



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**BURNOUT EN DOCENTES DE EDUCACION PRIMARIA EN TIEMPOS DE
PANDEMIA COVID-19 EN LA REGIÓN DE APURÍMAC**

**Línea de investigación:
Psicología de los procesos básicos y psicología educativa**

Tesis para optar el título profesional de Licenciada en Psicología con
mención en Psicología Educativa

Autora:

Chávez Tello, Eveling Nailéa

Asesor:

Hervias Guerra, Edmundo Magno
(ORCID: 0000-0002-5395-1518)

Jurado:

Figuroa Gonzales, Julio Lorenzo
Mayorga Falcón, Elizabeth
Del Rosario Pacherras, Orlando

Lima - Perú

2023



BURNOUT EN DOCENTES DE EDUCACION PRIMARIA EN TIEMPOS DE PANDEMIA COVID-19 EN LA REGIÓN DE APURÍMAC

INFORME DE ORIGINALIDAD

27%

INDICE DE SIMILITUD

25%

FUENTES DE INTERNET

8%

PUBLICACIONES

14%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

| | | |
|---|--|----|
| 1 | tesis.pucp.edu.pe Fuente de Internet | 2% |
| 2 | journalalphacentauri.com Fuente de Internet | 1% |
| 3 | alicia.concytec.gob.pe Fuente de Internet | 1% |
| 4 | Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante | 1% |
| 5 | docplayer.es Fuente de Internet | 1% |
| 6 | aprenderly.com Fuente de Internet | 1% |
| 7 | repositorio.udh.edu.pe Fuente de Internet | 1% |
| 8 | Submitted to Universidad Alas Peruanas Trabajo del estudiante | 1% |



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

BURNOUT EN DOCENTES DE EDUCACION PRIMARIA EN TIEMPOS DE PANDEMIA
COVID-19 EN LA REGIÓN DE APURÍMAC

Línea de Investigación:

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el Título de Licenciada en Psicología con mención en psicología educativa

Autora:

Chávez Tello, Eveling Nailéa

Asesor:

Hervias Guerra, Edmundo Magno

ORCID: 0000-0002-5395-1518

Jurados:

Figueroa Gonzales, Julio Lorenzo

Mayorga Falcón, Elizabeth

Del Rosario Pacherras, Orlando

Lima – Perú

2023

Pensamiento

“Es importante recordar que el software educativo, como los libros de texto, es solo una herramienta en el proceso de aprendizaje. Ninguno puede ser un sustituto para profesores bien entrenados, liderazgo y para la implicación de los padres”. (Keith Krueger).

Dedicatoria

A mis queridos padres, hermanos, esposo e hijos quienes son mi inspiración para seguir alcanzando mis metas y luchando por mis sueños.

Agradecimientos

A mi familia por apoyarme en todo el proceso de mi formación profesional. A mis docentes por todas sus enseñanzas y experiencias brindadas que marcaron muchas cosas buenas en mi desarrollo personal y profesional. A los docentes quienes accedieron a ser encuestados y gracias a ellos poder llevar a cabo la investigación. Al Dr. Edmundo Magno Hervias Guerra, quién asesoró y permitió concluir satisfactoriamente la tesis.

Índice

| | |
|--|-----------|
| CARATULA | i |
| PENSAMIENTO | ii |
| DEDICATORIA..... | iii |
| AGRADECIMIENTO..... | iv |
| ÍNDICE | v |
| LISTA DE TABLAS..... | vii |
| LISTA DE FIGURAS..... | viii |
| RESUMEN..... | ix |
| ABSTRACT..... | xi |
| I. INTRODUCCIÓN | 12 |
| 1.1. Descripción y formulación del problema..... | 14 |
| 1.2. Antecedentes | 15 |
| 1.3. Objetivos | 20 |
| 1.3.1. <i>Objetivo General</i> | 20 |
| 1.3.2. <i>Objetivos específicos</i> | 20 |
| 1.4. Justificación | 21 |
| 1.5. Hipótesis | 22 |
| 1.5.1. <i>Hipótesis general</i> | 22 |
| 1.5.2. <i>Hipótesis específicas</i> | 22 |
| II. MARCO TEÓRICO..... | 24 |
| 2.1. Bases teóricas..... | 24 |
| 2.1.1. <i>Definiciones del síndrome de burnout</i> | 24 |

| | | |
|--------|---|----|
| 2.1.2. | <i>Dimensiones del síndrome de burnout</i> | 24 |
| 2.1.3. | <i>Modelos explicativos del síndrome de burnout</i> | 25 |
| 2.1.4. | <i>Causas del síndrome de burnout</i> | 27 |
| 2.1.5. | <i>Consecuencias del síndrome de burnout</i> | 31 |
| 2.1.6. | <i>Diagnóstico del síndrome de burnout</i> | 32 |
| 2.1.7. | Burnout en docentes durante la pandemia | 34 |
| III. | MÉTODO | 36 |
| 3.1. | Tipo de investigación..... | 36 |
| 3.2. | Ámbito temporal y espacial | 36 |
| 3.3. | Variables | 36 |
| 3.3.1. | <i>Variable de estudio: Síndrome de burnout</i> | 36 |
| 3.3.2. | <i>Variable de control</i> | 37 |
| 3.4. | Población y muestra..... | 37 |
| 3.5. | Instrumentos..... | 38 |
| 3.6. | Procedimientos..... | 41 |
| 3.7. | Análisis de datos | 42 |
| 3.8. | Evidencia psicométrica | 43 |
| 3.9. | Consideraciones éticas..... | 44 |
| IV. | RESULTADOS..... | 45 |
| V. | DISCUSIÓN DE RESULTADOS | 56 |

| | |
|----------------------------|----|
| VI. CONCLUSIONES | 63 |
| VII. RECOMENDACIONES | 65 |
| VIII. REFERENCIA..... | 66 |
| IX. ANEXOS | 71 |

LISTA DE TABLAS

| Tabla | Título | Pág. |
|-------|---|------|
| 1 | Principales cuestionarios de burnout | 33 |
| 2 | Operacionalización de variable burnout | 37 |
| 3 | Inventario de burnout de Maslach-versión para educadores | 40 |
| 4 | Análisis factorial confirmatorio del inventario de burnout de Maslach | 41 |
| 5 | Fiabilidad del inventario de Maslach de burnout para educadores (MBI-E) | 43 |
| 6 | Estadígrafos y normalidad según grupo de edad | 45 |
| 7 | Comparación por edad en burnout y sus dimensiones | 46 |
| 8 | Estadígrafos y normalidad según género | 46 |
| 9 | Comparación por género en burnout y sus dimensiones | 47 |
| 10 | Estadígrafos y normalidad según número de hijos | 48 |
| 11 | Comparación por número de hijos en burnout y sus dimensiones | 48 |
| 12 | Estadígrafos y normalidad según formación profesional | 49 |
| 13 | Comparación por formación profesional en burnout y sus dimensiones | 50 |
| 14 | Estadígrafos y normalidad según años de experiencia profesional | 51 |
| 15 | Comparación por años de experiencia en burnout y sus dimensiones | 51 |
| 16 | Estadígrafos y normalidad según grado de adaptación a la modalidad virtual de enseñanza | 53 |
| 17 | Comparación por adaptación a la modalidad virtual de enseñanza en burnout y sus dimensiones | 54 |

LISTA DE FIGURA

| Fig. | Título | Pag. |
|------|---|------|
| 1 | Porcentaje de frecuencia de los niveles de burnout en la muestra de docentes. | 44 |

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue determinar los niveles predominantes del síndrome de burnout en docentes de educación primaria en tiempos de pandemia COVID-19 en la región de Apurímac en el año 2021. La investigación tuvo un diseño no experimental de tipo descriptivo comparativo. La muestra estuvo conformada por 100 docentes varones y mujeres, cuyas edades fluctuaron entre 26 y 68 años, los cuales fueron elegidos mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Los resultados mostraron que existe un 35% de docentes que presentan un nivel alto de burnout, un 19% tienen un nivel medio y un 46% tienen un nivel bajo de burnout. Además, se hallaron que existe diferencias estadísticamente significativas en la variable general ($p < .001$) y las dimensiones “agotamiento emocional” ($p < .001$) y “despersonalización” ($p = .005$), según la edad. Así mismo se encontró que según años de experiencia existe diferencias significativas en la variable general ($p < .001$) y las dimensiones “agotamiento emocional” ($p < .001$) y “despersonalización” ($p = .033$). Por otro lado, se hallaron diferencias estadísticamente significativas según la percepción sobre su adaptación a la modalidad de enseñanza a distancia para la variable general ($p = .020$) y las dimensiones “agotamiento emocional” ($p = .006$) y “despersonalización” ($p = .011$).

Palabras clave: burnout, Covid 19, docentes.

Abstract

The objective of this research was to determine the predominant levels of burnout syndrome in primary school teachers in times of the COVID-19 pandemic in the Apurímac region in 2021. The research had a non-experimental design of a comparative descriptive type. The sample consisted of 100 male and female teachers, whose ages fluctuated between 26 and 68 years, who were chosen through a non-probabilistic convenience sampling. The results showed that there are 35% of teachers who have a high level of burnout, 19% have a medium level and 46% have a low level of burnout. In addition, it was found that there are statistically significant differences in the general variable ($p < .001$) and the dimensions "emotional exhaustion" ($p < .001$) and "depersonalization" ($p = .005$), according to age. Likewise, it was found that according to years of experience there are significant differences in the general variable ($p < .001$) and the dimensions "emotional exhaustion" ($p < .001$) and "depersonalization" ($p = .033$). On the other hand, statistically significant differences were found according to the perception of their adaptation to the distance learning modality for the general variable ($p = .020$) and the dimensions "emotional exhaustion" ($p = .006$) and "depersonalization" ($p = .011$).

Keywords: Burnout, COVID 19, teachers.

I. INTRODUCCIÓN

Los docentes son agentes de cambio en la sociedad, donde cumplen roles fundamentales en la vida de las personas, inculcando en sus estudiantes valores, práctica en la buena convivencia entre pares y docentes, la creatividad, etc., llevándolos así a la reflexión y brindándoles conocimientos en general para que puedan satisfacer sus necesidades de aprendizaje.

Los docentes asumen un desempeño que va más allá de las actividades en el aula, su labor es cada vez más compleja, ardua y desafiante; muchos de ellos no están motivados con su profesión, se sienten desmerecidos y relegados, con retos que sobrepasan sus límites como educadores y, además, deben lidiar con los problemas que acontecen en su vida privada; motivo por el cual muchos de ellos han desarrollado un estrés laboral conocido también como síndrome de burnout.

El síndrome de burnout se define como un síndrome tridimensional con signos y síntomas característicos agrupados en tres dimensiones: agotamiento emocional, despersonalización y realización personal (Maslach & Jackson, 1981,1986), este a su vez puede generar diversas consecuencias que perjudiquen la salud de la persona quien la padece.

En el 2020 surgió una enfermedad por coronavirus (covid.19) donde los centros educativos tuvieron que cerrar sus puertas y a partir de ello las clases tuvieron que realizarse de manera virtual, motivo por el cual los docentes tuvieron algunas dificultades en el manejo de la tecnología. Estas dificultades en muchos docentes han ocasionado un estrés laboral, haciendo que muchos de ellos pierdan la motivación de enseñar.

Es por ello el deseo de realizar esta investigación para poder entender y describir la realidad psicosocial de los docentes peruanos que enseñan en la región de Apurímac y saber el grado de estrés que están presentando, y de esa manera proponer recomendaciones de alternativas de solución para la mejora frente a este estrés que cada día aqueja a los docentes.

Así mismo contribuir como antecedente para otras investigaciones en esta línea de investigación.

En el capítulo I se describirá la realidad problemática, los antecedentes, la justificación del estudio, la formulación del problema, de la cual se deriva el objetivo general y los objetivos específicos, así como sus respectivas hipótesis.

En el capítulo II se presentarán las bases teóricas del burnout, su definición, características, diagnósticos y medidas de abordar el problema en el sector educación.

En el capítulo III se presentará los métodos de investigación científica para ejecutar este estudio, la muestra, los instrumentos de medición, el procedimiento a seguir y el protocolo de análisis de los datos.

En el capítulo IV se expone los resultados de esta investigación, incluyendo datos sociodemográficos y descriptivos.

En el capítulo V se discutirán los resultados hallados con los antecedentes nacionales e internacionales.

Finalmente, en los capítulos VI y VII se brindarán las conclusiones y recomendaciones de esta problemática.

1.1.Descripción y formulación del problema

Mediante el Decreto Supremo N°008-2020-SA, publicado en el diario oficial El Peruano el 11 de marzo del 2020, se declaró la Emergencia Sanitaria a nivel nacional por el plazo de (90) días calendario, y se dictaron medidas para la prevención y control para evitar la propagación de la enfermedad por coronavirus 19 (COVID-19), causado por el virus del síndrome respiratorio agudo severo tipo-2 (SARS-CoV-2), lo cual trajo consigo un sin número de cambios.

Uno de esos cambios se dio en la educación, donde las Instituciones Educativas de todo el país reorganizaron su proyecto educativo institucional para adaptarse de modalidad presencial a modalidad no presencial, adaptando sus syllabus a un nuevo proceso de enseñanza – aprendizaje.

La pandemia de la enfermedad COVID-19, obligó a los docentes a capacitarse rápidamente para responder a las nuevas exigencias educativas, a pesar de la emergencia sanitaria, continuaron realizando su labor. Estos cambios generaron en muchos docentes grandes dificultades, ya que no estaban capacitados para enfrentar una nueva forma de enseñanza, como por ejemplo el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación (tic), optar por nuevas estrategias de enseñanza, recursos a utilizar, medios de comunicación, manejo del aula virtual, etc., donde estas modificaciones trajo consigo un alto estrés laboral en los docentes.

A lo largo de los años, numerosos estudios han señalado a los profesionales de la educación como uno de los colectivos ocupacionales que presentan mayor riesgo de desarrollar estrés, ansiedad y el síndrome de burnout (Gil-Monte, 2005; Gil-Monte y Peiró, 1999a; Othman y Sivasubramaniam, 2019).

Las exigencias labores del docente hoy en día son más mentales que físicas (Arias, 2015), La OMS especificó que el burnout no es una condición médica, y lo define como un “síndrome derivado del estrés crónico en el lugar de trabajo que no fue gestionado con éxito”.

En estos tiempos de pandemia muchos docentes se vieron afectados por la forma de trabajo que estaban realizando, ya que muchos de ellos no contaban con los materiales necesarios para realizar sus clases de forma virtual, como por ejemplo laptop, servicio de internet, servicios de luz, etc., razón por la cual hubo muchas dificultades para el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes. La indisciplina en el aula, la falta de apoyo de los padres de familia y la administración educativa son factores de estrés para el docente (Ayuso, 2006).

Se puede inferir la prevalencia de estrés laboral en el personal docente peruano. El estrés muchas veces perjudica en la elaboración y ejecución de sus sesiones de clase, de tal manera que al momento de la ejecución de las sesiones no lo realiza de forma motivadora, perjudicando así el aprendizaje de los estudiantes (Pillaca, 2021).

Por todo lo expuesto surge la necesidad de estudiar el síndrome de burnout en los docentes, por eso la pregunta planteada es:

¿Cuáles son los niveles predominantes del síndrome de burnout en docentes de educación primaria en tiempos de pandemia COVID-19 en la región de Apurímac en el año 2021?

1.2. Antecedentes

Sobre los antecedentes nacionales, se hallaron los siguientes:

Salcedo et al. (2020), realizaron un estudio sobre síndrome de burnout en docentes en un contexto de emergencia sanitaria, en la Ciudad de Lima, el objetivo fue determinar las diferencias significativas entre las dimensiones que componen en síndrome de Burnout en docentes de instituciones educativas de secundaria. Aplicaron un diseño no experimental de

tipo descriptivo-comparativo, con un corte transversal. La muestra estuvo conformada por 107 docentes de secundaria, el instrumento de evaluación fue el inventario de Maslach et al. (1996) adaptado al formulario de Google. Los resultados indicaron en la situación de emergencia sanitaria que se vive, afectó en forma diferente los niveles de despersonalización, cansancio emocional y realización personal del Síndrome de Burnout, además se observó que en los docentes existe una prevalencia media con un 82.2%, respecto al cansancio emocional; igualmente prevalece un nivel alto con el 59.8%, respecto a la despersonalización prevalece un nivel bajo con un 53.3% y respecto a la realización personal prevalece un nivel alto con el 57.9%

Calderón y Raymundo (2019), investigaron la relación entre la satisfacción laboral y el síndrome de burnout en docentes de educación básica regular. El diseño de investigación fue no experimental de tipo descriptivo-correlacional, con un corte transversal. La muestra estuvo conformada por 70 docentes de las Instituciones Educativas “Micaela Bastidas”, “Yauyos” y “La Victoria”, ubicadas en la provincia de Huancayo, región de Junín. Los instrumentos usados fueron la escala de satisfacción laboral SL-SPC y el “Maslach Burnout Inventory” en su versión en español. Los resultados indicaron que el 61.4% muestran una baja satisfacción laboral, mientras que el 85.7% muestran un moderado síndrome de burnout, llegando a la conclusión que no existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables principales ($r_s = -0,173$; $p = 0.153$ siendo $p > .05$). Tampoco se hallaron existencia de correlaciones entre las dimensiones de ambos instrumentos.

Barrientos (2018) investigó la relación entre el síndrome de Burnout y la satisfacción laboral en el personal docente del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de Antabamba, del departamento de Apurímac. La muestra estuvo conformada por 70 docentes. Las edades fluctuaron entre 25 y 60 años. Los instrumentos de recolección de datos fueron el Maslach Burnout Inventory (ES) y la Escala de satisfacción laboral SL-SPC. En los resultados,

el análisis mediante el coeficiente de correlación Rho fue de 0,904 y el p valor fue ,000 (menor a ,05) por lo que la correlación entre síndrome de burnout y satisfacción laboral fue positiva y estadísticamente significativa. En cuanto a la población de estudio, que es de máximo interés para la investigación actual, la investigadora halló prevalencia del Síndrome de Burnout en los docentes, siendo 43,33% es el porcentaje más alto, equivalente a la opción: “*casi siempre poseen síndrome de burnout*”. En la dimensión agotamiento emocional se observa un alto porcentaje equivalente a 43,43% “*casi siempre poseen agotamiento emocional*”. En la dimensión despersonalización se observa un alto porcentaje equivalente a 43,33% de docentes “*casi siempre poseen despersonalización*”. En la dimensión de realización personal se observa un alto porcentaje equivalente a 40,00% “*solo algunas veces tuvieron acceso a la realización personal*”.

Montestruque (2018) analizó los niveles del síndrome de burnout en un grupo de 93 docentes de una Institución Educativa parroquial de nivel socioeconómico medio-bajo en Lima Metropolitana. A su vez buscó analizar las dimensiones del burnout (agotamiento emocional, despersonalización y realización personal) en función a las características sociodemográficas y laborales del grupo evaluado, así como la variable estrategias de afrontamiento. Utilizó el inventario de Maslach Burnout Inventory Educators Survey (MBI-ED) y el cuestionario de Estimación del afrontamiento (COPE). Obtuvo como resultado que el 3.2% desarrollaron el síndrome de burnout, y que los grupos de tendencia y de riesgo conforman el 45.2%. Por otro lado, encontró relaciones con las variables edad, experiencia y horas de trabajo, así como diferencias significativas en los niveles de burnout respecto a la variable sexo. También encontró que serían los estilos de afrontamiento centrados en la búsqueda de solución de problemas los que se relacionarían negativamente con el síndrome de burnout mientras que los estilos evitativos lo harían de manera positiva.

Cumpa y Chávez (2015) realizaron un estudio con el objetivo de identificar el síndrome de burnout en docentes del nivel primario de las Instituciones Estatales de Chiclayo. La población estuvo conformada por 898 docentes de 44 escuelas, con una muestra de 269 que fueron seleccionados con el muestreo estratégico. Utilizaron el inventario del síndrome de burnout de Maslach adaptado por Fernández en el 2002 (la confiabilidad fue medida con el alfa de Cronbach: .7244 para Cansancio emocional, .7429 para despersonalización, y .7195 para realización personal). Los resultados señalaron que el 93% de los docentes no presentaron el síndrome de burnout y solo el 7% si la padecía. Así mismo los resultados indican un nivel alto de agotamiento con un 55% y despersonalización con un 20%. Además, encontró que el 98% de los docentes alcanzaron un nivel bajo de realización personal haciéndolos más vulnerables de desarrollar este síndrome.

Sobre los antecedentes internacionales, se hallaron los siguientes:

Robinet y Pérez (2020) realizaron un estudio sobre el estrés en los docentes en tiempos de pandemia Covid-19, con el objetivo de conocer y analizar los niveles de estrés en los docentes producido por la pandemia del COVID-19. Fue un estudio analítico, basándose en la revisión de artículos científicos que mostraron resultados de investigaciones realizados en diversos lugares del mundo. Los resultados fueron que el estrés de los docentes en Europa y Latinoamérica antes y durante la pandemia se encontraron en niveles medios y alto; los factores desencadenantes del incremento del estrés en el año 2020 fueron la adaptación a las TIC, el aumento de labores dentro del hogar y el temor al contagio del coronavirus. Concluyeron que el estrés docente está asociado de forma significativa a factores psicosociales originados por el aislamiento, el temor y la incertidumbre que se detectó en los docentes.

Matute et al. (2020), realizaron un estudio de Tecnología en tiempos de pandemia: una panorámica de salud mental en docentes, cuyo objetivo fue analizar la presencia del síndrome del burnout desde la obligatoriedad pedagógica tecnológica en tiempos de pandemia COVID-

19 como una panorámica de la salud mental docente en la Unidad Ejecutiva Fiscomisional Corazón de María de la ciudad de Biblián-Ecuador, tuvo como muestra a 23 docentes. Fue una investigación no experimental de tipo descriptivo. Como resultado encontraron que el 26% tiene un nivel alto en despersonalización, 52% nivel alto en realización personal. Concluyeron que los docentes presentaron un nivel alto y medio del síndrome de burnout, lo cual afecta su salud mental.

Bustamante et al. (2016), realizaron un estudio con el objetivo de determinar los niveles del síndrome del burnout existentes en el personal docente en una escuela de Venezuela, fue un estudio de tipo descriptivo y documental. La población estuvo conformada por 96 docentes, para la selección de la muestra se empleó un muestreo de tipo no probabilístico de carácter intencional, lo cual se quedó con una muestra de 78 docentes. Los datos fueron recolectados por medio de un cuestionario, la versión en español de Maslach Burnout Inventory (MBI). Se encontró que el 16% de los docentes presentaron el síndrome de burnout, mientras que en el resto de los docentes hubo un predominio de niveles medios en las dimensiones de agotamiento emocional con un 53%, despersonalización con 33% y realización personal con 55%. Se concluye que la población bajo estudio, solo presenta el síndrome de burnout el 16% de los docentes.

Rionda y Mares (2012) realizaron un estudio sobre los niveles del síndrome de burnout que se detectaron en profesores de nivel primario, en escuelas públicas de la ciudad de México. Además, evaluaron si el desempeño laboral de los docentes se ve afecto cuando experimentan con el síndrome de burnout. Se contó con una muestra de 304 profesores con estudios de 8 a 12 años. Utilizaron el cuestionario de datos sociodemográficos, así como la participación de los docentes en actividades escolares, y los resultados del aprendizaje escolar obtenidos en la prueba Evaluación Nacional del logro académico en centros escolares (ENLACE), también se

aplicó el Inventario de Burnout de Maslach y Jackson (1986). Obtuvieron como resultado que el 13% de la muestra presentaron niveles altos y de burnout y el 56% niveles medios de burnout.

1.3. Objetivos

1.3.1. *Objetivo General*

1. Determinar los niveles predominantes del síndrome de burnout en docentes de educación primaria en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021.

1.3.2. *Objetivos específicos*

1. Determinar si hay diferencias significativas en la escala general de burnout y en sus tres dimensiones en docentes de educación primaria, según edad, en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021.
2. Determinar si hay diferencias significativas en la escala general de burnout y en sus tres dimensiones en docentes de educación primaria, según género, en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021.
3. Determinar si hay diferencias significativas en la escala general de burnout y en sus tres dimensiones en docentes de educación primaria, según número de hijos, en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021.
4. Determinar si hay diferencias significativas en la escala general de burnout y en sus tres dimensiones en docentes de educación primaria, según formación profesional, en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021.
5. Determinar si hay diferencias significativas en la escala general de burnout y en sus tres dimensiones en docentes de educación primaria, según años de experiencia, en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021.
6. Determinar si hay diferencias significativas en la escala general de burnout y en sus tres dimensiones en docentes de educación primaria, según percepción sobre su adaptación

a la modalidad de enseñanza a distancia, en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021.

1.4. Justificación

La motivación principal es el reporte de alta prevalencia actual del problema, aquejando a muchos de los docentes de la localidad, sin que surjan medidas de solución de parte de las autoridades de la UGEL. Además, se debe destacar la poca frecuencia con la que se cuenta como muestra de estudio a docentes de instituciones educativas de poblados alejados de la ciudad capital de los departamentos del Perú.

La justificación teórica del estudio es la identificación de los niveles de prevalencia de burnout según las clasificaciones sociodemográficas que se pueden hacer de la muestra, para buscar las posibles variables que causen este síndrome, como puede ser las demandas laborales o estresores, así como las características personales de los docentes. Mediante una encuesta sociodemográfica, se obtendrán las variables personales y laborales de los docentes, segmentándolos en grupos y comparándolos para evaluar las diferencias según las técnicas estadísticas de significancia estadística (*T de Student o U de Mann-Whitney*) y la medida de tamaño del efecto *d* de Cohen, de acuerdo a las recomendaciones de la APA.

Es importante estudiar el síndrome de burnout para identificar los procesos de estrés laboral, cuya prevalencia alta se correlaciona con el deterioro de la calidad de vida laboral y personal, incidiendo incluso en el desempeño laboral diario. Actualmente también las organizaciones en general están cambiando su perspectiva del empleado, considerándolo una variable crítica en el éxito organizacional. En múltiples investigaciones que comparan el nivel de burnout entre grupos de profesiones, se ha hallado que los docentes son el grupo ganador (Prieto y Bermejo, 2006).

Para lograrlo, se seleccionó como instrumento de evaluación elegido la prueba Maslach Burnout Inventory-Educators Survey (MBI-ES) en su versión para educadores, derivada de la reconocida prueba MBI para evaluar burnout. El estudio actual puede aportar teóricamente a la investigación del burnout, que se encuentra en constante crecimiento, relacionándolo con la dimensión del desempeño y performance docente la eficacia profesional (Shoji et al., 2016); falta de las responsabilidades docentes (Mojsa-Kaja et al., 2015); y/o cansancio emocional y despersonalización (Shen et al., 2015).

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

1. Existe un 50% de prevalencia del síndrome de burnout en docentes de educación primaria en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021

1.5.2. Hipótesis específicas

1. Existe diferencias estadísticamente significativas en la escala general de burnout y sus tres dimensiones en docentes de educación primaria en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021, según edad.
2. Existe diferencias estadísticamente significativas en la escala general de burnout y sus tres dimensiones en docentes de educación primaria en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021, según género.
3. No existe diferencias estadísticamente significativas en la escala general de burnout y sus tres dimensiones en docentes de educación primaria en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021, según número de hijos.
4. No existe diferencias estadísticamente significativas en la escala general de burnout y sus tres dimensiones en docentes de educación primaria en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021, según formación profesional.

5. Existe diferencias estadísticamente significativas en la escala general de burnout y sus tres dimensiones en docentes de educación primaria en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021, según años de experiencia.
6. Existe diferencias estadísticamente significativas en la escala general de burnout y sus tres dimensiones en docentes de educación primaria en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021, según percepción sobre su adaptación a la modalidad de enseñanza a distancia.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teóricas

2.1.1. *Definiciones del síndrome de burnout*

El programa de investigación de Maslach y colaboradores inicio a partir de la producción de investigaciones de tipo cualitativas y exploratorias, de las cuales se estudiaron las características del fenómeno, basados en las técnicas observación, entrevista, análisis de caso y relatos personales. De esta síntesis surgieron las siguientes características: el burnout es una experiencia psicológica que involucra sentimientos, actitudes, motivos y expectativas; y es una experiencia negativa para el individuo, ya que se refiere a problemas, angustia, incomodidad, disfunción y / o consecuencias negativas (Maslach & Leiter, 2017).

La primera definición del burnout surgió en el ámbito de la salud: "El burnout es un síndrome de agotamiento emocional, despersonalización y reducción de la realización personal que puede producirse entre individuos que trabajan con personas en alguna capacidad" (Maslach et al., 1996, p. 4). A la investigación sobre el burnout se agregaron más ámbitos de trabajo humano, en los cuales se exigía creatividad, resolución de problemas o gestión. A partir de este nuevo panorama, el burnout se definió como ". . .un estado de agotamiento en el que uno es cínico sobre el valor de si y duda de su capacidad de rendimiento" (Maslach et al., 1996, p. 20).

2.1.2. *Dimensiones del síndrome de burnout*

A partir de la exploración del fenómeno surgieron las tres dimensiones: un agotamiento abrumador, sentimientos de cinismo y desapego del trabajo, y una sensación de ineficacia y falta de logro (ver Maslach, 1993). En las primeras etapas del programa de investigación la dimensión de agotamiento se conceptualizó como desgaste, pérdida de energía, agotamiento, debilitamiento y fatiga. La dimensión del cinismo originalmente se llamaba despersonalización. La dimensión de ineficacia se llamó originalmente logro personal reducido y también se

describió como productividad o capacidad reducida, baja moral e incapacidad para hacer frente.

A continuación, se definen las dimensiones:

2.1.2.1. Agotamiento emocional. También traducido como “desgaste emocional” El trabajador siente constantemente eventos internos emocionales con manifestaciones físicas. Ante la tensión, la ansiedad, la fatiga intensa y/o el insomnio que están presentes en su día a día, el individuo se siente totalmente vacío de recursos emocionales (Mommens-Valenduc, 2017).

2.1.2.2. Cinismo. Anteriormente llamado despersonalización. La persona, al encontrarse al límite de sus esfuerzos, elige “blindarse” del mundo que la rodea, defendiéndose de todas las manifestaciones con carga afectiva mediante la despersonalización, una forma de ver a los otros como objetos o números, y no como seres humanos, ya sean sus compañeros de trabajo o todas las personas, desarrollando una insensibilidad y visión negativa de los demás y del trabajo en general (Mommens-Valenduc, 2017).

2.1.2.3. Realización personal. Son las representaciones del éxito y de control sobre los acontecimientos que tienen los trabajadores. Si una persona padece de desgaste profesional, tiene la impresión de no tener control sobre lo que le sucede, piensa que la situación se le escapa de las manos por completo. No se siente en la capacidad de lograr los objetivos de la empresa y sus objetivos propios. Consumido por estos sentimientos de fracaso, de frustración y de desánimo, se percibe con baja autoestima (Mommens-Valenduc, 2017).

2.1.3. Modelos explicativos del síndrome de burnout

Los primeros investigadores del burnout provenían de la psicología social y psicología clínica, fundamentando sus investigaciones en teorías provenientes de estos ámbitos. La perspectiva social utilizó conceptos como la preocupación desapegada, la deshumanización en defensa propia y los procesos de atribución. En la perspectiva clínica se usaron conceptos relacionados a la motivación, la emoción y los trastornos psicológicos, como la depresión.

Posteriormente abordaron el problema investigadores provenientes de la psicología industrial-organizacional, enfatizando en las actitudes y comportamientos laborales, y relacionándolo con el estrés laboral (Maslach & Leiter, 2017).

En la mayoría de los modelos sobre el burnout se considera el agotamiento emocional como la dimensión esencial, porque captura la representación de los sentimientos de estar sobre extenuado y agotado emocional y físicamente. Sin embargo, el burnout no se puede reducir al agotamiento emocional, porque no captura los aspectos críticos de la relación de las personas con el trabajo, aspectos que si se encuentran en las dimensiones de despersonalización (cinismo) y el desaliento e ineficacia (realización personal), que ayudan a establecer una distinción importante entre burnout y burnout crónico (Schaufeli et al., 2009). Las personas con burnout crónico han perdido una conexión psicológica con su trabajo que tiene consecuencias para su motivación laboral y su identidad. Las recientes investigaciones respaldan la inclusión de más dimensiones, además del agotamiento emocional, lo cual ayuda a la identificación de distintos patrones o perfiles de burnout (Leiter & Maslach, 2016).

En el programa de investigación sobre Burnout, ha habido propuestas teóricas sobre el desarrollo del burnout. Los primeros modelos adoptaron un enfoque secuencial, asumiendo que hay etapas de crecimiento del burnout. Los modelos posteriores se concentraron en los conceptos de estrés laboral y desequilibrios.

2.1.3.1. etapas secuenciales del burnout. La hipótesis en el modelo de proceso secuencial es que la aparición de una dimensión precipita el desarrollo de las siguientes. En la primera etapa las personas experimentaban un aumento en la carga laboral que perjudicaba sus recursos emocionales, experimentando agotamiento emocional. Para afrontar esta sobrecarga, las personas comenzarían a desligarse de su trabajo, reaccionando negativamente a sus tareas y tratando de manera insensible y cínica a las personas (despersonalización). Si el panorama laboral no mejora con el tiempo, las personas comenzarían a cuestionar sus capacidades

laborales y experimentarían sentimientos de insuficiencia y fracaso, perjudicando su realización personal (Toppinen-Tanner, 2011). El modelo puede adquirir una secuencia más compleja, si las tres dimensiones de burnout se dividen en categorías altas y bajas, produciendo ocho patrones diferentes.

2.1.3.2. Estrés laboral y modelos de desequilibrio. Los investigadores de área de psicología industrial-organizacional y salud ocupacional centraron su atención en el estrés laboral, dividido en las demandas externas del trabajo (factores estresantes) y la experiencia interna del trabajador (respuesta al estrés) y sus consecuencias. Esta relación problemática entre el individuo y la situación, ha sido descrito en términos de desequilibrio o desalineación o inadaptación; que sirvió para destacar la importancia de los factores individuales y contextuales (Maslach & Leiter, 2017).

Uno de los modelos más estudiados fue el modelo demanda-recursos de trabajo (JD-R), cuya hipótesis es que el burnout surge cuando las personas experimentan demandas laborales incesantes y tienen herramientas y recursos inadecuados disponibles para abordar esas demandas. Estos recursos laborales ayudarían a reducir la carga personal, aumentar las competencias personales y/o para reponer esos recursos después del burnout. Las demandas laborales pueden ser de dos tipos: unas que exigen compromiso y otras que sean obstáculos ante otras demandas. Las demandas de desafío se asociaron con un mayor compromiso, mientras que las demandas de obstáculos se asociaron con un menor compromiso y un mayor burnout (Crawford et al., 2010).

2.1.4. Causas del síndrome de burnout

Las causas o predictores del burnout se pueden clasificar en dos clases: predictores situacionales, que refiere a todos los factores ambientales/sociales que afectan a la persona; y

los predictores individuales, que hacen referencia a las competencias y tendencias de las personas.

2.1.4.1. Predictores situacionales del burnout. Maslach y Leiter (1997) identificaron seis dominios clave como predictores del burnout: carga de trabajo, control, recompensa, comunidad, equidad y valores. A continuación, se describe cada una:

A. Carga de trabajo. Las demandas laborales que exceden los límites humanos se les denomina sobrecarga, donde se tiene que hacer demasiado en poco tiempo con pocos recursos. El aumento de la carga de trabajo tiene una relación especial con la *dimensión* de agotamiento emocional y con las variables generales de estrés y afrontamiento. Las demandas, tanto en calidad como en cantidad, pueden agotar la capacidad de las personas para satisfacer las demandas del trabajo. Se llega a un punto crítico cuando las personas no pueden recuperarse de las demandas laborales, conduciendo a daños médicos o psicológicos. Lo ideal para prevenir este escenario es mantener una carga de trabajo manejable, que ofrezca oportunidades para utilizar y perfeccionar las habilidades existentes (Watson et al., 2019).

B. Control. El control o la autonomía en el trabajo es el grado de libertad que tienen los empleados para aplicar acciones o planes para cumplir sus objetivos laborales. Esta área incluye la capacidad percibida de los empleados para influir en las decisiones que afectan a su trabajo. Se ha demostrado que las habilidades de gestión del tiempo moderan la relación de las demandas con el burnout, asimismo, la relación entre las demandas laborales y el burnout se debilita cuando se les otorga mayor autoridad a los empleados para tomar decisiones. Aumentar la autonomía y control laboral se ha convertido en una clave en los programas preventivos contra el burnout (Sonnentag, 2015). Cuando las demandas laborales aumentan excesivamente y el empleado no tiene el suficiente control sobre sus funciones o rol, puede conducir a la frustración y agotamiento. Otro factor que disminuye el control y aumenta el burnout es el conflicto o ambigüedad de roles.

C. *Recompensa.* Son los objetos o eventos que se le brinda al empleado por cumplir alguna meta. Pueden ser de tipo monetario, social e intrínseco. Si la recompensa insuficiente (ya sea financiera, institucional o social) aumenta la vulnerabilidad de las personas a sufrir burnout. La falta de reconocimiento de los actores empresariales (clientes, cotrabajadores, gerentes, etc.) puede devaluar el esfuerzo de los trabajadores y generar sentimientos de ineficacia. Por otro lado, disminuye la aparición del burnout el mantener la consistencia en la entrega de recompensas materiales y oportunidades para la satisfacción intrínseca (Day & Randell, 2014).

D. *Comunidad.* Es la calidad general de la interacción social en el trabajo, abarcando los problemas de conflicto, el apoyo mutuo, la amistad y la capacidad de trabajar en equipo. Los actores son los supervisores, compañeros de trabajo y miembros de la familia. El apoyo de los supervisores se correlaciona inversamente con la dimensión de agotamiento emocional, a diferencia del apoyo de los compañeros de trabajo está correlacionado directamente con la dimensión de la realización personal, a través del logro o la eficacia laboral. Sin embargo, así como la comunidad puede ser un factor protector contra el burnout, cuando las relaciones sociales son negativas o incluso agresivas, predispone a que sus integrantes sufran burnout (Deery et al., 2011).

E. *Equidad.* Representa a la percepción de los trabajadores sobre si las decisiones y directivas laborales son justas y equitativas. Las percepciones de equidad o inequidad se basan en la observación de las personas sobre el balance entre sus aportes (tiempo, esfuerzo y experiencia) y productos (recompensas y reconocimiento). Si existen procesos de intercambio social desequilibrados, es probable el surgimiento del burnout. En cuanto a la calidad de las decisiones organizacionales, los trabajadores se sentirán alienados si la toma de decisiones es injusta, superficial o irrespetuosa. En el lado contrario, percibirán como decisión justa cuando

tienen la oportunidad de presentar sus argumentos y se les trate con respeto y cortesía (Campbell et al., 2013).

F. Valores. Son el conjunto de ideales y motivaciones que predisponen a las personas a entrar a un centro laboral, formando una conexión motivadora, que trasciende la transacción utilitaria de trabajo por dinero. El escenario de este factor que promueve el burnout es cuando hay un conflicto de valores que origina una brecha entre los valores personales y organizacionales, donde los trabajadores tendrán que afrontar de manera compensada sus actividades entre el trabajo que quieren hacer y el trabajo que tienen que hacer, sintiéndose limitados en algunas ocasiones. La incongruencia de valores, a la par de la sobrecarga laboral, predisponen al burnout a los empleados (Brom et al., 2015).

2.1.4.2. Predictores individuales del burnout. Son las causas relacionadas a las características, capacidades y personalidad del trabajador, que pueden predisponerlo a sufrir burnout. La investigación sobre los factores individuales ha sido menor a la de los factores situacionales, los cuales tienen mayor peso explicativo en la aparición del burnout, dándole menor peso a los factores individuales. Aun así, se destacan las siguientes variables.

La edad es la variable con correlaciones más consistentes con el burnout, donde los trabajadores más jóvenes reportan mayores niveles de burnout, a diferencia de los mayores de 30 o 40 años. Sobre el estado civil, los solteros son más propensos a sufrir burnout en comparación a los casados y divorciados. En cuanto a los rasgos de personalidad, las investigaciones no son concluyentes, por lo que los hallazgos deben ser tomados con cuidado. Parece que el burnout es mayor en personas que tienen baja autoestima, un locus de control externo y bajos niveles de resiliencia. También se ha encontrado que el burnout puede estar relacionado con la dimensión del neuroticismo (Maslach & Leiter, 2017).

2.1.5. Consecuencias del síndrome de burnout

En general el burnout produce una deficiente salud mental y un afrontamiento ineficaz de los eventos. Las personas muestran una disminución en el rendimiento laboral y un aumento de ausencias, rotaciones y renunciaciones. Se pueden clasificar las consecuencias en resultados laborales y resultados de salud:

2.1.5.1. Resultados laborales. El burnout se identifica con la aparición de la insatisfacción laboral, el bajo compromiso organizacional, el ausentismo, la intención de abandonar el trabajo y la rotación. Estas consecuencias también pueden tener un impacto negativo en sus colegas, causando conflicto personal e interrumpiendo las tareas laborales (González-Morales et al., 2012). Este impacto social sugiere que el burnout no sería un síndrome individual, sino una característica de un grupo laboral.

El resultado más evidente y grave de burnout es el bajo rendimiento laboral. Para ejemplificar, en las profesionales enfermeras con altos niveles de burnout recibieron más quejas de sus pacientes respecto a su calidad de atención, incluso aumentándose el riesgo de mortalidad de los pacientes y las enfermeras tenían mayor sobrecarga laboral y altos niveles de burnout (Aiken et al., 2002).

2.1.5.2. Resultados de salud. La dimensión de agotamiento emocional se correlaciona generalmente con síntomas de estrés como los dolores de cabeza, fatiga crónica, trastornos gastrointestinales, tensión muscular, hipertensión, resfriado /gripe y trastornos del sueño (Burke & Deszca, 1986), correlatos fisiológicos similares a los del estrés prolongado. También se han hallado correlaciones entre el burnout y hábitos de riesgo para la salud, como el consumo de cigarrillos, alcohol y más drogas (Leiter et al., 2013).

También existe una relación entre el burnout con la aparición futura de una enfermedad física. Por ejemplo, el burnout predijo la aparición de problemas cardiovasculares en

trabajadores israelíes (Toker et al., 2012), y la aparición de diabetes tipo 2 (Melamed et al., 2006).

En el área de la salud mental, el burnout es un predictor de la depresión y la ansiedad. Por ejemplo, en una investigación ejecutada en Finlandia, se halló que el aumento en una unidad en la puntuación de burnout se correlacionaba con un aumento de 1,4 unidades en la probabilidad de ingresar al hospital por problemas de salud mental (Ahola & Hakanen, 2014). Es probable que el mecanismo de vinculación entre el burnout con los problemas de salud física, así como con la depresión, es el componente de agotamiento emocional del síndrome.

2.1.6. Diagnóstico del síndrome de burnout

La primera medida de burnout fue el Maslach Burnout Inventory (Maslach & Jackson, 1981), en donde las dimensiones del MBI fueron diseñadas a partir de investigaciones cualitativas realizada con trabajadores estadounidenses en años previos. Para aquel año, las medidas iniciales se centraron solo en la dimensión del agotamiento emocional (Maslach & Leiter, 2017). A lo largo de los años, los cuestionarios de burnout han variado en su estructural dimensión, algunas usan varias dimensiones del agotamiento y otras una única dimensión del burnout. A continuación, se presentan las principales medidas de burnout:

Tabla 1*Principales cuestionarios de burnout*

| Cuestionarios multidimensionales | Cuestionarios unidimensionales |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Bergen Burnout Inventory BBI (Feldt et al., 2014) evalúa tres dimensiones : agotamiento en el trabajo, cinismo hacia el significado del trabajo y sensación de insuficiencia en el trabajo. - Inventario de Burnout de Oldenburg OLBI (Halbesleben & Demerouti, 2005) evalúa las dos dimensiones del agotamiento y la desvinculación del trabajo. - Spanish Burnout Inventory consta de cuatro dimensiones: entusiasmo hacia el trabajo, agotamiento psicológico, indolencia y culpa (Gil-Monte & Figueiredo-Ferraz, 2013). | <ul style="list-style-type: none"> - Shirom-Melamed Burnout Questionnaire SMBQ (Shirom & Melamed, 2005) distingue entre fatiga física, agotamiento emocional y cansancio cognitivo - Inventario de Agotamiento de Copenhague CBI (Kristensen et al., 2005) hace una distinción entre agotamiento físico y psicológico. |

La manera de determinar si una persona tiene burnout tiene diferentes enfoques. En un primer enfoque, donde se divide la distribución de los puntajes en tercios (alto, promedio y bajo), y las personas que obtiene un baremo "alto", se le considera que está sufriendo burnout. En un segundo enfoque, la puntuación en el MBI se correlacionó con la neurastenia, el equivalente clínico del burnout, si es que obtiene un baremo alto en la dimensión agotamiento emocional y otro puntaje alto en cualquiera de las dos dimensiones restantes. El tercer enfoque diagnóstico es reducir el burnout a la dimensión única del agotamiento emocional, que tiene un correlato medico con la fatiga y la debilidad persistente. Este último enfoque es criticado porque si se reduce el burnout al agotamiento emocional, ya no sería necesario el concepto de burnout, descuidando los eventos vinculados a las dimensiones de cinismo y el impacto en la eficacia profesional (Maslach & Leiter, 2017).

Es importante no confundir el diagnóstico médico del burnout con otras variables como la ansiedad y la depresión, ya que se diferencia de estas patologías en que el burnout es más

específico al contexto laboral de la persona, a diferencia de la depresión que está presente en todos los dominios de la vida de la persona (Bakker et al., 2000).

2.1.7. *Burnout en docentes durante la pandemia*

La profesión de docente es una de las más susceptibles a sufrir burnout, debido a la alta carga laboral, las exigencias profesionales, la baja cantidad de recompensas y la falta de apoyo. Sobre este último aspecto, las investigaciones han corroborado que las relaciones de apoyo mejoran los efectos de afrontar el burnout en contextos de enseñanza exigentes. En el contexto de la pandemia por COVID-19, que afectó el lugar de trabajo, la conectividad y el compromiso organizacional, surgió la preocupación por el desgaste docente y sus posibles consecuencias (Leiter & Cooper, 2023).

En los últimos años, ha ganado impulso el concepto de “eficacia colectiva” que se basa en las creencias de los maestros de que pueden influir en el aprendizaje de los estudiantes trabajando conjuntamente para lograr los objetivos curriculares. La eficacia colectiva del personal de una escuela les permite emprender tareas desafiantes, aceptar más el cambio y ser más propensos a intentar nuevos enfoques de instrucción. Otro elemento importante es la “colegialidad” (podría traducirse como “camaradería”) que se basa en el trabajo en equipo que incluye interacciones regulares que apoyan los objetivos de la organización. Estos dos conceptos parecen ser fundamentales para mitigar el burnout en docentes (Donohoo, 2017).

Respecto a la colegialidad, la colaboración e interacción entre los docentes colegas puede originar una comprensión positiva y cuidado entre los colegas, pero para el caso de los maestros sobre extenuados de labores, estos pueden sentir que el cuidado de sus colegas es otra demanda de trabajo. Chen (2020) nos muestra que las interacciones frecuentes entre colegas resultaron en una variedad de emociones positivas (por ejemplo, calidez, cuidado, felicidad y satisfacción) e intensas negativas como resultado de la competencia entre compañeros. Chen sugiere que, si las relaciones colegiales son positivas, existirán más las razones para que los

maestros permanezcan dentro de la profesión, mientras que la falta de apoyo colegial se ha asociado con la depresión y la ansiedad de los maestros.

La evidencia sugiere que las relaciones colegiales de los docentes en las escuelas es un factor protector contra el estrés docente y el burnout, sin embargo, la contingencia sanitaria por COVID-19 ha creado desafíos para estas relaciones (Sokal et al., 2023). Cuando se instauraron las restricciones sanitarias, las interacciones formales e informales, y las reuniones de todo el personal se llevaron a cabo en línea. Las restricciones físicas impidieron el contacto social del docente con sus colegas, los estudiantes y el personal en general. Ante este panorama, Sokal et al. (2023), bajo un enfoque de investigación mixto, ejecuto una investigación con docentes canadienses, encontrando los siguientes hallazgos:

Las tres dimensiones del burnout se correlacionaron entre sí en la muestra de docentes. Además, las mayores percepciones de conexión colegial de los docentes se correlacionaron con un menor agotamiento y despersonalización, mayores niveles de logro, apoyo administrativo, apoyo entre pares, y compromiso organizacional. También se halló que el apoyo administrativo se correlacionó con un menor agotamiento, despersonalización y un mayor logro. Un resultado inesperado fue que el burnout no progresó significativamente entre noviembre de 2020 y abril de 2021, en la muestra de docentes canadienses, pese a que en lugares cercanos si ocurrió un incremento en el burnout. Sin embargo, la conexión colegial también disminuyó, mientras que las percepciones de apoyo de los administradores y compañeros, las percepciones de la calidad de la escuela y el liderazgo, y el compromiso organizacional no demostraron disminuciones significativas. En conclusión, los hallazgos sugieren que las relaciones colegiales no puede reducirse a sus actores, sino que es un fenómeno dinámico y complicado, pero que puede ser un factor protector contra el burnout (Sokal et al., 2023).

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

La presente investigación tiene un diseño no experimental, ya que se busca observar y medir variables en su contexto natural para después analizarlos, no hay intención de manipular. Así mismo es de tipo descriptivo - comparativo. Descriptivo puesto que pretende medir o recoger información sobre las variables en una población (Hernández, et al., 2014; pp.154-165). También se buscará la comparación de la muestra según sus características sociodemográficas.

3.2. Ámbito temporal y espacial

La investigación se desarrolló en la región de Apurímac, provincia de Andahuaylas en docentes del nivel primario de Educación Básico Regular. Los momentos fueron dentro de los meses de junio a diciembre del 2022.

3.3. Variables

3.3.1. Variable de estudio: Síndrome de burnout

- a) Definición teórica: El síndrome de burnout es una manifestación comportamental del estrés laboral, entendido como un síndrome tridimensional caracterizado por cansancio emocional (CE), despersonalización (DP) realización personal (RP) (Maslach y Jackson, 1981).
- b) Definición operacional: Puntaje total obtenido en la prueba MBI-ES (Maslach Burnout Inventory Educators Survey) (1996).
- c) Dimensiones: agotamiento emocional, despersonalización y realización personal.
- d) Escala de medición: Escala ordinal: (0) *Nunca*, (1) *Alguna vez al año o menos* (2) *Una vez al mes o menos*, (3) *algunas veces al mes*, (4) *Una vez a la semana*, (5) *Varias veces a la semana*, (6) *Diariamente*.

Tabla 2*Operacionalización de variable burnout*

| Dimensiones | Ítems | Escala de respuesta | Niveles de medición | Instrumento |
|-----------------------|-----------------------|--|---------------------|---|
| Agotamiento emocional | 1,2,3,6,8,13,14,16,20 | Tipo Likert: (0) Nunca, (1) Alguna vez al año o menos | Ordinal | Maslach Burnout Inventory Educators Survey (MBI-ES) |
| Despersonalización | 5,10,11,15,22 | (2) Una vez al mes o menos, (3) algunas veces al mes, (4) Una vez a la semana, (5) Varias veces a la semana, (6) Diariamente. | | |
| Realización personal | 4,7,9,12,17,18,19,21 | | | |

3.3.2. Variable de control**3.3.2.1. Datos personales y profesionales.**

- a) Edad
- b) Género
- c) Número de hijos
- d) Lugar donde se formó profesionalmente

3.3.2.2. Datos laborales.

- a) Años de experiencia profesional.
- b) Opinión sobre su nivel de adaptación a la modalidad de enseñanza a distancia

3.4. Población y muestra

La población estuvo constituida por docentes de 4 instituciones educativas del nivel Primaria de Educación básica regular, de condición Pública, en la provincia de Andahuaylas, región de Apurímac, Perú.

La muestra de estudio estuvo conformada por 100 docentes cuyas edades fluctúan entre 26 y 68 años, varones y mujeres, de 4 Instituciones Educativas Públicas de la provincia de Andahuaylas, región de Apurímac, Perú.

Se realizó un muestreo no probabilístico intencional. Teniendo en cuenta la posibilidad de acceso y la predisposición voluntaria de los participantes (Hernández, et al., 2010, p. 218).

3.4.2. Criterios de inclusión:

- a) Ser docente nombrado o contratado que trabajen en una de las 4 instituciones de educación básica regular pública, en la provincia de Andahuaylas, región de Apurímac.
- b) Haber dictado clases en alguna de las modalidades de enseñanza durante la emergencia sanitaria en Apurímac, Perú.

3.4.3. Criterios de exclusión:

- a) Docentes que no acepten participar del estudio o no acepten el consentimiento informado.
- b) Personal de la institución educativa que no ejerza la docencia.
- c) Docentes menores de 26 años y mayores de 68 años.

3.5. Instrumentos

Para recolectar los datos se utilizó 2 instrumentos:

3.5.1 Ficha sociodemográfica

Se utilizó una ficha de registro de datos sociodemográficos relacionados con datos personales y laborales. Comprende los datos reales tales como: edad, género, lugar de nacimiento (departamento del Perú), número de hijos, tipo y lugar donde se formó profesionalmente. También datos laborales como: nombre de la institución educativa donde trabaja, años de experiencia profesional y opinión sobre su nivel de adaptación a la modalidad de enseñanza a distancia.

3.5.2 Maslach Burnout Inventory Educators Survey (MBI-ES)

Se aplicó el inventario de Maslach, et al., (1996) en su versión para “educadores” (Educators Survey), que forma parte de la batería de pruebas para diversas profesiones (MBI).

En la versión para educadores se reemplaza la palabra “paciente” por la palabra “alumno”. Para el presente estudio, se usó la adaptación de Fernández (2002a).

