



ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSGRADO

IMPLICANCIAS DEL SÍNDROME DEL QUEMADO EN LA MOTIVACIÓN
LABORAL DEL PERSONAL DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LIMA

METROPOLITANA - 2019

**Línea de investigación:
Desarrollo empresarial**

Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Psicología
Organizacional y Recursos Humanos

Autor

Chamochumbi Valqui, Julio Oswaldo Marcelo

Asesor

Díaz Hamada, Luis Alberto
ORCID: 0000-0002-9081-7625

Jurado

Pinto Herrera, Florita
Franco Guanilo, Roxana Lorena
Quiroz Avilés, Mirtha Teresa

Lima - Perú

2024



Reporte de Análisis de Similitud

Archivo:

[2A_CHAMOCHUMBI_VALQUI_JULIO_OSWALDO_MARCELO_MAESTRÍA_2023.doc](#)

Fecha del Análisis:

29/01/2021

Analizado por:

Astete Llerena, Johnny Tomas

Correo del analista:

jastete@unfv.edu.pe

Porcentaje:

10%

Título:

“IMPLICANCIAS DEL SÍNDROME DEL QUEMADO EN LA MOTIVACIÓN LABORAL DEL PERSONAL DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LIMA METROPOLITANA - 2019.”.

Enlace:

<https://secure.arkund.com/old/view/152966085-628896-815546#q1bKLvayijY0M4zVUSrOTM/LTMtMTsxLTIWYmTAzMDAwMTQ0MTM0MDOwMDIOMTK1rAUA>



DRA. MIRIAM LILIANA FLORES CORONADO
JEFA DE GRADOS Y GESTIÓN DEL EGRESADO



Universidad Nacional
Federico Villarreal

VRIN | VICERRECTORADO
DE INVESTIGACIÓN

ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSGRADO

IMPLICANCIAS DEL SÍNDROME DEL QUEMADO EN LA MOTIVACIÓN
LABORAL DEL PERSONAL DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE
LIMA METROPOLITANA - 2019

Línea de investigación:

Desarrollo empresarial

Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Psicología Organizacional
y Recursos Humanos

Autor:

Chamochumbi Valqui, Julio Oswaldo Marcelo

Asesor:

Díaz Hamada, Luis Alberto

ORCID: 0000-0002-9081-7625

Jurado:

Pinto Herrera, Florita

Franco Guanilo, Roxana Lorena

Quiroz Avilés, Mirtha Teresa

Lima - Perú

2024

Pensamiento

“El éxito en la vida no se mide por lo que logras sino por los obstáculos que superas”

“El objeto de la educación es formar seres aptos para gobernarse a sí mismos, y no para ser gobernados por los demás”

Dedicatoria

A mi padre querido, quien, aunque no está físicamente presente, sus enseñanzas siguen guiándome día a día. A mi madre, mi heroína de capa larga, quien con su fortaleza, sabiduría y amor incondicional me ha guiado en cada paso de mi vida, eres mi roca y mi ejemplo para seguir, estoy orgulloso de llamarte madre. A mi hermana Milagros, mi Raquelita Villalta y mis hermanos quienes me apoyaron en todo lo que les solicite. A mi gran amigo Boris Montoya quien me dio su gran apoyo emocional durante el tiempo en que escribía esta tesis. A todos aquellos que han sido una parte integral de mi camino académico y personal. Gracias por su amor, por su sacrificio y por enseñarme a nunca rendirme ante los obstáculos de la vida. ¡Gracias!

Agradecimientos

En primer lugar A. DIOS Padre Celestial por darme la fuerza, confianza y seguridad de concluir con lo empezado, por sus grandes Bendiciones en cada paso que doy y estar siempre conmigo

A la Escuela de Posgrado de la UNFV, por brindarme la oportunidad de obtener la maestría en Psicología Organizacional y Recursos Humanos

A mis estimados profesores por sus enseñanzas y orientaciones

A mi asesor el Dr. Luis Alberto Díaz Hamada docente de la facultad de Psicología, por sus consejos y apoyo en el desarrollo del presente trabajo.

Al personal de la empresa que contribuyeron en la realización del presente trabajo.

Índice de contenido

	Página
Resumen	10
Abstract	11
I: Introducción	12
1.1. Planteamiento del problema	13
1.2 Descripción del problema	17
1.3 Formulación del problema	20
1.4 Antecedentes de investigación	21
1.5 Justificación de la investigación	37
1.6 Limitaciones e importancia de la investigación	41
1.7 Objetivos	43
- Objetivo General	43
- Objetivos Específicos	43
1.8 Hipótesis	44
- Hipótesis general	44
- Hipótesis específicas	44
- Contrastación de hipótesis estadísticas	45
II Marco teórico	48
2.1 Estrés laboral	48
2.2 Síndrome del quemado (Burnout)	53
2.3 Motivación laboral	93
2.4 Estado de arte	113
2.5 Marco legal	122
2.6 Marco conceptual	131
III: Método	135

3.1 Tipo de investigación	135
3.2 Población y muestra	135
- Población	135
- Criterio de inclusión	136
- Criterio de exclusión	136
- Muestra	137
- Características de la muestra	138
3.3 Operacionalización de las variables	140
3.4 Instrumentos	141
3.4.1 Síndrome del quemado	141
3.4.2 Motivación laboral	148
3.6 Procedimiento	155
3.7 Análisis de los datos	155
3.8 Consideraciones éticas	157
IV: Resultados	158
V: Discusión de los resultados	177
VI. Conclusiones	189
VII. Recomendaciones	191
VIII. Referencias	192
IX. Anexo	220

Índice de tabla

Nº de tabla		Página
1	Modelos explicativos del Burnout.	71
2	Clasificación de los estresores laborales.	87
3	Factores extrínsecos – factores intrínsecos.	99
4	Distribución de la población de estudio.	136
5	Conformación final de la población investigada.	137
6	Determinación estadística de la muestra.	137
7	Características de la muestra.	138
8	Distribución de la muestra según institución educativa según el sexo.	139
9	Operacionalización de las variables	140
10	Análisis de fiabilidad de las dimensiones compuestas del inventario de Burnout.	143
11	Análisis de fiabilidad de agotamiento emocional del inventario de Burnout	144
12	Análisis de fiabilidad de despersonalización del inventario de Burnout.	145
13	Análisis de fiabilidad de realización profesional del inventario de Burnout	145
14	Análisis de ítems de las dimensiones del inventario de Burnout.	146
15	Análisis de fiabilidad de la escala de motivación laboral.	150
16	Análisis de fiabilidad de la dimensión logro de la escala de motivación laboral.	151
17	Análisis de fiabilidad de la dimensión poder de la escala de motivación laboral.	151
18	Análisis de fiabilidad dimensión afiliación de la escala de motivación laboral.	152
19	Análisis por ítems de la escala de motivación laboral.	153
20	Análisis por ítems de cada dimensión de la escala de motivación laboral.	154
21	Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra.	156
22	Niveles de la dimensión agotamiento emocional.	158
23	Niveles de la dimensión despersonalización.	158
24	Niveles de la dimensión realización profesional.	159

25	Niveles diagnósticos de burnout.	159
26	Distribución del personal docente que presentan el Síndrome de burnout.	160
27	Niveles de motivación laboral.	160
28	Niveles en la dimensión logro.	161
29	Niveles de la dimensión poder.	163
30	Niveles de la dimensión afiliación.	163
31	Relación entre las dimensiones de Inventario del burnout.	163
32	Correlación entre motivación de logro con las dimensiones del Burnout.	164
33	Modelo de regresión lineal I.	165
34	Modelo de regresión lineal II.	167
35	Comparaciones entre las dimensiones del burnout según el sexo.	168
36	Comparaciones entre las dimensiones del burnout según el tiempo de servicios.	169
37	Comparaciones entre las dimensiones del burnout según grupos etarios.	170
38	Comparaciones entre las dimensiones del burnout por institución educativa.	171
39	Comparaciones entre motivación laboral según el sexo.	172
40	Comparaciones entre motivación laboral según años de docencia.	173
41	Comparaciones entre motivación laboral según grupos etarios.	174
42	Comparaciones entre motivación laboral por instituciones educativas.	175

Índice de figuras

Nº de figura		Página
1	Teoría de Demandas y Recursos Laborales.	85
2	Resumen del ciclo motivacional.	100
3	Motivación el proceso	101

RESUMEN

La investigación de tipo descriptiva-analítica (relaciones-comparaciones), tuvo como objetivo determinar cómo se presentan, relaciona y comparan el síndrome del quemado en la motivación laboral del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana 2019 según el sexo, grupos etarios, tiempo de servicios e instituciones educativas. Se encuestó a 137 docentes con el Maslach Burnout Inventory y Escala de motivación laboral Steers y Braunstein. Se concluye: 1. Los instrumentos presentan validez de construto y confiabilidad. 2. El 55.5% del personal docente presentan Burnout. 3. En motivación laboral, el 5.1% nivel deficiente; 51.8% nivel bajo; 26.3% nivel de moderado; 13.9% alto y 2.9% nivel de excelente desarrollo motivacional. 4. Existe correlación positiva alta entre dimensiones agotamiento emocional-despersonalización con agotamiento emocional (0.933) y despersonalización (0.764) y con realización profesional existe una correlación negativa muy alta (-0.838). Existe correlación positiva alta entre la dimensión realización profesional con motivación laboral (0.805). Que existe una correlación negativa alta entre motivación laboral con agotamiento emocional, despersonalización y agotamiento emocional-despersonalización. 5. La dimensión agotamiento emocional, presenta un 44.1% explicativo de la motivación laboral. 6. Los años de servicios, presenta un 86% explicativo del Burnout. 7. del síndrome del quemado. Existe asociación muy significativa entre burnout y niveles de motivación laboral. 8. Existen diferencias significativas entre las dimensiones del burnout según tiempo de servicios, instituciones y grupos etarios. 9. Existen diferencias significativas de la motivación laboral y sus dimensiones según tiempo de servicios, instituciones y grupos etarios.

Palabras clave: Síndrome del quemado, motivación laboral. Personal docente, instituciones educativas, Lima metropolitana.

ABSTRACT

The descriptive-analytical research (relationships-comparisons), aimed to determine how the burnout syndrome is presented, related and compared in the work motivation of the staff of 5 educational institutions in three districts of Metropolitan Lima 2019 according to sex, groups ages, length of service and educational institutions. 137 teachers were surveyed with the Maslach Burnout Inventory and the Steers and Braunstein Work Motivation Scale. It is concluded: 1. The instruments present construct validity and reliability. 2. 55.5% of teaching staff have Burnout. 3. In work motivation, 5.1% deficient level; 51.8% low level; 26.3% moderate level; 13.9% high and 2.9% level of excellent motivational development. 4. There is a high positive correlation between dimensions emotional exhaustion - depersonalization (Burnout) with emotional exhaustion (0.933) and depersonalization (0.764) and with professional achievement there is a very high negative correlation (-0.838). There is a high positive correlation between the professional achievement dimension with work motivation (0.805). That there is a high negative correlation between work motivation with emotional exhaustion, depersonalization and emotional exhaustion-depersonalization. 5. The emotional exhaustion dimension presents 44.1% explanation of work motivation. 6. The years of service, presents an explanatory 86% of Burnout. 7. Burnout syndrome. There is a very significant association between burnout and levels of work motivation. 8. There are significant differences between the dimensions of burnout according to time of services, institutions and age groups. 9. There are significant differences in work motivation and its dimensions according to length of service, institutions and age groups.

Keywords: Burnout syndrome, work motivation. Teaching staff, educational institutions, metropolitan Lima

I. INTRODUCCIÓN

El interés por investigar el síndrome del quemado, también conocido como síndrome de Burnout y la motivación laboral, obedece al hecho, de que con el tiempo que el docente le dedica a una serie de actividades previas para el cumplimiento de sus actividades docentes que realiza día a día en las aulas, muchas veces es tediosa que implica paciencia y tolerancia. Así mismo, revisar las tareas, los ejercicios, llenar registros, entre otras, son actividades que demandan muchas horas extras, las cuales no son consideradas dentro de las remuneraciones del docente.

Por lo general, al docente se le paga por horas dictadas en los cursos que enseña en las diferentes secciones y año escolar. Por lo tanto, no recibe un "extra" por las labores que realiza en casa, las cuales interfieren con su vida privada, social y familiar. Sin embargo, lo tiene que realizar para cumplir con el proceso de enseñanza aprendizaje que realiza en el aula con sus alumnos, que son grupos no menores de 25 alumnos por sección.

Por otro lado, el docente, asume el rol de tutoría de sus alumnos a cargo, buscar información para estar actualizado, cumple la función de facilitador y motivador en el aula, tiene que atender a los padres de familia y cumplir con las actividades académicas previamente programadas.

En fin, la tarea docente se convierte en una actividad al inicio gratificante, dependiendo del tipo de alumno, padres de familia y autoridades}, pero, que con el correr de los años, dicha actividad deja de ser gratificante por las políticas internas de cada institución y porque el rol del docente va cambiando, por las exigencias de la globalización, tecnologías, las TIC, competencias del mercado educativo, entre otras.

El presente trabajo de investigación utilizó la metodología cuantitativa, de tipo descriptivo analítico y tuvo como objetivo Determinar la relación y comparación del síndrome del quemado en la motivación laboral del personal de instituciones educativas de tres distritos

de Lima Metropolitana 2019 según el sexo, grupos etarios, tiempo de servicios e instituciones educativas.

Finalmente, el trabajo está distribuido de varios acápite (capítulos), en el I: denominado introducción, donde se enfatiza la descripción y formulación del problema general con sus respectivos problemas específicos, se mencionan los antecedentes de la investigación, el objetivo general y los objetivos específicos, la justificación de la investigación y la hipótesis general y las hipótesis específicas. En el II acápite, se desarrolla el marco teórico, enfatizándose en sus definiciones, características, entre otros datos. En el III acápite se enfatiza en el Método, donde se plantean el tipo de investigación, ámbito espacial y temporal, población y muestra, las variables y su operacionalización, instrumentos, procedimiento y técnicas de análisis de los datos. En el IV rubro se describen los resultados, describiendo en tablas y representando en figuras los resultados obtenidos por las técnicas estadísticas descriptivas e inferenciales para la contrastación de hipótesis estadísticas. En el V acápite se discuten los resultados confrontándolos con los reportes de los antecedentes. Se plantea en el rubro VI las conclusiones que dan respuesta a los objetivos específicos planteados; en el rubro VII se formulan algunas recomendaciones en función de las conclusiones planteadas. En el rubro VIII se describen las referencias utilizadas para el presente trabajo y finalmente, en el rubro IX se refiere al anexo, donde se describen los instrumentos de obtención de los datos.

1.1. Planteamiento del problema

En la actualidad, muy a pesar del gran avance tecnológico, no se ha creado una “maquina” capaz de encargarse de diseñar, manejar, coordinar, supervisar y controlar todas las actividades que se dan en las estructuras organizacionales empresariales, para el logro de los objetivos previamente planificados. Más aún, en una globalización del mercado donde las empresas deberán ser muy flexibles para adecuarse y adaptarse a los cambios que se generan

en el mercado laboral. Lo que implica que estas empresas deberán ser altamente competitivas para poder mantenerse y fortalecerse en el mercado laboral. Este hecho conlleva a considerar que solo las “personas” y no las máquinas, serán capaces de poder llevar a cabo dichas actividades y para ello, las empresas en general deberán contar con personas dinámicas, optimistas, positivas, pro activas, auto motivadas y con habilidades sociales y emocionales. De allí, la importancia de contar con un capital humano que sean capaces de trabajar cooperativamente y que sus interacciones generen mayores contribuciones como equipo para el logro de los objetivos empresariales. Por lo tanto, no se puede negar la existencia de una interacción dinámica entre la organización y las personas que la componen. Esta afirmación es reforzada por el planteamiento realizado por

Ramírez et al. (2008) indicaban que

La sociedad globalizada del siglo XXI requiere de organizaciones dinámicas que se adapten con velocidad a dichos cambios y que desarrollen en sus empleados comportamientos más flexibles y creativos, para que sean capaces de satisfacer las necesidades específicas de un exigente mercado que opera en un medio ambiente dinámico y altamente competitivo. Este desafío no sólo se presenta para las instituciones, sino también para las personas que en ellas trabajan, en el entendido que el núcleo básico de cualquier sistema organizacional lo constituye la relación existente entre persona y organización (p. 143).

Para López (2017) “los cambios sociales, económicos y culturales acaecidos en las sociedades contemporáneas durante el siglo XX y XXI derivan en transformaciones que marcan el rumbo de las organizaciones”. (p.3)

Así mismo, Ramírez et al. (2008) mencionaban que

Dentro de una organización el factor humano juega un papel fundamental ya que son las personas quienes realizan las funciones de planear, organizar, dirigir y controlar con

el objetivo de que la organización opere en forma eficiente y eficaz. Sin personas no existe la organización y de ellas depende en gran medida el éxito y la continuidad de la empresa (p. 146).

Refería Schultz (1991) que sean hechos progresos muy importantes en las técnicas de reclutamiento, selección, asignación y capacitación de empleados. Pero ninguna de las actuales lograra la calidad del trabajo, a menos que el personal este motivado para rendir su máximo esfuerzo posible.

La acomodación de las compañías al nuevo ecosistema implanta la complejidad de diferentes regímenes labores y de la propia diligencia laboral que, en posterior instancia, interviene en la prosperidad de los trabajadores de la organización. Las innovaciones acontecidas en los numerosos planos del contexto social favorecieron la cimentación de relaciones opcionales entre las diferentes partes del sistema.

Así mismo, los cambios en el medio generados por la globalización económica y en la competitividad del mercado laboral, han promovido un desarrollo revelador de la sección servicios, así como, la creación de nuevas formas de labores.

En la actualidad los diferentes y nuevos modelos laborales se semejan con la necesidad de ocuparse más tiempo en contacto con los consumidores, por lo que, la implicación emocional de los individuos se intensifica.

Moreno-Jiménez et al. (2012) refería que el desarrollo tecnológico y la aplicación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) ha generado los cambios de roles en el puesto de trabajo y en la reducción de personal.

Por otro lado, “una deficiente gestión de las demandas y recursos laborales ocasiona la presencia de altos niveles de Agotamiento Emocional en las empresas que, a la postre, conllevan costes asociados” (López, 2017, p. 6).

Para Olvera (2013) “el recurso humano es un pilar base en una organización y la retención de estos exige cuidados especiales como planes remunerativos, prestaciones sociales y ambiente saludable que permita lograr los objetivos de la organización y la de sus colaboradores”. (p.1)

Planteaba Sánchez (2011), que, en el ámbito Organizacional, se habla de estrés laboral, que es un fenómeno que afecta a un alto porcentaje de trabajadores en todo el mundo industrializado, y que conlleva un costo personal, psicosocial y económico muy importante. El estrés laboral se ve relacionado con la satisfacción laboral que implica una actitud, o más bien un conjunto de actitudes y una tendencia valorativa de los individuos y los colectivos en el contexto laboral que influirán de una manera significativa en los comportamientos y desde luego en los resultados. También puede ser considerada como la correspondencia entre las demandas de los individuos (expresada en necesidades y motivos) y lo que percibe que la organización propicia y le otorga de una manera u otra. (p. 6)

Así mismo, para Sánchez (2011) quien refería que la Salud como un proceso integral social, físico y mental que se da a lo largo de la vida, asumimos que la forma en que se da el proceso depende en parte de la persona y por otra de las condiciones y oportunidades concretas que encuentre en el medio sociocultural de existencia que facilitan o dificultan esta condición. El resultado se traduce en bienestar psicológico o en enfermedades físicas y psíquicas (p. 6).

Perlman y Hartman (1982) sugieren que la preocupación con alto grado de contacto con terceros, responde a las características de las profesiones de ayuda; la presencia creciente en la prestación de los servicios de ayuda. Maslach (1978) las características de las organizaciones del sector público; y el impacto físico y psicológico del estrés en los empleados.

Para Maslach y Schaufeli (1993) el síndrome del quemado afecta a profesionales relacionados con el sector servicios; a saber: la sanidad, la educación, el trabajo social, la abogacía o los agentes de policía.

1.2. Descripción del problema

Tomando a Maslach y Schaufeli (1993) el presente trabajo está planificado para ser desarrollado en el ámbito educativo, evaluando a cinco instituciones educativas privadas de tres distritos de Lima Metropolitana (tres instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho, una del distrito de la Molina y una del distrito de San Luis), que van a brindar la oportunidad de ser parte de la investigación, que para fines de la presente investigación, es una gran oportunidad contar con instituciones educativas que colaboren para tal fin.

A partir de la técnica de observación y entrevistas al personal docente durante los años que laboré en dichas instituciones se pudo constatar informalmente la existencia de algunos elementos diagnósticos que ha venido generando cansancio y desmotivación en la mayoría de estos profesores. Cabe mencionar que las oficinas técnicas pedagógicas de las instituciones educativas están más preocupadas por el rendimiento académico de los escolares y su diagnóstico lo realiza en función de los promedios de notas que se obtienen bimestralmente, sin realizar algún tipo de operación pedagógica para mejorarlos. A nivel de plana docente, las oficinas técnicas pedagógicas no realizan ningún tipo de diagnóstico, aun cuando es muy importante la labor docente en la mejora del rendimiento de los escolares. La dirección de las instituciones educativas particulares sigue las directivas que se emiten a partir de la junta de promotores (dueños de las instituciones educativas) y está en relación de políticas para mantener a los padres de familia, dejando de lado una política de fidelización de los docentes hacia la institución. Si tomamos en cuenta el mercado laboral es más fácil conseguir docentes

en condición de contrato temporal, porque existen mucha mano de obra disponible y que aceptan trabajar aun por debajo de un sueldo aceptable.

Por las siguientes razones que a continuación se detallan los elementos diagnósticos que están relacionadas a las variables que se quieren investigar y son las siguientes:

Maltrato de los alumnos, no se les puede llamar la atención ya que existen leyes a su favor y al toque son denunciados los profesores por el padre de familia mediante el Siage “plataforma de denuncia creada por el MINEDU”.

Otro, es la intromisión de los padres de familia cuando el alumno no está bien en sus calificaciones, los padres llegan a pedir oportunidades y que se les califique con mejores notas si no hablan con los directivos y harán que los voten.

Los directores de los distintos colegios obligan a los profesores a cambiar la nota de sus malos alumnos para que el padre de familia este contento y no se vaya de esa institución educativa.

La falta de empatía existente también entre el personal administrativo y los profesores que los obligan a entrar a clases cuando un maestro falta en reemplazo de ellos a dictar cursos que no son de su especialidad.

La falta de pagos de sus sueldos puntuales que no se les abona porque el padre de familia no paga la pensión.

La diferencia entre los mismos profesores de los distintos niveles de educación, Inicial, Primaria y Secundaria.

Falta de materiales para trabajar digamos, laboratorios de química, biología, computo.

Muchos de los profesores cuidan las horas de recreo y salida y a veces no tienen tiempo para preparar sus clases.

No hay espacio suficiente para el recreo por lo tanto los recreos se hacían en dos turnos primero primaria y luego Secundaria y esto no permitía al docente dictar sus clases ya que la bulla de los alumnos era excesiva.

Falta de lugares para educación física donde el alumno realiza sus actividades dentro del local y se hacía mucha bulla para que el profesor dicte sus clases.

Se puede concluir. que existe mucha presión por parte de los padres de familia que asumen que por que “pagan” la educación de sus hijos tienen derecho a exigir que tengan “excelentes” notas, aun cuando sus hijos no se lo merezcan; por otro lado, los promotores de dichas instituciones educativas se preocupan a toda costa de no perder “clientes” presionando a los profesores para brindar las facilidades a los alumnos para mejorar sus notas y así mantener “contentos” a los padres de familia.

Cabe entender. que los elementos diagnósticos que en líneas anteriores que se han mencionados son parte de los componentes de las dimensiones del Burnout (agotamiento emocional, despersonalización y realización personal) y de la dimensión realización personal es una dimensión que está asociada a la motivación de logro que son las dos variables para investigar en la presente investigación.

Sin embargo, si tomamos en cuenta lo planteado por Cornejo y Cornejo (2015), quien en una Investigación descriptiva-comparativa tuvo como Objetivo: Determinar la asociación de dos variables psicosociales y una de salud, esbozar sus fundamentos teóricos y presentar resultados empíricos, en una muestra accidental de 40 docentes de nivel secundario de los C.E.E más representativos de la ciudad de Ica, varones y mujeres, de 36 años de edad promedio y que utilizaron el Inventario Burnout de Maslach, Perfil motivacional, de Steers y Braunstein (Robbins, 1976) y Cuestionarios de Indicadores psicosociales de calidad de vida de Blanco (1985), concluyéndose que: 1. Los docentes secundarios presentan bajos niveles del síndrome de Burnout y puntuaciones elevadas en la motivación (necesidades de Logro, poder y

afiliación). 2. Existe asociación significativa entre el SB y la motivación. 3. Tiene relevancia, asumir un nuevo enfoque basado en la psicología positiva y la necesidad de realizar investigaciones transculturales e interdisciplinarias.

Finalmente, desde el punto de vista teórico y desde la problemática planteada se considera viable que busca investigar el síndrome del quemado y la motivación de logro en profesores de educación básica regular.

En base a lo referido en líneas anteriores se formula el siguiente problema de investigación.

1.3. Formulación del problema

- Problema general

¿Cómo se presentan, relaciona y comparan el síndrome del quemado en la motivación laboral del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana 2019 según el sexo, grupos etarios, tiempo de servicios e instituciones educativas?

- Problemas específicos

¿Cuál es la validez de constructo y confiabilidad de los instrumentos de obtención de los datos reportados por personal docente de instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana 2019?

¿Como se presentan los niveles del síndrome del quemado y sus dimensiones del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana 2019?

¿Cómo se presentan los niveles de motivación laboral y sus dimensiones del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana 2019?

¿Cuál es la relación entre las dime4nsiones del síndrome del quemado y su relación entre la motivación laboral y las dimensiones del burnout del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana 2019?

¿Cuál es la dimensión del síndrome del quemado que explica mejor la motivación laboral del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana 2019?

¿Cuál es las variables socio laborales es el determinante que explica mejor el síndrome del quemado del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana 2019?

¿Cuál es la asociación entre los niveles del síndrome de Burnout con los niveles de motivación laboral reportado por el personal de 5 instituciones educativas de Lima Metropolitana 2019?

¿Cuál es la diferencia de los promedios del síndrome del quemado en la motivación laboral del personal de 5 instituciones educativas de Lima Metropolitana 2019 según el sexo, grupos etarios, tiempo de servicios e instituciones educativas?

¿Cuál es la diferencia de los promedios de la motivación laboral del personal de 5 instituciones educativas de Lima Metropolitana 2019 según el sexo, grupos etarios, tiempo de servicios e instituciones educativas?

1.4. Antecedentes de la investigación

1.4.1. Nacionales

Castro (2021) realizó una investigación que tuvo como objetivo revisar la evidencia empírica de los trabajos relacionados con Burnout y motivación en la labor de los docentes en el ámbito educativo, analizando la calidad metodológica y hallazgos principales de los estudios. Se realizó una revisión aplicada siguiendo las indicaciones de las guías PRISMA (Urrútia y Bonfill, 2010). Las bases de datos consultadas fueron Scopus, Sciencedirect, Ebsco, Proquest, Redalyc y Latindex. Se seleccionaron para el análisis los trabajos que evaluaban el Burnout y la motivación en el contexto educativo ($n = 7$). La metodología utilizada en los estudios seleccionados fue de análisis correlacional entre resultados del Inventario de Burnout de

Maslach y diversas escalas y cuestionarios que miden la motivación en los docentes. Concluyéndose: 1. La revisión sistemática permitió confirmar la relación entre el Burnout y la motivación en los docentes de colegios. 2. La respuesta a la pregunta de investigación indica que los maestros que presentan una motivación autónoma presentan un nivel bajo de Burnout (correlación negativa y estadísticamente significativa). 3. La dimensión del Burnout más observable en docentes escolares es la despersonalización. 4. La motivación es un factor psicológico moderador en el nivel de Burnout en la labor del docente.

Cornejo y Cornejo (2015), en Ica, realizó una Investigación descriptiva-comparativa donde estudia el síndrome de Burnout, la motivación y la calidad de vida en una muestra de docentes. Objetivo: Determinar la asociación de dos variables psicosociales y una de salud, esbozar sus fundamentos teóricos y presentar resultados empíricos. Material y métodos: Muestra accidental de 40 docentes de nivel secundario de los C.E.E más representativos de la ciudad de Ica, varones y mujeres, de 36 años de edad promedio. Instrumentos: Inventario Burnout de Maslach, Perfil motivacional, de Steers y Braunstein (Robbins, 1976) y Cuestionarios de Indicadores psicosociales de calidad de vida de Blanco (1985), Los instrumentos poseen validez y confiabilidad favorables. Resultados: El análisis estadístico descriptivo, mediante la prueba “t” puso de relieve la concordancia entre las variables y deslindó las características psicosociales de los docentes secundarios. Conclusiones: Los docentes secundarios presentan bajos niveles del síndrome de Burnout y puntuaciones elevadas en la motivación (necesidades de Logro, poder y afiliación). 2. Existe asociación significativa entre el SB y la motivación. 3. Las variables socio demográficas (género,) y tipo de institución educativa, no explican diferencias tanto en el SB como en la motivación y los indicadores de psicosociales de calidad de vida (CV). Tiene relevancia, asumir un nuevo enfoque basado en la psicología positiva y la necesidad de realizar investigaciones transculturales e interdisciplinarias.

Larico (2015), en Puno, realizaron una investigación que estudia la influencia que tienen los factores motivadores en el desempeño laboral de los trabajadores de la Municipalidad Provincial de San Román – Juliaca 2014, cuya hipótesis fue: Los factores motivadores influyen significativamente y tienen una relación directa con el desempeño laboral de los trabajadores. Se tuvo como objetivo: Determinar la influencia de los factores motivacionales en el desempeño laboral a los trabajadores de la Municipalidad de San Román - Juliaca en el 2014. La población de estudio estuvo conformada por 635 trabajadores entre nombrados y contratados de la Municipalidad de San Román - Juliaca. Se optó por el muestreo no probabilístico dirigido; la muestra estuvo conformada por 182 trabajadores. Se llega a la conclusión: Se comprobó la existencia de vinculación significativa entre los factores motivadores y el desempeño laboral de los trabajadores de la Municipalidad Provincial de San Román con ($r=.786$). Se evidenció relación significativa ($r=.659$) entre las remuneraciones del mínimo vital con el cumplimiento de responsabilidades porque eso influye de manera significativa en el desempeño laboral. Se encontró relación significativa entre los incentivos con un 40.7% que se les otorga a los trabajadores como las resoluciones, carta de felicitación y becas de capacitación con el desempeño laboral. Se evidenció una vinculación directa entre las condiciones del ambiente físico con un 65.4% y estima como amor al trabajo, autorrealización puesto que influye de manera relevante en el desempeño laboral.

Raynagua (2015), en Andahuaylas, realizó el trabajo de investigación que es un estudio de enfoque cuantitativo de tipo correlacional, que tuvo como objetivo principal determinar la motivación y su relación con el desempeño laboral. Se realizó en el Hospital Hugo Pesce Pescetto de Andahuaylas, el cual es un órgano desconcentrado de la Dirección Sub Regional de salud Chanka –Andahuaylas, es un hospital de mayor complejidad, que brinda atención de salud especializada en las diferentes áreas para la sociedad. Determinar la motivación y su relación con el desempeño laboral del personal, en base a tres dimensiones de la motivación

(dimensión la intensidad, la dirección y la perspectiva). Las dimensiones de la variable dependiente son también, tres (la participación del empleado, formación de desarrollo profesional y ambiente de trabajo). Para la obtención de la información se aplicó una encuesta de opinión sobre la motivación y desempeño laboral a 100 personales entre hombres y mujeres, los cuales son médicos; enfermeras, obstetras; técnicos en enfermería y especialista en laboratorio en el periodo 2015. En relación al instrumento de recolección de datos, se aplicó un cuestionario sobre las dos variables en general de 30 preguntas con una amplitud de escala de cinco categorías (siempre, casi siempre, a veces, casi nunca y nunca). Así mismo la validez y la confiabilidad del instrumento fueron realizadas según el coeficiente de Alfa de Cronbach y los resultados obtenidos fueron 0.635 % para la motivación y desempeño laboral de 0.55, por tanto, los instrumentos son confiable y consistentes. Para medir la correlación que existe entre estas dos variables, con respecto al valor de “sig” es de 0.000 que es menor a 0.05 el nivel de significancia, entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0); por tanto, se puede afirmar con un nivel de confianza del 95% que existe relación significativa entre la motivación y desempeño laboral del personal en el Hospital Hugo Pesce Pescetto de Andahuaylas, 2015. Además, la correlación de spearman es 0.488 lo que indica una correlación positiva moderada. En esta investigación, se muestran que la motivación y desempeño laboral del personal Hospital Hugo Pesce Pescetto de Andahuaylas, 2015. Respecto al objetivo general se rechaza la hipótesis pero si existe relación significativa entre la motivación y el desempeño laboral del personal y los objetivos específicos planteados, en el primer objetivo se rechaza la hipostasis nula, pero si existe relación significativa entre la dimensión intensidad y la participación del empleado; en el segundo objetivo se acepta la hipótesis nula, entonces se puede afirmar con un nivel de confianza del 95% pero no existe relación significativa con la dimensión dirección con la formación de desarrollo profesional y en el tercer objetivo específico se rechaza la hipótesis pero si existe relación significativa entre la dimensión persistencia y el ambiente de trabajo en

el Hospital Hugo Pesce Pescetto de Andahuaylas. Como conclusión de este la motivación influye directamente en el desempeño laboral del personal, en donde le permite desarrollarse y sentirse satisfecho por los resultados logrados en la ejecución de sus responsabilidades y deberes que debe cumplir diariamente en el hospital.

Vargas (2012), en Ayacucho, realizó una investigación, teniendo como objetivo general determinar el nivel de motivación de logro de los emprendedores culturales de Huamanga–Ayacucho. Al concluir la tesis llegó a las siguientes conclusiones: 1. Los emprendedores con el nivel de motivación más bajo podrían experimentar mayores dificultades en el aprendizaje, en caso decidiesen participar en programas educativos empresariales de tipo formal y/o no formal, debido a que sus metas no necesariamente están enfocadas a su auto–superación y la búsqueda permanente de retroalimentación sobre sus acciones y progresos. Su participación en actividades dentro y fuera de clase, que favorezcan su aprendizaje pero demanden un esfuerzo mayor que al que están acostumbrados disminuiría considerablemente, ya que les costaría identificar con mayor claridad la utilidad de las mismas en el desarrollo de su imagen futura emprendedora, debido a su poca tolerancia al fracaso y débil capacidad de involucramiento en proyectos de largo plazo, como los de autoformación y emprendimiento de negocios, lo cual provocaría en el peor de los casos su deserción o poca dedicación a aquellas actividades importantes vinculadas a ellos. 2. Los emprendedores con motivación media cuentan con mayores posibilidades de asegurar su continuidad en actividades de autoformación y emprendimiento de negocios, debido a que dependen de ciertas condiciones específicas que el ambiente les proporciona para lograrlo. Sin embargo, dichas condiciones se encuentran ligadas a intereses meramente personales, que incluso pueden estar por encima de la idea de emprender un negocio o de capacitarse en algún tema en específico para lograrlo. Se sitúan en una posición más ambigua para tomar decisiones, ya que sus consecuencias les demandarían mayor disciplina e involucramiento en diversas actividades de emprendimiento y capacitación no

previstas, resultando no siempre en aquello que habían inicialmente planeado y deseado, lo cual influiría considerablemente en su permanencia o deserción en programas educativos empresariales, según sea el caso. 3. Según los resultados del diagnóstico, se puede sostener que el grupo con el que se debería trabajar una propuesta educativa sería con los emprendedores culturales cuyo nivel de motivación sea más alto, debido a que para ellos el logro del aprendizaje constituye una prioridad y vehículo para llevar a cabo todos sus proyectos, tanto de emprendimiento de negocios, autoformación, de vida y aporte a la economía a partir del desarrollo de su cultura. Pues, se muestran dispuestos a recibir retroalimentación y sugerencias de mejora, sobre todo acerca de su desempeño educativo y emprendedor en programas de capacitación para la gestión de negocios culturales como FOMECC, con la finalidad de llevar a cabo las metas asociadas a su proyecto de negocio, lo cual incrementa sus posibilidades de destacar no solo en el terreno académico sino también en el empresarial, permitiéndoles a posteriori servir como punto de referencia para sus pares que se encuentren todavía en proceso de definición o implementación de dicho proyecto, en programas educativos que aborden temáticas similares. Así mismo, es necesario puntualizar que se optó por no trabajar con los de motivación media o baja pero sí con los de motivación alta, debido a que estos se encuentran mejor motivados para lograr aprendizajes y desarrollar sus conocimientos en menos tiempo y con mayor facilidad, lo cual resultaría menos costoso en términos de inversión en recursos y disposición de capital humano. 4. De acuerdo a lo expuesto, aparece también la necesidad de crear una línea de educación para el emprendimiento, como un eje más de trabajo en la educación nacional, el cual se focalice en el nacimiento de negocios creativos que aporten al desarrollo de la cultura y a la vez le permitan al individuo enfrentar por sí mismo y cada vez mejor las brechas sociales, situaciones de inequidad y pobreza que afectan al país. 5. En cuanto a los datos demográficos tomados en cuenta como edad, género y sector de negocio de los participantes del estudio, se asume que no son relevantes para determinar una tendencia mayor

o menor hacía la motivación de logro, pues ello es solo aplicable para algunos comportamientos que se derivan de ella, tal como se indica en el análisis ítem por ítem realizado. 6. A partir de todo lo mencionado, se concluye la existencia de un conjunto de características que definen al perfil del emprendedor de negocios culturales, las cuales pueden ser empleadas como puntos de referencia importantes para la elaboración de un programa educativo de emprendimiento que permita a partir de la motivación de logro, cubrir los vacíos de aprendizaje y satisfacer las necesidades de acceso a la educación de aquellos que aún no han sido beneficiados con un programa educativo de esta naturaleza. Entonces tenemos que el emprendedor de negocios culturales cuenta con las siguientes características: a. Convicción de asumir tareas complejas que demanden mayor capacidad de innovación, iniciativa y dedicación. b. Apertura constante para recibir retroalimentación y sugerencias de mejora. c. Capacidad de asumir retos y resolver problemas con mayor prioridad en el aprendizaje. d. Disposición a poner a prueba sus habilidades con criterios de excelencia tanto en actividades grupales como individuales. e. Alto nivel de organización y capacidad de trazarse metas elevadas con visión de éxito. f. Idea de negocio cultural claramente definida (imagen emprendedora o futura).

Yui (2010), en Lima, realizó la investigación: sobre la motivación laboral y el conocimiento de la necesidad predominante según la teoría de las necesidades de McClelland, en los médicos del Hospital Nacional Arzobispo Loayza-2010 en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos; Facultad de Medicina Humana Unidad de Posgrado. Tesis para optar el grado académico de Magister de Gerencia en Servicios de Salud; las principales conclusiones a las que llegó son las siguientes: 1. El grado de motivación laboral de los médicos que participan en el estudio fue alto en el 95.2% y medio en el 48% ninguno de los encuestados mostró un bajo grado de motivación laboral. 2. El alto grado de motivación laboral encontrado, no se modifica con la edad, ni con los años de servicio en la institución. La condición laboral de contrato por locación de servicio influye negativamente en el grado de motivación laboral,

en quienes tienen menos de un año laborando en la institución. La máxima, la medida y la moda de la necesidad de poder por grupos de especialidades fueron muy similar en todos los grupos.

3. Es útil mencionar que cirugía especialidades y pediatría mostraron mayor variabilidad en relación a la necesidad de poder, ya que, así como contaron con máximos elevados, también tuvieron los mismos más bajo.

1.4.2 Internacionales

Hernández (2019), en Ecuador planteaba que el Burnout es el fenómeno de estrés laboral más común en los trabajadores de aquellas profesiones de carácter más asistencial. Este estudio trata de analizar y comparar su prevalencia en los docentes en activo y el profesorado en formación de las etapas de Educación Infantil y Primaria de la Comunidad Autónoma de Canarias, profundizando en el análisis de los principales factores que inciden en la motivación de los docentes a la hora de ejercer la docencia y de seleccionar esta profesión. Para alcanzar este objetivo, se ha realizado una investigación de carácter cuantitativo, en la que se ha recabado información de un total de 208 sujetos, sobre los que se ha atendido a diferentes variables (género, perfil profesional y etapa docente) en el análisis de las respuestas dadas al cuestionario “Maslach Burnout Inventory”, el “Maslach Burnout Inventory-Student Survey” y el “Factors Influencing Teaching Choice Scale” y que muestran diferencias significativas para algunas de las dimensiones entre las variables analizadas.

Andrade (2018), en Colombia, realizó una investigación que tuvo como Objetivo: Identificar el estado del arte de los modelos de gestión del talento humano en Colombia en el periodo comprendido entre 2000 al 2015. En este artículo se pudieron destacar casos de empresas en Colombia que han entendido la importancia de la gestión del talento humano haciendo esfuerzos por implementar un modelo de gestión que les permitan responder a estos nuevos retos, luego de hacer un amplio recorrido por los elementos conceptuales de este tema.

Así se termina analizando los casos de Industria Plesco, la Policía Nacional y Ecopetrol, comparando su gestión con otras empresas del sector, cada caso nos demuestra que, aunque cada día los beneficios sean mayores, algunos indicadores de los sistemas seguirán identificando personal no satisfecho. Los resultados están acordes a la literatura mundial, así la Gestión del Talento Humano, se convierte en un aspecto crucial, pues el éxito y la competitividad de las organizaciones depende en gran medida de lo que las personas hacen y cómo lo hacen, entonces invertir en las personas puede generar grandes beneficios, por lo tanto, indistinto del tamaño de las organizaciones podemos garantizar un recurso humano satisfecho y sea competente. Conclusiones: los modelos de gestión del talento humano aplicados en Colombia están acordes al estado de arte y definen lineamientos claros en pro del éxito estratégico de la organización.

Dorantes et al. (2018), en su investigación planteaban que el síndrome de burnout o "quemarse por trabajo", es uno de los padecimientos que afecta principalmente a profesionales que están en contacto directo y constante con otras personas. Cabe destacar la importancia que está cobrando en el campo educativo, pues se han detectado algunos síntomas en los docentes, debido, entre otras cosas, a las condiciones laborales, las políticas del sistema educativo; ambientes hostiles, y a las exigencias propias del mundo globalizado. Factores que tienen implicaciones en la salud física y emocional, con consecuencias que impactan en la calidad de vida y en el desempeño profesional. Por tal motivo, se realizó un estado del arte del síndrome de burnout en el área docente, empleando como herramienta de investigación la cartografía conceptual. Los resultados ilustran las características principales de este padecimiento, los aspectos que lo diferencian de otros conceptos, como: depresión, apatía, fatiga o estrés, así como los componentes metodológicos que permiten identificar su presencia en este terreno profesional. A partir de los elementos característicos aportados en este trabajo de investigación,

se sugiere realizar estudios empíricos para atender de forma sistémica lo que se está convirtiendo en un problema de salud pública, presente en las instituciones educativas.

Mendicute (2017), en España los profesores reciben poco apoyo para el desarrollo profesional (DP), además muchos coinciden en que no hay suficientes incentivos para su participación en el DP siendo las opciones para el mismo casi inexistentes. Si a esto le unimos los recortes que se han producido en educación debido a la crisis, el hacinamiento en las aulas y los continuos cambios a los que se está sujeto por la normativa comunitaria, el estrés al que los docentes están sujetos y la falta de motivación son más que evidentes. El presente trabajo tiene como objetivo el analizar el nivel de estrés y síndrome de Burnout en profesores de secundaria y su relación con el grado de motivación de los profesores. Para ello se ha llevado a cabo una investigación cuantitativa mediante el Cuestionario de Burnout de Maslach para Docentes, en 6 institutos de secundaria en Cantabria. Tras la investigación en la que se ha encuestado a 110 docentes, se ha podido concluir que se ratifica la presencia de Burnout en las tres dimensiones a en los docentes analizados, los maestros con mayor edad y antigüedad profesional presentaban mayores grados de agotamiento emocional y despersonalización, estos datos eran los mismos para los docentes masculinos y las docentes femeninas presentaban un mayor porcentaje de realización profesional. El menor grado de motivación pudo relacionarse directamente con un mayor grado de Burnout, y los docentes con mayor índice de Burnout eran aquellos de la rama de ciencias.

Gómez (2016), en España, los cambios en las organizaciones y en la actividad laboral como la flexibilidad, la innovación, la necesidad de estrategias adaptativas ante los cambios del entorno tienen implicaciones para las experiencias laborales de los trabajadores pudiendo conllevar un malestar. En este estudio se plantea la necesidad de estudiar el síndrome de quemarse por el trabajo (SQT) desde una perspectiva multidimensional en el que intervienen variables cognitivas, emocionales y actitudinales. Igualmente, relacionamos este síndrome con

la motivación laboral ya que ésta se define como el resultado de necesidades, expectativas, incentivos, objetivos, etc. que posee el individuo. Para explicar el primer constructo, SQT, nos basaremos en el modelo que propone Gil-Monte (2005a) y para la motivación, en el modelo de Fernández-Seara (2009). Nos centraremos en el sector educativo puesto que está siendo un fenómeno de gran atención por parte de las investigaciones y académicos debido a ser una profesión de alto riesgo a desarrollar este síndrome. Para ello, se recogieron datos sociodemográficos y se administraron el Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (CESQT) y la Escala de Motivaciones Psicosociales (MPS) a 25 docentes de un I.E.S. (edad media de 43,64; DT=6,54; 56% fueron mujeres y 44% hombres). Los resultados principales del trabajo revelaron que un 16% de la muestra experimenta niveles altos del burnout y presentan puntuaciones altas en los factores motivacionales. No se encontraron diferencias significativas entre género con respecto al MPS, pero sí en la dimensión Desgaste psicológico del CESQT, siendo mayor en el género femenino. Tampoco se encontró una relación entre los años dedicados al ejercicio profesional y el burnout. En conclusión, los datos aportan evidencias sobre la relación existente entre algunos factores motivacionales y algunas dimensiones del síndrome de quemarse por el trabajo.

Gil et al. (2015) en Colombia realizó una investigación donde se describe qué factores de la motivación para el trabajo se relacionan con la aparición del síndrome de Burnout en docentes. Los instrumentos utilizados para esta valoración fueron el cuestionario de Motivación para el trabajo CMT y el cuestionario Maslach Burnout Inventory. Participaron 89 docentes de Primaria y Bachillerato que laboran en contextos públicos y privados. Los resultados arrojaron algunas correlaciones significativas entre las condiciones motivacionales y las dimensiones del Síndrome de Burnout. Se encontraron algunas tendencias motivacionales externas en los docentes de género masculino respecto al salario y a la promoción, puesto que la correlación entre estas variables fue de $-.406$, lo cual quiere decir que en caso que el docente

no logre satisfacer su interés económico mediante el ejercicio del rol docente, puede verse afectado emocionalmente y/o presentar Baja Realización Personal, pues sus sentimientos de autoeficacia son bajos y sienten que no logran realizarse a nivel personal en el trabajo, lo cual los desmotiva. Este hallazgo contrasta con los resultados obtenidos con las docentes de género femenino, quienes presentan una correlación negativa de -0.324 entre la condición motivacional externa grupo de trabajo y baja realización personal; lo cual quiere decir que, a diferencia de los hombres, las docentes se motivan no por el salario sino por la posibilidad de contar con otras personas para formar un grupo de trabajo que facilite la posibilidad de compartir y participar. El grupo de trabajo en las docentes mujeres se relaciona con la posibilidad de experimentar sentimientos de autoeficacia y realización personal, que pueden actuar como protectores frente a la presencia del síndrome, pero si por el contrario en el ambiente laboral docente, no logran contar con un equipo de trabajo que las apoye y permita participar y compartir o tienden a trabajar solas y asumir las cargas laborales de forma personal sin valerse de las capacidades de sus compañeros de trabajo, tienden a presentar baja realización personal y por consiguiente a presentar riesgo de sufrir Burnout.

Olvera (2013), en Ecuador, realizó el estudio de la Motivación y su influencia en el desempeño laboral de los Empleados Administrativos del Área Comercial de la Constructora Furoiani Obras y Proyectos, Guayaquil, Ecuador. El trabajo se basa en un enfoque no experimental. Se empleó el diseño transversal correlacional-causal, Es una investigación mixta que busca cuantificar y cualificar las diversas variables que intervendrían en este trabajo de investigación, que tiene como objetivo principal establecer los factores motivacionales que influyen en el desempeño laboral del personal Administrativo del área comercial de la empresa constructora Furoiani Obras y Proyectos. Para alcanzar este objetivo se tomó como referencia las diferentes teorías administrativas que incluyen entre sus fundamentaciones los factores motivacionales, constituyéndose en uno de los puntos determinantes de este estudio. Como

instrumento de recolección de datos se aplicó el cuestionario CMT (Cuestionario de Motivación para el Trabajo) a la población objeto de estudio, la cual está compuesta por 38 empleados. Se logró las siguientes conclusiones: 1. Los principales factores que influyen en el desempeño son aquellos que hacen referencia al entorno laboral, y estos son Trabajo en equipo y Seguridad e Higiene ambos son considerados factores operativos y que dentro de la motivación son parte de los extrínsecos. 2. Los factores motivacionales de mayor influencia en el personal son el Salario que es un factor extrínseco y el reconocimiento que es un motivador intrínseco, el medio preferido para obtener retribución es la expectativa, estos inciden en el desempeño laboral del personal administrativo del área comercial de la empresa constructora Furoiani. 3. Los resultados de las evaluaciones de desempeño revelan que el 50% obtuvo una puntuación aceptable, dentro de este grupo se encuentran 15 empleados del proyecto Napoli y 4 de Ciudad Santiago, mientras que el otro 50% del grupo evaluado obtuvo una puntuación regular, en el cual se encuentran 19 empleados de Ciudad Santiago. 4. Los empleados del área comercial reciben los mismos beneficios económicos (bonos, premios, % comisión, movilización, entre otros), pero en los no económicos existen algunos beneficios que los empleados del proyecto Napoli reciben y que los de ciudad Santiago no, por lo que existe inconformidad. La empresa Furoiani Obras y Proyectos llevan a cabo un sistema de reconocimiento monetario atractivo, pero ellos no solo desean ser reconocidos de esta forma, sino a través de un reconocimiento no económico que le otorgue prestigio personal y profesional. 5. Haciendo un análisis de los factores considerados de importancia por el personal encuestado, y su relación con las calificaciones obtenidas en las evaluaciones de desempeño demostraron que existe una influencia negativa entre los factores motivacionales de los empleados y su desempeño laboral. 6. Además podemos determinar que según el último informe de clima laboral realizado en el proyecto Ciudad Santiago no se está cumpliendo con las expectativas del personal con respecto a los factores motivacionales

Pila (2012), en Ecuador, realizó una investigación que expone estrategias motivacionales que permiten despertar el interés de los estudiantes en el aprendizaje del inglés como segunda lengua. Se puede apreciar la importancia que tiene motivar al alumno, ya que no solo se requiere impartir conocimientos generales para acoplar a los jóvenes y mantener el interés en sus diferentes edades, sino también de impartir la enseñanza de acuerdo a las necesidades reales de cada estudiante. Con la aplicación de estrategias motivacionales tales como: el aprendizaje cooperativo, el enfoque comunicativo y las inteligencias múltiples que están enfocadas en un aprendizaje en parejas-grupos, favoreciendo una relación de amistad, aceptación y cooperación entre ellos, tener una actitud más activa del estudiante hacia el aprendizaje, enfatizan el uso de una comunicación más real y lo más importante que los estudiantes desarrollen al máximo sus competencias comunicativas. Se obtuvo importante información de 115 encuestados entre docentes y estudiantes, la hipótesis fundamental plantea que más de un 65% de los informantes no conocen o no emplean la motivación como estrategia de aprendizaje. La conclusión de esta investigación tiene que ver con la necesidad de elaborar una guía de estrategias motivacionales para el docente, las mismas que pueden ser aplicadas a los estudiantes del I-II nivel y pueden ser adaptadas de acuerdo a las necesidades del docente. Los beneficiarios del presente trabajo serán las autoridades, docentes y estudiantes del convenio Héroes del Cenepa-ESPE.

Sánchez (2011), en Argentina, realizó un trabajo donde se propuso identificar las situaciones que en el ámbito de la industria cerealera son percibidas como estresantes por los trabajadores, explorar la vinculación entre el estrés percibido con el bienestar psicológico y grado de satisfacción laboral. El estudio se realizó en una industria cerealera de la ciudad de San Lorenzo- Santa Fe, en diciembre del 2010. La investigación tiene un diseño correlacional. Los participantes seleccionados fueron 64 trabajadores hombres y mujeres que respondieron a los tres cuestionarios administrados. Se utilizó para evaluar el estrés laboral un cuestionario

que evalúa situaciones que puedan resultar estresantes en el trabajo y sus vínculos con la empresa, jefes y compañeros. Otro es el cuestionario de J.M Peiró y J.L Meliá, va a indagar sobre los distintos aspectos del trabajo que producen satisfacción o insatisfacción en algún grado. Y el último es el BIEPS-A de M. Casullo evalúa el bienestar psicológico en adultos, que tiene por objetivo la evaluación psicológica individual. Se obtuvo como resultado que existe algún grado de estrés en los trabajadores, los estresores frecuentes son “falta de justicia organizacional”, “dificultades interpersonales” y “sobrecarga laboral”; se encuentran insatisfecho con “la igualdad y justicia del trato de la empresa” y “las negociaciones sobre los aspectos laborales”; lo cual se encuentran bajos “sus proyectos y metas sobre la vida” y su “autonomía” para tomar decisiones independientes. La relación entre las variables estrés laboral y satisfacción laboral están asociadas en forma negativa, es decir, los trabajadores que tiene menor satisfacción en el trabajo desarrollan mayor estrés. Lo mismo sucedió con estrés laboral y bienestar psicológico, los trabajadores con buen bienestar psicológico desarrollan menos estrés. Caso contrario sucede con bienestar psicológico y satisfacción laboral, su relación es en forma positiva, era de esperar que una persona con mucha satisfacción tenga un buen bienestar psicológico.

Vidal y García (2009), en España, realizaron el estudio de la motivación y el Burnout en los profesores pretende poner de manifiesto una problemática que preocupa y se da con mayor frecuencia entre los docentes en los últimos años y a la que hay que dar respuesta desde una perspectiva científica. Para ello se presenta una muestra compuesta por 77 profesores pertenecientes a diferentes colegios e institutos de Educación Secundaria Obligatoria que imparten docencia en las diferentes etapas educativas de las provincias de León y de Madrid. A todos ellos se les entregaron dos cuestionarios. El primero de ellos fue el Cuestionario de Burnout en Profesores que consta de 54 ítems que miden diferentes aspectos relacionados con el Burnout. El otro instrumento aplicado es la Escala de Estrés Percibido (PSS-10) para medir

el estrés. Así en cuanto al cansancio emocional estudiado en las mujeres licenciadas que no son tutoras presentan bajas puntuaciones. Sin embargo, las que si son tutoras presentan altos niveles de cansancio emocional. Mientras que las mujeres que son maestras y son tutoras tienen altos niveles de cansancio emocional. Por el contrario, los varones licenciados y que son tutores muestran altas puntuaciones en relación con el cansancio emocional. Asimismo, los profesores que son maestros y que también son tutores presentan altas puntuaciones con respecto al cansancio emocional. Sin embargo, se pone de manifiesto con relación a la despersonalización las mujeres que son licenciadas y que son tutoras obtienen altos valores con respecto a la media. Lo mismo sucede con las mujeres que son maestras y que son tutoras obtienen igualmente altas puntuaciones con respecto a la media. Por lo tanto, en cuanto al total de burnout se demuestra que tanto las mujeres licenciadas y maestras que son tutoras presentan altas puntuaciones. Asimismo, entre los varones que son licenciados y maestros y que son tutores muestran también altas puntuaciones. Por otro lado, en cuanto al estrés total entre las mujeres que son licenciadas y maestras y además son tutoras manifiestan altas puntuaciones con respecto a la media. Mientras que los varones licenciados y tutores presentan altas puntuaciones en cuanto al estrés total. Sin embargo, los varones que son maestros y no tutores obtienen altas puntuaciones en cuanto al total de estrés. En futuras investigaciones se podría llevar a cabo en los profesores que imparten sus clases en la Universidad de León. Dicho estudio se puede realizar a los profesores de otros Colegios e Institutos de la provincia de León y de fuera de ella. Se deberían llevar a cabo varias mediciones del burnout y del estrés a lo largo del periodo del año académico escolar para comparar los resultados obtenidos.

Silvero (2007), en España, en su artículo Estrés y desmotivación docente: el síndrome del “profesor quemado” en educación secundaria, plantea que las últimas investigaciones en psicología hablan de una problemática cada vez más frecuente entre el profesorado, especialmente en Educación Secundaria: el síndrome de Burnout. En el origen de esta

problemática se encuentra un déficit motivacional del profesor hacia su actividad profesional, provocado por el desarrollo de creencias de autoeficacia negativas. Es por ello que en el presente trabajo se expone esta problemática, además de estrategias de intervención psicopedagógica para una mejora de la motivación docente.

1.5. Justificación de la investigación

- **Justificación teórica.** Para la justificación teórica de las variables investigadas existen pocas investigaciones en el ámbito educativo, porque el burnout se ha investigado más en el ámbito de la salud y la motivación laboral en el ámbito empresarial. Existe muchos aportes de teóricos respecto a las variables investigadas, pero hay que tener en cuenta que dichos aportes se han hecho en contextos radicalmente diferentes a nuestra realidad, lo que implica que existe diferenciaciones en relación a la cultura que conforman las muestras investigadas. Es importante tener en cuenta que el ámbito educativo, los profesores presentan problemas en su relación con los escolares, padres de familia y directivos, por lo tanto, hay que tener en cuenta lo que plantean los siguientes teóricos, tales como:

Freudenberger (1974) y Farber (1991) planteaban que los profesionales orientados a la salud y educación, se sienten superados por las contrariedades de los “usuarios” que, además, se ven sobrepasado cuando los “cuidadores” se muestran comprometidos con su trabajo. En este sentido, se esboza un perfil profesional próximo al de un héroe, víctima de su propio celo e idealismo, que paga un elevado precio por su alto rendimiento.

Así mismo, Freudenberger (1974), que los niveles de estrés psicosocial de ciertas profesiones podrían contribuir a crear una asociación entre profesión y demencia, aunque aún no se ha establecido una relación explícita entre estrés y desarrollo de trastornos cognitivos.

Por otro lado, Schaufeli et al. (2009) consideran que la práctica de profesiones como la sanidad, la educación, el trabajo social, la abogacía o los agentes de policía, pone de manifiesto

la pérdida de energía que sufren los miembros de estas organizaciones, así como la minusvaloración de su propio trabajo

Para Gil-Monte (2015), considera que el SQT es un riesgo psicosocial emergente en España y entre las razones se encuentran: el incremento del estrés laboral y los problemas asociados a él, el cambio en la estructura ocupacional que ha supuesto el incremento del sector servicios, el aumento del voluntariado, los cambios sociodemográficos ocurridos en las últimas décadas, el interés académico por el fenómeno, la aparición de la actual Ley de Prevención de Riesgos Laborales, la aparición de sentencias en las que se considera el SQT como un accidente de trabajo, entre otras.

Para Gómez (2016), el motivo de relacionar el síndrome de quemarse por el trabajo(SQT) y la motivación reside en que, si entendemos la motivación laboral como el nivel de esfuerzo que una persona está dispuesta a realizar en su trabajo y al SQT como una respuesta psicológica al estrés laboral crónico de carácter interpersonal y emocional, la productividad y/o calidad de las tareas desempeñadas por el empleado van a verse disminuidas acarreando una serie de problemas para él mismo y las organizaciones.

Castro (2021, p. 9) que de acuerdo con Pourtousi et al. (2020), “se encuentra una desproporción entre los estudios enfocados en la motivación estudiantil y aquellos centrados en la motivación docente, siendo estos últimos la minoría. Por esta razón, el presente trabajo se centra en describir la relación entre el burnout y la motivación en el docente”.

- **Justificación práctica.** En el contexto educativo real los docentes de las cinco instituciones educativas privadas que van a ser parte de la muestra investigada presentan una serie de problemas que ameritan establecer un perfil de cómo se presenta el síndrome del quemado y motivación laboral, tal como se ha descrito en el planteamiento del problema: maltrato a los alumnos, presión por parte de los directivos para cambios de notas, amenazas, chantajes de los padres, falta de empatía, retrasos en sus haberes, discriminación entre los

niveles educativos, falta de materiales de enseñanza, infraestructura de las instituciones educativas deficientes, exceso de bullicio, etc.

Frente a esta situación es importante establecer perfiles del síndrome del quemado y de la motivación laboral en la muestra investigada para plantear estrategias de intervención para optimizar la salud mental de los docentes y para que estén en condiciones de brindar un servicio de calidad docente en beneficio de los demás integrantes de la comunidad educativa: escolares, maestros y padres de familia. En tal sentido, se mencionarán algunos aportes de algunos teóricos que han investigado dicha problemática, tal como a continuación se detallan.

Mencionaba Rudow (1999) que en los casos de estrés laboral y de síndrome de burnout, aparecen en un 30% de los casos entre el profesorado. Marshall y Marshall (2003) planteaban que similares cifras además apuntan al número de docente que han abandonado el ejercicio profesional en los últimos cinco años tras haber padecido dicho síndrome.

Afirmaba Silvero (2007) que

el día a día que muchos profesores viven en las aulas de los centros educativos está marcado por casuísticas que en muchas ocasiones proporcionan testimonios que estremecen. La violencia en las aulas, el escaso contacto entre la familia y la escuela, la ausencia en muchas ocasiones de modelos educativos sólidos en el núcleo familiar, bien permiten deducir que en la actualidad existen factores de riesgo que lejos de favorecer un adecuado clima en la comunidad escolar lo dificultan sobremanera. Se habla de asociaciones para la defensa del profesorado, podemos ver en los noticiarios casos continuos de denuncias, procesos judiciales, agresiones en las que se ven involucrados profesores y alumnado cada vez más joven... Se habla de la “crisis de la autoridad docente” y, más allá, de una crisis generalizada de valores nucleares que impide una definición adecuada de los diferentes roles educativos, que en las relaciones entre profesor y alumno se hace especialmente evidente (p. 119).

La Encuesta de calidad de vida en el trabajo de 2010 (Ministerio de Trabajo e Inmigración, 2010), estima que el 59% de los trabajadores consideran que sufre estrés continuo a causa de su labor profesional conllevando, como señalan Peiró et al. (2006) que se considere el segundo problema de salud laboral con gran repercusión económica en horas de trabajo y costes sanitarios.

Refería Gil-Monte (2015), que para la Organización Internacional del Trabajo (O.I.T.) el entorno laboral puede ser un agente capaz de deteriorar la salud de las personas durante el desempeño de su trabajo. La salud mental está determinada, en parte, por las características del entorno ocupacional, y entre estas características los factores psicosociales como las demandas psicológicas del puesto de trabajo, las posibilidades de control y participación en la toma de decisiones, el apoyo social en el trabajo, las relaciones formales e informales en el trabajo, y factores organizativos desempeñan un papel relevante.

- **Justificación metodológica.** El aporte que podría generar la ejecución del presente proyecto se da en dos niveles: el primero está relacionado a establecer la validez de constructo y la confiabilidad de los instrumentos de obtención de los datos, de tal forma, que se podría replicar en poblaciones de docentes en diferentes instituciones educativas públicas y privadas de los diferentes distritos de la provincia de Lima. Contar con instrumentos validados y confiables es fundamental en todo tipo de investigación, dado que, si los datos no son confiables, se generan sesgos en la interpretación de los resultados y, por lo tanto, llegar a conclusiones equivocadas. En segundo lugar, es el empleo de la metodología cuantitativa, siguiendo cada paso del método científico no solo para describir las características de las variables investigada, sino también para esta establecer las respectivas contrastaciones de hipótesis utilizando apropiadamente la estadística paramétrica o no paramétrica, dependiendo del tipo de distribución de la muestra. Es por ello, tener en cuenta lo que plantean los siguientes teóricos.

Según Gómez (2016, p.7), la Organización Mundial de la Salud (O.M.S.) considera el Burnout como un problema relacionado con dificultad en el modo de vida (CIE-10, Z73.0). Por esta razón, existe la necesidad de estudiar el SQT, entendido como una patología derivada del trabajo, viene unida a la necesidad de estudiar el estrés laboral como precursor del deterioro de la salud mental, así como al hincapié que las organizaciones han hecho sobre la necesidad de preocuparse más de la calidad de vida laboral que ofrecen a sus empleados (Gil-Monte, 2015).

El empleo de la metodología cuantitativa a través de la técnica de encuesta se convierte en una excelente alternativa para determinar perfiles de las variables investigadas y a partir de ello, diseñar, elaborar y desarrollar planes de mejoras que beneficien a los trabajadores en relación a su calidad de vida y satisfacción personal y laboral.

1.6. Limitaciones e importancia de la investigación

1.6.1. Limitaciones de la investigación

Uno de los problemas que se encuentra en todo trabajo de tipo descriptivo analítico, está relacionado con los resultados que suelen ser válidos para la muestra investigada, pero no se pueden generalizar a toda la población, dado que la muestra es de tipo intencionada. Desde el punto de vista teórico, para que se puedan generalizar los resultados obtenidos de una muestra a la población, es que la muestra tiene que ser seleccionada de acuerdo a la teoría de la muestra, de forma aleatoria y al azar.

Otro aspecto a considerar es que los instrumentos de obtención de los datos a pesar de tener validez de constructo y confiabilidad, no están estandarizados en el contexto de Lima metropolitana, por lo que se convierte en una limitación importante, porque para la realización del presente proyecto nuevamente se tiene que validar y dar fiabilidad a los instrumentos.

Respecto a la participación consentida de los profesores que conforman la muestra, hay que evaluarlos antes de la hora de entrada o después de su hora de salida y por la experiencia del caso, es más probable que justifiquen su no participación con la frase “no tengo tiempo”.

Otra limitación está referida a que los encuestados como docentes de instituciones educativas particulares, tienen su tiempo planificado, y muchas veces sus horarios están copados por que salen de clases e ingresan a otra y así sucesivamente. Además, a pesar de que la dirección autoriza que se encueste a sus profesores, advierten que deben ser evaluados sin alterar el horario de clases porque tiene objetivos ya planificados y si n o lo cumplen, los padres de familia son los que reclaman a la dirección.

A pesar de que la aplicación de las dos escalas es de aproximadamente 15 a 20 minutos, es difícil que todos los profesores dispongan de ese tiempo para que sean evaluados en forma colectiva (en grupo), por lo tanto, la evaluación será de tipo individual, lo que implicará que la evaluación total de los profesores que conforman la muestra, se realizará en un mayor número de días, sin tener en cuenta las horas “muertas” que se darán entre una evaluación a otra.

1.6.2. Importancia de la investigación

La investigación permitirá contar con dos instrumentos de obtención de los datos validados y fiables en la obtención de los datos, de tal forma que se elimine metodológicamente los sesgos que siempre generan por la utilización de instrumentos no validados.

Así mismo, permitirá establecer perfiles de la variable síndrome del quemado y de sus dimensiones (agotamiento emocional, despersonalización y realización personal) y de la motivación laboral (Logro, Poder y de Afiliación) en docentes de cinco instituciones educativas privadas de tres distritos de lima metropolitana.

A partir de los perfiles se podrá establecer un diagnóstico objetivo de dichas variables en la muestra investigada para diseñar, elaborar y aplicar planes de mejora en la muestra

investigada, de tal forma que se mejore y optimice la salud psicológica, emocional y motivacional de los docentes, que les permita mejorar su calidad de servicio.

Finalmente, la investigación sería tomada como ejemplo para que sea replicada en otros contextos educativos en otros distritos de Lima, en la región de Lima y otras regiones del Perú.

1.7. Objetivos

- *Objetivo general*

Determinar cómo se presentan, relaciona y comparan el síndrome del quemado en la motivación laboral del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019 según el sexo, grupos etarios, tiempo de servicios e instituciones educativas.

- *Objetivos específicos*

Hallar la validez de constructo y confiabilidad de los instrumentos de obtención de los datos reportados por personal docente de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019.

Describir los niveles del síndrome del quemado y sus dimensiones del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana 2019. Describir los niveles de motivación laboral y sus dimensiones del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019.

Hallar la relación entre las dimensiones del síndrome del quemado y su relación entre la motivación laboral y las dimensiones del burnout del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019.

Hallar la dimensión del síndrome del quemado que explica mejor la motivación laboral del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019.

Hallar cuál de las variables socio laborales es el determinante que explica mejor el síndrome del quemado del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019.

Hallar la asociación entre los niveles del síndrome de Burnout con los niveles de motivación laboral reportado por el personal de 5 instituciones educativas de Lima Metropolitana - 2019.

Comparar los promedios del síndrome del quemado en la motivación laboral del personal de 5 instituciones educativas de Lima Metropolitana - 2019 según el sexo, grupos etarios, tiempo de servicios e instituciones educativas.

Comparar los promedios de la motivación laboral del personal de 5 instituciones educativas de Lima Metropolitana - 2019 según el sexo, grupos etarios, tiempo de servicios e instituciones educativas.

1.8. Hipótesis

- Hipótesis general

Existen niveles altos del síndrome del quemado y bajos niveles de la motivación laboral del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019 según el sexo, grupos etarios, tiempo de servicios e instituciones educativas. Así mismo, su relación entre ella es negativa y al compararlos con las variables socio laborales existen diferencias.

- Hipótesis específicas

Los instrumentos de obtención de los datos reportados por personal docente de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019, presentan validez de constructo y confiabilidad.

Existe porcentajes altos en los niveles altos del síndrome del quemado y sus dimensiones del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019.

Existen porcentajes altos en los niveles que están por debajo del promedio de motivación laboral y sus dimensiones del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019.

Existe relación significativa entre las dimensiones del síndrome del quemado y relación entre la motivación laboral y las dimensiones del burnout del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019.

Existe una dimensión del síndrome del quemado que explica mejor la motivación laboral del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019.

Existe una variable socio laborales es el determinante que explica mejor el síndrome del quemado del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019.

Existe asociación significativa entre los niveles del síndrome de Burnout con los niveles de motivación laboral reportado por el personal de 5 instituciones educativas de Lima Metropolitana - 2019.

Existen diferencias en los promedios del síndrome del quemado en la motivación laboral del personal de 5 instituciones educativas de Lima Metropolitana - 2019 según el sexo, grupos etarios, tiempo de servicios e instituciones educativas.

Existen diferencias en los promedios de la motivación laboral del personal de 5 instituciones educativas de Lima Metropolitana - 2019 según el sexo, grupos etarios, tiempo de servicios e instituciones educativas.

- Contrastación de las Hipótesis estadísticas

Para los dos primeros objetivos específicos no se formulan hipótesis estadísticas porque son objetivos descriptivos. Se formulan hipótesis estadísticas para la contrastación de hipótesis de los demás objetivos específicos.

Hipótesis 1

Ho: No existe relación entre las dimensiones del síndrome del quemado y no existe relación entre motivación laboral con las dimensiones del síndrome de burnout del personal de instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019.

Hi: Existe relación significativa entre las dimensiones del síndrome del quemado y existe relación significativa entre motivación laboral con las dimensiones del síndrome de burnout del personal de instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019.

Hipótesis 2

Ho: No existe un factor o dimensión determinante del síndrome del quemado que explique mejor motivación laboral del personal de instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019.

Hi: Existe un factor o dimensión determinante del síndrome del quemado que explique mejor motivación laboral del personal de instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019.

Hipótesis 3

Ho: No existe una variable socio laborales que explica mejor el síndrome del quemado del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019.

Hi: Existe una variable socio laborales que explica mejor el síndrome del quemado del personal de 5 instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019.

Hipótesis 4

Ho: No existe asociación entre los niveles del síndrome de Burnout con los niveles de motivación laboral reportado por el personal de 5 instituciones educativas de Lima Metropolitana - 2019.

Hi: Existe asociación significativa entre los niveles del síndrome de Burnout con los niveles de motivación laboral reportado por el personal de 5 instituciones educativas de Lima Metropolitana - 2019.

Hipótesis 5

Ho: No existe diferencias del promedio del síndrome del quemado en la motivación laboral del personal de instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019 según el sexo, tiempo de servicios, grupos etarios y por institución educativa.

Hi: Existe diferencias significativas del promedio del síndrome del quemado en la motivación laboral del personal de instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019 según el sexo, tiempo de servicios, grupos etarios y por institución educativa.

Hipótesis 6 (objetivo específico 9)

Ho: No existe diferencias del promedio de la motivación laboral del personal de instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019 según el sexo, tiempo de servicios, grupos etarios y por institución educativa.

Hi: Existe diferencias significativas del promedio de la motivación laboral del personal de instituciones educativas de tres distritos de Lima Metropolitana - 2019 según el sexo, tiempo de servicios, grupos etarios y por institución educativa.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Estrés laboral

2.1.1. *Conceptualizaciones del estrés laboral*

Sánchez (2011) mencionaba a Lazarus y Folkman (1986) quienes afirmaban que no siempre constituye un proceso negativo en nuestras vidas, ya que dependerá de la valoración que cada sujeto hace del proceso y de su capacidad para controlar la situación y afrontar las consecuencias del estrés. El estrés es un proceso dinámico en el que intervienen variables tanto del entorno como individuales, y aparece cuando la persona evalúa una situación como amenaza (p. 12).

Cano (2002, citado por Sánchez 2011, p. 13) señalaba que “el estrés laboral cuando se produce una discrepancia entre las demandas del ambiente, y los recursos de la persona para hacerles frente”.

Para Peiró y Salvador (1992) el estrés laboral como el factor que desencadena o libera efectos tanto físicos (consecuencias físicas) como psicológicos (consecuencias psicosociales) en los individuos. Además, produce cambios en: la percepción, las respuestas emocionales y afectivas, la apreciación primaria y secundaria, las respuestas de afrontamiento.

Afirmaba Martínez (2004), que el estrés laboral surge de un desajuste entre las capacidades del individuo y las exigencias de su trabajo, que puede ser crónico, cuando la persona no puede recuperarse completamente durante el período laboral, o agudo, tratándose entonces de situaciones de corta duración. Sin embargo, en ocasiones es difícil diferenciarlos, ya que sus efectos (psicofisiológicos y/o sociales) pueden ser igualmente duraderos (Peiró y Salvador, 1992).

El estrés laboral aparece cuando por la intensidad de las demandas laborales o por problemas de índole organizacional, el trabajador comienza a experimentar vivencias negativas asociadas al contexto laboral (Gonzales et al., 2002). Distinguía González-Cabanach (1998,

citado en Gonzales et al., 2002), que algunas de los factores estresantes en el contexto laboral son:

Factores intrínsecos al propio trabajo

Factores relacionados con las relaciones interpersonales

Factores relacionados con el desarrollo de la carrera profesional

Factores relacionados con la estructura y el clima organizacional.

2.1.2. Categorías de peligros relacionados al estrés laboral

Según Sánchez (2011) hace referencia a lo que plantea Stavroula et al. (1999), quienes mencionan que

el exceso de exigencias y presiones o la dificultad para controlarlas pueden tener su origen de una definición inadecuada del trabajo, una mala gestión o la existencia de condiciones laborales insatisfactorias. Del mismo modo, estas circunstancias pueden hacer que el trabajador no reciba suficiente apoyo de lo demás, o no tenga suficiente control sobre su actividad y las presiones que conlleva. Por lo general, en la literatura sobre el estrés se acepta la exigencia de nueve categorías de peligros relacionados con el estrés mencionado a continuación:

Características del trabajo:

a. Características del puesto

Tareas monótonas, aburridas y tribales.

Falta de variedad.

Tareas desagradables.

Tareas que producen aversión.

b. Volumen y ritmo del trabajo

Exceso o escasas de trabajo.

Trabajos con plazos muy estrictos.

c. Horarios de trabajo

Horarios de trabajo estricto e inflexible.

Jornadas de trabajo muy largas o fuera del horario normal.

Horarios de trabajo imprevisibles.

Sistemas de turnos mal concebidos.

d. Participación y control

Falta de participación en la toma de decisiones.

Falta de control (por ejemplo, sobre los métodos de trabajo, el ritmo de trabajo, el horario laboral y el entorno laboral).

Contexto laboral:

e. Perspectivas profesionales, estatus y salario

Inseguridad laboral.

Falta de perspectivas de promoción profesional.

Promoción excesiva o insuficiente.

Actividad poco valorada socialmente.

Remuneración por trabajo o destajo.

Sistema de evaluación del rendimiento injusto o poco claro.

Exceso o carencia de capacidades para el puesto.

f. Papel en la entidad

Papel indefinido.

Funciones contrapuestas dentro del mismo puesto.

Tener a cargo a otras personas.

Atender constantemente a otras personas y ocuparse de sus problemas.

g. Relaciones interpersonales

Supervisión inadecuada, desconsiderada o que no proporciona apoyo.

Malas relaciones con los compañeros.

Intimidación, acoso y violencia.

Trabajo aislado o en solitario.

Ausencia de procedimientos establecidos para tratar de resolver problemas y quejas.

h. Cultura institucional

Mala comunicación.

Liderazgo inadecuado.

Falta de claridad en los objetivos y en la estructura de la entidad.

Relación entre la vida familiar y la vida laboral

Exigencias contrapuestas entre la vida laboral y la vida familiar.

Falta de apoyo en la familia con respecto a los problemas laborales (pp. 28-30).

Mencionaba Gonzales et al. (2002), que para Rowshan (1997),

el estrés laboral aparece cuando como consecuencia del contenido o la intensidad de las demandas laborales o por problemas de índole organizacional, el trabajador comienza a experimentar vivencias negativas asociadas al contexto laboral, entre las que se destacan: apatía por el trabajo, astenia, dificultades en las relaciones interpersonales, disminución en el rendimiento laboral, tristeza, depresión, síntomas psicossomáticos que pueden llegar a generar la aparición de determinados trastornos psicofisiológicos, al igual que marcada insatisfacción laboral (p. 10).

González-Cabanach (1998) distingue algunas de las fuentes potencialmente estresantes en el contexto laboral, entre ellas destaca: Factores intrínsecos al propio trabajo, tales como: las condiciones físicas en que se realiza, la sobrecarga laboral, disponibilidad de recursos, el contenido de trabajo y otros.; Factores relacionados con el desempeño de roles, por ejemplo: ambigüedad del rol, conflicto de roles, exceso o falta de responsabilidad, etc.; Factores

relacionados con las relaciones interpersonales que se generan en la vida laboral. Factores relacionados con el desarrollo de la carrera profesional, por ejemplo: falta de congruencia, falta de competencia para desempeñar el puesto ocupado; Factores relacionados con la estructura y el clima organizacional, como son: falta de participación en la toma de decisiones, carencia de autonomía, etc.

Lazarus y Folkman (1984) señalan que existen ciertas características que parecen determinar el que una situación devenga como estresante, entre ellas se destacan: el cambio o novedad, la falta de información, la no predictibilidad, incertidumbre, ambigüedad, inminencia, duración y significación para la persona, entre otras. Al igual destacan las condiciones biológicas del organismo y la carencia de habilidades para hacerle frente (Gonzales et al., 2002, p. 8).

2.1.3. Efectos negativos del estrés en el trabajador

Planteaba Valdés (1995) que la exposición a situaciones de estrés no es en sí misma algo "malo" o que conlleve a efectos necesariamente negativos, solo cuando las respuestas de estrés son excesivamente intensas, frecuentes y duraderas pueden producirse diversos trastornos en el organismo. En los momentos iniciales estos trastornos son relativamente leves, lo cual se debe a que antes que se desarrolle un trastorno importante, el organismo emite señales que permiten ponerse en guardia y prevenir el desarrollo de problemas más importantes (González et al., 2002, p. 12).

González et al. (2002) menciona los siguientes efectos:

a. Fisiológicos. Aumento de la tasa cardiaca, la presión arterial, la sudoración, del ritmo respiratorio, la tensión muscular, así como de los niveles de adrenalina y noradrenalina. Incremento de los niveles de azúcar en la sangre. Disminución del riego sanguíneo periférico y de la actuación del sistema digestivo. Incremento del metabolismo basal, del colesterol y liberación de ácidos grasos en la sangre. Aumento de los niveles de

corticoides. Inhibición del sistema inmunológico. Dificultad para respirar. Sensación de nudo en la garganta. Sequedad en la boca. Dilatación de las pupilas.

b. Cognitivos. Preocupaciones. Dificultad para la toma de decisiones. Sensación de confusión. Incapacidad para concentrarse. Dificultades para dirigir la atención. Sentimiento por falta de control. "Estrechamiento" de la atención. Desorientación. Olvidos frecuentes. Bloqueos mentales. Hipersensibilidad a la crítica.

c. Motores. Hablar rápido. Temblores. Tartamudeo. Voz entrecortada. Imprecisión. Precipitaciones. Explosiones emocionales. Predisposición a accidentes. Consumo de drogas (psicofármacos, alcohol, café). Comer en exceso o inapetencia. Bostezos. Trastornos del sueño. (p. 13)

Según González et al. (2002),

cada persona que sufre de estrés está pagando un alto precio por su salud personal, pero también pagan un alto costo la empresa para la cual trabaja y la economía nacional pues trae como consecuencia: Absentismo. Rotación o fluctuación del personal. Disminución del rendimiento físico. Disminución del rendimiento psicológico. Afectaciones en la calidad del trabajo realizado. Accidentes. Indemnizaciones por conceptos de reclamación o certificados médicos (p. 14).

2.2. Síndrome del quemado (Síndrome de Burnout): SQT

2.2.1. Origen

El concepto de Burnout, es un término anglosajón que puede traducirse por “estar quemado”, exhausto, perder la ilusión por el trabajo. Fue descrito por Freudenberger (1974), para describir el estado físico y mental que observó entre los jóvenes voluntarios que trabajaban en una clínica de desintoxicación. Se caracteriza por agotamiento emocional, despersonalización y bajo logro personal y profesional en el trabajo, que comprende una serie de alteraciones físicas, comportamentales y emocionales que tienen su origen en factores

individuales, laborales y sociales. Designa un problema psicológico que afecta y altera la capacidad laboral de los docentes, aunque en general va a afectar a los profesionales asistenciales o de las organizaciones humanas: médicos, enfermeras, educadores, trabajadores sociales, policías y abogados (Vidal y García, 2009, p. 162).

Para Freudenberg (1974), el “Burnout” o “Síndrome del Quemado” adquiere protagonismo hasta los años setenta. Los primeros trabajos sobre el Burnout se desarrollan en los Estados Unidos a mediados de los años setenta del siglo XX

Afirmaba Freudenberg (1974) que para describir el constructo “burnout” o SQT, donde la desmotivación y el agotamiento emocional que encontró en voluntarios que trabajaban en una clínica de salud presentaban sentimientos físicos y psicológicos, incluyendo náuseas, dolores de cabeza, insomnio, irritabilidad y frustración ocurre cuando un profesional “se quema” por algún motivo y fracasa en todos los intentos por alcanzar sus objetivos (Innanen et al., 2014).

Para Salanova y Llorens (2008) y Schaufeli et al. (2009) el “Burnout” o “Síndrome del quemado” comienza a cobrar importancia en la literatura sobre la década de los setenta a través de la disciplina de la Psicología. Esta visibilidad del Burnout surge como resultado de una serie de cambios económicos, sociales y culturales acaecidos durante la primera mitad del siglo XX.

El Síndrome de Burnout hace referencia al estado de estrés y al desarrollo de actitudes y sentimientos negativos hacia las personas que forman parte del ámbito laboral del individuo, así como a las propias funciones que este desempeña (Thomaé et al., 2006). Según Carlin y Garcés (2010) con la intención de describir ese patrón conductual, Freudenberg opta por una expresión empleada, también, para referirse a los efectos del consumo crónico de sustancias tóxicas de abuso, esto es, “Burnout”, cuya traducción al castellano equivale a “estar quemando”, “consumido” o “apagado”.

Afirmaban Maslach y Schaufeli (1993); Carlin y Garcés (2010), que a partir del trabajo de Freudenberger (1974), se inicia la denominada fase pionera de la investigación del Burnout (Maslach y Schaufeli, 1993). Esta etapa se caracteriza por divulgar las primeras descripciones clínicas del fenómeno y la confirmación de su periodicidad. Fruto de estas consideraciones, la psicóloga social Cristina Maslach se centra en elaborar una imagen sobre las respuestas de los trabajadores en las profesiones de ayuda al sentirse amenazados por el estrés emocional. Para ello, recurre a la terminología usada por los abogados californianos para explicar el proceso gradual que sufrían como resultado de una pérdida de responsabilidad y desinterés (González et al., 2002, p. 13).

Para Freudenberger (1974), como para Maslach y Jackson (1981) consideran que el Burnout se acomoda, fundamentalmente, en las profesiones asociadas a los servicios y los cuidados, cuyo aspecto central, se articula en torno a la relación entre el proveedor y el receptor (Maslach, 1982; Schaufeli y Salanova, 2014). En este sentido, la manifestación del Burnout obedece a una experiencia estresante como resultado de la interacción del individuo con el lugar de trabajo en oposición a las respuestas individuales (Maslach et al., 2001; Maslach, 2003). Al mismo tiempo, este contexto interpersonal permite obtener información sobre las emociones que muestran los sujetos, así como todos los vínculos que subyacen bajo la relación laboral con terceros (Maslach et al., 2009). Por consiguiente, el Burnout posee “el poder evocador de capturar la realidad psicológica de las experiencias de los individuos en el lugar de trabajo” (Maslach et al., 2009, p.87).

Este síndrome, se caracteriza por la desmotivación, el agotamiento emocional y el progresivo debilitamiento de las relaciones que se producen con las personas cercanas al entorno laboral (Echeverría, 2013).

La Etapa empírica del concepto de Burnout, se inicia en la década de los ochenta, constituye un periodo mucho más constructivo y empírico que el anterior, dado que se

plantean modelos explicativos, una nueva metodología y se amplían las poblaciones de estudio. Todos estos aspectos dieron lugar al desarrollo y difusión de medidas estandarizadas o la precisión en la conceptualización de las definiciones (Maslach et al., 2001). En este sentido, la evaluación del Burnout adquiere especial relevancia en la investigación puesto que, a través del diseño de instrumentos de medida fiables y válidos como el Maslach Burnout Inventory (Maslach y Jackson, 1981) y el Tedium Measure (Pines et al., 1981), se consiguen estudios sistemáticos y generalizables (Maslach et al., 2009, citados por López, 2017, p. 14).

Maslach y Jackson (1981) diseñaron un cuestionario con el fin de evaluar el desgaste que presentaban los empleados que mostraban algún tipo de relación con los clientes en el campo de la salud (Halbesleben y Buckley, 2004), denominado Maslach Burnout Inventory-Human Service Survey. Referían Gil-Monte y Peiró (1997), que la popularidad del MBI-HSS participa en el desarrollo de nuevas adaptaciones para otro tipo de profesiones como pueden ser los entornos educativos.

Planteaban Maslach y Jackson (1981) que el “burnout” se restringe a las profesiones de ayuda, de manera que la aplicación del MBI se refiere a este tipo de contexto ocupacional en particular. Posteriormente, Maslach y Jackson (1986) generan la segunda edición del MBI, que presenta un formato específico para profesores, denominado MBI-Education Survey (MBI-ES). Esta adaptación se basa en los mismos aspectos definitorios del MBI-HSS cuya única discrepancia se manifiesta en la sustitución del término “destinatarios” por la expresión “estudiantes”.

Referían Gil-Monte y Peiró (1997); Schaufeli y Buunk (2003) que ambos cuestionarios mantienen la conceptualización inicial (Agotamiento Emocional, Despersonalización y Realización personal). Elaboraron Maslach et al. (1996) la última versión denominada MBI-General Survey (MBI-GS) que sugieren un formato de carácter genérico, debido al creciente interés mostrado por el fenómeno del Burnout fuera del ámbito asistencial y que no trabajan

con personas (Gil-Monte, 2005b). Para Gil-Monte y Peiró (1997) “La perspectiva clínica considera que el Burnout se asocia a un estado al que llega el individuo como consecuencia del estrés laboral” (p.14)

2.2.2. