

Rodríguez, Natalia Soledad

Burnout y problemas externalizantes en docentes de nivel primario y secundario de escuelas públicas

**Tesis de Licenciatura en Psicología
Facultad “Teresa de Ávila” - Paraná**

Este documento está disponible en la Biblioteca Digital de la Universidad Católica Argentina, repositorio institucional desarrollado por la Biblioteca Central “San Benito Abad”. Su objetivo es difundir y preservar la producción intelectual de la Institución.

La Biblioteca posee la autorización del autor para su divulgación en línea.

Cómo citar el documento:

Rodríguez, N. S. (2016). *Burnout y problemas externalizantes en docentes de nivel primario y secundario de escuelas públicas* [en línea]. Tesis de Licenciatura en Psicología, Universidad Católica Argentina, Facultad “Teresa de Ávila”, Paraná. Disponible en:
<http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/burnout-problemas-externalizantes.pdf> [Fecha de consulta:]



**Pontificia Universidad Católica Argentina
Facultad de Humanidades “Teresa de Ávila”**

**Licenciatura en Psicología:
TESIS DE LICENCIATURA**

Tesista: Rodríguez, Natalia Soledad

Director de tesis: Dr. Santiago Resett

Título:

***“Burnout y problemas externalizantes en docentes de nivel
primario y secundario de escuelas públicas”***

- Paraná, MAYO 2016 –

*Después de un largo tiempo, hoy puedo decir que he
alcanzado uno de los mayores logros en mi vida.*

*Dedico este trabajo a mis papás, Silvia y Pepe por brindarme
la oportunidad de estudiar*

A Mario, mi amor, por su apoyo incondicional

Agradecimientos

A mi papá y a mi mamá por brindarme la oportunidad de estudiar y acompañarme en este largo camino tan importante en mi vida.

A mis hermanos, a quienes quiero mucho y son un ejemplo para mí.

A Santino, mi sobrino, la luz de todos mis días.

A mis abuelos, quienes me han incentivado en el estudio y apoyado en la carrera.

A Mario, mi compañero de vida, por su paciencia, por ser mi apoyo incondicional en este camino.

A mis amigas/os, quienes me han brindado su ayuda, su cariño y preocupación.

A mi director de tesis, Dr. Santiago Resett, por su colaboración, por haberme acompañado y orientado con generosidad y humildad en todo momento en la realización de esta investigación.

A todos los docentes que con su participación colaboraron en este estudio.

Índice

Dedicatoria	2
Agradecimientos	3
Resumen	8
<u>Capítulo I. Introducción</u>	<u>9</u>
1.1.Planteamiento del problema	10
1.2.Objetivos de la investigación	13
1.3.Hipótesis de trabajo	13
1.4.Justificación del estudio	13
<u>Capítulo II. Marco teórico</u>	<u>16</u>
2.1. Conceptos centrales	17
2.1.1. Síndrome de burnout	17
2.1.2. Docencia	21
2.1.3. Problemas de conducta o externalizantes	23
2.1.4. Adulterez	25
2.2. Estado del arte	28
<u>Capitulo III. Encuadre Metodologico</u>	<u>31</u>
3.1. Tipo de investigación	32
3.2. Muestra	32
3.2.1. Criterios de inclusión	32
3.2.2. Descripción de la muestra	33
3.3. Instrumentos	36
3.4. Procedimientos para la recolección de datos	38
3.5. Procesamiento de análisis de datos	38

Capítulo IV. Resultados	39
4.1. Resultados de los instrumentos utilizados	40
4.1.1. Niveles de burnout	40
4.1.1. Escalas de Maslach y conductas externalizantes	44
Capítulo V. Discusión, limitaciones y recomendaciones	46
5.1. Discusión	47
5.2. Limitaciones	52
5.3. Recomendaciones	53
Referencias bibliográficas	55
Anexo	60
A. Carta de presentación a instituciones	61
B. Instrumentos	64

Lista de gráficos

Grafico 1	34
Grafico 2	34
Grafico 3	35
Grafico 4	41
Grafico 5	42

Lista de tablas

Tabla 1	33
Tabla 2	35
Tabla 3	36
Tabla 4	40
Tabla 5	41
Tabla 6	42
Tabla 7	43
Tabla 8	44
Tabla 9	45
Tabla 10	45

Resumen

El propósito de esta investigación fue conocer si existía una asociación entre el Síndrome de Burnout y los problemas externalizantes (agresividad y conducta antisocial) en docentes de nivel primario y secundario de escuelas públicas. La muestra estuvo constituida por 77 docentes de ambos sexos, de la ciudad de La Paz, de los cuales 40 pertenecen al ámbito laboral en nivel primario y los 37 restantes a nivel secundario.

Para la recolección de datos se utilizaron el cuestionario sociodemográfico, el cuestionario estandarizado Maslach Burnout Inventory (Maslach y Jackson, 1981) y el Adult Self-Report (ASR) del ASEBA de Achenbach y Rescola (2006), adoptado a la Argentina por Facio, Micocci y Resett (2013), los cuales fueron administrados a cada sujeto, cuya participación fue voluntaria.

Los resultados hallados indicaron que no existe una diferencia significativa entre los niveles primario y secundario, en cuanto a la incidencia de burnout con la excepción que los de nivel primario presentaban una mayor realización personal. A su vez, se puede dar cuenta de que el tiempo de antigüedad tampoco influye en éste. Se detectó una asociación entre el burnout y los problemas externalizantes. En la discusión se analizan estos hallazgos y se dan sugerencias para futuros estudios.

PALABRAS CLAVES: Burnout, problemas externalizantes, docencia, trabajo.

Capítulo I

Introducción

1.1- Planteamiento del problema

La presente investigación pretende conocer la relación entre el Síndrome de Burnout en docentes, tanto de nivel primario como secundario, que se desempeñan en instituciones de escuelas públicas, y los problemas externalizantes (o de conducta).

La escuela cumple un rol formativo en la sociedad, ya que prepara a los alumnos para ser los adultos del mañana, transmitiéndoles conocimientos, hábitos y valores para que sean miembros competentes y felices.

La escuela, luego de la familia, es considerada el lugar más importante de socialización del individuo. Es el ámbito donde aprenderá a compartir, a limitarse, a descubrir el mundo que lo rodea y donde irá construyendo su identidad. Conocerá su lugar en el mundo, la historia de su comunidad, el desarrollo de las ciencias; hallará su vocación y ejercerá los roles de alumno, compañero y amigo. La escuela, en otras palabras, cumple importantes funciones de transmisión de conocimiento y socialización (Steinberg, 2008) y es uno de los contextos del desarrollo más relevante para el sujeto (Coleman y Hendry, 1999).

Siguiendo a estos autores, podríamos afirmar que, otra función social importante de la escuela es registrar y valorar los cambios que se producen en la sociedad, tratando de adaptarse a ellos si son juzgados como positivos (por ejemplo la incorporación de educación sexual en las escuelas o de medios tecnológicos) o elaborando estrategias para luchar contra los que se consideran negativos (como ser, el predominio de los valores materiales o discriminación). El ámbito educativo es un sector de considerada importancia en la sociedad, ya que es en él donde se favorece el desarrollo del pensamiento y la conciencia de los seres humanos. Por tal motivo, los docentes tienen un gran desafío en relación a esta tarea, que desarrollan a través de la trasmisión de conocimientos y valores adecuados para los alumnos y, es por ello que su cuidado personal y emocional es de gran importancia.

En la actualidad, ha crecido considerablemente el número de docentes que sufren de estrés, a la par de resistir una nueva enseñanza caracterizada por la caída de los enfoques tradicionalistas; a su vez, el proceso educativo es cada vez más complejo, lo cual ha repercutido en la imagen de la docencia, habiendo sido ésta modificada en los últimos años. Por otra parte, las escuelas, principalmente públicas, presentan pobres condiciones en sus edificios y sus recursos, lo cual dificulta el trabajo de los docentes. Se sabe que el trabajo – tarea central del desarrollo para los adultos – y la satisfacción

en el mismo son uno de los factores más significativos para la salud mental (Blustein, 2008; Masten y otros, 2006). Por su parte, Facio y Resett (2013) hallaron que la satisfacción con el trabajo se asociaba con el nivel de satisfacción con la vida.

Frente a este panorama, últimamente se asume a la docencia como una profesión de riesgo. Según Maslach, Jackson y Leiter (1997), existen varias razones que justifican esta definición. La docencia como profesión implica un contacto constante con personas: padres, autoridades, compañeros y alumnos, lo que conlleva un gran esfuerzo, una significativa carga psíquica en el trabajo. A su vez, la docencia ha venido experimentando la presión de la sociedad para intentar corregir los errores y dificultades de toda índole que se le van presentando como, por ejemplo, problemas con la droga, el alcohol, el abuso sexual y la temática de la violencia. Esta situación ha producido un desplazamiento de las funciones pedagógicas por funciones asistenciales y administrativas sumado a un deterioro y pérdida de sentido de los procesos de enseñar, los cuales parecerían configurar una situación de agotamiento (Almandoz, 1992), principalmente en los docentes de nivel primario quienes muchas veces deben hacer un gran número de estas tareas asistenciales y pasan mayor tiempo con los alumnos.

El docente basa su profesión en fomentar y contribuir a asegurar que los niños y jóvenes reciban una educación de calidad, que los forme como ciudadanos. Se trata de una profesión que requiere entrega, idealismo y servicio a los demás.

No obstante, hay profesores que viven la docencia como una fuente permanente de tensión capaz de llevar al abandono de esta profesión; podríamos decir que estos profesionales se sienten “quemados” por la labor diaria. Ese estar “quemado” es la traducción literaria del término burnout, cuya característica fundamental es el agotamiento emocional. Según Maslach y Jackson (1981, citados en Gil Monte y Peiró, 1997), “el síndrome de quemarse por el trabajo ha quedado establecido como una respuesta al estrés laboral crónico integrado por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja (actitudes de despersonalización) y hacia el propio rol profesional (falta de realización personal en el trabajo), así como por la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado” (p. 13).

Según Galloway (1985, citado en Fernández, 1999), “las principales causas de estrés en el profesor se identifican como: baja comunicación entre colegas, comportamiento indisciplinado de estudiantes, malas condiciones de trabajo, falta de

tiempo o demasiado trabajo e intento de mejorar los niveles académicos” (p. 16). De este modo, el docente se ve inmerso en posibles frentes que provocan su malestar, el cual suele manifestarse en los planos somático y psicológico y puede afectar significativamente la realización de sus tareas, las relaciones con los alumnos y la calidad de la enseñanza.

Maslach y Jackson (1987) proponen que el burnout es un síndrome que abarca principalmente síntomas de agotamiento emocional, despersonalización, sensación de reducido logro personal, y se acompaña de trastornos físicos, conductuales y problemas de relación interpersonal. Si bien existe una amplia literatura sobre los correlatos de trastornos físicos y de personalidad de este síndrome, se ha investigado mucho menos su asociación con los problemas externalizantes.

Reyes Ortega (2008) menciona que los costos psicológicos del burnout en las personas que lo experimentan, aplicables a la docencia, son los siguientes: frustración, irritabilidad, ansiedad, baja autoestima, desmotivación, sensación de desamparo, sentimientos de inferioridad, desconcentración y comportamientos paranoides. El autor menciona también que una consecuencia importante del burnout es el daño a la salud y a la calidad de vida, representada por el bienestar biológico, psicológico y social, afectando a las organizaciones escolares, provocando una disminución de la calidad de la enseñanza, así como un aumento del absentismo y/o abandono.

Así la presente investigación tratará de responder a los siguientes interrogantes:

- ¿Varía el nivel de burnout según los docentes se desempeñen en el nivel primario o secundario y de acuerdo a la antigüedad?
- ¿Existe una relación entre el burnout y los problemas externalizantes (agresividad y conducta antisocial) en docentes que trabajan en el nivel primario y secundario de escuelas públicas?

1.2. -Objetivos de la investigación

Objetivo General:

- ❖ Conocer si hay una asociación entre el Síndrome de Burnout y los problemas externalizantes (agresividad y conducta antisocial) en docentes de nivel primario y secundario.

Objetivos específicos:

- ❖ Examinar los niveles de Burnout de los docentes de nivel primario y secundario y observar si el síndrome varía según el nivel primario o secundario y según la antigüedad.
- ❖ Determinar si el Burnout predice los niveles de problemas externalizantes.

