las manifestaciones del síndrome de burnout en profesores de escuela y de universidad, radicados en la ciudad de Arequipa. Se evaluó a un total de 413 profesores, que fueron seleccionados de manera intencional, y se les aplicó el Inventario de Burnout de Maslach, que arrojó adecuados niveles de confiabilidad para nuestra muestra y tres factores obtenidos mediante análisis factorial confirmatorio, que confirman la teoría de Maslach y Jackson (1981). Se encontró que existen diferencias significativas en función del sexo, el estado civil y el nivel de enseñanza de los profesores, resultando en mayores niveles de agotamiento para las profesoras de nivel escolar y niveles moderados de despersonalización para los profesores universitarios, en quienes se obtuvieron correlaciones negativas con el número de hijos y el síndrome de burnout.

Palabras clave: Síndrome de Burnout; Estrés docente, Docentes; Riesgo psicosocial.

Summary

In the present study there were compare the dimensions of burnout syndrome in schoolteachers and university professors, settled in Arequipa City. We assessed 413 professors, who were selected by non-probabilistic methods, with Maslach Burnout Inventory, reporting adequate levels of reliability for the sample and three factors obtained by confirmatory factor analysis, that confirm the Maslach and Jackson (1981) theory. We found significant differences according to sex, marital status and professors' level teaching, with higher punctuations in exhaustion for female school teachers and moderate levels of cynicism for university professors, who obtained negative correlations between number of children and burnout syndrome.

Keywords: Burnout Syndrome; Teacher Stress; Teachers; Psychosocial Risk.

Introducción

Antecedentes históricos del síndrome de burnout

Los estudios sobre el estrés inician las primeras décadas del siglo XX con Hans Selye, quien propone la teoría de adaptación general para explicar que cuando los estresores agotan los recursos de respuesta del organismo sobrevienen emociones negativas que desgastan la salud (Selye, 1960). Rápidamente, el concepto se aplicó a diversos ámbitos como el organizacional, familiar, educacional, etc.; de modo que se puede hablar de estrés laboral, estrés familiar, estrés académico, etc. (Labrador, 1996). Hablar de estrés laboral, es un tema complejo por cuanto comprende aspectos propios del trabajador, de la interacción con otros compañeros de trabajo, variables organizacionales y de otros ámbitos como el familiar, comunitario, etc. Asimismo, el estrés laboral puede evidenciarse a través de varios aspectos, tales como la satisfacción del trabajador, su salud física y mental y su desempeño, mediatizado por su rendimiento, el absentismo y los accidentes laborales (Arias, 2011).

De este modo, el estrés es un estado de tensión que comprende una amplia variedad de síntomas tales como agotamiento, fatiga, ansiedad, sentimientos de inadecuación personal, pérdida de autoestima profesional, insatisfacción laboral, conflictos interpersonales recurrentes, somatizaciones, trastornos psicofisiológicos, etc. (Ayuso, 2006). Estos síntomas pueden manifestarse de manera aguda, cuando solo tienen una duración corta, o pueden darse de manera crónica, cuando persisten un largo periodo de tiempo. El estrés crónico, es el que tiene efectos más perjudiciales para la salud, ya que puede derivar en una condición conocida como síndrome de burnout (Díaz, 2006).

El síndrome de burnout comenzó a ser referido por Freudenberg (1974) como la falta de motivación en un grupo de voluntarios de una clínica para toxicómanos de Nueva York, pero sería Maslach (1976) quien realizó la primera formulación teórica del síndrome, y desarrolló la primera

prueba para medirlo en función de sus tres síntomas patognomónicos: agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal (Malsach, & Jackson, 1981). Las teorizaciones iniciales se centraron en las profesiones de servicios humanos en las que se produce una interacción asimétrica entre los trabajadores y los beneficiarios de su trabajo, de modo que la situación de dependencia de los segundos para con los primeros, y la alta responsabilidad que ello conlleva, así como el desgaste emocional que implica tratar con personas, serían los detonantes del síndrome (Buunk, & Schaufeli, 1993).

Consecuentemente, los primeros estudios sobre el síndrome de burnout se centraron en los profesionales de la salud y del sector educación (Arias, & Jiménez, 2012). Asimismo, el síndrome de burnout comenzó a desarrollarse desde un enfoque procesual, en el que la “desilusión” del trabajador pasó a ser una fuente de estrés relevante, pues se acompaña de sentimientos de culpa que afectan su estabilidad emocional, y que media entre las percepciones del trabajador y su lugar de trabajo (Edelwich, & Brodsky, 1980). En ese sentido, en la década de los ‘90 apareció evidencia cada vez más sólida que daba mayor peso a los factores estructurales y organizacionales como las variables causales del síndrome (Winnubst, 1993). Así, surgieron también nuevas propuestas teóricas que se focalizaron en las variables personales de los trabajadores como la autoeficacia (Cherniss, 1993), pero sin perder de vista el rol que juegan los intercambios sociales en el trabajo, sino más orientados, bien desde un enfoque psicosocial o bien desde una perspectiva clínica (Gil-Monte, & Peiró, 1999a).

Síndrome de burnout en docentes: revisión teórica

Es en los ‘80 que inicia el estudio del síndrome de burnout en docentes (Morian, & Herruzo, 2004), destacándose el rol de ciertos predictores tales como las relaciones interpersonales en el trabajo, la insatisfacción con las tareas, la experimentación de altos niveles de estrés, los sentimientos de apatía y el apoyo inadecuado (Ayuso, 2006). En ese sentido, según Nieto (2006), las fuentes de estrés más frecuentes en los profesores radican en las conductas perturbadoras de los alumnos, las condiciones de trabajo poco satisfactorias, el escaso tiempo disponible y una cultura escolar negativa. Todos estos factores afectan su calidad de vida y reducen su desempeño docente, con implicancias en el rendimiento de los estudiantes (Villaruel, & Wooding, 2005).

Así pues, se pueden agrupar las principales variables relacionadas con el síndrome de burnout en profesores, en tres categorías: las de tipo personal, las variables psicosociales y las organizacionales (Aris, 2009). Dentro de las primeras, se tienen variables sociodemográficas como el sexo, la edad y el estado civil, pero los resultados son controvertidos. De manera que, según algunos estudios, suelen ser los profesores de sexo masculino quienes presentan mayores niveles de burnout (Arias, & Jiménez, 2013), pero también se ha reportado que son las profesoras las más afectadas (Ayuso, & Guillén, 2008), ya que las mujeres suelen asumir también las funciones del hogar, y esta situación de “doble rol” es generadora de estrés. En cuanto a la edad, se ha señalado que son los profesores de mayor edad los que presentan mayores niveles de agotamiento, debido a un efecto acumulativo del estrés laboral (Gil-Monte, 2005), pero también se ha visto que los profesores de menor edad son los que tienen mayor desgaste y quienes presentan sintomatología ansiosa (Matud, García, & Matud, 2008), posiblemente porque la falta *expertise* les hace sentirse poco autosuficientes o capaces de asumir las demandas laborales propias de la docencia. Con respecto al estado civil, Fernández (2002a) encontró que los profesores casados y con hijos mostraron menores niveles de burnout (Fernández, 2002a), pero también se ha reportado que son los solteros (Latorre, 2005) y los divorciados (Cordeiro, Guillén, & Gala, 2003), quienes tienen mayor burnout, o bien que no hay relación entre síndrome de burnout y el estado civil (Rodríguez, & Sánchez, 2018).

También se ha reportado que el síndrome de burnout se correlaciona positivamente con el mobbing (Díaz, 2006), con estilos de afrontamiento pasivo y evitativo (Marqués, Lima, & Lopes, 2005), con estilos atribucionales negativos (Manassero, García, Torrens, Ramis, Vázquez, & Ferrer, 2005), con baja autoestima y el patrón de conducta tipo A (Fernández, 2002b), la falta de

apoyo social (Gil-Monte, 2005), el locus de control externo (Moriana, & Herruzo, 2004), los trastornos de ansiedad y del estado del ánimo (Quiceno, & Vinaccia, 2007), problemas de sueño, trastornos psicofisiológicos y el consumo de sustancias psicoactivas (Arias, & Jiménez, 2012); mientras que mantiene correlaciones negativas con el bienestar psicológico (Romeiro, 2015), la resiliencia (Franco, 2010), el optimismo (Moreno, Arcenillas, Morante, & Garrosa, 2005), la satisfacción laboral (Briones, Taberner, & Arenas, 2010), la autoeficacia, (Llorens, García, & Salanova, 2005), la espiritualidad (Arias, Riveros, & Salas, 2012), el *engagement* (Durán, Extremera, Montalbán, & Rey, 2005), la felicidad (Arias, Masías, & Justo, 2014), etc. Es decir, el síndrome de burnout está asociado a diversas condiciones que afectan la salud física y mental de quienes lo padecen, por ello, es considerado como una enfermedad ocupacional (Gil-Monte, 2005) y hasta un problema de salud pública (Oramas, Amador, & del Castillo, 2011); ya que el estrés laboral explica el 35% de la varianza de salud, aunque en el caso de los maestros, el estrés les hace más directamente vulnerables en su salud psicológica e indirectamente al deterioro físico (Gómez, 2008).