La versión original del MBI fue creada por Maslach y Jackson (1981) y cuenta con 22 ítems divididos en tres dimensiones: agotamiento o cansancio emocional, despersonalización y realización personal; y usa una escala de medición tipo Likert de siete puntos que va desde 0 (*nunca*) hasta 6 (*todos los días*). El coeficiente alfa de las dimensiones fluctúa entre .71 y .90; y una fiabilidad test-retest con intervalos de 2 a 4 semanas entre .60 y .82; y, con un intervalo de un año, entre .54 y .57 (Maslach y Jackson, 1981)

El MBI ha sido adaptado y traducido en múltiples lugares obteniendo satisfactorios resultados en sus evidencias de validez. En España obtuvo valores entre .57 y .87, (Gil-Monte y Peiró, 1999b). Resultados similares se hallaron en Francia, Grecia, Hungría (Vercambre et al., 2009; Galanakis et al., 2009; Kovacs et al., 2010). En Hispanoamérica también se realizaron adaptaciones. En Colombia se obtuvo una consistencia interna entre .52 y .83 para los factores (Córdoba et al., 2011); y Chile, en donde se obtuvo valores alfa entre .72 y .86 (Olivares et al., 2014).

En Perú ha sido adaptada al ámbito de la salud y servicios (Llaja et al., 2007), donde la dimensión despersonalización ha mostrado una fiabilidad inferior a la de las demás áreas, por lo que se interpretara con precaución los resultados de esta dimensión.

Fuentes de evidencia de validez: Fernández (2002a) evaluó en primer lugar la traducción realizada por Gil-Monte y Peiro (1999b) mediante la equivalencia conceptual de los ítems y la equivalencia lingüística, utilizando el criterio de jueces y aplicando el coeficiente V de Aiken. El resultado fue que todos los ítems alcanzan niveles adecuados de significación estadística, por lo que el instrumento no necesita grandes modificaciones.

En segundo lugar, Fernández (2002a) aplicó el análisis factorial confirmatorio, observando que el modelo de tres factores alcanza mejores resultados que el modelo

independiente o de un factor. Los estadísticos de adecuación del modelo ($GFI = 0,98$ y $AGFI = 0,95$) fueron adecuados, concluyendo que el modelo es corroborado en los datos evaluados.

A continuación, se presenta la tabla 3 y 4 con las propiedades psicométricas de la adaptación de Fernández (2002a) para docentes.

Tabla 3

Inventario de burnout de Maslach – versión para educadores

| | |
|--------------------|---|
| Nombre de prueba | Maslach Burnout Inventory-Educators Survey (MBI-ES). |
| Autores | Maslach, C., Jackson, S.E. y Schwab, R.L. (1996). |
| Traducción | Gil-Monte y Peiró (1999b) |
| Adaptación al Perú | Manuel Fernández (2002a) |
| Administración | Individual o colectiva. |
| Duración | De 10 a 15 minutos |
| Dirigido a | Adultos en profesiones de enseñanza o instrucción. |
| Finalidad | Medir la frecuencia y la intensidad con la que se sufre el Burnout. |
| Dimensiones | Escala de agotamiento emocional Escala de despersonalización Escala de realización personal |
| Escala | Tipo Likert (<i>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, unas pocas veces a la semana 5, todos los días 6</i>). |
| Valoración | Se considera que un docente “tiene el síndrome de burnout” cuando obtiene altas puntuaciones en las dos primeras dimensiones y bajas puntuaciones en la tercera dimensión. |

Tabla 4*Análisis factorial confirmatorio del Inventario burnout de Maslach*

| Datos | Modelo de 3 factores | Modelo independiente |
|--------------------------|----------------------|----------------------|
| Parámetros | 47 | 22 |
| Chi-cuadrado mínimo | 47,01 | 152,54 |
| G.L. | 206 | 231 |
| P | ,823 | ,020 |
| Chi-cuadrado mínimo/G.L. | 0,23 | 0,65 |
| RMR | 0,02 | 0,13 |
| GFI | 0,98 | 0,80 |
| AGFI | 0,95 | 0,86 |

- a) Sobre la dimensión “Agotamiento emocional”, todos los ítems alcanzaron correlaciones ítem-test corregidas superiores a ,27. La confiabilidad, analizada por medio del coeficiente alfa ascendió a ,78, concluyendo que tiene puntajes confiables.
- b) Sobre la dimensión “despersonalización” todos los ítems alcanzaron correlaciones significativas entre ,22 y ,34, por lo que todos fueron retenidos. La confiabilidad, analizada por medio del coeficiente alfa fue de ,76 concluyendo que tiene puntajes confiables.
- c) Sobre la dimensión “Realización personal”, los ítems alcanzan correlaciones ítem-test corregidas significativas entre ,27 y ,46. La confiabilidad, analizada por medio del coeficiente alfa fue de ,74 concluyendo que tiene puntajes confiables.

3.6. Procedimientos

Para realizar la presente investigación, se tuvo que elegir el tema a investigar, para luego diseñar el proyecto de investigación, donde se tuvo que realizar una revisión bibliográfica,

buscar antecedentes, plantear los objetivos, las hipótesis, buscar la muestra adecuada y el instrumento a evaluar.

Una vez realizado todo el proyecto se solicitó el permiso correspondiente a cada uno de los directores de las 4 Instituciones Educativas donde se aplicó el instrumento. Luego de la aceptación del permiso se coordinó las fechas para la aplicación de la prueba. Cabe mencionar que las pruebas se aplicaron en diferentes fechas ya que fueron 4 Instituciones Educativas diferentes.

Una vez coordinada la fecha se visitó a cada institución, donde se reunieron en un salón; se les saludó e indicó el motivo de la prueba a evaluar, posteriormente se les entregó la ficha sociodemográfica y el Inventario de Burnout de Maslach (MBI-ES) a todos los participantes, dándoles a conocer las siguientes instrucciones: “Queridos docentes deberán completar sus datos personales como sexo, edad, número de hijos, lugar de nacimiento, donde se formaron profesionalmente, años de experiencia profesional, etc., una vez completado sus datos deberán responder 22 ítems, marcando la respuesta que ustedes consideren la adecuada, estos ítems van de 0 que es (nunca) hasta 6 que es (todos los días) ; estos ítems tendrán que ser respondidos en base a como se sintieron durante la pandemia. Recuerden que no hay respuestas malas ni buenas, solo se pretende conocer las dificultades que presentaron en los tiempos de pandemia. Después de obtener todas las pruebas aplicadas se procedió a realizar una base de datos en Excel para luego utilizar el programa de Jamovi y realizar los análisis estadísticos de acuerdo a los objetivos planteados y obtener los resultados, realizar la discusión, conclusión y recomendaciones. Finalmente se concluyó con el informe final de la investigación.

3.7. Análisis de datos

Una vez que se obtuvieron los datos a través de la aplicación de la prueba, se procedió a realizar la base de datos en los programas de Microsoft Excel y Jamovi.

Se evaluó las propiedades psicométricas del instrumento obteniendo su confiabilidad mediante el coeficiente alfa. Para las evidencias de validez, se reportó los índices de homogeneidad ítem-test según las dimensiones. Se realizó un análisis descriptivo para obtener la frecuencia y porcentaje de los niveles de la variable de estudio y variables de control. Para determinar el ajuste a la normalidad se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para determinar el uso del estadístico no paramétricos en el análisis inferencial ya que los datos no se ajustaron a una distribución normal, finalmente se realizó las comparaciones correspondientes.

3.8. Evidencia psicométrica

Se evaluó la consistencia interna de la variable y sus dimensiones mediante el coeficiente alfa de Cronbach, con el objetivo de obtener evidencias de fiabilidad del cuestionario. En la tabla 5 se observa aceptables coeficientes alfa de la variable general Burnout y sus dimensiones.

Tabla 5

Fiabilidad del Inventario Maslach de Burnout para educadores (MBI-E)

| VARIABLES | COEFICIENTE ALFA |
|-----------------------|------------------|
| Burnout general | 0.894 |
| Agotamiento emocional | 0.900 |
| Despersonalización | 0.654 |
| Realización personal | 0.595 |

3.9 Consideraciones éticas

En el presente estudio, se han considerado los principios éticos de la investigación científica, mediante los siguientes procedimientos: Con las instituciones educativas, se solicitó el permiso de encuestar a su personal docente, mediante una solicitud de

permiso. Con los docentes de educación básica, se les pidió su participación voluntaria en el presente estudio, informándoles sobre el objetivo de la aplicación de las pruebas sin perjudicar la integridad física, psicológica y social, así mismo, se les aseguro la protección de su información personal y sus respuestas brindadas, comunicándoles que serán usados para fines exclusivamente científicos. Todos los acuerdos fueron plasmados en el documento “consentimiento informado”.

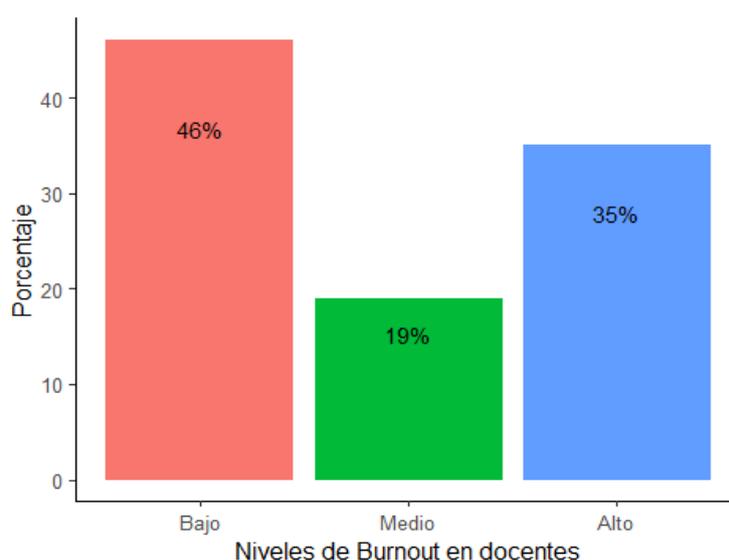
IV. RESULTADOS

4.1. Determinación de los niveles predominantes del síndrome de burnout en docentes de educación primaria en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021.

En la figura 1 se muestran la distribución de niveles alcanzados por la muestra de docentes, donde se resalta que un 35% tiene un nivel alto de Burnout.

Figura 1

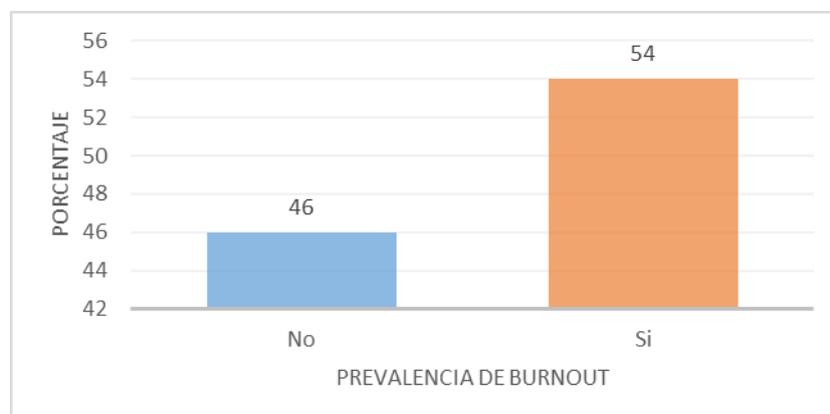
Porcentaje de frecuencia de los niveles de Burnout en la muestra de docentes



En cuanto al síndrome de Burnout, se evidencio una prevalencia de 54% de burnout.

Figura 2

Porcentaje de prevalencia de Burnout en la muestra de docentes



4.2. Determinación de diferencias significativas en la escala general de burnout y en sus tres dimensiones en docentes de educación primaria, según edad, en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021.

Las edades de los docentes se dividieron en dos grupos, el primero conformado por los docentes que tienen menos de 51 años y el segundo grupo conformado por los docentes mayores a 50 años. En la tabla 6 se muestran los datos descriptivos de los grupos.

Tabla 6

Estadígrafos y normalidad según grupo de edad

| Dimensiones | Edad | Media | Mediana | DE | Mínimo | Máximo | Shapiro-Wilk | |
|-----------------------|-------------------|-------|---------|-------|--------|--------|--------------|-------|
| | | | | | | | W | p |
| Burnout general | 50 años o menos | 15.95 | 13.5 | 12.84 | 0 | 52 | 0.876 | <.001 |
| | Mayores a 50 años | 29.25 | 27.5 | 17.66 | 0 | 68 | 0.959 | 0.042 |
| Agotamiento emocional | 50 años o menos | 9.55 | 8.5 | 8.33 | 0 | 30 | 0.914 | 0.005 |
| | Mayores a 50 años | 19.95 | 17.5 | 12.36 | 0 | 45 | 0.951 | 0.017 |
| Despersonalización | 50 años o menos | 1.35 | 0 | 2.23 | 0 | 7 | 0.649 | <.001 |
| | Mayores a 50 años | 2.8 | 1.5 | 2.96 | 0 | 11 | 0.852 | <.001 |
| Realización personal | 50 años o menos | 5.97 | 5.5 | 4.99 | 0 | 30 | 0.724 | <.001 |
| | Mayores a 50 años | 7.52 | 6.5 | 4.93 | 0 | 18 | 0.959 | 0.044 |

En la tabla 7 se muestra las comparaciones según la variable demográfica “edad” en los puntajes de “Burnout” y sus tres dimensiones. Se empleó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney. Se observan diferencias estadísticamente significativas en la variable general y en las dos primeras dimensiones, a excepción de la última dimensión “realización personal”.