1.3. - Hipótesis

- Existirán diferencias en los niveles de burnout entre los docentes de nivel primario y secundario, presentando los primeros una incidencia mayor. A mayor antigüedad, más burnout.
- Se hallará una relación entre el nivel de burnout y los problemas externalizantes, siendo el burnout un predictor significativo de dichos problemas.

1.4.- Justificación del estudio

El síndrome de Burnout o el estar quemado por el trabajo afecta a muchos profesionales, principalmente a aquellos que brindan algún tipo de servicio asistencial y que tienen un contacto directo con otra persona.

La investigación se centra en los profesionales de la educación de nivel primario y secundario, debido a que el docente cumple un rol social de considerada importancia, el cual está cargado de expectativas de parte del alumno, de los padres y de la institución a la cual pertenece, e incluso de sus propias perspectivas con respecto al trabajo.

Existen ciertos antecedentes estresores del síndrome de burnout vinculados al contexto laboral y a la esfera organizacional. En este sentido, Leiter y Maslach (2011) identificaron, luego de su revisión bibliográfica, seis áreas de la vida laboral del sujeto que pueden contribuir en este síndrome: carga de trabajo, control, recompensa, comunidad, justicia y valores.

La sobrecarga laboral es uno de los predictores del Síndrome de burnout más investigados. La misma está determinada por la excesiva demanda de trabajo, tanto en carácter cuantitativo (asociado a demasiadas tareas para cumplir) como cualitativo (asociado a tareas muy difíciles), es decir, implica hacer demasiado, con escaso tiempo y pocos recursos (French & Caplan, 1973, como se citó en Cooper & Marshall, 1976).

También por ejemplo se pueden mencionar como estresores, escaso personal, aulas masificadas, falta de autonomía en el trabajo para tomar decisiones, entre otros, lo cual nos hace pensar al docente como un profesional vulnerable ante esta problemática que se ha hecho más notoria año a año.

El burnout es sumamente relevante ya que el mismo se asocia con importantes costos psicológicos, físicos y organizacionales. Según Reyes Ortega (2008, citado en El Shaili Gonzales, 2010) presenta una clasificación de las consecuencias del burnout en las personas que lo experimentan, la cual es aplicable a la docencia:

- Físicas: cefaleas, migrañas, dolores de espaldas, molestias gastrointestinales, fatiga crónica, hipertensión, asma, urticarias, taquicardias.
- Psicológicas: frustración, irritabilidad, ansiedad, baja autoestima, desmotivación, sensación de desamparo, sentimientos de inferioridad, desconcentración, comportamientos paranoides.
- Organizacionales: infracción de normas, disminución del rendimiento, pérdida de calidez y calidad, absentismo, abandono, accidentes.

Actualmente existen múltiples investigaciones acerca de cómo el síndrome de Burnout afecta al docente, pero la investigación que se llevó a cabo apuntó a conocer los problemas externalizantes de estos profesionales como consecuencia del síndrome y se realizó a cabo un estudio comparativo entre docentes de nivel primario y secundario.

El aporte que esta investigación pretende hacer a la disciplina psicológica consiste en profundizar los conocimientos existentes del síndrome de burnout en el docente y la posibilidad de relacionarlo con los problemas externalizantes, un aspecto poco estudiado debido a que se ha hecho mayor hincapié en las repercusiones sobre los problemas emocionales que conlleva el burnout. Sería interesante que ante estas conductas externalizantes puedan desarrollarse en las escuelas programas de prevención para el docente, donde se exploren modos de externalización más saludables, y programas de asistencia donde pueda encontrar contención afectiva ante la presencia del síndrome de burnout.

Capítulo II

Marco Teórico

2.1. - Conceptos centrales

2.1.1.- Síndrome de Burnout.

Cuando hablamos de Síndrome de Burnout, estamos hablando de una respuesta al estrés laboral crónico, de una experiencia subjetiva que engloba sentimientos y actitudes con implicaciones nocivas para la persona y la organización. Sus rasgos principales son: agotamiento físico y psicológico, actitud fría y despersonalización en relación con los demás y un sentimiento de inadecuación a las tareas a realizar (Maslach y Jackson, 1976).

El burnout es un término inglés que se traduce como quemarse, gastarse, agotarse, fatigarse, cansarse, sentirse exhausto, consumido, apagado, fundido, volverse inútil por uso excesivo(Giberti, 2003).

El concepto de “quemarse por el trabajo” (burnout) surgió en los Estados Unidos a mediados de la década del setenta (Freudenberguer, 1974), para dar una explicación al proceso de deterioro en los cuidados y atención profesional a los usuarios de las organizaciones de servicios (organizaciones de voluntariado, sanitarias, de servicios sociales, educativas, etc.). A lo largo de estos años el síndrome de quemarse por el trabajo ha quedado establecido como una respuesta al estrés laboral crónico integrado por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja (actitudes de despersonalización) y hacia el propio rol profesional (falta de realización personal en el trabajo), así como por la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado (Maslach y Jackson, 1987). Esta respuesta ocurre con frecuencia en los profesionales de las organizaciones de servicios (médicos, maestros, funcionarios de prisiones, policías, trabajadores sociales, etc.) que trabajan en contacto directo con los usuarios de tales organizaciones (pacientes, alumnos, presos, indigentes, etc.).

Como indica Peiró (1991, citado en Gil-Monte y Peiró, 1997), “actualmente resulta necesario considerar los aspectos de bienestar y salud laboral a la hora de evaluar la eficacia de una determinada organización, pues la calidad de vida laboral y el estado de salud física y mental que conlleva tiene repercusiones sobre la organización (v.g. absentismo, rotación, disminución de la productividad, disminución de la calidad, etc.). Asimismo, y dado que la mayor incidencia del síndrome de quemarse por el trabajo se da en profesionales que prestan una función asistencial o social, el deterioro de su calidad de vida laboral también conlleva repercusiones sobre la sociedad en general” (pp. 14-15).

- Delimitación conceptual del síndrome de quemarse por el trabajo.

No existe una definición unánimemente aceptada sobre el síndrome de quemarse por el trabajo, no obstante hay cierto consenso en considerar que aparece en el individuo como una respuesta al estrés laboral crónico. Se trata de una experiencia subjetiva interna que agrupa sentimientos y actitudes y que tiene un cariz negativo para el sujeto, dado que implica alteraciones, problemas, y disfunciones psicofisiológicas con consecuencias nocivas para la persona y para la organización (Gil-Monte y Peiró, 1997).

En la delimitación conceptual del síndrome de quemarse por el trabajo pueden diferenciarse dos perspectivas: la clínica y la psicosocial. La perspectiva clínica entiende el síndrome de quemarse como un estado al que llega el sujeto como consecuencia del estrés laboral. La perspectiva psicosocial apunta hacia su consideración como un proceso que se desarrolla por la interacción de características del entorno laboral y características personales. La diferencia estriba en que el síndrome de quemarse como estado entraña un conjunto de sentimientos y conductas normalmente asociadas al estrés laboral y, por el contrario, el síndrome de quemarse como proceso asume una secuencia de etapas o fases diferentes con sintomatología, a su vez, diferenciada (Gil-Monte y Peiró, 1997).

- Perspectiva clínica

Desde un enfoque clínico, Freudenberguer (1974) señala que el síndrome de quemarse hace alusión a la experiencia de agotamiento, decepción y pérdida de interés por la actividad laboral que surge en los profesionales que trabajan en contacto directo con personas en la prestación de servicios como consecuencia de ese contacto diario con su trabajo. Este estado sería el resultado de gastarse por la pretensión persistente de un conjunto de expectativas inalcanzable. En esta misma perspectiva se pueden encuadrar, entre otros, a Pines y Arosón (1988), quienes lo conceptualizan como un estado en el que se combinan fatiga emocional, física y mental, sentimientos de impotencia e inutilidad, sensaciones de sentirse atrapado, falta de entusiasmo por el trabajo y la vida en general, y baja autoestima. También se encuadra en esta perspectiva Fischer (1983), al considerar que el síndrome de quemarse debe ser entendido como un estado resultante del trauma narcisista que conlleva una disminución en la autoestima de los sujetos.

- Perspectiva psicosocial

Desde un enfoque psicosocial, la mayoría de los autores asumen la definición elaborada por Maslach y Jackson (1987), quienes señalan que el síndrome de quemarse debe ser conceptualizado como un síndrome de agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal en el trabajo que puede desarrollarse en aquellos cuya actividad laboral implica el constante contacto con personas. Aunque estos autores originalmente entienden el síndrome de quemarse como un estado, los trabajos desarrollados a partir de su definición han originado su posterior conceptualización como proceso.

Nos detendremos en algunos elementos de esta definición:

- Agotamiento emocional: se refiere a la situación en la cual trabajadores sienten que ya no pueden dar más de sí mismos a nivel afectivo. Es una situación de agotamiento de la energía o los recursos emocionales propios, una experiencia de estar emocionalmente agotado debido al contacto “diario” y mantenido con personas a las que hay que atender como objeto de trabajo (pacientes, presos, indigentes, alumnos, etc.).
- La despersonalización: puede ser definida como el desarrollo de sentimientos negativos, y de actitudes y sentimientos de cinismo hacia las personas destinatarias del trabajo. Estas personas son vistas por los profesionales (enfermeros, maestros, policías, trabajadores sociales, funcionarios de prisiones, etc.) de forma deshumanizada debido a un endurecimiento afectivo, lo que los lleva responsabilizarlos por sus problemas.
- La falta de realización personal: en el trabajo se define como la tendencia de esos profesionales a evaluarse negativamente, y de forma especial esa evaluación negativa afecta a la habilidad en la realización del trabajo y a la relación con las personas a las que atienden. Los trabajadores se sienten descontentos consigo mismos e insatisfechos con sus resultados laborales (Gil-Monte y Peiró, 1997).

Los efectos que genera el síndrome del burnout en los profesionales afectados en forma directa, surgen de la discrepancia existente entre las expectativas e ideales individuales y la dura realidad de la vida laboral cotidiana.

Para decir que una persona padece burnout tienen que darse estos tres síntomas. Además se pueden presentar manifestaciones que le van dando señales a la persona que puede padecer este síndrome, entre las más habituales:

- Síntomas físicos: fatiga, cefalea, insomnio, somatizaciones, tensión muscular.
- Síntomas psicoemocionales: irritabilidad, pérdida de interés, insatisfacción, depresión, deterioro de la autoestima.
- Síntomas conductuales: agresividad, aislamiento, abuso de sustancias.
- Síntomas relacionados con el trabajo: disminución del rendimiento, en la faltas, tardanzas.
- Síntomas interpersonales: conflictos, aislamiento, desconexión con sus compañeros.
- Síntomas cognitivos: dificultad para tomar decisiones, disminución de la concentración.
- Cambios espirituales: pérdida del sentido laboral, crisis de creencias y vocacional con vivencia de incompetencia (Mussi, 2006)

Es preciso diferenciar al burnout de conceptos cercanos, por ejemplo, no debe identificarse con estrés psicológico o laboral, sino que debe ser entendido como una respuesta a estas fuentes de estrés crónico, es decir, que aparece cuando fallan las estrategias funcionales de afrontamiento que suele emplear la persona para protegerse frente al estrés generado por la relación profesional-cliente (Gil-Monte y Peiró, 1997; Gil-Monte, 2001).

Como variables antecedentes o facilitadoras del burnout suelen citarse: las organizacionales o del rol laboral, las demográficas y las de personalidad. (Gil- Monte y Peiró, 1997, Mussi, 2006):

- Las organizacionales: están ligadas al ambiente físico del trabajo y contenidos del puesto como rol laboral y las tareas a realizar, las relaciones entre profesionales y de desarrollo de la carrera, se ubican aquí también los estresores relacionados a las nuevas tecnologías.
- Las demográficas: están relacionadas con el sexo, ya que en los hombres es más frecuente la despersonalización, mientras que en las mujeres el cansancio emocional y en la falta de realización personal suelen tener los índices más altos; la edad debido a que se plantea que cuanto mayor es la edad del profesional menor es la presencia de burnout (entre los 20 y los 25 el índice de agotamiento es más bajo, desde los 25 a 40 años, es el periodo

de mayor riesgo de agotamiento y de desgaste profesional, a partir de los 40 los porcentajes vuelven a reducirse) y el estado civil, debido a que los profesionales tienen menores índices de burnout.

- Las de personalidad: se vinculan al tipo de personalidad, la personalidad tipo A: personas impacientes, con velocidad excesiva, esfuerzo por el logro, competitividad, compromiso excesivo por el trabajo; la personalidad resistente ante los acontecimientos estresantes presenta relaciones de carácter inverso con el burnout; el locus de control que implica la creencia de que los eventos de la vida y sus consecuencias son controlados por las propias decisiones y acciones (locus interno) o por fuerzas externas como otras personas, la suerte o el destino (locus externo), personas con esta última creencia son más propensos a sentirse quemados; las variables de personalidad del “self” (autoconfianza, autoestima y autoeficacia) las personas con más alta autoestima experimentan bajos sentimientos de agotamiento emocional, bajas actitudes de despersonalización y altos sentimientos de realización personal en el trabajo (Gil- Monte y Peiró, 1997).

El burnout es un síndrome que agrupa un conjunto de síntomas ya sean psicológicos y físicos, los cuales van evolucionando con el tiempo, producto de la interacción de factores internos (variables de personalidad) y factores externos (entorno laboral); el entorno laboral es el decisivo en la etiología de sus síntomas y en su curso. Asimismo, tanto las condiciones laborales, la forma en cómo maneje las situaciones y los recursos personales con que cuenta la persona, influyen en la frecuencia e intensidad del síndrome. (Gil-Monte, 2005).

2.1.2- Docencia

La actividad docente implica un compromiso emocional muy intenso, ya que su situación laboral se da en una institución, la *escuela*, con sus particularidades y estilos de relación y comunicación, en un determinado contexto y, además, en un ámbito específico, el *aula*, con muchas individualidades demandantes y expectantes de las actitudes y respuestas del docente, de sus aciertos y errores. Eso produce un clima emocional en el grupo, y, dependiendo de la realidad del docente y de cómo percibe éste

esa realidad (cálida/agresiva), serán las conductas que presentará, creando ciclos o cursos de acción, y, de acuerdo con ellos, se obtendrá determinado equilibrio emocional.

Según Freire (1976, citado por González de Rivera y Montes Yanes 1988), el carácter definitorio de la función docente está proporcionado por su aspecto transaccional; es decir, por la capacidad de crear interacciones, entre al menos dos personas. La interacción genera el traspaso del conocimiento, necesitándose el deseo de adquirir el conocimiento por parte del aprendiz y la consecuente capacidad del docente y el alumno para participar en el proceso de interacción. Finalmente, su efecto, es la modificación del alumno que adquiere nuevas pautas.

Apple (1989, citado por Cabrera, 2003) manifestó que lo que está caracterizando hoy en día a la práctica docente o el proceso laboral es la intensificación o sobrecarga crónica de trabajo que acompaña a las sucesivas reformas de la enseñanza. Las consecuencias que se obtienen, erosionan las condiciones laborales de los trabajadores de la enseñanza, ya que van destruyendo la sociabilidad del profesorado, complicando su interacción y trabajo, y dificultando sus reuniones y encuentros; y por tanto, su organización, cooperación y coordinación.

La docencia comparte con otras profesiones el riesgo del daño a la salud, pues someten a quienes la ejercen a una tensión que se vuelve crónica por el entorno laboral, en donde predomina la actividad mental sobre la física, con poca o nula oportunidad para la relajación pues existe una alta demanda de atención social.

La docencia no puede sustraerse de la parte afectiva; el maestro explica conocimientos, pero al sentir, también multiplica sus emociones, valores y estados de ánimo; resienten la interacción con su grupo según observe la atención o inatención, la cordialidad o agresividad, la apatía o el entusiasmo de su audiencia; por muy presionado que se encuentre, debe cuidar su mente y brindar respuestas equilibradas, ya que si su autocontrol emocional falla, será el preludio de futuros conflictos, pero sin embargo por mucho que se domine, tarde o temprano se expresa el estrés y termina inevitablemente por detonar malas actitudes docentes (El Shaili Gonzalez, 2009).

Por ser un educador, debe estar presente con su intelecto, pero también con sus sensaciones, su sensibilidad y sus emociones. Debe poder vivir con sus temores. Y eso no es fácil. Exige un trabajo de formación, un trabajo de desarrollo personal. (Abraham, Ada, 2000).

En relación a esto podemos considerar que el docente sufre de múltiples demandas, tanto de los directivos de las instituciones, como así también de los padres de

sus alumnos, quienes reclaman que al no salir adelante sus hijos , cuando estos tienen dificultades, le atribuyen la culpa a los docentes o considerando una incompetencia de parte de los mismos.

José Esteve (1994), al respecto de esto sostiene algunos indicadores propios del malestar que atraviesan los docentes.

Los de **primer orden** incluyen los recursos materiales y las condiciones materiales directas tales como: relación docente-alumno, violencia en las instituciones educativas, relación docente-directivos y padres, etc.

Los de **segundo orden** comprenden; el contexto global o social donde se ejerce la docencia, cultura y valores imperantes en la sociedad, imaginario social sobre los docentes, funciones que la sociedad ha delegado al sistema educativo.

Estos factores actúan con diferente intensidad, se interrelacionan y se dan en cada persona concreta, la cual, a partir de la estructura de su personalidad e historia personal, configurará su grado de malestar.

Esteve hace referencia a que, en todas las investigaciones efectuadas, hay coincidencia en describir al docente como un profesional obligado a hacer mal sus tareas, debido a la cantidad de actividades y responsabilidades de diferentes jerarquías que se le exige llevar a cabo, sin ofrecerle los recursos necesarios para poder cumplir con esos requerimientos y la consecuente sensación de desborde en el cumplimiento de su deber.

2.1.3- Problemas de conducta o externalizantes:

Existen dos grandes grupos de problemas. Uno de estos grupos ha sido llamado internalizante, sobrecontrolado o de ansiedad-aislamiento, y abarca conductas más pasivas que involucran aislamiento, ansiedad, depresión y preocupaciones somáticas. El segundo grupo ha sido llamado conductas externalizantes, subcontroladas o de problemas de conducta, y la conducta está caracterizada por una carencia de control y sintomatología, hiperactiva o agresiva. Los problemas externalizantes abarcan problemas de conducta, agresión, delincuencia y, para algunos, consumo de sustancias tóxicas (Steinberg, 2008) y son un importante factor de riesgo para el desarrollo psicosocial. Las dos conductas más estudiadas a este respecto son la agresividad y la conducta antisocial. Las peleas, las rabietas, la desobediencia y la destrucción, son algunas de las características frecuentemente asociados con este patrón.

La violencia y la agresividad en la sociedad contemporánea es uno de los problemas sociales más graves, abarcando en mayor o menor medida todas las sociedades y todos los estratos sociales. A pesar de que algunos autores señalen una relativa disminución de la violencia a lo largo de los últimos siglos, es innegable que la violencia aún espanta, no sólo por el volumen, sino también en muchos casos por su desmesurada crueldad. Un dato interesante es que los hombres están mucho más inclinados que las mujeres, al comportamiento agresivo.

La agresividad se refiere a una conducta que tiene la intención de dañar a otro. Es un término amplio que abarca tanto lo físico, como lo relacional y lo intencional. Puede ser reactiva (no planeada) o proactiva (planeada para conseguir algo). Existen importantes diferencias según sexo a este respecto, ya que los varones son más agresivos que las mujeres (Steinberg, 2008). A pesar de que las definiciones de agresión y actividad antisocial usualmente se superponen, existen importantes diferencias entre ellos. La definición de agresión adoptada por Parke y Slaby (1983), “comportamiento dirigido a lastimar o dañar a otra persona o personas” (p.50). Ésta es similar a la definición más amplia dada por Loeber y Hay (1997): aquellas que causan daño físico o mental o pérdida de propiedad o daño hacia otros. Sin embargo, la característica de agresión instrumental que lo hace agresivo, en nuestro punto de vista, es el uso o amenaza de la fuerza para obtener posesión. Una diferencia importante en las dos definiciones es la inclusión de la intención en la definición de Parke y Slaby (1983)

La conducta antisocial se refiere a toda conducta que rompe o viola una norma, lo cual puede constituir un delito o no. En general se clasifican en conducta antisocial abierta (actos criminales) o encubierta (mentir, robar) (Steinberg, 2008). La conducta antisocial, por lo tanto, puede ser pensada como inclusiva de actividades que definen la delincuencia o el desorden de conducta y es con frecuencia descrita como comportamiento disruptivo por su impacto en el orden social. También a este respecto emergen importantes diferencias de género, ya que los varones la llevan a cabo en mayor medida que las mujeres (Fazio, Resett, Mistrorigo y Micocci, 2006).

2.1.4- Adultez

Es conveniente aclarar a que etapa del desarrollo evolutivo pertenecen los docentes que fueron estudiados en la presente investigación y conocer las características propias de la fase de la vida en la cual se encuentran.

La Adulthood es un concepto aplicado a la persona que ha llegado a su pleno desarrollo o a la edad en la que es apto para procrear. Se lo relaciona a la madurez, la cual implica el estado oportuno para que las cosas den su resultado (Griffa y Moreno, 2005). Ellos proponen distinguir cuatro momentos del ciclo vital correspondientes a una franja etaria que va desde los 18 a los 65 años correspondientes a la Madurez y Adulthood, en la cual se suceden los siguientes momentos, a saber:

- Juventud o segunda adolescencia (18 a 25 años).
- Adulthood joven o temprana (25 a 30 años).
- Adulthood media (30 a 50 años).
- Adulthood tardía o segunda adulthood (50 a 65 años).

La presente investigación se encuentra comprendida dentro de los momentos de la Adulthood Joven y Media. Sin embargo, se consideró importante incluir en el presente capítulo una breve descripción de las dos etapas involucradas en la muestra y que fueron citadas con anterioridad, con el objeto de llevar a cabo una diferenciación de estos periodos, en relación a las características que lo distinguen de los momentos que lo anteceden y lo preceden.

- Adulthood joven o temprana:

Griffa y Moreno plantean que “es la etapa del encuentro o del conflicto entre generaciones, de la continuidad o discontinuidad entre las edades” (Griffa y Moreno, 2005, p.117). En esta etapa, el proyecto vital comienza a dejar el plano de lo imaginario para llevarse a cabo en la realidad, a medida que va efectuando las importantes elecciones de vida, que van dando dirección a la vida del adulto joven.

Siguiendo la propuesta de los autores Griffa y Moreno (2005), en este momento evolutivo, la persona se encuentra en un período de expansión, tanto en el ámbito familiar como laboral.

El móvil de esta etapa es la búsqueda del ascenso social y el deseo del éxito. Con relación a lo antedicho, Remplein (1980) plantea que el joven se caracteriza por la preocupación de aprovechar todas las posibilidades de realización personal. A medida que va aprovechando dichas posibilidades, va renunciando necesariamente a otras opciones, lo que va determinando el camino a seguir en su vida (citado en Griffa y Moreno, 2005).

Según Rappaport (1978), citado Griffla y Moreno (2005), los tres problemas cruciales que dominan la vida de la mayoría de los adultos jóvenes son: la elección de una pareja, la elección de una profesión y la reevaluación de los vínculos con los demás de una forma más realista y menos idealizada, en la que se aceptan los aspectos buenos y los negativos. Este mismo autor menciona que en la percepción de sí mismo, el adulto medio acepta la necesidad de forjar su propio camino abandonando la ilusión de ser como la mayoría de las personas.

- Adultez Media:

Es un período que se da entre los 30 y 50 años de edad. También llamada Madurez adulta o Crisis de la mitad de la vida. Es considerada la edad madura, edad adulta propiamente dicha, edad de la plenitud, en donde el individuo puede ver ya como es el curso definitivo de su vida. Es un periodo en el que crece el caudal de experiencias personales, se incrementan las actividades individuales y se perfila más nítidamente la individualidad, la singularidad.

Siguiendo con los mismos autores, Griffla y Moreno (2005) plantean que con relación al nivel físico solamente se destaca el ensanchamiento y el engrosamiento del cuerpo. Mentalmente se cuenta con una mayor capacidad de concentración, perseverancia y resistencia. En la afectividad predominan la estabilidad, la profundidad y el sosiego. A diferencia del período adolescente los estados pasionales se atenúan y dan paso a sentimientos o estados sentimentales más hondos y perdurables.

A partir de los 40 años aproximadamente el adulto cuenta entre sus bienes con el valor del pasado y la experiencia adquirida, pero también comienza el gradual advenimiento de la declinación de sus funciones.

En el plano biológico la curva que describe su vitalidad y potencialidad biológica ya ha llegado al punto máximo y comienza a descender. En las mujeres se da un hecho biológico llamado menopausia a una edad promedio que oscila entre los 45 a 53 años, cuya primera manifestación es el acortamiento de los ciclos menstruales, seguido de ciclos irregulares hasta la completa desaparición de la menstruación. El cambio hormonal sucedido en esta etapa incrementa la osteoporosis, favorece el aumento de peso, taquicardias, palpitaciones, disneas, etc. En los hombres la andropausia, hecho biológico análogo a la menopausia en la mujer, se da en una etapa posterior.

En el plano psicológico son frecuentes los cuestionamientos acerca de: los valores que rigieron su existencia, los logros familiares, los objetivos laborales, sociales y económicos, el uso que hizo de su tiempo libre, las amistades, entre otras cosas. Se toma conciencia de la propia finitud y de la responsabilidad que implica la toma de sus propias decisiones. En la mujer se da un síndrome psicológico descrito como propio del climaterio femenino caracterizado por irritabilidad, insomnio, ansiedad y depresión, que aparece en la mayoría de los casos varios años antes de la menopausia fisiológica.

E. H. Erikson (1983, citado en Griffa y Moreno, 2005) cuando considera este estadio de la adultez, afirma que el logro característico de esta etapa reside en alcanzar la generatividad; si el sujeto fracasa se enfrenta con el estancamiento. La generatividad consiste en la preocupación por orientar a las nuevas generaciones. Algunas de las características propias de esta edad son:

- 1) armonía de las funciones que suponen el autogobierno propio.
- 2) visión global objetiva del mundo. Supone experiencia vital y salir de sí mismo, así como inclusión de la muerte en el plan de vida.
- 3) aceptación de las limitaciones y posibilidades tanto de la realidad externa como interna.
- 4) asunción de responsabilidades. Independencia y espontaneidad en el pensar y en el actuar.
- 5) confianza en sí mismo y serenidad.

La experiencia es un factor de gran importancia con el que solo se cuenta a partir de la edad adulta.

2.2. -Estado del arte

Existen muchos estudios en torno al fenómeno del burnout en los profesionales que brindan asistencia; sin embargo, esta investigación se centra en la prevalencia del síndrome en los profesionales de la educación y su relación con los problemas externalizantes o de conducta.

El síndrome de burnout en docentes ha sido ampliamente investigado, tanto en la Argentina como en otras partes del mundo. A continuación se expondrán distintas investigaciones que guardan relación respecto a la temática planteada y que vale la pena mencionar, ya que constituyen antecedentes en el presente estudio de investigación.

Alderete Rodríguez, Pando Moreno, Aranda Beltrán y Balcazar Partida (2003) buscaron identificar la prevalencia del síndrome de burnout en maestros de educación primaria de la zona metropolitana de Guadalajara y su relación con las actividades propias de su labor docente, la cual fue una investigación observacional descriptiva y transversal, en una población de maestros que trabajaban frente a grupo en escuelas de educación básica nivel primario. La muestra fue administrada a 300 maestros y los instrumentos utilizados fueron la escala de Maslach Burnout Inventory y un formulario autoaplicado. Como conclusión de esta investigación fueron que el 74% de los docentes consideraban que el tiempo asignado para cumplir con todos los requisitos que implica la labor docente no era el suficiente, aun así esta variable no se encontró asociada con el síndrome de quemarse en el trabajo. La variable que sí se asoció con el síndrome de burnout se relacionó a la antigüedad laboral, como así también el estado civil, ya que en los sujetos solteros el índice fue mayor que en los casados. Los docentes que trabajaban doble turno estuvieron más afectados.

Juan Antonio Moriana Elvira y Javier Herruzo Cabrera (2004) realizaron una revisión de los principales hallazgos e investigaciones realizadas sobre el estrés y burnout en profesores, en los cuales analizaron los estudios acerca de las causas de tipo sociodemográfica, organizativas y de personalidad, también los modelos teóricos que intentaban explicar este fenómeno y las consecuencias personales, familiares y organizacionales asociadas. Por último, presentaron los principales instrumentos de evaluación y tendencias en prevención e intervención. Lo que esta investigación ofrece son datos sobre las causas sociodemográficas del burnout en profesores, conocimientos de los principales instrumentos de investigación y las tendencias en prevención e intervención del estrés.

Nuria Redó (2005) tuvo como objetivo efectuar la estimación de la proporción de individuos que caracterizan, según los estadios del MBI (Maslach Burnout Inventory), el estado actual de manifestación e intensidad del síndrome de Burnout. Se

encontró que en las dimensiones de despersonalización y de baja realización personal, se manifiesta poca incidencia, pero si hay evidencias que se está ante una muestra de docentes no exentos de problemáticas y tensiones. Les afecta de manera moderada en su salud laboral, pero son un claro indicador de que, en un futuro, podrían progresar hacia sensaciones estresantes y síndrome de Burnout. La dimensión de agotamiento emocional presentó un elevado puntaje, demostrando sensación de cansancio físico y emocional.

Cambón y De León (2006) indagó acerca del estado de salud de los maestros a través del estudio de los niveles de Burnout. Para llevar a cabo dicho estudio se seleccionaron para la muestra 10 maestras pertenecientes a Escuelas categorizadas por la ANEP como de Contexto Crítico (ECC) y 10 de Escuelas Urbanas (EU). Los resultados marcaron que un 10% de los maestros presentaron las tres dimensiones afectadas (alta despersonalización, bajo agotamiento emocional y alta realización personal) y un 20% de ellos no presentaron ninguna dimensión perjudicada.

Barrazca Macías, Carrasco Soto y Arreola Corral (2007) estudió diferencias y similitudes significativas del Síndrome de Burnout en distintos profesionales. Los resultados permitieron afirmar que en cada una de las dimensiones del burnout, y en el nivel general del burnout, los profesores y médicos presentan un nivel leve; así mismo se encontró que ninguna de las cuatro variables sociodemográficas estudiadas (género, edad, cantidad de hijos y antigüedad) establece una diferencia significativa en el nivel con que se presentan cada una de las dimensiones del burnout, y en el nivel general del burnout, en los profesores y médico.

Aris Redó (2008) realizó la toma de la encuesta MBI, a una población de docentes que trabajan en centros de educación infantil y primaria de la zona del Vallés Occidental (Barcelona), donde se pudo alcanzar como conclusión que presentan un perfil de burnout con niveles moderados o medias y a su vez se detectan aspectos que puedan resultar indicadores de alerta, ya que se comprobó alto porcentaje de docentes susceptibles de padecer burnout.

Shaili Gonzales y Kornhauser Lopez (2010) llevaron a cabo una investigación con el objetivo de entender y mejorar la disposición académica y la calidad de vida de los docentes. Intentaron conocer los niveles de burnout y su correlación con los estilos tradicionales de enseñanza. Consideraron al burnout como un problema social debido a que los principales promotores de la enseñanza son los maestros y como consecuencia de dicho síndrome tienen dificultades para brindar un buen nivel de enseñanza.

Álvarez y Juárez (1997) se preguntaron con relación a docentes de Santiago del Estero: ¿desarrollan estas conductas preventivas en relación con su salud, teniendo en cuenta el nivel de información esperable en este sector?, ¿influyen como condicionantes del cuidado de la salud el pago adicional por presentismo, el procedimiento administrativo para justificar instancias por salud, la intermitencia en la cobertura de obra social, los bajos salarios, el costo de los tratamientos y de los medicamentos? y ¿perciben los docentes el riesgo de enfermar al que se hallan expuestos por desarrollar su tarea bajo determinadas condiciones? Como objetivos las autoras plantearon generar conocimientos sobre los sentimientos con que los docentes callan expresiones tales como “malestar docente”, “burnout”. Las tácticas que los docentes ponen en juego en ámbito institucional particulares, para sobrevivir en un sistema que no cuida la salud. Las hipótesis no aparecen explícitas. Es una investigación de carácter exploratorio. Paradigma cualitativo. La técnica de recolección de datos fue mediante entrevistas semi-dirigidas. Y la muestra a dos instituciones pequeñas de Santiago del Estero.

Capítulo III

Encuadre Metodológico

3.1.- Tipo de investigación.

El tipo de investigación que se realizó fue descriptiva, correlacional, de campo y de corte transversal.

Descriptiva: son aquellos estudios que están dirigidos a determinar cómo es o como está la situación de las variables que deberán estudiarse en una población.

(Canales, Alvarado y Pineda, 1989). Este tipo de estudio selecciona y mide una serie de aspectos inherentes al fenómeno, independientemente cada uno de ellos, para descubrir lo que se investiga. (Cataldi y Lage, 2004).

Correlacional: examinará la relación entre dos variables pero sin inferir causalidad, sino simplemente ver el grado de asociación entre las mismas.

Transversal: según Canales (1989), debido a que se estudian las variables en determinado momento, haciendo un corte en el tiempo; siendo el tiempo carente de importancia en relación con la forma en que se dan los fenómenos o se desarrollan a lo largo del tiempo.

De campo: ya que los sujetos se examinaron en el ambiente natural de los mismos.

3.2.- Muestra.

3.2.1. Criterios de inclusión.

El estudio se llevó a cabo en la ciudad de La Paz, provincia de Entre Ríos, con docentes que trabajan en Nivel Primario y Secundario de Escuelas Públicas de Gestión estatal, de ambos sexos.

La muestra fue seleccionada de manera “intencional” –muestreo de conveniencia, esto es, no aleatorio-, la cual consiste en aprovechar o utilizar para el estudio las personas disponibles en un momento dado (Canales, de Alvarado y Pineda, 1989; Muñoz Razo, 1998).

Criterios de inclusión:

- Docentes de Nivel Primario y Secundario de Escuelas Públicas de Gestión estatal.
- Que resida en ciudad de La Paz, Entre Ríos

- Actualmente trabajando
- Sexo masculino y/o femenino.

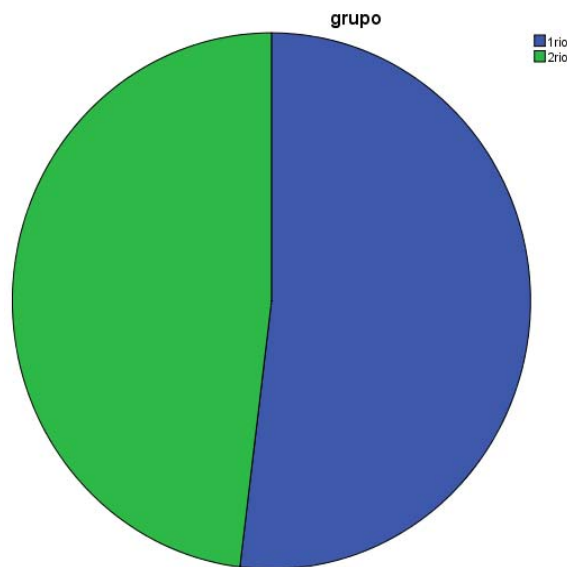
3.2.2.- Descripción de la muestra.

La muestra intencional se conformó por 77 docentes de ambos sexos, que trabajan actualmente en escuelas estatales de la Ciudad de La Paz, de los cuales 40 pertenecían al nivel primario, y los restantes 37 pertenecían al ámbito laboral de nivel secundario. La distribución de grupo se puede observar en tabla 1 y gráfico 1.

Tabla 1. Distribución según los grupos

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
1rio	40	51,9
2rio	37	48,1
Total	77	100,0

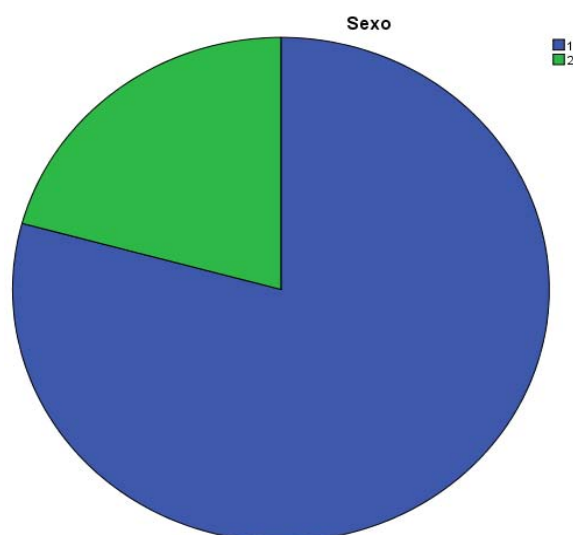
Gráfico 1. Distribución según los grupos



En relación a las edades, se pudo observar que variaron entre 23 años a 54 años. Teniendo en cuenta esta información también se puede estipular que la media de edad obtenida de acuerdo a los casos recopilados era de 38,75.

En lo que respecta a la división según sexo, puede observarse en la muestra que de los 77 casos recolectados 16 son varones, representando el 20,8 % del total y 61 son mujeres, representando el 79,2 de la muestra. Esta información puede observarse en el gráfico 2.

Gráfico 2. Distribución según sexo



Por otro lado, de la recolección de datos también puede obtenerse información sobre la antigüedad de los docentes que participaron. Se pudo observar que hay casos que varían desde el mínimo de un mes de antigüedad a 29,41 años de antigüedad siendo

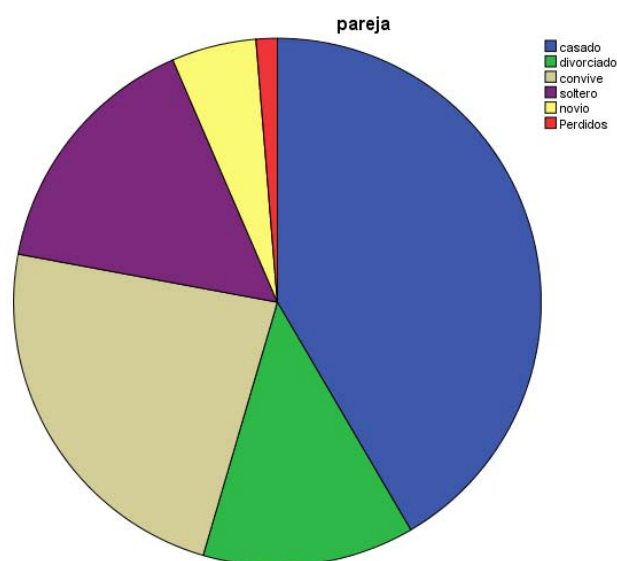
el máximo observado. Es importante tener en cuenta que la media en antigüedad era de 11 años, de acuerdo a los datos procesados.

También siendo información obtenida del cuestionario sociodemográfico se puede conocer de los 77 casos, en qué situación de vínculos se encuentran los sujetos y si tienen hijos o no. Se pudo observar que la mayoría, representada por 32 encuestados, están casados, siguiéndole con 18 encuestados que son convivientes, esta información puede verse en la tabla 2 y el grafico 2.

Tabla 2. Distribución de situación de pareja.

	Frecuencia	Porcentaje
Casado	33	42,9
Divorciado	10	13,0
Convive	18	23,4
Soltero	12	15,6
Novio	4	5,2
Total	76	98,7
	77	100,0

Grafico3.



A su vez de los 77 encuestados, en cuanto a quienes tienen hijo y quienes no, se puede observar que 50 de los docentes tienen hijos y los 27 restantes no tienen. Estos resultados se pueden observar en la tabla 3.

Tabla 3. Cantidad de hijos

Hijos	Frecuencia	Porcentaje
Si	50	64,9
No	27	35,1
Total	77	100,0

3.3- Instrumentos.

En la presente investigación se utilizaron como instrumentos para la recolección de datos las escalas:

- **El Maslach Burnout Inventory (MBI) de Maslach y Jackson (1986):** es un instrumento que permitirá obtener la información necesaria sobre el nivel de burnout. En este se plantea al sujeto una serie de enunciados sobre los sentimientos y pensamientos con relación a su interacción con el trabajo. Aquí se usó la versión para docentes que tiene cambios pequeños, como cambiar el término pacientes por alumnos, entre otros. Este instrumento se ha usado ampliamente en la Argentina.

Es el instrumento que ha generado un mayor volumen de estudios e investigaciones, formado por 22 ítems que se valoran con una escala tipo Likert. El sujeto valora, mediante un rango de 6 adjetivos que van de 'nunca' a 'diariamente', con qué frecuencia experimenta cada una de las situaciones descritas en los ítems.

La factorización de los 22 ítems arroja en la mayoría de los trabajos 3 factores que son denominados agotamiento emocional, despersonalización y realización personal en el trabajo.

Los tres factores han sido obtenidos con muestras de diferentes colectivos profesionales. Estos factores constituyen las tres subescalas del MBI.

La subescala de Agotamiento Emocional (Emotional Exhaustion) (EE) está formada por 9 ítems que refieren la disminución o pérdida de recursos emocionales o describen sentimientos de estar saturado y cansado emocionalmente por el trabajo; la subescala de Despersonalización (Despersonalization) (D) está formada por 5 ítems que describen una respuesta fría e impersonal y falta de sentimientos e insensibilidad hacia los sujetos objeto de atención; y la subescala de Realización Personal en el trabajo (Personal Accomplishment) (PA) está compuesta por 8 ítems que describen sentimientos de competencia y eficacia en el trabajo. Tendencia a evaluar el propio trabajo de forma negativa y vivencia de insuficiencia profesional.

Mientras que en las subescalas de Agotamiento Emocional y Despersonalización puntuaciones altas corresponden a altos sentimientos de estar quemado, en la subescala de realización personal en el trabajo bajas puntuaciones corresponden a altos sentimientos de quemarse.

Se deben mantener separadas las puntuaciones de cada subescala y no combinarlas en una puntuación única porque no está claro si las tres pesan igual en esa puntuación única o en qué medida lo hacen.

En cuanto al resultado, tanto el constructo de quemarse como cada una de sus dimensiones son consideradas como variables continuas, y las puntuaciones de los sujetos son clasificadas mediante un sistema de percentiles para cada escala.

Los sujetos por encima del percentil 75 se incluyen en la categoría 'alto', entre el percentil 75 y el 25 en la categoría 'medio' y por debajo del percentil 25 en la categoría 'bajo'.

- **Adult Self- Report (ASR) del ASEBA de Achenbach y Rescorla (2000):** Se ha adaptado a nuestro país manteniendo sus buenas propiedades (Facio, Micocci y Resett, 2012). Es uno de los instrumentos más usados en la evaluación de los problemas internalizantes y externalizantes. Aquí se empleó la escala de agresividad y problemas de conducta antisocial, la cual pregunta sobre estas conductas en los últimos 6 meses. La misma presenta tres opciones de respuesta: 0 = no es cierto, 1 = a veces cierto y 3 = muy cierto. Para su computación se promedian los ítems. Ejemplos de ítems son: “Trato mal a los demás” y “Miento o hago trampas”, respectivamente.

- **Cuestionario sociodemográfico:** sexo, edad, entre otras preguntas.

3.4.- Procedimiento de recolección de muestra.

Para tomar la muestra se procedió de la siguiente manera: en primer lugar se pidió autorización a los directivos de las escuelas donde se llevó a cabo la investigación. Se solicitó participación voluntaria, donde se aseguró el anonimato y la confidencialidad. Se pidió a la facultad la emisión de una carta por medio de la cual se pudo dejar constancia el marco institucional en el que se relevará la información a través de los cuestionarios, brindando información a los participantes. Los docentes contestaron el cuestionario en recreo u horas libres. Los datos se tomaron en el año 2015 en los meses de junio-setiembre.

3.5.- Procesamiento de análisis de datos.

Para el análisis de datos se constituyó una matriz en el programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 20 y se procesaron estadísticos descriptivos (frecuencias, medias, desvíos, etc.) e inferenciales (comparaciones de medias, regresiones lineales, etc.).

Capítulo IV

Resultados

4.1.- Resultados de los instrumentos utilizados.

4.1.1.- Niveles de burnout

De los datos que fueron recolectados en la muestra seleccionada (77 docentes), se pueden observar que la media con resultados más elevados era la dimensión de realización personal, con un valor de 4,9357, a la que le sigue agotamiento emocional con 2,5285, quedando por ultimo despersonalización con un valor correspondiente a 1,0613.

Esta distribución de valores puede verse en la tabla 4.

Tabla 4. Dimensiones de MBI

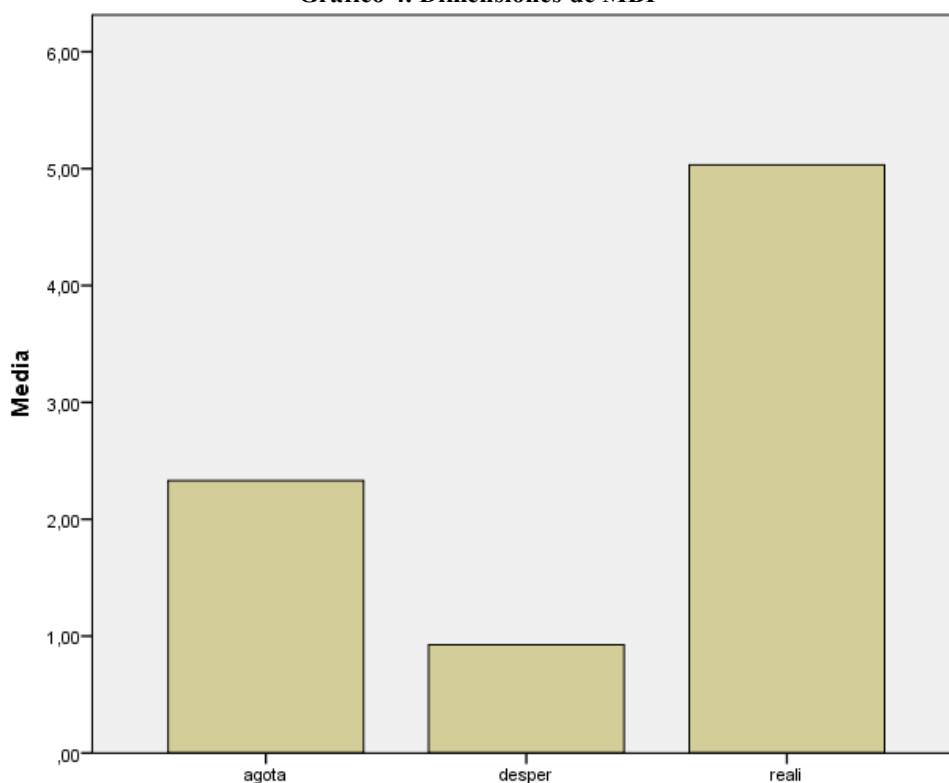
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación típica
Agotamiento emocional	77	0,00	5,56	2,5258	1,35782
Despersonalización	77	0,00	3,60	1,0613	0,93345
Realización personal	77	2,63	6,00	4,9357	0,99699
N	77				

Según la autora del Maslach, los sujetos por encima del percentil 75 se incluyen en la categoría “alto”, entre el percentil 75 y el 25 en la categoría “medio” y por debajo del percentil 25 en la categoría “bajo”. Atendiendo a esto se puede decir que existían niveles medios de agotamiento; bajos en despersonalización y medios de realización, según los percentiles obtenidos que se muestra en la tabla 5.

Tabla 5. Percentiles de dimensiones de MBI

		Agotamiento emocional	Despersonalización	Realización personal
N	Válidos	77	77	77
Media		2,5285	1,0613	4,9357
Mediana		2,3333	0,8000	5,1250
	25	1,5556	0,2000	4,3750
Percentiles	50	2,3333	0,8000	5,1250
	75	3,4444	2,0000	5,7500

Grafico 4. Dimensiones de MBI



Con relación al primer objetivo, en la tabla 6 se presentan los niveles de burnout de los docentes, según trabajen en escuela primaria o secundaria.