El contexto escolar también puede ser motivo de estrés crónico y por ende, representa diversos riesgos psicosociales para el profesor. Así, se ha reportado que el clima social escolar se asocia a un mayor desgaste emocional del profesor, cuando es negativo o cuesta mantener la disciplina de los estudiantes (Arón, & Milicic, 2000). Incluso los estilos e enseñanza pueden ser propiciadores de estrés si no se alinean con los estilos de aprendizaje de los estudiantes (Rojas-Jara, Díaz-Larenas, Vergara-Morales, Alarcón-Hernández, & Ortiz-Navarrete, 2016). En ese sentido, un estudio reciente encontró que el estilo de enseñanza tipo experto según la teoría de Grasha, tiene poder predictivo en el involucramiento con el trabajo de profesores universitarios (Arias, & Carrasco, 2018). Los desafíos de los profesores son: disminución de la disciplina, aumento de la violencia, pérdidas de tiempo en la enseñanza, falta de fluidez en el empleo de conductas pedagógicas especializadas (Salmurri & Skoknic, 2003).

También las condiciones socioeconómicamente desfavorables de los estudiantes pueden ser propiciadoras de estrés, por cuanto conllevan un mayor esfuerzo del profesor para generar sus aprendizajes y para construir una vinculación eficaz entre la familia y la escuela (Maya-Jariego, Holgado, Márquez, & Santolaya, 2018). De ahí que trabajar en colegios suburbanos o en zonas marginales representa otra fuente de riesgo psicosocial (Moriana & Herruzo, 2004). En ese sentido, el tipo de gestión del colegio se asocia con manifestaciones diferenciales de burnout, pues se ha reportado que los profesores de colegios públicos presentan baja realización personal y los que laboran en instituciones educativas privadas tienen puntajes más altos en agotamiento emocional (Arias, & Jiménez, 2013). Esto podría explicarse debido a que, como ha sido señalado en un estudio reciente, los profesionales de instituciones públicas tienen menor calidad de vida laboral y los que trabajan en instituciones privadas tienen escaso soporte institucional, pero el sueldo recibido es un factor mediador en el segundo caso, de modo que los profesionales que ganan más de S/. 4,000 soles mensuales (1,200 \$USD) son indiferentes al apoyo recibido en el trabajo (Loli, Danielli, Navarro, & Cerón, 2018).

A nivel organizacional, la sobrecarga laboral, la falta de reconocimiento, el bajo control y la escasa autonomía, la percepción de ausencia de justicia y los valores autoritarios en la cultura escolar se han asociado con el síndrome (Moreno, Garrosa, Rodríguez, Martínez, & Ferrer, 2009). También se ha reportado que la excesiva burocracia y los obstáculos organizacionales son fuentes de riesgo psicosocial en el profesor (Salanova, Martínez, & Lorente, 2005), tanto como la ambigüedad de rol y la falta de participación en las decisiones organizacionales (Fernández, 2002b). Asimismo, se ha señalado que, a mayor tiempo de permanencia y posición jerárquica en las instituciones educativas, mayores son los niveles de burnout reportados (Hermosa, 2006), y que los contextos laborales hostiles donde tienen lugar situaciones de acoso laboral o *mobbing* constituyen fuentes de estrés y burnout (Ayuso, & Guillén, 2008). Así pues, las relaciones interpersonales con los colegas en la escuela también son factores de riesgo relevantes (Moreno et al., 2009).

En cuanto al nivel educativo, se ha reportado que los profesores de educación especial presentan mayores niveles de estrés y manifestaciones de burnout que quienes trabajan en la modalidad de educación básica regular (Gil-Monte, Carretero, Roldán, & Núñez, 2005). Dentro de esta modalidad, se ha indicado también que el síndrome es más común entre profesores de nivel secundario que entre los de primaria (Fernández, 2002), y entre los de nivel escolar que entre los de educación superior (Marqués et al., 2005). En el caso de las profesoras de nivel inicial se ha reportado que gozan de mejor calidad de vida laboral y salud ocupacional, aunque la cantidad de niños a cargo (entre 21 y 40) se asocia con malestares físicos como dolor corporal (Arteaga, Hermosilla-Ávila, Mena, & Contreras, 2018). También se ha señalado que los auxiliares de educación suelen tener niveles más altos de burnout que los profesores titulares (Guerrero, 2003) y que los profesores universitarios tienen niveles menores de burnout en comparación con los profesores de educación básica regular (Moriana, & Herruzo, 2004).

Estudios psicométricos del Inventario de Burnout de Maslach

Así pues, varios estudios se han orientado hacia las propiedades psicométricas de la prueba de Maslach en sus diferentes versiones. Maslach y Jackson (1981) reportaron por ejemplo, una estructura de tres factores según su modelo teórico de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal para profesiones de servicios humanos, con niveles de confiabilidad superiores a 0.7 para cada factor y obtenidos con la prueba Alfa de Cronbach. Además, se estimó la validez convergente y discriminante, para lo cual se trabajó con el constructo de satisfacción laboral. Gil-Monte y Peiró (1999b) validaron este instrumento en una muestra hispanoparlante y multiocupacional de 559 trabajadores del sector salud, educación, seguridad y servicios; reportando tres factores que responden al modelo de Maslach, sin embargo, los ítems 6, 12 y 16 saturaron en dos o más factores.

También se ha desarrollado una versión general para todo tipo de profesionales que responden a un modelo teórico ampliado del síndrome (Maslach, Jackson, & Leiter, 1996) que ha sido puesto a prueba en el Perú con 940 trabajadores, reportándose que posee una estructura de tres factores con índices de confiabilidad superiores a 0.75, y poca variación en función del sexo, pero el ítem 13 no logró contribuir con la validez del instrumento (Fernández-Arata, Juárez, & Merino, 2015). En otro estudio con 741 sujetos peruanos se estimó el error de medición para el Inventario de Burnout de Maslach (Versión General) reportando que los puntos de corte más extremos son más confiables (Fernández-Arata, & Merino, 2014). En ese sentido, una problemática recurrente sobre los estudios del síndrome de burnout en el Perú, han sido los puntos de corte que se han empleado en diferentes estudios, lo que hace difícil la comparación entre los resultados obtenidos en uno u otro trabajo de investigación.

También se han reportado versiones breves de un solo ítem a partir de la versión general, que muestran convergencias consistentes con las variables estrés y estilos de afrontamiento (Merino-Soto, Juárez-García, Altamirano-Bringas, & Velarde-Mercado, 2018). Para el caso de burnout específicamente en profesores, Fernández aplicó la versión para educadores del Inventario de Burnout de Maslach 264 profesores de educación primaria, valorando la validez de constructo mediante un análisis factorial confirmatorio que arrojó adecuados índices de ajuste en la mayoría de los casos, para el modelo de tres factores; y una confiabilidad con índices superiores a 0.7 obtenida mediante el método de consistencia interna (2002a). En Arequipa, Arias y Jiménez (2012) analizaron la validez y la confiabilidad del Inventario de Burnout de Maslach en una muestra multiocupacional que comprendía personal de salud, educadores y policías; que obtuvo adecuados niveles de validez y confiabilidades satisfactorias para dos de los tres factores, mientras que el factor baja realización personal arrojó un índice de confiabilidad de 0.67, y que fue considerado como aceptable.

Estudios comparativos sobre el síndrome de burnout en profesores según nivel educativo

Ahora bien, puede decirse que tanto en el nivel de educación básica como en el nivel superior, los profesores enfrentan diferentes factores de riesgo psicosocial. Para el caso de los primeros, un estudio con 251 maestros de educación básica regular de Bogotá reportó que el 35% experimentaba alta tensión en el trabajo y que el 15.9% consumía cigarrillos y el 5.2% alcohol (Gómez, 2008). En México, Arias y González (2009) reportaron que los profesores de preescolar, primaria y secundaria de Morelos tienen niveles significativos de estrés, y que el agotamiento emocional tenía un efecto predictivo negativo sobre la salud de los mismos (Arias & González, 2009). En un sentido opuesto, se reportó que en un grupo de profesores de un colegio de Paraguay, los profesores más satisfechos laboralmente, tenían mayor nivel de bienestar psicológico (Romeiro, 2015); mientras que en Perú, en un estudio con profesores de instituciones educativas públicas se encontró que la mayoría se sentía insatisfecho con su vida y que los solteros se encontraban más satisfechos que los casados (Reyes, 2017).

En cuanto al síndrome de burnout, en México se evaluó a 300 profesores de nivel primaria, reportándose que el 25.9% presentaba altos niveles de agotamiento emocional, 21.6% baja realización personal y el 80% despersonalización (Aldrete, Pando, Aranda, & Balcázar, 2003). En Colombia, una investigación con 240 docentes de colegios públicos reportó que 37% tienen elevado agotamiento emocional y 34% puntajes elevados en despersonalización (Restrepo, Colorado, & Cabrera, 2006). Asimismo, se ha señalado que en la culpa que siente el profesor cuando siente que declinan su desempeño a causa del síndrome de burnout, es un mediador entre este y la tasa de ausentismo que presenta (Rabasa, Figueiredo, Gil-Monte, & Llorca-Pellicer, 2016). En Chile, un estudio reciente con profesores de educación primaria, reportó que aquellos con puntuaciones elevadas en la dimensión neuroticismo de personalidad, alcanzaban también puntajes elevados en el síndrome, en agotamiento emocional, indolencia y culpa (Salgado, & Leria, 2018).

Los estudios en Perú han reportado cifras un tanto diferentes según el nivel de enseñanza y las características sociodemográficas de las muestras. Así, Fernández (2002a) indicó que en 264 profesores de nivel primaria de Lima, el 43.2% tenía puntajes elevados en síndrome de burnout, 33.7% niveles elevados de agotamiento emocional, 33% en despersonalización y 50% en baja realización personal. En otro estudio con 764 profesores limeños de nivel secundario, se encontró que 32.7% se ubica en un nivel alto del síndrome, y que comparativamente, los profesores varones y los que laboran en colegios estatales tienen mayores niveles de burnout que sus pares de sexo femenino y sus colegas de colegios privados (Delgado, 2003). Asimismo, Fernández (2008) halló correlaciones negativas estadísticamente significativas entre el síndrome de burnout y la autoeficacia en profesores de Lima. Para el caso de Arequipa, los estudios realizados en esta ciudad, revelan diversas fuentes de riesgo psicosocial. Según Arias y Jiménez (2013) una mayor cantidad de profesores varones de educación básica regular se encuentran afectados por el síndrome de burnout, pero las mujeres tienen niveles más severos. Además, los profesores de escuelas estatales tienen mayores niveles de despersonalización y los de colegios privados tienen más baja realización personal. En otro estudio se reportó que los profesores que laboran en instituciones educativas públicas presentan predominantemente, relaciones hostiles e inseguras con sus compañeros de trabajo, aspecto que podría deteriorar su salud mental (Arias, 2013a). También se ha visto que los profesores de primaria presentan escaso control y altas demandas laborales, de modo que tienen elevados niveles de estrés, que se correlacionan positivamente con la creatividad; lo que podría indicar que el estrés que vivencian los profesores les lleva a ser más creativos (Arias, Montes, & Masías, 2014). Por otro lado, se ha reportado que, en los profesores de una institución educativa privada de la ciudad, el síndrome de burnout se correlaciona negativamente con la satisfacción laboral, destacándose que la satisfacción laboral intrínseca tiene efecto predictivo negativo sobre el síndrome de burnout (Arias, Sánchez, & Ceballos, 2017).

Los profesores universitarios también tienen riesgos psicosociales que impactan negativamente en su salud, por ejemplo, en un estudio con 185 docentes universitarios mexicanos, se detectaron como factores de riesgo psicosocial las exigencias laborales y el alto grado de concentración, de modo que el 38,9% de la muestra tenía niveles altos de burnout, y de estos, el 52% pertenecían a una universidad pública (Pando, Castañeda, Gregoris, Aguila, Ocampo & Navarrete, 2006). En otro estudio realizado en México con 144 profesores del Centro Universitario de Ciencia de la Salud de la Universidad de Guadalajara, el 18,3% están expuestos a factores negativos de riesgo psicosocial, 37% presentan síndrome de burnout, siendo el agotamiento emocional el principal factor de riesgo (Pando, Aranda, Aldrete, Flores, & Pozos, 2006). Asimismo, en España, Guerrero (1999) reportó que 257 profesores de la Universidad de Extremadura 23% de docentes se sitúan en el nivel máximo de burnout, 42% presenta niveles preocupantes y 21% el mínimo (Guerrero, 2003). También en España, Marqués, Lima y Lopes (2005) encontraron que la negación y la evitación como estilos de afrontamiento de profesores universitarios, se correlacionaron positivamente con el agotamiento emocional, de modo que el afrontamiento actúa como mediador entre el estrés y el burnout, detectando así, 30.4% profesores que se encontraban en riesgo de tener el síndrome y 6.3% que lo padecen. En otro estudio con 885 profesores universitarios españoles, se reportó que quienes tenían mayor edad se ubicaban en niveles bajos de agotamiento emocional, y que las mujeres tenían mayor puntaje en el síndrome de burnout (Moreno, Garrosa, Rodríguez, Martínez, & Ferrer, 2009).

Otros estudios más recientes han reportado que en México, la prevalencia del síndrome de burnout fue del 2.6%, tras evaluar a 554 profesores de la Universidad Autónoma de Baja California, y que quienes tenían grado de doctor padecían mayores niveles de severidad del síndrome (Palmer, Prince, Medina, Figueroa, López, & Rodríguez, 2016). Otra investigación en México reportó que el agotamiento emocional y la despersonalización en profesores de una universidad pública, se correlacionaron moderada y positivamente con el clima organizacional, el uso de tecnología, el liderazgo, la cohesión y el apoyo social (Ceballos, Pérez, & Hernández, 2016). Otro estudio en profesores de la Universidad de Carabobo de Venezuela se halló que la mayoría de profesores presentan agotamiento emocional alto, y despersonalización y baja realización personal moderadas (Bustamante, Bustamante, González, & Bustamante, 2016). En la investigación de Amorim, Ferreira, y Gomes (2017) con profesores de Brasil, se encontró que muchos de ellos tienen sobrecarga laboral, pues laboran más de un turno, y que las mujeres tenían mayor porcentaje de burnout que los varones. En Chile, Moyano-Díaz (2017), señalaron que las condiciones de huelga y paralización de las actividades académicas y docentes en una universidad de provincia se asociaron a menor salud mental y menor salud mental. Finalmente, en México, Brito (2018) reportó que los profesores de una universidad pública tenían altos niveles de agotamiento emocional y despersonalización, y bajos niveles de autoeficacia personal, lo que los ubica en alto riesgo de padecer el síndrome de burnout.

Para el caso de Perú, Ponce, Bulnes, Aliaga, Atalaya y Huertas (2005) evaluaron a 274 profesores universitarios, encontrando que no existen diferencias significativas entre varones y mujeres, o solteros y casados; y que los profesores del área de ciencias de la salud tienen mayor burnout que los del área de letras, derecho y humanidades. En otra investigación con 150 docentes de escuelas de medicina, se detectó que 44% tenían niveles altos del síndrome, que los varones tenían mayor despersonalización, y que quienes laboraban en la Universidad Ricardo Palma, la Universidad Cayetano Heredia y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos empleaban técnicas de afrontamiento activo (Torres & Lajo, 2008). Más recientemente, Rodríguez y Sánchez (2018) evaluaron a 260 profesores universitarios de Lima en función de diversas variables sociolaborales, encontrando que las mujeres tenían mayor agotamiento emocional y los varones tenían mayor realización personal. La edad también se asoció a la realización personal. Asimismo, los casados y divorciados se sentían más realizados en comparación con los separados y convivientes; además, los profesores con mayor grado académico tenían mayor realización personal, y los que ocupaban un cargo jerárquico elevado más agotamiento emocional. En función de la especialidad, los literatos tenían más despersonalización y los antropólogos más realización personal. En Arequipa, los estudios de burnout en profesores universitarios, han reportado que

existe relación estadísticamente significativa y negativa entre el síndrome de burnout y la felicidad (Arias, Masías, & Justo, 2014), y entre el síndrome de burnout con la espiritualidad en el trabajo y los estilos de afrontamiento pasivos y evitativos, mientras que el estilo de afrontamiento activo correlaciona negativamente con el síndrome de burnout (Arias, Riveros, & Salas, 2012).

Con base en estos antecedentes investigativos, se planteó realizar un estudio comparativo (Montero, & León, 2007). También se planea realizar, previamente, un análisis psicométrico del instrumento empleado, para dar mayor validez y confiabilidad a nuestros datos. En ese sentido, el presente estudio se centra en comparar las manifestaciones del síndrome de burnout entre profesores de educación básica regular y profesores universitarios, para lo cual se ha realizado un análisis psicométrico previo con la finalidad de valorar la validez y la confiabilidad de Inventario de Burnout de Maslach para profesores.

Método

Muestra

La muestra está formada por 413 profesores escogidos de manera intencional, de los cuales 282 son profesores de ocho instituciones educativas (I.E.), de los cuales el 3.2% son del nivel de educación inicial, el 4.3% del nivel de educación primaria, el 21.3% del nivel de educación secundaria y el 71.3% no contestó el nivel donde enseña (contestaron que son profesores de I.E.) y 131 profesores de una universidad de la ciudad de Arequipa. El rango de edad en general, fue de 24 a 70 años ($M= 41.79$, $DE= 10.04$). El rango para la edad de profesores de I.E. fue de 26 a 67 años ($M= 41.43$, $DE= 10.13$) y el rango para la edad de profesores universitarios 24 a 70 años ($M= 43.52$, $DE= 9.65$). Del total de la muestra, el 40.2% son hombres, el 47.9% son mujeres y un 11.9% no indicó ese dato. De los profesores de las I.E. el 36.5% son hombres, el 56% son mujeres y un 7.4% no precisa esa información. El 20.9% es soltero, el 43.3% es casado, el 1.8% viudo, el 1.4% divorciado y un 32.6% no precisa información. El 57.1% no tiene ningún hijo, el 17.4% tiene un hijo, el 16% tiene dos hijos, el 7.4% tres hijos y el 2.1% tiene cuatro hijos. Con respecto a los profesores universitarios el 48.1% son hombres, el 30.5% son mujeres y un 21.4% no precisa esa información. El 9.2% es soltero, el 53.4% es casado, existe un profesor viudo, uno conviviente, un divorciado y un 35.9% no precisa información. El 45% no tiene ningún hijo, el 9.9% tiene un hijo, el 23.7% tiene dos hijos, el 17% tiene tres hijos, el 4.6% cuatro hijos y el 0.8% cinco hijos. En el estudio se consideró el criterio excluyente, es decir, solo profesores de I.E. que no enseñen en educación superior y solo profesores universitarios que no enseñen en Instituciones educativas.

Instrumentos

La información sobre los datos sociodemográficos se adjuntó al instrumento aplicado, las variables registradas fueron, edad, sexo, ocupación, estado civil, nivel de enseñanza, para profesores de instituciones educativas como para profesores universitarios.

Se aplicó el Inventario de Burnout de Maslach (Maslach, & Jackson, 1981) que fue adaptada a la población española por Seisdedos (1997). Para la adaptación lingüística se consideró la técnica Delphi (Blasco, López y Mengual), conformada por tres expertos (lingüista, profesor de institución educativa, profesor universitario). El instrumento consta de 22 ítems de respuesta tipo Likert (0= nunca, 1= pocas veces al año, 2= una vez al mes, 3= pocas veces al mes, 4= una vez a la semana, 5= pocas veces a la semana, 6= todos los días). La misma evalúa tres dimensiones: Agotamiento Emocional (AE) con nueve ítems (1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20); Despersonalización (D) con cinco ítems (5, 10, 11, 15, 22) y Realización Personal (RP) con ocho ítems (4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21). Para la versión adaptada el alfa de Cronbach para la dimensión CE fue de .90, para la dimensión D de .79 y la dimensión RP de .71.

Procedimiento

En primer lugar, se realizaron diversas coordinaciones con las autoridades de los colegios y la universidad de procedencia de los profesores. Todos fueron evaluados en las áreas salas de profesores de sus respectivas instituciones y fueron informados previamente de la finalidad del estudio. Todos los evaluados aceptaron participar de manera voluntaria y firmaron el consentimiento informado. Las aplicaciones de los instrumentos se realizaron individualmente durante las horas libres que disponían. Los datos se recogieron entre marzo del 2017 y marzo del 2018.

Análisis de datos

El análisis de los datos se realizó en dos etapas, la primera para el análisis factorial confirmatorio del Inventario de Burnout de Maslach y la segunda para comparar el burnout en una muestra de profesores de I.E. y otra de profesores universitarios en función a algunas características sociodemográficas.

Se calcularon estadísticos descriptivos (media, intervalos de confianza, desviación estándar, asimetría y curtosis), para los 22 ítems del Inventario de Burnout, para ello, se realizó el modelo factorial confirmatorio (AFC) con la librería Lavaan de R, usándose el estimador WLSMV (mínimos cuadrados ponderados y con media y varianza ajustada), este estimador presenta robustez en los resultados en situaciones de no normalidad y escala ordinal (Kline, 2015). Para confirmar el modelo se tuvo en cuenta el índice de ajuste comparativo (CFI), con valores $\geq .90$ (Bentler, 1990). La raíz residual estandarizada cuadrática media (SRMR) y el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA), con valores $\leq .80$ (MacCallum, Browne, & Sugarawa, 1996). Finalmente, se estimó la fiabilidad por medio del Omega (ω) (Ventura-León, & Caycho-Rodríguez, 2017), se adjuntó sus intervalos de confianza al 95%, asimismo, el promedio de varianza extraída (AVE), cuyo valor superior a 0.5 brinda evidencia de validez interna convergente (Fornell, & Larcker, 1981).

En la segunda etapa se realizaron las comparaciones del Síndrome de Burnout en profesores de I.E. y profesores Universitarios por sexo, para ello se utilizó la prueba estadística de la *t de Student* para muestras independientes, se calcularon las medidas del tamaño del efecto (TE) con el coeficiente *d* de Cohen (Cohen, 1988), los valores para su interpretación son de .20, .50 y .80 expresan un TE pequeño, moderado y grande; respectivamente (Ferguson, 2009). Las comparaciones según estado civil y nivel de enseñanza se analizaron con el ANOVA de un factor, se calculó el tamaño del efecto con el coeficiente eta cuadrado (η^2), donde los valores de .01, .06 y .14 expresan un TE pequeño, moderado y grande (Cohen, 1992).

Resultados

Análisis psicométrico

Se realizó el análisis descriptivo de los ítems (Tabla 1), encontrando medias aritméticas altas y dispersas en los ítems 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19 y 21, que corresponderían a la dimensión Realización Personal. Los ítems con medias aritméticas bajas son el 5, 10, 11, 15, 22 que corresponden a la dimensión Despersonalización y los ítems 13, 16 y 20 de la dimensión Agotamiento Emocional presentan medias aritméticas bajas y dispersas. Los estadísticos descriptivos muestran que ninguno de los ítems presenta valores elevados de asimetría y curtosis, considerando que los valores dentro del umbral $\pm 1,5$ indican variaciones leves dentro de la normalidad (George, & Mallery, 2001), por lo que las distribuciones no son excesivamente no normales; sin embargo, se utilizó el estimador WLSMV (mínimos cuadrados ponderados y con media y varianza ajustada) que presenta robustez en los resultados en situaciones de no normalidad y tener variables categóricas.

Tabla 1.
Análisis de los ítems

Ítems	M	95% IC	σ	g_1	g_2
1	2.286	2.114, 2.457	3.146	.616	-.737
2	3.155	2.976, 3.334	3.427	.037	-1.217
3	2.274	2.091, 3.334	3.554	.492	-.952
4	4.605	4.430, 3.334	3.288	-1.135	.105
5	1.148	0.999, 3.334	2.349	1.436	1.204
6	2.010	1.820, 2.199	3.830	.652	-.822
7	4.266	4.081, 2.199	3.691	-.798	-.627
8	2.574	2.387, 2.761	3.731	.385	-1.096
9	4.438	4.266, 4.611	3.184	-.956	-.124
10	1.172	1.005, 1.339	2.973	1.391	.812
11	1.291	1.123, 1.458	2.983	1.283	.706
12	4.213	4.018, 4.408	4.047	-.788	-.747
13	1.731	1.559, 1.903	3.168	.784	-.476
14	2.419	2.224, 2.614	4.069	.449	-1.127
15	1.269	1.079, 1.458	3.843	1.343	.369
16	1.816	1.641, 1.991	3.277	.750	-.532
17	4.535	4.360, 4.710	3.264	-1.140	.208
18	4.588	4.419, 4.758	3.058	-1.092	.054
19	4.346	4.153, 4.539	3.974	-.878	-.638
20	1.332	1.156, 1.508	3.314	1.122	-.057
21	4.220	4.031, 4.410	3.842	-.773	-.727
22	1.327	1.164, 1.490	2.837	1.283	.761

Nota: $n= 413$; M= Media; 95% IC= Intervalo de Confianza al 95%; σ = Varianza; g_1 = Asimetría; g_2 = Curtosis

Se analizó modelo de tres factores latentes correlacionados del Inventario de Burnout de Maslach, conformado por 22 ítems. Observando que el modelo original no presenta un buen ajuste (Tabla 2), se evaluó la matriz de residuos estandarizados y los errores correlacionados significativos, donde los residuos estandarizados mayores a ± 2.58 , nos indican correlaciones estadísticamente significativas ($p \leq .05$) e indican error de predicción, encontrando que los ítems 1 (Me siento emocionalmente agotado /a por mi trabajo) y el ítem 2 (Me siento cansado /a al final de la jornada de trabajo) presentaban valores residuales mayores a ± 2.58 (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998). Se eliminaron los ítems 1 y 2, y se volvió a analizar el modelo, el mismo que indica un ajuste robusto apropiado, $\chi^2(167) = 674.4$, CFI= 929, RMSEA= 0.075 [IC90% 0.069, 0.086], SMRM= 0.071.

Tabla 2.
Índices de bondad de ajuste

	SB- χ^2	(gl)	RMSEA	(I.C. 90 %)	SMSR	CFI
Modelo original	1413.07	206	.119	.113, .125	.108	.853
Modelo sin ítem 1	1063.57	186	.107	.101, .113	.092	.883
Modelo sin ítem 2	995.72	186	.103	.097, .109	.088	.893
Modelo sin ítem 1 y 2	674.4	167	.075	.069, .086	.071	.929

Nota: CFI= Índice de ajuste comparativo; RMSEA= error cuadrático medio de aproximación; SMRM= raíz residual estandarizada cuadrática media, $p < 0.001$

Las cargas factoriales estandarizadas para confirmar el modelo de tres dimensiones, sin incluir al ítem 1 y al ítem 2 (Tabla 3), son adecuadas, se consideraron valores ≥ 0.5 como adecuados (Johnson & Stevens, 2001). Además, el promedio de las cargas factoriales es mayor a 0.7 requerido (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 2014), asimismo, las correlaciones entre las variables no muestran multicolinealidad.

Tabla 3.*Cargas factoriales de la solución estandarizada del AFC para el modelo final*

Ítem	Agotamiento emocional	Despersonalización	Realización personal
Ítem_03	.640		
Ítem 06	.691		
Ítem 08	.718		
Ítem 13	.784		
Ítem 14	.514		
Ítem 16	.760		
Ítem 20	.744		
Ítem 05		.715	
Ítem 10		.785	
Ítem 11		.639	
Ítem 15		.587	
Ítem 22		.716	
Ítem 04			.682
Ítem 07			.727
Ítem 09			.656
Ítem 12			.825
Ítem 17			.799
Ítem 18			.822
Ítem 19			.764
Ítem 21			.743
Correlación entre factores			
Agotamiento emocional	-		
Despersonalización	.402**	-	
Realización personal	-.345**	-.305**	-

Se halló la confiabilidad mediante el coeficiente Omega, encontrando buenos índices, éstos se encuentran entre .70 y .90 (Campo-Arias, & Oviedo, 2008), que indican un valor aceptable, los índices fueron: en la dimensión Agotamiento emocional, $\omega = 0.86$ (IC95% = 0.79-0.86); en la dimensión Despersonalización, $\omega = 0.77$ (IC95% = 0.68-0.79) y en la dimensión Realización personal, $\omega = 0.88$ (IC95% = 0.85-0.89). Además, se incluyó el promedio de la varianza extraída (AVE > 0.5), que indica validez convergente y significa que el factor latente está bien explicado por sus variables observadas.

Tabla 4.*Descriptivo y coeficiente de consistencia interna*

	Ítems	ω	AVE	M	DE
Agotamiento emocional	3, 6, 8, 13, 14, 16, 20	.86	.5	14.2	9.2
Despersonalización	5, 10, 11, 15, 22	.77	.5	6.2	6.0
Realización personal	4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21	.88	.6	35.2	10.9

Nota: ω = Omega de McDonald; AVE= promedio de la varianza extraída

Análisis comparativo

La tabla 5 muestra las diferencias del síndrome de burnout en profesores de I.E. y profesores universitarios, la misma revela, que en la dimensión agotamiento emocional no existen diferencias estadísticamente significativas ($t_{(411)} = 1.338$; $p = .182$) y un tamaño del efecto (TE) $d = 0.14$ que indica un efecto negligente; en la dimensión despersonalización se muestra diferencias

estadísticamente significativas ($t_{(411)} = 2.933$; $p = .004$) de TE pequeño ($d = 0.31$) donde los profesores universitarios presentan puntajes más altos que los profesores de I.E. que indicaría que los profesores universitarios muestran actitudes más distantes hacia sus estudiantes; en la dimensión realización personal se muestra diferencias estadísticamente significativas ($t_{(411)} = 8.556$; $p = .001$) de TE grande ($d = 0.91$) donde los profesores de I.E. presentan menor realización personal que los profesores universitarios, asimismo, al tener en cuenta la probabilidad de superioridad se podría decir que 0.71 es la probabilidad de que un profesor universitario seleccionada al azar tenga más alto puntaje que un profesor de una I. E. seleccionada al azar.

Tabla 5.

Valores descriptivos del Burnout por grupos

Dimensiones	Profesores de Instituciones Educativas	Profesores Universitarios	$t(411)$	p	d
	($n = 282$)	($n = 131$)			
	$M (D.E.)$	$M (D.E.)$			
Agotamiento emocional	13.7 (9.7)	15.0 (8.0)	1.338	.182	0.14
Despersonalización	5.6 (5.9)	7.5 (6.1)	2.933	.004	0.31
Realización personal	38.1 (9.8)	29.0 (10.8)	8.556	.001	0.91

Nota: n = tamaño muestral; M = promedio; DE = Desviación estándar; t = t de student; p = p valor; d = d de Cohen (tamaño del efecto).

En la Tabla 6 se compara el síndrome de burnout en profesores de I.E. según sexo, se observa que no existen diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones Despersonalización y Realización personal, sin embargo, en la dimensión Agotamiento emocional ($t_{(259)} = 2.083$; $p = .038$; $d = .26$), existen diferencias estadísticamente significativas y de TE pequeño, que indicarían que los profesores varones de las I.E. presentan puntajes más altos de agotamiento emocional que las mujeres. Al realizar la comparación de esta variable según sexo en profesores universitarios, se observa que no existen diferencias estadísticamente significativas y el TE es negligente ($d < 0.2$) en todas las dimensiones.

Tabla 6.

Comparación de medias del Burnout por grupos según sexo

Dimensiones	Profesores de Instituciones Educativas					Profesores Universitarios				
	Mujeres		Hombres			Mujeres		Hombres		
	($n = 158$)	($n = 103$)				($n = 40$)	($n = 63$)			
	$M (D.E.)$	$M (D.E.)$	$t(259)$	p	d	$M (D.E.)$	$M (D.E.)$	$t(101)$	p	d
AE	12.7 (9.7)	15.3 (10.0)	2.083	.038	.26	16.4 (7.7)	15.2 (8.7)	.719	.474	0.15
D	5.7 (6.2)	5.7 (5.4)	.004	.997	.00	8.0 (5.9)	7.1 (6.8)	.645	.521	0.13
RP	38.6 (10.0)	36.8 (9.7)	1.419	.157	.18	30.2 (8.4)	29.6 (8.4)	.266	.791	0.05

Nota: n = Tamaño muestral; M = promedio; DE = Desviación estándar; t = t de Student; p = p valor; d = d de Cohen (tamaño del efecto); AE = Agotamiento emocional; D = Despersonalización; RP = Realización personal.

En la Tabla 7 se muestran las diferencias de las dimensiones del Burnout según estado civil, se observa que no existen diferencias estadísticamente significativas ($p > .05$), excepto en la dimensión realización personal ($F_{(3, 270)} = 1.382$; $p = .249$; $\eta^2 = .015$), donde existen diferencias de TE pequeño, que indicaría que los profesores casados muestran puntajes más altos que los profesores solteros, viudos y divorciados en esta dimensión.

Tabla 7.*Análisis de varianza del Burnout según estado civil*

	Soltero (n= 71)	Casado (n= 192)	Viudo (n= 6)	Divorciado (n= 5)			
	M (D.E.)	M (D.E.)	M (D.E.)	M (D.E.)	F(3, 270)	p	η^2
Agotamiento emocional	13.6 (9.6)	13.9 (9.7)	8.3 (7.4)	13.6 (13.2)	.634	.593	.007
Despersonalización	6.1 (5.9)	6.2 (6.3)	5.5 (6.2)	5.6 (6.0)	.047	.986	.001
Realización personal	36.7 (10.9)	34.7 (11.9)	42.5 (6.3)	37.6 (8.2)	1.382	.249	.015

Nota: n= tamaño muestral; M= promedio; DE= Desviación estándar; F= ANOVA de un factor; p= p valor; η^2 = eta cuadrado (tamaño del efecto).

La tabla 8 muestra las diferencias del síndrome de burnout en profesores según nivel de enseñanza, en la dimensión Agotamiento emocional se observa ($F_{(3, 208)} = 2.555$; $p = .056$; $\eta^2 = .036$), que indica diferencias y con TE pequeño, donde los profesores del nivel secundario y universidad presentan puntajes más altos que los profesores del nivel inicial y primaria; en la dimensión despersonalización se muestra diferencias estadísticamente significativas y de TE pequeño ($F_{(3, 208)} = 3.005$; $p = .031$; $\eta^2 = .042$) donde los profesores del nivel secundario presentan mayor despersonalización que los profesores del nivel inicial, primaria y universidad; en la dimensión realización personal se muestra diferencias estadísticamente significativas y de TE grande ($F_{(3, 208)} = 11.872$; $p = .001$; $\eta^2 = .146$) que indicaría que los profesores universitarios presentan mayores puntajes en la dimensión realización personal que los profesores del nivel inicial, primaria y secundaria.

Tabla 8.*Análisis de varianza del Burnout según nivel de enseñanza*

	Inicial (n= 9)	Primaria (n= 12)	Secundaria (n= 60)	Superior (n= 131)			
	M (D.E.)	M (D.E.)	M (D.E.)	M (D.E.)	F(3, 208)	p	η^2
Agotamiento emocional	9.9 (9.8)	9.3 (10.6)	14.5 (9.0)	15.0 (8.0)	2.555	.056	.036
Despersonalización	7.4 (7.5)	4.2 (3.8)	9.6 (7.2)	7.5 (6.1)	3.005	.031	.042
Realización personal	36.8 (13.2)	41.5 (7.1)	37.0 (10.2)	29.0 (10.8)	11.872	.001	.146

Nota: n= tamaño muestral; M= promedio; DE= Desviación estándar; F= ANOVA de un factor; p= p valor; η^2 = eta cuadrado (tamaño del efecto).

Discusión

En los últimos años el síndrome de burnout ha sido estudiado en diversos grupos profesionales en el Perú (Fernández, 2010), y principalmente en la ciudad de Arequipa (Arias, 2015), donde los profesores han obtenido puntuaciones elevadas de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal (Arias, & Jiménez, 2013). La importancia de este síndrome radica en que constituye una fuente de riesgo psicosocial que afecta la salud mental del profesor, con el consecuente deterioro de su salud física (Morian, & Herruzo, 2004); pero, además tiene un impacto negativo en los estudiantes, tanto de nivel escolar (Oramas, Rodríguez, Almirall, Huerta, & Vergara, 2003) como universitario (Brito, 2018).

Este síndrome empero, arroja datos muy variables en función de la procedencia de la muestra, el nivel de enseñanza, la modalidad de trabajo y el tipo de gestión de las instituciones educativas donde laboran los profesores (Gil-Monte, 2005). Esto genera algunas dificultades a la hora de analizar las manifestaciones diferenciales del síndrome. En tal sentido, en el presente estudio se compararon los niveles del síndrome de burnout entre profesores de educación básica regular y educación superior universitaria de la ciudad de Arequipa, para lo cual se realizó un análisis psicométrico previo, encontrándose que el Inventario de Burnout de Maslach cuenta con niveles de confiabilidad adecuados y una estructura factorial de tres dimensiones como lo prevé

el modelo teórico de Maslach y Jackson (1981), pero se tuvieron que eliminar los ítems 1 y 2, debido a que presentaban valores residuales elevados.

En cuanto a los valores descriptivos, tenemos que en general, no existen diferencias significativas entre los profesores de instituciones educativas escolares y los que provienen de las universidades, aunque los profesores de escuela obtuvieron puntuaciones más bajas en despersonalización que los profesores de las universidades. Este dato es congruente con lo reportado en otras investigaciones, donde los profesores universitarios presentan niveles moderados y altos de Despersonalización, en comparación con otros niveles de enseñanza (Moreno, Garrosa, Rodríguez, Martínez, & Ferrer, 2009).

Esto podría explicarse por el mayor involucramiento que muestran los profesores de escuela para con las actividades pedagógicas, quienes planifican sus sesiones de aprendizaje, diseñan sus actividades didácticas y realizan un acompañamiento más cercano del aprendizaje de los alumnos (Nieto, 2006); mientras que los profesores universitarios no suelen realizar tales actividades y sus clases suelen ser expositivas, dado el nivel de desarrollo psicológico de los estudiantes. Esto tiene que ver también con el hecho de que los profesores universitarios no han estudiado la carrera docente en términos formales, y ello deviene en un estilo de enseñanza basado en su *expertise*, más no en una metodología de enseñanza sistemática, planificada y basada en evidencias (Arias, 2013b). Por otro lado, el estilo de enseñanza de los profesores universitarios de Arequipa ha sido un predictor importante en su involucramiento laboral, siendo precisamente, el tipo Experto el que impacta positivamente en su desempeño (Arias, & Carrasco, 2018).

En cuanto al sexo, las profesoras de instituciones educativas escolares puntúan más bajo en Agotamiento emocional en comparación con sus pares varones, mientras que en el caso de los profesores de nivel universitario no se registraron diferencias estadísticamente significativas. Asimismo, estos datos discrepan con reportes previos en docentes de Arequipa, que señalaban que las mujeres presentaban niveles más severos de burnout en la educación básica regular en comparación con los varones (Arias, & Jiménez, 2013). Por otro lado, los resultados en profesores universitarios, concuerdan por lo reportado en Lima por Rodríguez y Sánchez (2018), quienes han señalado que no existen diferencias significativas en función del sexo de los profesores universitarios. Empero, otros estudios internacionales han reportado que las mujeres presentan mayor nivel de agotamiento que los varones en la escuela (Ayuso, & Guillén, 2008), y en la universidad (Arís, 2009).

En cuanto al estado civil, solo se encontraron diferencias significativas en cuanto a la dimensión de Despersonalización, que indican que los profesores universitarios divorciados y convivientes muestran puntajes más altos que los profesores casados y viudos. Estos datos son consistentes con los reportados por diversos autores, que señalan que los profesores divorciados presentan mayores índices de burnout (Cordeiro, Guillén, & Gala, 2003; Moreno, Garrosa, Rodríguez, Martínez, & Ferrer, 2009), pero difieren de los resultados aquellos que señalan que el estado civil no es una variable relevante para explicar el de burnout o cualquiera de sus manifestaciones sindrómicas (Rodríguez, & Sánchez, 2018). En ese caso, podríamos inferir que la despersonalización podría estar afectando no solo la vida laboral del docente universitario, sino también su vida familiar, pero dado que no se han realizado valoraciones causales no podemos afirmar tal suposición. Sin embargo, sí es necesario valorar los aspectos familiares y su impacto en la salud de los profesores universitarios. En ese sentido, un estudio reciente en Arequipa, halló que la satisfacción marital y familiar tienen impacto positivo en la satisfacción laboral de los trabajadores de una universidad privada de la región, y que la satisfacción familiar tuvo un efecto predictivo negativo y significativo en el síndrome de burnout (Arias, Ceballos, Román, Maquera, & Sota, 2018).

De este modo, se pueden diseñar diversas estrategias para abordar la salud del trabajador desde una perspectiva familiar, pues ambos aspectos están integrados en la vida del trabajador (Kampowski, & Gallazi, 2015). En ese sentido, se han aplicado una diversidad de técnicas y

estrategias para mitigar los efectos del síndrome de burnout, tales como el mindfulness (Franco, 2010), estrategias de afrontamiento positivo y activo (Guerrero, 1999), coaching (Nava, & Mena, 2012; Moreno, Álvarez, & Inojosa, 2013), las habilidades sociales, relajación, autoverbalizaciones, musicoterapia (Moriana & Herruzo, 2004), programas de intervención organizacional basados en el apoyo social, horarios flexibles, capacitación y entrenamiento, enriquecimiento del puesto de trabajo (Guerrero & Rubio, 2005), etc.; de las cuales, las técnicas de relajación, las terapias cognitivas, el entrenamiento en habilidades sociales y de interacción y el mindfulness, han tenido una efectividad comprobada (Salmurri & Skoknic, 2003).

En cuanto al nivel de enseñanza, se tiene que los profesores de nivel secundario y universitario, presentan mayor agotamiento emocional que los que laboran en inicial y primaria; mientras que los profesores de nivel secundaria tienen mayor despersonalización que los profesores de los otros niveles de enseñanza. En ese sentido, son los profesores de secundaria, los que presentan mayor riesgo psicosocial, tal y como lo señala Nieto (2006), pues es a este nivel donde las exigencias académicas aumentan, hay mayor incidencia de problemas de conducta y la adolescencia suele complicar las interacciones entre los estudiantes, sus pares, sus padres y sus profesores. Todo ello, aportaría a padecer mayor agotamiento emocional y despersonalización. Estos datos, son además, consistentes con otros reportes a nivel nacional, que señalan que los profesores de secundaria presentan mayores niveles de burnout que los que enseñan en nivel primaria (Fernández, 2002a). Evidentemente, es necesario realizar más investigaciones sobre el tema, y en particular sobre las manifestaciones del síndrome de burnout en diferentes niveles de enseñanza, para llegar a obtener datos más concluyentes. En ese sentido, algunas limitaciones que superar en el presente estudio, serían el tipo de muestreo, así como la clasificación más minuciosa de los profesores según ciertas variables laborales que han demostrado tener cierto peso explicativo en el burnout docente, como el tipo de contrato (Arias, & González, 2009), para el caso de los profesores de escuela, si enseñan en primaria o secundaria (Fernández, 2002b) y para el caso de los profesores universitarios, la carrera en la que enseñan (Arias, & Carrasco, 2018).

Referencias

- Aldrete, M. G., Pando, M., Aranda, C., & Balcázar, L. (2003). Síndrome de Burnout en maestros de educación básica, nivel Bprimaria de Guadalajara. *Investigación en Salud*, 5(1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/142/14200103.pdf>
- Amorim, T., Ferreira, A., & Gomes, N. M. (2017). Influência da fadiga ocupacional na capacidade para o trabalho de professores universitarios. *Ciencia & Trabalho*, 19(59), 86-90.
- Arias, W. L. (2011). Aportes de la psicología a la seguridad industrial y la salud ocupacional. *Revista de Psicología de Arequipa*, 1(2), 134-145.
- Arias, W. L. (2013a). Relaciones humanas en profesores de instituciones educativas públicas de Arequipa. *Revista de Investigación ULaSalle*, 2(1), 5-14.
- Arias, W. L. (2013b). Crisis de la universidad en el Perú: Un problema de su naturaleza e identidad. *Educación*, 19, 23-39.
- Arias, W. L. (2015). *Síndrome de burnout y afrontamiento*. Arequipa: Adrus.
- Arias, W. L., & Carrasco, A. B. (2018). Estilos de enseñanza e involucramiento en el trabajo en docentes de una universidad privada de Arequipa (Perú). *Avances en Psicología*, 26(1), 41-56.
- Arias, W. L., Ceballos, K. D., Román, A., Maquera, C., & Sota, A. (2018). Impacto de la familia en el trabajo: Un estudio predictivo en trabajadores de una universidad privada de Arequipa. *Perspectiva de Familia*, 3, 45-78.
- Arias, W. L., & Jiménez, N. A. (2012). *Estrés crónico en el trabajo: Estudios de síndrome de burnout en Arequipa*. Arequipa: Universidad Católica San Pablo.
- Arias, W. L., & Jiménez, N. A. (2013). Síndrome de burnout en docentes de educación básica regular de Arequipa. *Educación*, 22(42), 53-76.
- Arias, W. L., Masías, M. A., & Justo, O. (2014). Felicidad, síndrome de burnout y estilos de afrontamiento en una empresa privada. *Avances en Psicología*, 22(1), 75-88.

- Arias, W. L., Montes, I., & Masías, M. A. (2014). El modelo demanda control de Karasek y su relación con la creatividad docente en profesores de nivel primario de Arequipa. *Revista de Psicología (Universidad César Vallejo)*, 16(1), 64-77.
- Arias, W. L., Riveros, P., & Salas, X. (2012). Espiritualidad en el ambiente laboral, estrés crónico (burnout) y estilos de afrontamiento en trabajadores de una empresa de servicios educativos. *Ciencia & Trabajo*, 14(44), 195-200.
- Arias, W. L., Sánchez, M., & Ceballos, K. D. (2017). Síndrome de burnout, satisfacción laboral y relaciones interpersonales en profesores de una institución educativa de Arequipa. *Acta Psicológica Peruana*, 2(1), 118-139.
- Arias, F., & González, M. E. (2009). Estrés, agotamiento profesional (burnout) y salud en profesores de acuerdo a su tipo de contrato. *Ciencia & Trabajo*, 11(31), 172-176.
- Arís, N. (2009). El síndrome de burnout en los docentes. *Education & Psychology*, 18(2), 829-848.
- Arón, A. M., & Milicic, N. (2000). Desgaste profesional de los profesores y clima social escolar. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 32(3), 447-466.
- Arteaga, P., Hermosilla-Ávila, A., Mena, C., & Contreras, S. (2018). Una mirada a la calidad de vida y salud de las educadoras de párvulos. *Ciencia & Trabajo*, 20(61), 42-47.
- Ayuso, J. A. (2006). Profesión docente y estrés laboral. Una aproximación a los conceptos de estrés laboral y burnout. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39(3), 1-15. doi: <https://doi.org/10.35362/rie3932575>
- Ayuso, J. A., & Guillén, C. L. (2008). Burnout y mobbing en enseñanza secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 19(1), 157-173.
- Bentler, P. (1990). Comparative fit indices in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238-46. doi: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.107.2.238>
- Blasco, J., López, A. & Mengual-Andrés, S. (2010). Validación mediante el método Delphi de un cuestionario para conocer las experiencias e interés hacia las actividades acuáticas con especial atención al Winsurf. *Agora Para Educación Física y el Deporte*, 12(1), 75-94.
- Briones, E., Tabernero, C., & Arenas, A. (2010). Job satisfaction of secondary school teachers: Effects of demographic and psycho-social factors. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 26(2), 115-122.
- Brito, J. (2018). Calidad educativa en las instituciones de educación superior: evaluación del síndrome de burnout en los profesores. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(16). doi: <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.356>
- Buunk, R. J., & Schaufeli, W. B. (1993). Burnout: a perspective from social comparison theory. En W. B. Schaufeli, C. Maslach & T. Marek (Eds.). *Professional Burnout recent developments in theory and research*. London: Taylor & Francis.
- Bustamante, E., Bustamante, F., González, G., & Bustamante, L. (2016). El burnout en la profesión docente: un estudio en la escuela de bioanálisis de la Universidad de Carabobo Sede Aragua, Venezuela. *Medicina y Salud en el Trabajo*, 62(243), 111-121.
- Byrne, B. M. (2000). *Structural equation modeling with AMOS: basic concepts, applications and programming*. Nueva York, NY: Taylor & Francis Group.
- Campo-Arias, A., & Oviedo, H. C. (2008). Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna. *Revista de Salud Pública*, 10(5), 831-839.
- Ceballos, L. P., Pérez, A. R., & Hernández, J. A. (2016). Burnout and organizational factors in teachers of a public university in Mexico. *International Journal of Management & Organizational Studies*, 5(2), 66-71.
- Cherniss, C. (1993). Role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of burnout. En W. B. Schaufeli, C. Maslach & T. Marek (Eds.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 135-150). London: Taylor y Francis.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the social sciences*. USA: Hillsdale.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155-159. doi: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155>
- Cordeiro, J., Guillén, C., & Gala, F. J. (2003). Educación primaria y síndrome de burnout. Situación de riesgo en los y las docentes de la Bahía de Cádiz. *Red de Investigadores sobre*

- Factores Psicosociales en el Trabajo.* Recuperado de <http://factorespsicosociales.com/articulos/?p=773>
- Delgado, A. (2003). El síndrome de “burnout” en profesores de educación secundaria de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 6(2), 26-47.
- Díaz, J. J. (2006). Patologías emergentes: mobbing y burnout. *Serie Cuidados Avanzados*, 15, 259-273.
- Durán, M. A., Extremera, N., Montalbán, F. M., & Rey, L. (2005). Engagement y burnout en el ámbito docente: Análisis de sus relaciones con la satisfacción laboral y vital en una muestra de profesores. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 21(1-2), 145-158.
- Edelwich, J., & Brodsky, A. (1980). *Stages of disillusionment in the helping professions*. Nueva York: Human Sciences Press.
- Ferguson, C. (2009). An effect size primer: a guide for clinicians and researchers. *Professional Psychology: Research and Practice*, 40(5), 532-538.
- Fernández, M. (2002a). Desgaste psíquico (burnout) en profesores de educación primaria de Lima metropolitana. *Persona*, 5, 27-66.
- Fernández, M. (2002b). *Realidad psicosocial del maestro de primaria*. Lima: Universidad de Lima.
- Fernández, M. (2008). Burnout, autoeficacia y estrés en maestros peruanos: tres estudios fácticos. *Ciencia & Trabajo*, 30, 120-125.
- Fernández, M. (2010). El estrés laboral en los peruanos: hallazgos recientes. *Teoría e Investigación en Psicología*, 19, 37-59.
- Fernández-Arata, M., Juárez, A., & Merino, C. (2015). Análisis estructural e invarianza de medición del MBI-GS en trabajadores peruanos. *Liberabit*, 21(1), 9-20.
- Fernández-Arata, M., & Merino, C. (2014). Error de medición alrededor de los puntos de corte en el MIB-GS. *Liberabit*, 20(2), 209-218.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50. doi: <https://doi.org/10.2307/3151312>
- Franco, C. (2010). Intervención sobre los niveles de burnout y resiliencia en docentes de educación secundaria a través de un programa de conciencia plena (mindfulness). *Revista Complutense de Educación*, 21(2), 271-288.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- George, D., & Mallery, M. (2003). *Using SPSS for Windows step by step: a simple guide and reference*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Gil-Monte, P. R. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout)*. Madrid: Pirámide.
- Gil-Monte, P. R., & Peiró, J. M. (1999a). Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del síndrome de quemarse por el trabajo. *Anales de Psicología*, 15(2), 261-268.
- Gil-Monte, P. R., & Peiró, J. M. (1999b). Validez factorial del *Maslach Burnout Inventory* en una muestra multiocupacional. *Psicothema*, 11(3), 679-689.
- Gil-Monte, P. R., Carretero, N., Roldán, M. D., & Núñez, E. M. (2005). Prevalencia de síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) en monitores de taller para personas con discapacidad. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 21(1-2), 107-123.
- Gómez, V. (2008). Factores psicosociales del trabajo y su relación con la salud percibida y la tensión arterial: Un estudio con maestros escolares en Bogotá. *Ciencia & Trabajo*, 10(30), 132-137.
- Guerrero, E. (2003). Análisis pormenorizado de los grados de burnout y técnicas de afrontamiento del estrés docente en profesorado universitario. *Anales de la Psicología*, 19(1), 145-158.
- Guerrero, E., & Rubio, J. C. (2005). Estrategias de prevención e intervención del “burnout” en el ambiente educativo. *Salud Mental*, 28(5), 27-33.
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R., & Black, W. (1998). *Multivariate data analysis*. 5th Edition. New Jersey: Prentice Hall.
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R., & Black, W. (2014). *Análisis multivariante*. México: Prentice Hall.
- Hermosa, A. M. (2006). Satisfacción laboral y síndrome de “burnout” en profesores de educación primaria y secundaria. *Revista Colombiana de Psicología*, 15, 81-89.

- Hoelter, J. W. (1983). Factorial invariance and self-esteem: Reassessing race and sex differences. *Social Forces*, *61*, 835-846. doi:10.1093/sf/61.3.834
- Johnson, B., & Stevens, J. J. (2001). Exploratory and confirmatory factor analysis of the School Level Environment Questionnaire (SLEQ). *Learning Environments Research*, *4*(3), 325-344.
- Kampowski, S., & Gallazzi, G. (Eds.) (2015). *Familia y desarrollo sostenible*. Arequipa: Universidad Católica San Pablo.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. Nueva York: Guilford Press.
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modelling* (4ta ed.). New York: The Guilford Press.
- Labrador, J. F. (1996). *El estrés. Nuevas técnicas para su control*. España: Grupo Correo de Comunicaciones.
- Lara, A. (2014). *Introducción a las ecuaciones estructurales en AMOS y R*. España: Universidad de Granada.
- Latorre, I. (2005). Burnout en la enseñanza. Estudio comparativo de un grupo de profesores de la enseñanza pública y privada de la Región de Murcia. Recuperado de <http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut/revistes/desembre07/article03.pdf>
- Lee, N. K., Oei, T. P., Greeley, J. D., & Baglioni, A. J. Jr. (2003). Psychometric properties of the Drinking Expectancy Questionnaire: a review of the factor structure and a proposed new scoring method. *Journal of Studies on Alcohol*, *64*, 432-436
- Llorens, S. García, M., & Salanova, M. (2005). Burnout como consecuencia de una crisis de eficacia: Un estudio longitudinal en profesores de secundaria. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, *21*(1-2), 55-70.
- Loli, A. E., Danielli, J., Navarro, V., & Cerón, F. (2018). La calidad de vida laboral y el soporte institucional para el trabajo en profesionales de las entidades públicas y privadas de Lima. *Revista de Investigación en Psicología*, *21*(1), 27-50. doi: <https://doi.org/10.15381/rinvp.v21i1.15111>
- MacCallum, R., Browne, M., & Sugarawa, H. (1996). Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling of fit involving a particular measure of model. *Psychological Methods*, *3*(2), 130-149.
- Manassero, M. A., García, E., Torrens, G., Ramis, C., Vázquez, A., & Ferrer, V. A. (2005). Burnout en la enseñanza: Aspectos atribucionales. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, *21*(1-2), 89-105.
- Marqués, A., Lima, M. L., & Lopes, A. (2005). Fuentes de estrés, burnout y estrategias de coping en profesores portugueses. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, *21*(1-2), 125-143.
- Maslach, C. (1976). Burnout. *Human Behavior*, *5*(9), 16-22.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, *2*, 99 - 113. doi: 10.1002/job.4030020205
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual* (3rd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Matud, M. P., García, M. A., & Matud, M. J. (2008). Estrés y malestar en el profesorado. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, *6*(1), 63-76.
- Maya-Jariego, I., Holgado, D., Márquez, & E., Santolaya, F. J. (2018). The community role of schools in Jicamarca and Villa El Salvador (Peru): Cosscutting behavior in personal networks. *Psychosocial Intervention*, *27*(1), 1-11. doi: 10.5093/pi2018a3
- Merino-Soto, C., Juárez-García, A., Altamirano-Bringas, A., & Velarde-Mercado, B. (2018). Una medida muy breve del burnout: evidencia de validez de constructo en trabajadores peruanos. *Ansiedad y Estrés*, *24*, 131-135.
- Montero, I., & León, O. G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, *7*(3), 847-862.
- Moreno, B., Álvarez, M., & Inojosa, Y. (2013). Incidencia de la metodología coaching como fundamento en la producción de conocimientos y desarrollo de la calidad del investigador

- en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. *Razón y Palabra*, 83. Recuperado de www.razonypalabra.org.mx
- Moreno, B., Garrosa, E., Rodríguez, R., Martínez, M., & Ferrer, R. (2009). El Burnout del profesorado universitario y las intenciones de abandono: Un estudio multi-muestra. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 25(2), 149-163.
- Moreno, B., Arcenillas, M. V., Morante, M. E., & Garrosa, E. (2005). Burnout en profesores de primaria: Personalidad y sintomatología. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 21(1-2), 71-87.
- Moriana, J. A., & Herruzo, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4(3), 597-621.
- Moyano-Díaz, E. (2017). Afrontamiento, salud mental y felicidad bajo huelga y ocupación universitaria. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 69(2), 153-167.
- Nava, A., & Mena, M. (2012). Coaching y competencias cognitivas de los directores de escuelas de las universidades públicas binacionales. *Gestión y Gerencia*, 6(1), 109-132.
- Nieto, J. M. (2006). *Cómo evitar o superar el estrés docente*. Madrid: Editorial CSS.
- Oramas, A., Amador, F. J., & del Castillo, N. P. (2011). Problemas éticos asociados con el estudio del burnout en maestros. *Cuadernos de Investigación Social*, 11(1), 19-36.
- Oramas, A., Rodríguez, R., Almirall, P. J., Huerta, J., & Vergara, A. (2003). Algunas causas de estrés psicológico en maestros del Municipio Arroyo Naranjo, Cuba. *Revista Cubana de Salud y Trabajo*, 4(2), 8-12.
- Pagano, R. (2011). *Estadística para las ciencias del comportamiento*. (9na ed.). México: Cengage Learning Editores, S.A.
- Palmer, L. Y., Prince, R., Medina, C., Figueroa, M., López, R., & 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, M., Castañeda, J., Gregoris, M., Aguila, A., Ocampo, L., & Navarrete, R. M. (2006). Factores psicosociales y síndrome de burnout en docentes de la universidad del Valle de Atemajac, Guadalajara, México. *Salud en Tabasco*, 12(3), 523-529.
- Pando, M., Aranda, C., Aldrete, M. G., Flores, E. E., & Pozos, E. (2006). Factores psicosociales y burnout en docentes del Centro Universitario de Ciencias de la Salud. *Investigación en Salud*, 8(3), 173-177.
- Ponce, C. R., Bulnes, M. S., Aliaga, J. R., Atalaya, M. C., & Huertas, R. E. (2005). El síndrome del “quemado” por estrés laboral asistencial en grupos de docentes universitarios. *Revista de Investigación en Psicología*, 8(2), 87-112.
- Quiceno, J. M., & Vinaccia, S. (2007). Burnout: “Síndrome de quemarse en el trabajo (SQT)”. *Acta Colombiana de Psicología*, 10(2), 117-125.
- Rabasa, B., Figueiredo, H., Gil-Monte, P. R., & Llorca-Pellicer, M. (2016). The role of guilt in the relationship between teacher’s job burnout syndrome and the inclination toward absenteeism. *Revista de Psicodidáctica*, 21(1), 103-119. doi: <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.13076>
- Restrepo, N. C., Colorado, G. O., & Cabrera, G. A. (2006). Desgaste emocional en docentes oficiales de Medellín, Colombia, 2005. *Revista de Salud Pública*, 8(1), 63-73.
- Reyes, P. (2017). Satisfacción con la vida y calidad de vida laboral en docentes de instituciones educativas estatales de Lima Metropolitana. *Revista de Investigaciones en Psicología*, 20(1), 119-134. doi: <https://doi.org/10.15381/rinvp.v21i1.13360>
- Rodríguez, E. A., & Sánchez, M. A. (2018). Síndrome de burnout y variables sociodemográficas en docentes de una universidad privada de Lima. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 401-419.
- Rojas-Jara, C., Díaz-Larenas, C., Vergara-Morales, J., Alarcón-Hernández, P., & Ortiz-Navarrete, M. (2016). Estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje en educación superior: análisis de las preferencias de estudiantes de Pedagogía en Inglés en tres universidades chilenas. *Revista Electrónica Educare*, 20(3), 1-29. doi: <https://doi.org/10.15359/ree.20-3.7>
- Romeiro, S. (2015). Bienestar psicológico y laboral en los docentes: un estudio empírico correlacional. *Revista Científica Internacional*, 2(1), 133-147.

- Salanova, M., Martínez, I. M., & Lorente, L. (2005). ¿Cómo se relacionan los obstáculos y facilitadores organizacionales con el burnout docente? Un estudio longitudinal. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 21(1-2), 37-54.
- Salgado, J. A., & Leria, F. J. (2018). Síndrome de burnout y calidad de vida profesional percibida según estilos de personalidad en profesores de educación primaria. *Rev. CES Psico*, 11(1), 69-89. doi: <https://doi.org/10.21615/cesp.11.1.6>
- Salmurri, F., & Skoknic, V. (2003). Control del estrés laboral en los profesores mediante educación emocional. *Revista de Psicología (Universidad de Chile)*, 12(1), 37-64.
- Schaufeli, W. B. (2005). Burnout en profesores: Una perspectiva social del intercambio. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 21(1-2), 15-35.
- Seisdedos, N. (1997). *MBI. Inventario "Burnout" de Maslach: Manual*. Madrid, España: TEA.
- Selye, H. (1960). *La tensión en la vida (el estrés)*. Buenos Aires: Editora Compañía General Fabril.
- Torres, M., & Lajo, R. (2008). Variables psicológicas en el desempeño laboral docente. *Revista de Investigación en Psicología*, 11(2), 121-138.
- Ventura-León, J., & Caycho-Rodríguez, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625-62.
- Villarroel, M., & Wooding, J. (2005). Costos en la calidad de vida del profesor y su influjo en el rendimiento de los alumnos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(5), 1-13. doi: <https://doi.org/10.35362/rie3652796>
- Winnubst, J. (1993). Organizational structure, social support and burnout. En W. B. Schaufeli, C. Maslach & T. Marek (Eds.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 151-162). London: Taylor y Francis.