Tabla 7*Comparación por edad en Burnout y sus dimensiones*

| Dimensiones | Estadístico | <i>p</i> | Diferencia de medias | Intervalo de Confianza al 95% | | Magnitud del efecto |
|-----------------------|-------------|----------|----------------------|-------------------------------|----------|---------------------|
| | | | | Inferior | Superior | |
| Burnout general | 652 | <.001 | 13.3 | -19 | -6 | 0.457 |
| Agotamiento emocional | 601 | <.001 | 10.4 | -14 | -5 | 0.5 |
| Despersonalización | 814 | 0.005 | 1.45 | -2 | 0 | 0.322 |
| Realización personal | 954 | 0.083 | 1.55 | -4 | 0 | 0.205 |

4.3. Determinación si hay diferencias significativas en la escala general de burnout y en sus tres dimensiones en docentes de educación primaria, según género, en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021.

En la tabla 8 se muestran los datos descriptivos de los docentes divididos según género femenino o masculino.

Tabla 8*Estadígrafos y normalidad según género*

| Dimensiones | Género | Media | Mediana | DE | Mínimo | Máximo | Shapiro-Wilk | |
|-----------------------|-----------|-------|---------|-------|--------|--------|--------------|----------|
| | | | | | | | W | <i>p</i> |
| Burnout general | Femenino | 25.83 | 20 | 18.12 | 0 | 68 | 0.922 | 0.001 |
| | Masculino | 21.31 | 16 | 15.5 | 0 | 59 | 0.934 | 0.018 |
| Agotamiento emocional | Femenino | 17.12 | 14.5 | 13 | 0 | 45 | 0.934 | 0.003 |
| | Masculino | 13.95 | 11 | 10.4 | 0 | 45 | 0.926 | 0.009 |
| Despersonalización | Femenino | 2.47 | 1 | 3.04 | 0 | 11 | 0.798 | <.001 |
| | Masculino | 1.88 | 1 | 2.34 | 0 | 7 | 0.765 | <.001 |
| Realización personal | Femenino | 7.09 | 6 | 4.42 | 0 | 18 | 0.951 | 0.021 |
| | Masculino | 6.64 | 5 | 5.73 | 0 | 30 | 0.833 | <.001 |

En la tabla 9 se empleó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney y se muestra que no existen diferencias estadísticamente significativas en ninguna de las variables, según el género del docente.

Tabla 9

Comparación por género en Burnout y sus dimensiones

| Dimensiones | Estadístico | <i>p</i> | Diferencia de medias | Intervalo de Confianza al 95% | | Magnitud del efecto |
|-----------------------|-------------|----------|----------------------|-------------------------------|----------|---------------------|
| | | | | Inferior | Superior | |
| Burnout general | 1049 | 0.239 | 4.52 | -2 | 10 | 0.139 |
| Agotamiento emocional | 1059 | 0.266 | 3.17 | -2 | 7 | 0.131 |
| Despersonalización | 1139 | 0.568 | 0.59 | 0 | 1 | 0.065 |
| Realización personal | 1077 | 0.325 | 0.45 | -1 | 2 | 0.116 |

4.4. Determinación si hay diferencias significativas en la escala general de burnout y en sus tres dimensiones en docentes de educación primaria, según número de hijos, en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021.

En la tabla 10 y 11 se muestra la comparación entre el grupo de docentes que tienen 2 hijos, 1 hijo o ninguno; y el grupo de docentes que tienen más de 2 hijos. En la tabla 10 se muestran los datos descriptivos de los dos grupos.

Tabla 10*Estadígrafos y normalidad según número de hijos*

| Dimensiones | Número de hijos | Media | Mediana | DE | Mínimo | Máximo | Shapiro-Wilk | |
|-----------------------|-----------------|-------|---------|-------|--------|--------|--------------|-------|
| | | | | | | | W | p |
| Burnout general | 2 hijos o menos | 18.82 | 15 | 14.09 | 0 | 52 | 0.923 | 0.01 |
| | Más de 2 hijos | 27.33 | 23 | 18.22 | 0 | 68 | 0.927 | 0.001 |
| Agotamiento emocional | 2 hijos o menos | 11 | 10 | 9.37 | 0 | 33 | 0.913 | 0.005 |
| | Más de 2 hijos | 18.98 | 17 | 12.6 | 0 | 45 | 0.941 | 0.006 |
| Despersonalización | 2 hijos o menos | 1.85 | 1 | 2.52 | 0 | 8 | 0.742 | <.001 |
| | Más de 2 hijos | 2.47 | 1 | 2.93 | 0 | 11 | 0.809 | <.001 |
| Realización personal | 2 hijos o menos | 7.17 | 6 | 5.4 | 0 | 30 | 0.832 | <.001 |
| | Más de 2 hijos | 6.72 | 6 | 4.73 | 0 | 18 | 0.944 | 0.008 |

Para la comparación, se empleó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney. En la tabla 11 se observan diferencias estadísticamente significativas en la variable general burnout y la dimensión “agotamiento emocional”, según el número de hijos. En las dos restantes dimensiones no se observa diferencias.

Tabla 11*Comparación por número de hijos en Burnout y sus dimensiones*

| Dimensiones | Estadístico | p | Diferencia de medias | Intervalo de Confianza al 95% | | Magnitud del efecto |
|-----------------------|-------------|-------|----------------------|-------------------------------|----------|---------------------|
| | | | | Inferior | Superior | |
| Burnout general | 869 | 0.020 | 8.51 | -13 | -1 | 0.276 |
| Agotamiento emocional | 746 | 0.001 | 7.98 | -12 | -3 | 0.378 |
| Despersonalización | 1033 | 0.223 | 0.62 | -1 | 0 | 0.139 |
| Realización personal | 1155 | 0.753 | 0.45 | -2 | 2 | 0.038 |

4.5. Determinación si hay diferencias significativas en la escala general de burnout y en sus tres dimensiones en docentes de educación primaria, según formación profesional, en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021.

En la tabla 12 y 13, se le consultó al docente en qué tipo de institución educativa superior se había formado, clasificándolos en dos grupos, los que se formaron en Universidades y los que se formaron en Institutos pedagógicos. En la tabla 8 se muestran los estadísticos descriptivos de los grupos, según su formación profesional.

Tabla 12

Estadígrafos y normalidad según formación profesional

| Dimensiones | Instituto de estudios | Media | Mediana | DE | Mínimo | Máximo | Shapiro-Wilk | |
|-----------------------|-----------------------|-------|---------|-------|--------|--------|--------------|--------|
| | | | | | | | W | p |
| Burnout general | Universidad | 22.42 | 18 | 13.72 | 3 | 50 | 0.929 | 0.011 |
| | Instituto pedagógico | 25.07 | 18 | 19.36 | 0 | 68 | 0.915 | < .001 |
| Agotamiento emocional | Universidad | 14.88 | 12 | 9.33 | 0 | 34 | 0.946 | 0.041 |
| | Instituto pedagógico | 16.47 | 14 | 13.75 | 0 | 45 | 0.905 | < .001 |
| Despersonalización | Universidad | 2.19 | 1 | 2.7 | 0 | 9 | 0.789 | < .001 |
| | Instituto pedagógico | 2.25 | 1 | 2.85 | 0 | 11 | 0.786 | < .001 |
| Realización personal | Universidad | 6.3 | 6 | 4.42 | 0 | 16 | 0.946 | 0.041 |
| | Instituto pedagógico | 7.35 | 6 | 5.37 | 0 | 30 | 0.878 | < .001 |

Para la comparación, se empleó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney. No se hallaron diferencias estadísticamente significativas en ninguno de los puntajes de las variables, según su formación profesional. Se muestran los resultados en la tabla 13.

Tabla 13

Comparación por Formación profesional en Burnout y sus dimensiones

| Dimensiones | Estadístico | <i>p</i> | Diferencia de medias | Intervalo de Confianza al 95% | | Magnitud del efecto |
|-----------------------|-------------|----------|----------------------|-------------------------------|----------|---------------------|
| | | | | Inferior | Superior | |
| Burnout general | 1207 | 0.900 | 2.65 | -7 | 5 | 0.015 |
| Agotamiento emocional | 1222 | 0.983 | 1.59 | -5 | 5 | 0.003 |
| Despersonalización | 1222 | 0.980 | 0.06 | -1 | 0 | 0.003 |
| Realización personal | 1110 | 0.420 | 1.05 | -2 | 1 | 0.095 |

4.6. Determinación de diferencias significativas en la escala general de burnout y en sus tres dimensiones en docentes de educación primaria, según años de experiencia profesional, en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021.

Se les consultó a los docentes por sus años de experiencia en la enseñanza, clasificándolos en dos grupos, los que tiene 20 años de experiencia o menos, y los docentes que tienen más de 20 años de experiencia. En la tabla 14 se muestran los estadísticos descriptivos de los grupos, según sus años de experiencia.

Tabla 14*Estadígrafos y normalidad según años de experiencia profesional*

| Dimensiones | Años de experiencia docente | Media | Mediana | DE | Mínimo | Máximo | Shapiro-Wilk | |
|-----------------------|-----------------------------|-------|---------|-------|--------|--------|--------------|-------|
| | | | | | | | W | p |
| Burnout general | 20 años o menos | 14.83 | 11 | 14.71 | 0 | 52 | 0.79 | <.001 |
| | Más de 20 años | 26.8 | 24 | 16.92 | 0 | 68 | 0.946 | 0.003 |
| Agotamiento emocional | 20 años o menos | 7.58 | 5 | 8.68 | 0 | 30 | 0.818 | <.001 |
| | Más de 20 años | 18.38 | 16.5 | 11.81 | 0 | 45 | 0.942 | 0.002 |
| Despersonalización | 20 años o menos | 1.46 | 0 | 2.54 | 0 | 7 | 0.609 | <.001 |
| | Más de 20 años | 2.46 | 1 | 2.82 | 0 | 11 | 0.825 | <.001 |
| Realización personal | 20 años o menos | 6.63 | 5.5 | 6.14 | 0 | 30 | 0.742 | <.001 |
| | Más de 20 años | 6.99 | 6 | 4.61 | 0 | 18 | 0.954 | 0.008 |

En la tabla 15 se empleó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney, donde se obtienen diferencias estadísticamente significativas en la variable burnout y las dimensiones “agotamiento emocional” y “despersonalización”. No se hallaron diferencias en la dimensión “baja realización personal”, según los años de experiencia profesional.

Tabla 15*Comparación por años de experiencia en Burnout y sus dimensiones*

| Dimensiones | Estadístico | p | Diferencia de medias | Intervalo de Confianza al 95% | | Magnitud del efecto |
|-----------------------|-------------|-------|----------------------|-------------------------------|----------|---------------------|
| | | | | Inferior | Superior | |
| Burnout general | 487 | <.001 | 11.97 | -18 | -5 | 0.467 |
| Agotamiento emocional | 391 | <.001 | 10.8 | -15 | -6 | 0.571 |
| Despersonalización | 658 | 0.033 | 1 | -1 | 0 | 0.279 |
| Realización personal | 806 | 0.393 | 0.36 | -3 | 1 | 0.116 |

4.7. Determinación de diferencias significativas en la escala general de burnout y en sus tres dimensiones en docentes de educación primaria, según percepción sobre su adaptación a la modalidad de enseñanza a distancia, en tiempos de pandemia COVID-19 en Apurímac en el año 2021.

Se les consultó a los docentes su opinión sobre su adaptación a la modalidad de enseñanza a distancia, dividiéndolos en tres grupos: el primer grupo respondió al ítem “Intento adaptarme a la enseñanza a distancia, pero todavía tengo dificultades”; el segundo grupo respondió al ítem “Me adapte parcialmente a la enseñanza a distancia”; y el tercer grupo afirmó “Me adapte completamente a la enseñanza a distancia”. En la tabla 16 se muestran los estadísticos descriptivos de los grupos, basado en los puntajes de burnout y sus dimensiones, divididos según su respuesta de adaptación a la virtualidad.

Tabla 16*Estadígrafos y normalidad según grado de adaptación a la modalidad virtual de enseñanza*

| Dimensiones | Adaptación a la virtualidad | Media | Mediana | DE | Mínimo | Máximo | Shapiro-Wilk | |
|-----------------------|-------------------------------|-------|---------|-------|--------|--------|--------------|-------|
| | | | | | | | W | p |
| Burnout general | Dificultades en la adaptación | 35.53 | 42 | 22.92 | 0 | 68 | 0.919 | 0.188 |
| | Adaptación parcial | 24.48 | 21 | 15.42 | 0 | 64 | 0.943 | 0.017 |
| | Adaptación completa | 18.17 | 15 | 14.21 | 2 | 52 | 0.878 | 0.001 |
| Agotamiento emocional | Dificultades en la adaptación | 24.27 | 28 | 16.15 | 0 | 45 | 0.894 | 0.078 |
| | Adaptación parcial | 16.58 | 14.5 | 10.78 | 0 | 45 | 0.935 | 0.008 |
| | Adaptación completa | 11.03 | 8 | 9.5 | 0 | 30 | 0.883 | 0.001 |
| Despersonalización | Dificultades en la adaptación | 4.2 | 5 | 3.61 | 0 | 11 | 0.917 | 0.175 |
| | Adaptación parcial | 2.28 | 1 | 2.61 | 0 | 9 | 0.819 | <.001 |
| | Adaptación completa | 1.29 | 0 | 2.14 | 0 | 7 | 0.642 | <.001 |
| Realización personal | Dificultades en la adaptación | 8.07 | 8 | 4.83 | 0 | 18 | 0.977 | 0.941 |
| | Adaptación parcial | 6.76 | 6 | 4.81 | 0 | 18 | 0.936 | 0.009 |
| | Adaptación completa | 6.6 | 6 | 5.36 | 0 | 30 | 0.78 | <.001 |

Para la comparación, se empleó la prueba no paramétrica Kruskal-Wallis, destinada a evaluar tres grupos a más. En la tabla 17 se observa que existen diferencias estadísticamente significativas entre los puntajes de la variable general burnout y las dos primeras dimensiones,

según los tres grupos de grado de adaptación a la modalidad virtual de enseñanza. No se hallaron diferencias en la dimensión “baja realización personal”.

Tabla 17

Comparación por adaptación a la modalidad virtual de enseñanza en Burnout y sus dimensiones

| Dimensiones | Estadístico | <i>p</i> | Magnitud del efecto |
|-----------------------|-------------|----------|---------------------|
| Burnout general | 7.84 | 0.020 | 0.079 |
| Agotamiento emocional | 10.32 | 0.006 | 0.104 |
| Despersonalización | 9.04 | 0.011 | 0.091 |
| Realización personal | 1.55 | 0.461 | 0.016 |

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La presente investigación tuvo el objetivo general de determinar los niveles predominantes del síndrome de burnout en docentes de educación primaria en tiempos de pandemia COVID-19 en la región de Apurímac en el año 2021. Los resultados descriptivos indicaron que existe un 35% de la muestra que tienen un nivel “alto” de burnout, un 19% tiene un nivel “medio”, y un 46% tiene un nivel “bajo” de burnout. Una posible justificación al mayor porcentaje para el nivel “bajo” de burnout es que los docentes de la muestra pertenecen a instituciones de zonas urbanas por ende posiblemente ya manejaban algunas herramientas tecnológicas, que posteriormente les serviría en su labor de enseñanza.

Estos resultados descriptivos difieren con el estudio de Celio Pillaca (2021), quien aplicó el inventario MBI a una muestra de 56 docentes peruanos de educación básica, hallando un nivel “alto” para las dimensiones de agotamiento emocional (50%) y realización personal (78.6%). El autor argumentó que estos niveles altos pueden deberse a una sobreexigencia de los docentes al no contar con las herramientas necesarias para afrontar la situación de pandemia, produciendo agotamiento emocional, la dimensión clave del burnout (Celio Pillaca, 2021). Otra investigación aplicada en Huancayo, que tiene similares características a Andahuaylas, lugar de la muestra del estudio actual, es el estudio de Grijalba y Quiñonez (2021), quienes aplicaron el inventario MBI a una muestra de 90 docentes de una I.E. de Huancayo, detectando niveles de burnout a niveles moderados y altos en la muestra (54.4%).

Los resultados descriptivos generales hallados en el presente estudio son coherentes con la revisión sistemática de artículos científicos, realizado por Robinet-Serrano y Pérez-Azahuanche (2020) sobre el estrés en docentes, comparando los resultados entre los artículos del año 2020 y los artículos del año 2019 y 2018, donde se halló niveles medio y alto de estrés en docentes de Iberoamérica y Europa. Por ejemplo, se evidenció niveles altos de estrés en más del 90% de docentes de muestras de 14 países americanos. En España, un 93% sufrió estrés y

desgaste emocional en una muestra de 9572 docentes. Los principales factores desencadenantes durante el 2020 fueron la adaptación a las tecnologías de la información y la comunicación, el aumento de las tareas del hogar y el miedo al contagio del virus. Adicionalmente los autores sugieren que el estrés docente está estrechamente relacionado con factores psicosociales, como el aislamiento, el miedo y la incertidumbre que enfrentan los docentes. De acuerdo a los niveles elevados de burnout, es probable que alguno de los factores anteriormente mencionados sean los desencadenantes, especialmente la adaptación a la virtualidad y la incertidumbre que vivieron los docentes peruanos durante 2021.

En cuanto a los objetivos específicos, todos tuvieron el objetivo de comparar los niveles de burnout, dividiendo a la muestra según variables sociodemográficas y educativas. Los resultados se discuten a continuación.

El primer objetivo específico consistió en determinar si existen diferencias estadísticamente significativas en la escala general de burnout y en sus tres dimensiones en la muestra de docentes, según edad. En los resultados, como se muestra en la tabla 7, se hallaron diferencias para la variable general ($p < .001$) y las dimensiones “agotamiento emocional” ($p < .001$) y “despersonalización” ($p = .005$), según la edad, obteniendo mayores niveles los docentes de mayor edad. No se hallaron diferencias para la dimensión “realización personal”. Se valida la hipótesis de investigación, que anticipaba diferencias estadísticamente significativas según la edad. Estos resultados difieren con los estudios de Tacca y Tacca (2019) y Celio Pillaca (2021). En el primer estudio, con una muestra de 183 docentes del nivel secundario de nueve colegios de Lima, a los cuales se les aplicó el inventario MBI, se les clasificó en docentes que tienen menos de 40 años y docentes de 40 años a más, obteniendo en la prueba inferencial diferencias estadísticamente significativas ($p < .05$) en las tres dimensiones del burnout, según la edad, obteniendo mayores puntajes los docentes menores a 40 años (Tacca Huamán & Tacca Huamán, 2019). En el segundo estudio, que tuvo una muestra

de 56 docentes peruanos, no se hallaron diferencias estadísticamente significativas en ninguna de las dimensiones del burnout, según la edad. Sin embargo, en este estudio (Celio Pillaca, 2021) se clasificó a los docentes en cuatro grupos etarios, y considerando la poca cantidad de muestra, es posible que el análisis haya sido insuficiente.

El segundo objetivo específico consistió en determinar si existen diferencias estadísticamente significativas en la escala general de burnout y en sus tres dimensiones en docentes de educación primaria, según género. Según la tabla 9, no se hallaron diferencias para la variable general ($p = .239$) ni para las tres dimensiones, según el género. No se valida la hipótesis de investigación, que anticipaba diferencias estadísticamente significativas según género. Este resultado coincide parcialmente con la investigación de Arias Gallegos et al. (2019), quienes aplicaron el inventario MBI a una muestra de 413 docentes, de los cuales 282 eran profesores de ocho I.E. de Arequipa. La evaluación inferencial indicó que no existen diferencias estadísticamente significativas para las dimensiones despersonalización ($p = .997$) y realización personal ($p = .157$) según el género, pero si hay diferencias estadísticamente significativas para la dimensión agotamiento emocional ($p = .038$), donde los docentes hombres obtienen un mayor puntaje de burnout que las mujeres. Los autores refieren que los datos de prevalencia del síndrome de burnout son muy variables según los factores educativos y socioeconómicos, y para el caso del género, eran las mujeres quienes puntuaban mayores niveles de burnout (Arias Gallegos et al., 2019).

El tercer objetivo específico consistió en determinar si existen diferencias estadísticamente significativas en la escala general de burnout y en sus tres dimensiones en docentes de educación primaria, según número de hijos. En los resultados, como se muestra en la tabla 11, se hallaron diferencias para la variable general ($p = .020$) y la dimensión “agotamiento emocional” ($p = .001$), según el número de hijos, obteniendo mayores puntajes de burnout el grupo que tiene más de dos hijos. No se hallaron diferencias para las dimensiones

“despersonalización” ($p = .223$) y “realización personal” ($p = .753$). Se valida la hipótesis de investigación, que anticipaba la no existencia de diferencias estadísticamente significativas según número de hijos, para todas las dimensiones. En el estudio actual, solo se puede confirmar la hipótesis para las dimensiones “despersonalización” y “realización personal”. Existe otro estudio (Tacca Huamán & Tacca Huamán, 2019) donde también hallaron diferencias estadísticamente significativas en todas las dimensiones del burnout ($p < .001$), aunque la agrupación fue diferente, porque se clasificó a los docentes entre los que no tienen hijos y los que si cuentan con hijos. Sin embargo, contrario a los resultados del presente estudio, se halló que los docentes sin hijos obtuvieron mayores puntajes de agotamiento emocional y despersonalización, en comparación de los docentes con hijos. Los autores mencionan que no existe unanimidad para identificar si los hijos afectan o no en los niveles de burnout, pero destacaron algunas características (estabilidad, madurez, etc.) de las personas que tienen hijos, que los ayuden a enfrentar los conflictos (Tacca Huamán & Tacca Huamán, 2019). Otra posible explicación es que como en ambos grupos se consideraron docentes con hijos, por lo que no se evidenció la diferencia exacta con el grupo que no tiene hijos. Además, en el grupo de docentes que tienen más de dos hijos y obtuvieron mayores niveles de burnout, se debe señalar que se incluyeron docentes que tienen 4, 5 o incluso 7 hijos, los cuales, al tener niveles muy altos de burnout o de agotamiento emocional, elevaron la media del grupo, elevando la diferencia.

El cuarto objetivo específico consistió en determinar si existen diferencias estadísticamente significativas en la escala general de burnout y en sus tres dimensiones en docentes de educación primaria, según formación profesional. Según la tabla 13, no se hallaron diferencias estadísticamente significativas para la variable general ($p = .900$) ni para las tres dimensiones, según la formación profesional o educación superior. Se valida la hipótesis de investigación, que anticipaba la no existencia de diferencias estadísticamente significativas según la formación profesional. Si bien no se hallaron estudios iguales o similares a esta

comparación, en la investigación de Abarca Gálvez et al. (2020) compararon a los docentes que cuentan con estudios de segunda especialidad y diplomados y los docentes sin estas extensiones académico-profesionales. Para su investigación, aplicaron el Cuestionario de Burnout del profesorado revisado (CBP-R) a una muestra de 294 docentes de educación inicial en Ayacucho. En sus resultados, no hallaron diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones “núcleo del burnout” y “falta de realización”, según la formación de extensión profesional (segunda especialidad y diplomados), lo cual coincide parcialmente con lo hallado en el presente estudio. Una posible explicación es que el centro de formación profesional, sea universidad o instituto, no aporta una formación significativa en el desarrollo de competencias emocionales para los docentes, que les permita afrontar de mejor manera las situaciones desafiantes de la pandemia.

El quinto objetivo específico consistió en determinar si existen diferencias estadísticamente significativas en la escala general de burnout y en sus tres dimensiones en docentes de educación primaria, según años de experiencia. En los resultados, como se muestra en la tabla 15, se hallaron diferencias para la variable general ($p < .001$) y las dimensiones “agotamiento emocional” ($p < .001$) y “despersonalización” ($p = .033$), según los años de experiencia de enseñanza. No se hallaron diferencias para la dimensión “realización personal”. Se valida parcialmente la hipótesis de investigación, que anticipaba diferencias estadísticamente significativas según los años de experiencia. Estos resultados coinciden parcialmente con el estudio de Suárez y Santana (2019), quienes aplicaron el inventario adaptado MBI-GS a una muestra de 304 profesores de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, ubicado en España. A estos profesores se les preguntó por sus años de ejercicio de la docencia, dividiéndolos en cuatro grupos. En las pruebas inferenciales, se halló diferencias estadísticamente significativas, en la dimensión cinismo ($p = .020$) según los años de experiencia profesional (en nuestro estudio esta dimensión se llamó despersonalización). No

se hallaron diferencias para agotamiento emocional y eficacia profesional, según años de ejercicio de la docencia. Al buscar explicaciones a este resultado, se debe cuestionar la suposición de que, al tener mayores años de experiencia, un docente podría manejar el burnout de manera mejor, lo cual no fue hallado en este estudio. Es importante considerar más variables en el estudio del desarrollo del afrontamiento emocional frente al burnout, porque la sola experiencia docente parece no ser suficiente.

El sexto objetivo específico consistió en determinar si existen diferencias estadísticamente significativas en la escala general de burnout y en sus tres dimensiones en docentes de educación primaria, según percepción sobre su adaptación a la modalidad de enseñanza a distancia. En los resultados, como se muestra en la tabla 17, se hallaron diferencias para la variable general ($p = .020$) y las dimensiones “agotamiento emocional” ($p = .006$) y “despersonalización” ($p = .011$), según el grado de adaptación a la modalidad de enseñanza a distancia. El grupo que tuvo mayores dificultades en la adaptación a la modalidad de enseñanza a distancia fue quienes obtuvieron mayores puntajes de burnout. No se hallaron diferencias para la dimensión “realización personal”. Se valida parcialmente la hipótesis de investigación, que anticipaba diferencias estadísticamente significativas según la percepción sobre su adaptación a la modalidad de enseñanza a distancia. Para precisar este resultado, según la media y mediana de los puntajes de burnout, el grupo de docentes que tuvo dificultades en la adaptación obtuvo mayores puntajes de burnout, en comparación a los grupos de docentes que tuvieron una adaptación parcial o adaptación completa a la modalidad de enseñanza a distancia. Al buscar explicaciones a este resultado, se puede considerar el estrés que conlleva adaptarse a otra modalidad de enseñanza, cuando el propio docente no posee habilidades de manejo de la tecnología. No se hallaron estudios que repliquen un resultado igual, pero en la investigación de Hernández y Beltrón (2022), destacaron que las exigencias y requerimientos laborales consecuentes del cambio a la modalidad virtual produjo efectos contraproducentes o negativos

en los docentes, donde los factores intra e interpersonales fueron de importancia para adaptarse a estas exigencias.

A todo ello se puede mencionar que hubo algunos factores que posiblemente intervinieron en la ejecución de la investigación, una de ellas fue que al momento de la aplicación del inventario ya los docentes estaban trabajando de manera presencial y ya tenían un mejor manejo de la tecnología. Así como en caso de la pandemia los docentes tenían más conocimiento y formas de protección por ende se encontraban en un mejor estado emocional.

VI. CONCLUSIONES

1. Se halló la prevalencia de burnout en los docentes de educación primaria de cuatro instituciones educativas de la provincia de Andahuaylas, región de Apurímac. Los niveles son los siguientes. Un 35% presentan un nivel de burnout “alto”, un 19% tiene un nivel “medio” y un 46% tiene un nivel “bajo” de burnout.
2. Se hallaron diferencias estadísticamente significativas, según rango de edad, para “burnout general” y las dimensiones “agotamiento emocional” y “despersonalización”, en la muestra de docentes de Andahuaylas. No se hallaron diferencias estadísticamente significativas para la dimensión “realización personal”, según edad.
3. No se hallaron diferencias estadísticamente significativas, según el género, para “burnout general” y sus tres dimensiones, en la muestra de docentes de Andahuaylas.
4. Se hallaron diferencias estadísticamente significativas, según el número de hijos, para “burnout general” y la dimensión “agotamiento emocional”, en la muestra de docentes de Andahuaylas. No se hallaron diferencias estadísticamente significativas para las dimensiones “despersonalización” y “realización personal”, según el número de hijos.
5. No se hallaron diferencias estadísticamente significativas, según el tipo de formación profesional, para “burnout general” y sus tres dimensiones, en la muestra de docentes de Andahuaylas.
6. Se hallaron diferencias estadísticamente significativas, según los años de experiencia, para “burnout general” y las dimensiones “agotamiento emocional” y “despersonalización”, en la muestra de docentes de Andahuaylas. No se hallaron diferencias estadísticamente significativas para la dimensión “realización personal”, según los años de experiencia.
7. Se hallaron diferencias estadísticamente significativas, según percepción sobre su adaptación a la modalidad de enseñanza a distancia, para “burnout general” y las dimensiones “agotamiento emocional” y “despersonalización”, en la muestra de docentes

de Andahuaylas. No se hallaron diferencias estadísticamente significativas para la dimensión “realización personal”, según percepción sobre su adaptación a la modalidad de enseñanza a distancia.

VII. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda realizar más investigaciones para profundizar en las relaciones del burnout y estas variables demográficas y educativas.
2. Replicar el estudio de manera periódica con el aumento de participantes de la muestra.
3. Implementar programas de intervención con una perspectiva educativa-clínica, dirigido a disminuir los niveles de burnout en los docentes de instituciones educativas de Andahuaylas, región de Apurímac.
4. Implementar programas de prevención, dirigido a aumentar los niveles de las variables que son factores protectores contra el burnout, en la muestra de docentes de las I.E. de Andahuaylas, Apurímac.
5. Promover políticas institucionales dirigidas a mejorar las condicionales laborales y la implementación periódica de programas psicoeducativos, para disminuir la prevalencia de burnout.

VIII. REFERENCIA

- Abarca Gálvez, C., Ramírez Gutiérrez, L., & Caycho Rodríguez, T. (2020). Inteligencia emocional y burnout en docentes de educación inicial de Ayacucho. *Apuntes Universitarios*, 10(2), 30-45. <https://doi.org/10.17162/au.v10i2.438>
- Ahola, K., & Hakanen, J. (2014). Burnout and health. En *Burnout at work: A psychological perspective*. (pp. 10-31). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/978131589416>
- Aiken, L. H., Clarke, S., Sloane, D., Sochalski, J., & Silber, J. (2002). Hospital Nurse Staffing and Patient Mortality, Nurse Burnout, and Job Dissatisfaction. *Journal of the American Medical Association*, 288(16), 1987-1993. <https://doi.org/10.1001/jama.288.16.1987>
- Arias Gallegos, W. L., Huamani Cahua, J. C., & Ceballos Canaza, K. D. (2019). Síndrome de Burnout en profesores de escuela y universidad: Un análisis psicométrico y comparativo en la ciudad de Arequipa. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 72-110. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.390>
- Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Demerouti, E., Janssen, P. P. M., Van Der Hulst, R., & Brouwer, J. (2000). Using Equity Theory to Examine the Difference Between Burnout and Depression. *Anxiety, Stress & Coping*, 13(3), 247-268. <https://doi.org/10.1080/10615800008549265>
- Brom, S. S., Buruck, G., Horváth, I., Richter, P., & Leiter, M. P. (2015). Areas of worklife as predictors of occupational health – A validation study in two German samples. *Burnout Research*, 2(2-3), 60-70. <https://doi.org/10.1016/j.burn.2015.05.001>
- Burke, R. J., & Deszca, E. (1986). Correlates of Psychological Burnout Phases among Police Officers. *Human Relations*, 39(6), 487-501. <https://doi.org/10.1177/001872678603900601>

- Campbell, N. S., Perry, S. J., Maertz, C. P., Allen, D. G., & Griffeth, R. W. (2013). All you need is ... resources: The effects of justice and support on burnout and turnover. *Human Relations*, 66(6), 759-782. <https://doi.org/10.1177/0018726712462614>
- Celio Pillaca, J. (2021). Burnout y satisfacción con la vida en docentes que realizan clases virtuales en un contexto de pandemia por covid-19. *Puriq*, 3(1), 104-119. <https://doi.org/10.37073/puriq.3.1.142>
- Chen, J. (2020). Teacher emotions in their professional lives: Implications for teacher development. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 48(5), 491-507. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2019.1669139>
- Crawford, E. R., LePine, J. A., & Rich, B. L. (2010). Linking job demands and resources to employee engagement and burnout: A theoretical extension and meta-analytic test. *Journal of Applied Psychology*, 95(5), 834-848. <https://doi.org/10.1037/a0019364>
- Day, A., & Randell, K. D. (2014). Building a foundation for psychologically healthy workplaces and well-being. En *Workplace well-being: How to build psychologically healthy workplaces*. (pp. 3-26). Wiley Blackwell.
- Deery, S., Walsh, J., & Guest, D. (2011). Workplace aggression: The effects of harassment on job burnout and turnover intentions. *Work, Employment and Society*, 25(4), 742-759. <https://doi.org/10.1177/0950017011419707>
- Donohoo, J. (2017). Collective teacher efficacy research: Implications for professional learning. *Journal of Professional Capital and Community*, 2(2), 101-116. <https://doi.org/10.1108/JPC-10-2016-0027>
- Feldt, T., Rantanen, J., Hyvönen, K., Mäkikangas, A., Huhtala, M., Pihlajasaari, P., & Kinnunen, U. (2014). The 9-item Bergen Burnout Inventory: Factorial Validity Across Organizations and Measurements of Longitudinal Data. *Industrial Health*, 52(2), 102-112. <https://doi.org/10.2486/indhealth.2013-0059>

- Gil-Monte, P., & Figueiredo-Ferraz, H. (2013). Psychometric properties of the 'Spanish Burnout Inventory' among employees working with people with intellectual disability: **Psychometric properties of SBI**. *Journal of Intellectual Disability Research*, 57(10), 959-968. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2012.01591.x>
- González-Morales, M. G., Peiró, J. M., Rodríguez, I., & Bliese, P. D. (2012). Perceived collective burnout: A multilevel explanation of burnout. *Anxiety, Stress & Coping*, 25(1), 43-61. <https://doi.org/10.1080/10615806.2010.542808>
- Grijalba, B. E., & Quiñonez, G. P. (2021). *Nivel de Burnout en el trabajo remoto de los docentes en una Institución Educativa Piloto de Huancayo 2020* [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/62475>
- Halbesleben, J. R. B., & Demerouti, E. (2005). The construct validity of an alternative measure of burnout: Investigating the English translation of the Oldenburg Burnout Inventory. *Work & Stress*, 19(3), 208-220. <https://doi.org/10.1080/02678370500340728>
- Hernández Castro, M. I., & Beltrón Cedeño, R. A. (2022). Factores influyentes de estrés laboral en docentes durante la virtualidad. *RECIMUNDO*, 6(4), 625-639. [https://doi.org/10.26820/recimundo/6.\(4\).octubre.2022.625-639](https://doi.org/10.26820/recimundo/6.(4).octubre.2022.625-639)
- Kristensen, T. S., Borritz, M., Villadsen, E., & Christensen, K. B. (2005). The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout. *Work & Stress*, 19(3), 192-207. <https://doi.org/10.1080/02678370500297720>
- Leiter, M. P., & Cooper, C. L. (Eds.). (2023). *Burnout while working: Lessons from pandemic and beyond* (First Edition). Routledge.
- Leiter, M. P., Hakanen, J. J., Ahola, K., Toppinen-Tanner, S., Koskinen, A., & Väänänen, A. (2013). Organizational predictors and health consequences of changes in burnout: A 12-year cohort study. *Journal of Organizational Behavior*, 34(7), 959-973. <https://doi.org/10.1002/job.1830>

- Leiter, M. P., & Maslach, C. (2016). Latent burnout profiles: A new approach to understanding the burnout experience. *Burnout Research*, 3(4), 89-100. <https://doi.org/10.1016/j.burn.2016.09.001>
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Schwab, R. (1996). Maslach Burnout Inventory-Educators Survey (MBI-ES). En C. Maslach, S. E. Jackson, & M. P. Leiter (Eds.), *MBI Manual* (3rd ed). Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1997). *The Truth about Burnout*. Jossey-Bass.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2017). Understanding Burnout: New Models. En C. L. Cooper & J. C. Quick (Eds.), *The Handbook of Stress and Health* (pp. 36-56). John Wiley & Sons, Ltd. <https://doi.org/10.1002/9781118993811.ch3>
- Melamed, S., Shirom, A., Toker, S., & Shapira, I. (2006). Burnout and Risk of Type 2 Diabetes: A Prospective Study of Apparently Healthy Employed Persons: *Psychosomatic Medicine*, 68(6), 863-869. <https://doi.org/10.1097/01.psy.0000242860.24009.f0>
- Mommens-Valenduc, P. (2017). *Aprende a prevenir el burnout. Las claves para evitar el síndrome de desgaste profesional*. 50minutos.es.
- Robinet-Serrano, A., & Pérez-Azahuanche, M. (2020). Estrés en los Docentes en Tiempos de Pandemia Covid-19. *Polo del Conocimiento*, 5(12), 637-653. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2111>
- Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*, 14(3), 204-220. <https://doi.org/10.1108/13620430910966406>
- Shirom, A., & Melamed, S. (2005). Does Burnout Affect Physical Health? A Review of the Evidence. En A.-S. Antoniou & C. Cooper, *Research Companion to Organizational*

- Health Psychology* (p. 3287). Edward Elgar Publishing.
<https://doi.org/10.4337/9781845423308.00049>
- Sokal, L., Trudel, L., & Babb, J. (2023). Teacher (Dis)connectedness and burnout during COVID-19. En M. P. Leiter & C. L. Cooper (Eds.), *Burnout while working: Lessons from pandemic and beyond* (First Edition). Routledge.
- Sonnentag, S. (2015). Wellbeing and Burnout in the Workplace: Organizational Causes and Consequences. En *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (pp. 537-540). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.73021-2>
- Suárez Martel, M. J., & Martín Santana, J. D. (2019). Influencia del perfil sociodemográfico del profesor universitario sobre la inteligencia emocional y el burnout. *Educación XXI*, 22(2). <https://doi.org/10.5944/educxx1.22514>
- Tacca Huamán, D. R., & Tacca Huamán, A. L. (2019). Síndrome de Burnout y resiliencia en profesores peruanos. *Revista de Investigación Psicológica*, 22, 11-30.
- Toker, S., Melamed, S., Berliner, S., Zeltser, D., & Shapira, I. (2012). Burnout and Risk of Coronary Heart Disease: A Prospective Study of 8838 Employees. *Psychosomatic Medicine*, 74(8), 840-847. <https://doi.org/10.1097/PSY.0b013e31826c3174>
- Toppinen-Tanner, S. (2011). *Process of burnout: Structure, antecedents, and consequences*. Finnish Institute of Occupational Health. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/26491>
- Watson, A. G., McCoy, J. V., Mathew, J., Gundersen, D. A., & Eisenstein, R. M. (2019). Impact of physician workload on burnout in the emergency department. *Psychology, Health & Medicine*, 24(4), 414-428. <https://doi.org/10.1080/13548506.2018.1539236>

IX. ANEXOS

CUESTIONARIO DE BURNOUT DE MASLACH PARA DOCENTES

I. DATOS GENERALES:

EDAD: _____ SEXO: _____ AÑOS DE SERVICIO: _____ NÚMERO DE HIJOS: _____
 LUGAR DE NACIMIENTO: _____ TIPO DE CENTRO DONDE SE FORMÓ: _____
 CONSIDERA QUE SE ADAPTO A LA MODALIDAD DE ENSEÑANZA A DISTANCIA: SI _____ NO _____
 PARCIALMENTE

II. INSTRUCCIONES: Estimado (a) docente:

A continuación, se le mostrará una serie de enunciados acerca de su trabajo y sus sentimientos en él. Le pedimos su colaboración indicando la frecuencia con que se presentan marcando con un aspa (X) sobre el casillero que considere conveniente. No existe respuestas mejores o peores. Agradezco de antemano su sincera colaboración. El presente cuestionario es anónimo y su respuesta es de carácter confidencial y netamente para la investigación.

| ITEMS | Nunca | Alguna vez al año o menos | Una vez al mes o menos | Algunas veces al mes | Una vez por semana | Algunas veces por semana | Todos los días |
|-------|-------|---------------------------|------------------------|----------------------|--------------------|--------------------------|----------------|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1 | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | |
| 9 | | | | | | | |
| 10 | | | | | | | |
| 11 | | | | | | | |
| 12 | | | | | | | |
| 13 | | | | | | | |
| 14 | | | | | | | |
| 15 | | | | | | | |
| 16 | | | | | | | |
| 17 | | | | | | | |
| 18 | | | | | | | |
| 19 | | | | | | | |
| 20 | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 21 | Siento que sé tratar de forma adecuada los conflictos emocionales en el trabajo. | | | | | | | |
| 22 | Siento que los alumnos me culpan de algunos de sus problemas. | | | | | | | |