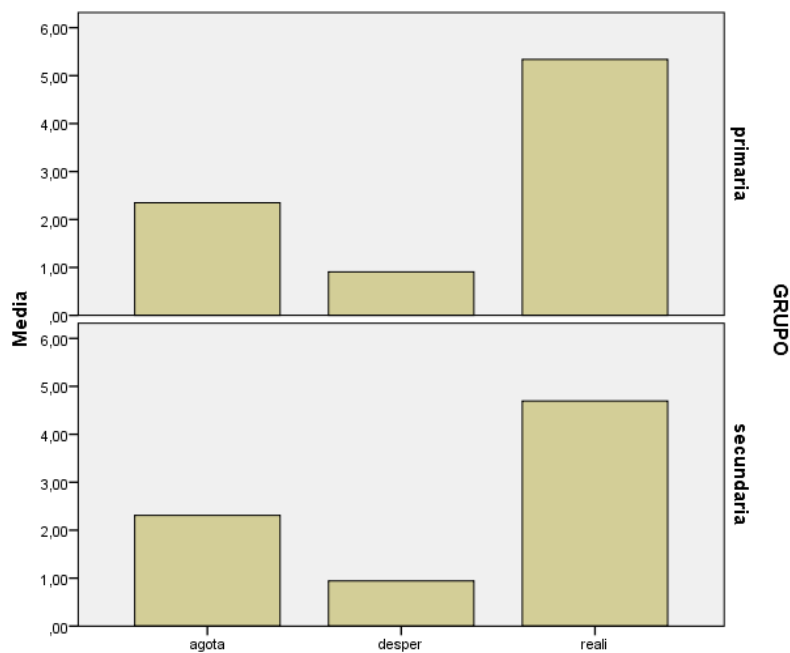
Tabla 6. Puntaje en las dimensiones de MBI según grupo

	GRUPO	N	Media	Desviación Típica
Agotamiento emocional	Primaria	40	2,6222	1,48492
	Secundaria	37	2,4183	1,20389
Despersonalización	Primaria	40	1,0000	0,80511
	Secundaria	37	1,1314	1,06930
Realización personal	Primaria	40	5,3393	0,55204
	Secundaria	37	4,5321	1,17352

Para poder determinar si existían diferencias en los niveles de burnout según los docentes trabajaban en escuela primaria o secundaria, se realizaron las comparaciones de media con los niveles de burnout como variable dependiente y la pertenencia a los grupos como factor entre sujetos.

Emergieron diferencias en los niveles de realización personal ($t = 3,68$; $p < 0,001$), debido a que los docentes de educación primaria puntuaban más alto en realización personal como se ve en el gráfico 5, pero no existían diferencias en las otras dimensiones.

Gráfico 5. Puntajes en las dimensiones del MBI según grupo



Con respecto al objetivo que se refiere a que si la variable antigüedad introducía diferencia en los niveles de burnout, se llevaron a cabo correlaciones de Pearson entre la antigüedad y las escalas de Maslach. Como se muestra en la tabla 7, no existirían asociaciones entre la antigüedad y las escalas de Maslach.

Tabla 7. Correlaciones entre escalas de Maslach y antigüedad.

		Antigüedad	Agotamiento emocional	Despersonalización	Realización personal
Antigüedad	Correlación de Pearson	1	0,004	0,178	0,111
	Sig. (bilateral)		0,975	0,127	0,360
	N	77	74	75	70
		0,004	1	0,541	-0,109
Agotamiento emocional	Correlación de Pearson	0,975		0,000	0,375
	Sig. (bilateral)	74	74	73	68
	N	0,178	0,541	1	-0,296
Despersonalización	Correlación de Pearson	0,127	0,000		0,013
		75	73	75	69
	Sig. (bilateral)	0,111	-0,109	-0,296	1
	N				
Realización personal		0,360	0,375	0,013	
	Correlacion de Pearson	70	68		70
				69	
	Sig.(bilatera l)				
	N				

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

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

4.1.2- Escala de Maslach y Conductas externalizantes

Con relación al objetivo número 2, se realizaron correlaciones de Pearson con las escalas del Maslach y con los puntajes de agresividad y conducta antisocial. Como se muestra en la tabla 8, sólo se hallaron correlaciones entre a una mayor realización personal una menor conducta antisocial y a una mayor agresividad, mayor agotamiento emocional, despersonalización y menor realización personal.

Tabla 8. Correlaciones de Pearson con escala de Malach.

		Agotamiento emocional	Despersonalización	Realización personal	Agresividad	Conducta antisocial
Agotamiento emocional	Correlación de Pearson	1	0,541**	-0,109	0,291*	0,121
	Sig. (bilateral)		0,000	0,375	0,012	0,320
	N	74	73	68	74	70
Despersonalización	Correlación de Pearson	0,541**	1	-0,296*	0,283*	0,171
	Sig. (bilateral)	0,000		0,013	0,014	0,152
	N	73	75	69	75	72
Realización personal	Correlación de Pearson	-0,109	-0,296*	1	-0,339**	-0,216
	Sig. (bilateral)	0,375	0,013		0,004	0,079
	N	68	69	70	70	67
Agresividad	Correlación de Pearson	0,291*	0,283*	-0,339**	1	0,699**
	Sig. (bilateral)	0,012	0,014	0,004		0,000
	N	74	75	70	77	73
Conducta Antisocial	Correlación de Pearson	0,121	0,171	-0,216	0,699**	1
	Sig. (bilateral)	0,320	0,152	0,079	0,000	
	N	70	72	67	73	73

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

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

Finalmente se llevaron a cabo regresiones lineales múltiples con tres escalas de Burnout como predictores y agresividad como variable dependiente. Lo mismo se realizó para la conducta antisocial.

En la tabla 9 y 10 se presentan los resultados de dichas regresiones lineales múltiples. Para la agresividad se explicó un 8% de la varianza como se ve en la tabla 9 y los predictores significativos eran agotamiento emocional y marginalmente realización personal. No así para la conducta antisocial que se predecía un 0% de la varianza con las escalas Maslach.

Tabla 9. Regresiones lineales múltiples entre escalas de Maslach y agresividad.

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
	B	Error típico.	Beta		
(Constante)	0,611	0,200		3,052	0,003
Agotamiento emocional	0,064	0,030	0,290	2,152	0,035
Despersonalización	-0,027	0,045	-0,081	-0,600	0,551
Realización personal	-0,064	0,036	-0,212	-1,774	0,081

Tabla10. Regresiones lineales múltiples entre escalas de Maslach y conducta antisocial.

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
	B	Error típico	Beta		
(Constante)	0,395	0,140		2,811	0,007
Agotamiento emocional	0,035	0,022	0,233	1,574	0,121
Despersonalización	-0,036	0,034	-0,158	-1,056	0,295
Realización personal	-0,017	0,025	-0,083	-0,656	0,514

Capítulo V

Discusión, limitaciones y recomendaciones.

5.1.-Discusión.

El propósito general de la presente investigación fue conocer la existencia o no de una asociación entre el síndrome de burnout y los problemas externalizantes en docentes de nivel primario y secundario de escuelas públicas.

Si bien ya se han realizado múltiples investigaciones acerca de este síndrome, en diferentes campos disciplinares, la docencia es un colectivo respecto del cual es necesario profundizar la indagación de las conductas externalizantes, siendo las áreas más exploradas las conductas internalizantes y factores de personalidad.

Teniendo en cuenta el primer objetivo de este trabajo, a saber, examinar el burnout en docentes de nivel primario y secundario, y observar si existe variación en los indicadores según el nivel y según la antigüedad, se pudo hallar que los docentes de ambos niveles presentaron índices medios de agotamiento emocional y bajos en despersonalización. No obstante, cabe mencionar que se encontraron diferencias en los valores de la escala de realización personal, evidenciándose un nivel más alto en docentes de nivel primario en relación a los docentes de nivel secundario, quienes obtuvieron un nivel medio de realización personal. Los niveles medios de agotamiento emocional pueden deberse a las condiciones desgastantes y poco satisfactorias que existen en las escuelas de la Argentina (precarización laboral, bajos salarios, situaciones de violencia, etc.), principalmente en la localidad de La Paz.

Siguiendo a Gil- Monte y Peiró (2000), desde la perspectiva psicosocial adoptada en esta investigación, se considera el síndrome de burnout como un proceso en el que intervienen componentes cognitivo- aptitudinales (baja realización personal en el trabajo), emocionales (agotamiento emocional) y actitudinales (despersonalización). Los autores antes citados definen el síndrome como una respuesta al estrés laboral crónico en la que el individuo desarrolla una idea de fracaso profesional, la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado y actitudes negativas hacia las personas con las que trabaja. Del mismo modo, otros autores, entre ellos Mussi (2006), afirman que el burnout, al ser un proceso, puede tardar muchos años en desarrollarse. Diversas investigaciones han explicado que el burnout se desarrolla por factores sociocognitivos (Bandura, 1987), lo que los sujetos perciben y cómo interpretan los hechos; por factores de la teoría del intercambio social (Worchel y otros, 2002), en donde este síndrome se explica por la percepción de inequidad y falta de recursos que los sujetos ven al realizar comparaciones sociales y, finalmente, desde la teoría organizacional (2001), en la cual

la etiología se debe al clima organizacional, la estructura y las disfunciones de rol. Sin embargo, al tratarse de un estudio correlacional y no haber evaluado otras variables, es imposible determinar qué factores explican el burnout en esta muestra.

Se puede observar que otros estudios con docentes también han hallado niveles altos de realización, moderados de agotamiento emocional y bajos en despersonalización (Debelluit, 2012; Maidana, 2011). En este estudio se han obtenido niveles medios de Agotamiento Emocional y bajos en Despersonalización, como se dijo anteriormente; lo cual podría indicar que -a pesar del cansancio que los docentes experimentan en su tarea y de la existencia de estresores laborales- intentan adaptarse y responder de manera adecuada. Que se hayan detectado niveles medios de agotamiento emocional, bajos de despersonalización, pero altos de realización personal, puede deberse a que, a pesar de las condiciones precarias laborales, la mayoría de los docentes encuentra cierta satisfacción en su trabajo; tal vez en el plano laboral del contacto con los alumnos. Facio y Resett (2013) también hallaron que la mayoría de los adultos argentinos estaban satisfechos con sus trabajos, a pesar de sus empleos de precarios y de baja calificación.

Por otra parte, como se ha mencionado anteriormente, en el presente trabajo se observaron altos niveles en Realización Personal en docentes de nivel primario, esto podría estar relacionado a que los docentes se encuentran más conformes con su situación laboral, con los niños, con quienes comparte todos sus días, y esto fue manifestado al momento de hacer entrega de las encuestas, igualmente resulta extraño ya que al hacer entrega de las encuestas y poder dialogar con ellos, en ambos niveles manifestaban su cansancio, expresando “ acá vas a encontrar mucho estrés”, “te van a dar resultados altísimos, estamos agotados”, “ya no sabemos cómo controlar los chicos y los padres que vienen a quejarse cuando les va mal o les pasa algo”, “la falta de recurso en la escuela es agotador”, entre otros.

Con relación al nivel secundario, tal vez donde los docentes se encuentran con realidades más problemáticas, sumado a que la etapa de la adolescencia, sus realidades sociales presentan mayores complejidades, como por ejemplo temas de drogadicción, embarazos adolescentes, violencia física y verbal entre alumnos, violencia familiar, etc. Es sabido que en el lapso de unos pocos años la institución educativa –principalmente secundaria- se ha visto afectada por los numerosos cambios políticos, económicos y sociales y estas transformaciones han afectado tanto a los docentes como a las condiciones en las que ejercen su labor de la mano de políticas neoliberales que achican

el funcionamiento político y social del estado y desregulan el mercado económico (Paviglianiti, 1991). Así el contexto social actual se presenta como un proceso explosivo de cambios profundos: el corrimiento del estado en las políticas públicas, el recorte del presupuesto para el sector público –entre ellos, la educativa-, el crecimiento del sector privado, la precarización laboral, el aumento de la pobreza y la exclusión, etc. Dichas políticas afectaron profundamente el plano de la actividad docente, principalmente la de aquéllos que trabajan en el sector público: la mayoría de los edificios escolares se encuentran en un estado muy precario, se carecen de recursos didáctico y tecnológicos en los establecimientos, el salario docente en la Argentina es inferior al que reciben los educadores en Chile o en Brasil (Facio y Resett, 2011). Asimismo, la calidad de la formación y la enseñanza de los alumnos ha disminuido notoriamente junto con este proceso de precarización en las condiciones de labor docente, por ejemplo, en el PISA (Program for International Student Assessment) el cual evalúa la competencia educativa en 57 países, la Argentina se ubica 51 en ciencias, 52 en matemáticas y 53 en lectura, siendo superada por otros países de Latinoamérica, como Chile, Uruguay y México (Organization for Economic Cooperation and Development 2006). Del mismo modo, este desentendimiento del estado en las políticas de bienestar público –educación, salud, empleo, etc.- se ha trasladado al trabajo docente dando lugar a un desplazamiento de las funciones pedagógicas por funciones asistenciales y administrativas; lo cual genera un deterioro y pérdida de sentido de los procesos de enseñar y configuran una situación de agotamiento (Alamandoz, 1992). Muchas de estas políticas neoliberales se apoyan en un discurso que considera la docencia como servicio social voluntarioso más que con un trabajo profesional que requiere niveles importantes de calificación, de capacitación de solvencia, de buenas condiciones de trabajo y de garantías en la prevención y cuidado de la salud mental. También es pertinente que estos datos se recogieron junio-setiembre de 2015, período de una gran convulsión social y política a causa de la culminación de un mandato político y el comienzo de otro.

Estos resultados antes mencionados, coinciden con lo obtenido por Maslach y Jackson (1986), en un estudio en el que evaluaron el síndrome en distintas profesiones (educación, salud, industria, etc.). Los investigadores detectaron que los trabajadores de la educación tienden a puntuar alto en Realización Personal, siendo éste un indicador de que se sienten satisfechos en su tarea con niños y adolescentes, la cual les resulta gratificante. La presencia de niveles en general altos o medios de realización personal es

coincidente con otros estudios de Maslach (1986); en cambio, los profesionales de la salud presentan niveles más bajos de satisfacción. Esto podría explicarse, tal vez, porque la docencia todavía está impregnada por el matiz de apostolado laico y la fuerte impronta motivacional de dicha profesión.

A su vez, se podría mencionar que el ejercicio de la docencia como actividad de relación interpersonal puede ser una fuente de desarrollo y realización personal; puede dar sentido a toda una vida; pero no se puede negar el efecto negativo de la función docente, en algunas situaciones, que en pocos años puede transformar al principiante rebotante de ilusiones en una persona amargada, frustrada en su vocación y vencida en sus esfuerzos. Un estudio reciente -pero con psicólogos de Paraná- también halló que, a pesar de las dificultades que implicaba la profesión, la mayoría estaba satisfecho con su trabajo y experimentaba alta realización personal (Oñate, Resett, Menghi e Iglesia, 2016).

También otra conclusión posible ante estos resultados, sea que los docentes de nivel primario más quemados se hayan negado a participar del estudio, estén con licencia o ya hayan desertado del sistema educativo. Cabe aclarar también que debido a la deseabilidad social y a que la investigación se basó en una técnica autoinformativa, muchas respuestas pueden no haber sido totalmente honestas. Por otro lado, se trabajó con una muestra intencional, por lo cual los resultados no son generalizables.

Siguiendo con el primer objetivo, en el que se pretende determinar si el síndrome varía según la antigüedad de los docentes, se evidenció que no existían asociaciones entre la antigüedad y los resultados arrojados por las escalas del Maslach.

Resulta llamativo que la antigüedad no se encuentre asociada con los niveles de Burnout, ya que sería esperable que a mayores años de antigüedad haya más docentes “quemados”, al haber estado expuestos a un mayor contacto con realidades laborales negativas que pueden generar desgaste en los docentes. Sin embargo, se ve que el factor antigüedad no es decisivo, pudiéndose otorgar un mayor peso al ambiente de trabajo, la cantidad de horas, la personalidad del docente, entre otras. En varias investigaciones, como la de Moreno, Oliver, Hernández y Aragonese (1992), los resultados indican que los años de experiencia docente no se asocian significativamente con el burnout. Tal vez, como postulan ciertos autores, no existe una relación lineal entre burnout y los años de antigüedad, sino que la relación podría ser cúbica: los docentes que más se queman son los que recién se inician y los que se hallan cerca de jubilarse. Mussi (2006)

establece que el burnout se desarrolla en docentes que recién se inician en una profesión y que tienen personalidades idealistas y con altas expectativas.

Con relación al segundo objetivo, “determinar si el burnout predice los niveles de problemas externalizantes, se hallaron correlaciones entre a una mayor realización personal, una menor conducta antisocial; por su parte, a una mayor agresividad, mayor agotamiento emocional, despersonalización y menor realización personal. Esto da cuenta de que el burnout predice los niveles de problemas externalizantes. Estos resultados pueden deberse a que cuando los docentes disfrutan de su trabajo, en el cual se sienten recompensados por sus esfuerzos, es donde logran tener una mayor realización personal, por lo cual no van a terminar en una conducta antisocial y tampoco agresiva. La conducta antisocial, siguiendo a Facio, Resett, Mistrorigo y Micocci (2006), puede ser pensada como inclusiva de actividades que definen la delincuencia o el desorden de conducta y es con frecuencia descripta como comportamiento disruptivo por su impacto en el orden social. También a este respecto emergen importantes diferencias de género, ya que los varones la llevan a cabo en mayor medida que las mujeres

Los problemas externalizantes abarcan problemas de conducta, agresión, delincuencia y para algunos consumo de sustancias tóxicas (Steinberg, 2008) y son importantes factores de riesgo para el desarrollo psicosocial. Siguiendo a este autor, consideramos que a partir de la revisión llevada a cabo durante la elaboración del estado del arte, hallamos que hay varias investigaciones realizadas sobre conductas externalizantes en niños y adolescentes, no así en adultos. Además, no hemos podido dar con estudios que focalicen en la relación de esta variable con distintas profesiones.

A modo de resumen, las hipótesis planteadas fueron las siguientes:

- “Existirán diferencias entre los niveles de burnout en los docentes de nivel primario y secundario, hallándose en los primeros mayores niveles. Y a mayor antigüedad, mayor burnout”.
- “Se hallará una relación entre el nivel de burnout y los problemas externalizantes, siendo el burnout un predictor significativo de dichos problemas”.

Podemos concluir que la primera hipótesis planteada no se cumplió, ya que no hay diferencias significativas en los niveles de burnout, habiéndose, no obstante, encontrado una diferencia en la subescala de realización personal, la cual presentaba un

porcentaje más alto en los docentes de primaria. No se cumplió tampoco la hipótesis de a más antigüedad, mayor burnout.

Con respecto a la segunda hipótesis, la misma se pudo confirmar, hallándose que el burnout es un predictor significativo de la conducta agresiva y antisocial, que afectaría negativamente el trabajo y la vida personal de los docentes.

5.2.-Limitaciones.

En la investigación se dieron ciertas limitaciones que pueden tenerse en cuenta.

- Una limitación es el tamaño de la muestra delimitada, pequeña e intencional, siendo posible que en una muestra más amplia se obtengan resultados estadísticos de mayor alcance. Además, el tamaño pequeño de la muestra no permitió análisis más complejos como los modelos de ecuaciones estructurales. Asimismo, el tamaño pequeño y que la muestra haya sido intencional no permite generalizar los resultados.
- Por otro lado, la técnica utilizada, el autoinforme, podría ser una limitación ya que conlleva el riesgo de distorsión subjetiva que puede llevar al sujeto evaluado a dar, por ejemplo, a respuestas extremas o brindar respuestas socialmente deseables, principalmente en temas como la conducta antisocial. Por ejemplo, el hecho de que no emerjan diferencias en la conducta antisocial puede deberse a que los sujetos brindaron respuestas socialmente deseables.
- En cuanto al tipo de estudio realizado, fue de carácter correlacional y transversal, lo cual no permite inferir y profundizar sobre la direccionalidad en la causalidad de los resultados obtenidos.
- Asimismo, hubo cierta reticencia por parte de algunos docentes a realizar las encuestas, los cuales podrían haber presentado niveles elevados de desgaste. Esto pudo haber alterado los resultados obtenidos.
- Finalmente, el haber evaluado ambas variables con el autoinforme puede haber aumentado la relación entre las variables debido a la varianza compartida por el mismo método de recolección de datos.

5.3.-Recomendaciones

- Sería interesante que en futuras investigaciones pueda aumentarse el número de casos, teniendo en cuenta la totalidad de escuelas de la ciudad de la Paz, así como abarcar ambos ámbitos, público y privado, para poder hallar resultados más significativos. A su vez, se podría realizar un estudio aleatorio y longitudinal, teniendo en cuenta otras variables, como por ejemplo la personalidad, el ambiente familiar de los sujetos, los genes, factores sociocognitivos, la estructura y clima organizacional, la calidad de las interacciones con los colegas y la calidad y tipo de comunicación; entre otras. Un estudio longitudinal podría determinar la direccionalidad de la causalidad y la intensidad de los efectos; probablemente los efectos sean bidireccionales, pero sería interesante observar si los efectos son más grande del burnout a los problemas de conducta o de los problemas al burnout. Una muestra más grande y aleatoria permitiría generalizar los resultados. Asimismo, un estudio longitudinal de este tipo podría determinar tanto factores de riesgo, como protectores en los sujetos como en las organizaciones. Una importante área de investigación dentro de la psicología positiva son las instituciones que favorecen el bienestar subjetivo de los sujetos: escuelas, clubes, iglesias, entre otras (Peterson, 2006). Sería relevante investigar qué características tienen las instituciones “positivas” o “protectoras”; esto es, cómo son las escuelas en la cual los docentes están menos quemados.
- Futuros estudios deberían utilizar otros instrumentos de recolección de datos, como la entrevista, la observación, o la consulta a informantes clave sobre los docentes, ya que el autoinforme tiene un sesgo subjetivo, lo que puede llevar a idealizaciones de respuestas. Sería relevante medir, por ejemplo, los problemas de conducta con otras técnicas como informantes calificados o el ASEBA checklist para que otro sujeto (colega de trabajo o pareja) informe sobre los problemas de conducta del docente para así evitar el sesgo subjetivo en las respuestas, como la varianza por el método compartido. Además, sería interesante emplear entrevista con los docentes para explorar y obtener datos cualitativos que enriquezcan el fenómeno. Por ejemplo, sería interesante explorar la mirada subjetiva de los docentes y examinar qué motivos o razones aducen los docentes sobre el por qué del burnout: ¿brindan razones o motivos internos o externos? También sería interesante examinar

cualitativamente el fenómeno desde la teoría atribucional, como examinar qué aspectos de su tarea docente son los gratificantes y cuáles los negativos o estresantes.

- También se considera importante planificar posibles medidas preventivas, que se adecuen a las necesidades de la institución, optimizando diferentes planos, como ser social, institucional y personal, en pos de poder preservar la salud, y en casos en los cuales el síndrome ya esté instalado, tratando de aminorar sus efectos. Por ejemplo recomendando realizar diferentes actividades extra laborales (lectura, deporte, cine, etc.), como así también la importancia de fomentar las relaciones familiares, personales y sociales, ya que los lazos sociales cálidos e íntimos, desde la psicología positiva, son considerados factores importantes para la satisfacción con la vida.
- Además, debido a que al momento de contactar a los docentes para la muestra, los mismos manifestaron la necesidad de expresar sus dificultades y temores, consideramos la necesidad de que se les brinde apoyo psicológico, quien asimismo les ofrecería herramientas para enfrentar dichas dificultades.
- A nivel individual se considera que la intervención cognitivo – conductual, sería de considerada importancia, debido a que incluye técnicas para el manejo de emociones, relajación, resolución de problemas, modificación de hábitos cotidianos y el manejo eficaz del tiempo. Las técnicas conductuales, tienen el propósito de conseguir que la persona domine las habilidades y capacidades que lo llevan a poder afrontar de los problemas laborales. Las técnicas cognitivas buscan mejorar la percepción, interpretación y evaluación tanto de los problemas laborales, como de los recursos personales.

A nivel grupal u organizacional, sería interesante el poder utilizar técnicas que fomenten el intercambio de ideas, el apoyo y colaboración, ya que las relaciones donde predomina la cordialidad y la comunicación, contrarrestan los aspectos negativos del ambiente laboral. Una de las técnicas que se podría utilizar son los grupos de reflexión.

- Es importante que los docentes puedan tener información acerca del síndrome de burnout, su origen y desarrollo y posibles estrategias preventivas que posibiliten un afrontamiento adaptativo.

Referencias bibliográficas

- Abraham, A. (2000). *El enseñante es también una persona. Conflictos y tensiones en el trabajo docente*. Barcelona. España. Editorial Gedisa.
- Alderete Rodríguez M. G., Pando Moreno M., Aranda Beltrán C. y Balcazar Partida N. (2003). *Síndrome de Burnout en maestros de educación básica, nivel primario de Guadalajara*. Investigación en Salud. México: Universidad de Guadalajara.
- Almandoz de Claus, M. R. y Hirschberg de Gigliutti, S. (1992). *La Docencia: un trabajo de riesgo*. Editorial Norma. Colombia.
- Álvarez, G. y Juárez, N. J (1997). *La salud en los docentes de Santiago del Estero en la percepción y comprensión de los maestros que trabajan en dos escuelas primarias*. Argentina.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y Acción. Fundamentos Sociales*. España: Martínez Roca.
- Barrazca, A. M., Carrasco Soto. R. y Arreola Corral, M. G. (2007). *Síndrome de Burnout: un estudio comparativo entre médicos y profesores de la ciudad de Durango*. Investigación Educativa. México.
- Blustein, D.L. (2008). The role of work in psychological health and well-being: A conceptual, historical, and public policy perspective. *American Psychologist*, 63,228-240

- Buffa G. y Tortul P. (2011). *Síndrome de Burnout y estrategias de Afrontamiento en docentes de educación especial, de la ciudad de Paraná*. Tesis de Licenciatura en Psicopedagogía, Universidad Católica Argentina. Facultad de Humanidades Teresa de Ávila: Paraná.

- Cambón, V y De León, D. (2006). *El Desgaste Laboral de los Maestros de Educación Inicial*. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

- Coleman, D. y Hendry, L. (1999). *The nature of adolescence*. Londres: Routledge.

- El Sahili Gonzales, L. F. A, (2010). *Psicología para el docente: consideraciones sobre los riesgos y desafíos de la práctica magisterial*. Libro. México.

- El Sahili Gonzales, L. F. A y Kornhauser Lopez, S. (2010). *Burnout en el colectivo docente*. Investigación en la Universidad EPCA. México

- Esteve José, “El Malestar en el Docente”. Editorial Paidós. Barcelona, España. 1994.

- Facio, A., Micocci, F. y Resett, S. (2012). *Haciéndose adulto: relaciones interpersonales y problemas emocionales y de conducta en la adultez emergente*. Proyecto de Investigación de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER).

- Facio, A. y Resett, S. (2013). Work, Romantic Relationships and Life Satisfaction in Argentinean Emerging Adults. *Emerging Adulthood*, 2, 27-35.

- Facio, A. Resett, S., Mistrorigo, C. y Micocci, F. (2012). *Adolescentes Argentinos. Cómo piensan y sienten*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

- Fisher, H. J. (1983). A psychoanalytic view of burnout. En B.A Farber (Ed.), *Stress and burnout in the human services professions* (pp. 40-45). Nueva York: Editorial Pergamon Press.

- Freudenberger, H. (1974). Staff burnout. *Journal of social Issues*, 30, 23-45.

- Furnham, A. (2001). *Psicología Organizacional. El comportamiento del individuo en las organizaciones*. México: Oxford – Alfaomega.

- Gil Monte, P. y Peiró, J. (1997). *Desgaste psíquico en el trabajo: el síndrome de quemarse*. Madrid: Editorial Síntesis.

- Griffa, M. C y Moreno, J. E (2005). *Claves para una Psicología del desarrollo. Adolescencia, adultez y vejez* .Volumen II. Buenos Aires: Editorial Lugar.

- Kyriacou, C. (2003). *Antiestrés para profesores*. Barcelona: Editorial Octaedro.

- Loeber, R y Hay, D, (1997). Key issues in the development of aggression and violence from childhood to early adulthood. *Annual Review of Psychology*, 48, 371-410.

- Maslach, C. y Jackson, S. (1986). *Maslach Burn out Inventory*. Palo Alto: Psychologist Press.

- Maslach, C., Jackson, S. E. y Leiter, M. P. (1997). *Maslach Burnout Inventory*.

En C. P. Zalaquett y R. J. Wood (Eds.), *Evaluating stress: A book of resources* (pp. 191-218). Lanhan, MD: The Scarecrow Press.

➤ Masten, A. S., Burt, K. B., y Coatsworth, J. D. (2006). Competence and psychopathology in development. En D. Cicchetti y D. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology*, Vol 3, Risk, disorder and psychopathology (2nd ed., pp. 696-738). New York: Wiley

➤ Moriana Elvira, J. A, y Herruzo Cabrera, J. (2004). *Estrés y Bunout en profesores, en España en la Universidad de Córdoba*. España.

➤ Muñoz Razo, C. (1998). *Como elaborar y asesorar una investigación de tesis*.

➤ Österman, K., Björkvist, K., Lagerspetz, K., Kaukiainen, A., Landau, S., Fraczek, A. y Caprara, G. (1998). Cross-cultural evidence of female indirect aggression. *Aggressive behavior*, 24, 1-8.

➤ Parke, R.D. y Slaby, R.G. (1983). The development of aggression. En P. H. Mussen (Series Ed.) & E. M. Hetherington (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (pp. 547–642). Nueva York: Wiley.

➤ Paviglianiti, N (1991), *Neo-conservadurismo y Educación. Un debate silenciado en la Argentina del '90*. Libros del Quirquincho, Colección Educación hoy y mañana: Buenos Aires.

➤ Peiró, J. M., Luque, O., Meliá, J.L y Loscertales, F. (1991). *El estrés de enseñar*. Sevilla: Editorial Alfar.

- Peterson, C. (2006). *A Primer in Positive Psychology*. Oxford University Press: Oxford y Nueva York.

- Pines A. y Aronson, E. (1988). *Career burnout: causes and cures*. Nueva York: The Free Press.

- Redó, N. (2005). *El Síndrome de Burnout en los docentes de infantil y primaria: un estudio en la zona del Valle Occidental*. Tesis doctoral de la Universitat Internacional de Catalunya. Facultad de Humanidades. Departamento de Ciencias de la Educación. España. En <http://hdl.handle.net/10803/9344>

- Restrepo-Ayala N. C, Colorado-Vargas, G. O. y Cabrera-Arana, G. A. (2005). *Desgaste Emocional en Docentes Oficiales de Medellín, Colombia*. En <http://www.redalyc.uamex.mx/src/inicio/artpdfred.jsp=422801026>.

- Reyes Ortega, C. A. (2008). *Burnout y engagement en la organización y su aplicación en la empresa Wal-Mart de México*. Hermosillo: Universidad de Sonora.

- Steinberg, L. (2008). *Adolescence*. Nueva York: Mc Graw-Hill.

- Worchel, S., Cooper, J., Goethals, G. & Olson, J. (2002). *Psicología Social*. Mexico: Thomson.

Anexo A

Nota de presentación a los directivos de las escuelas.



Paraná,..... de 20....

Sres.

Autoridades

Escuela N°.....

Presente

De mi mayor consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a Vs. a efectos de solicitarles tengan a bien permitirme la posibilidad de realizar actividades académicas, en esa Institución, para el trabajo final de tesis. Dichas actividades consisten en: aplicar dos instrumentos para la recolección de datos los cuales se utilizarán para medir el Síndrome de Burnout y la Conducta Externalizante de los docentes de dicha escuela. Los instrumentos son Maslach Burnout Inventory (MBI) de Maslach y Jackson (1986), instrumento que permitirá obtener información sobre el nivel de burnout en los docentes, donde se le planteará al sujeto una serie de enunciados sobre sentimientos y pensamientos con relación a su interacción con el trabajo, el mismo está formado por 22 ítems. El otro instrumento es la escala Achenbach (Adult Self-Report), de Achenbach y Rescorla (2000), el cual es utilizado para la evaluación de problemas internalizantes y externalizantes. Este consta de 32 ítems. Cada instrumento se le tomará a los docentes de forma particular.

La dirección del mismo está a cargo del Doctor en psicología Santiago Resett, lleva como título **“Burnout y problemas externalizantes en docentes de nivel primario y secundario de escuelas públicas”** y corresponde a la carrera de Licenciatura en Psicología que se dicta en esta Facultad.-

Esta solicitud cuenta con el aval de la Directora del Departamento de Humanidades, Lic. Silvia Medina y del Director/a del trabajo final, quienes firman al pie, de conformidad.-

Esperando que el pedido tenga una acogida favorable, les saludo cordialmente.-

Firma – Aclaración
del alumno

Leg. N°

D.N.I. N°

Anexo B

Instrumentos

Cuestionario sociodemografico

A continuación encontrará una serie de enunciados acerca de su trabajo y de sus sentimientos en él. Le pido su colaboración respondiendo a ellos como lo siente. No existen respuestas mejores o peores, la respuesta correcta es aquella que expresa verídicamente su propia existencia. Los resultados de este cuestionario son estrictamente confidenciales y en ningún caso accesible a otras personas. Su objeto es contribuir a la investigación del trabajo final que estoy realizando para acceder a la Licenciatura en Psicología

Ficha a Completar

- Edad:
- Sexo:
- Nivel de escolaridad donde trabaja: Secundario..... Primario.....
- Antigüedad profesional:
- Situación laboral: (titular o suplente):
- Situación de pareja: ¿tiene hijos? Si – No
¿Cuántos?.....

MBI (Inventario de Burnout de Maslach)

A cada una de las frases debe responder expresando la frecuencia con que tiene ese sentimiento de la siguiente forma:

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

1- AE	Me siento emocionalmente agotado por mi trabajo	
2- AE	Cuando termino mi jornada de trabajo me siento vacío	

3- AE	Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado	
4- RP	Siento que puedo entender fácilmente a los alumnos	
5- D	Siento que estoy tratando a algunos alumnos como si fueran objetos impersonales	
6- AE	Siento que trabajar todo el día con la gente me cansa	
7- RP	Siento que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos	
8- AE	Siento que mi trabajo me esta desgastando	
9- RP	Siento que estoy influyendo positivamente en la vida de otras personas a través de mi trabajo	
10- D	Siento que me he hecho mas duro con la gente	
11- D	Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente	
12- RP	Me siento con mucha energía en mi trabajo	
13- AE	Me siento frustrado en mi trabajo	
14- AE	Siento que estoy demasiado tiempo en mi trabajo	
15- D	Siento que realmente no me importa lo que les ocurra a mis alumnos	
16- AE	Siento que trabajar en contacto directo con la gente me cansa	
17- RP	Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos	
18- RP	Me siento estimado después de haber trabajado íntimamente con mis alumnos	
19- RP	Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo	
20- AE	Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades	
21- RP	Siento que en mi trabajo los problemas emocionales son tratados de forma adecuada	
22- D	Me parece que los alumnos me culpan de alguno de sus problemas	

Escala Achenbach

Ponga una cruz en la alternativa que describa tu conducta *durante los últimos 6 meses*.

1. Discuto mucho

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

2. Los otros tienen la culpa de mis problemas

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

3. Me gusta mandarme un poco la parte

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

4. Trato mal a los demás

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

5. Trato de llamar mucho la atención

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

6. Daño o destruyo mis propias cosas

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

7. No cumplo con las reglas en el trabajo o en otros lugares

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

8. Me siento culpable después de haber hecho algo incorrecto

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

9. Me peleo mucho

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

10. Me junto con personas que se meten en líos

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

11. Soy impulsivo, actúo sin pensar

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

12. Miento o hago trampas

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

13. Mi ánimo cambia de la euforia (alegría extrema) a la depresión

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

Describí tu conducta *durante los últimos 6 meses*

14. He golpeado o lastimado físicamente a otras personas

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

15. Cuando me enojo, grito

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

16. Me hago notar, me hago el payaso

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

17. Soy poco responsable

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

18. Mi comportamiento es muy cambiante

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

19. He robado cosas

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

20. Tengo mal carácter

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

21. Tengo cambios repentinos en el humor o en cómo me siento

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

22. Hago cosas que podrían causarme problemas con la policía o con la justicia

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

23. Hablo mucho

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

24. Hago muchas cargadas

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

25. Soy irritable, malhumorado

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

26. He amenazado con pegar

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

27. Soy más ruidoso, bochinchero, que la mayoría

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

28. No cumplo con el pago de mis deudas o de otras responsabilidades de dinero

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

29. Me enojo fácilmente

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

30. No soy prudente en el manejo del dinero, hago gastos que no estoy seguro podré pagar

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

31. Soy muy impaciente

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------

32. Mi manera de ser hace difícil que conserve un trabajo

No es cierto	A veces	Muchas veces
--------------	---------	--------------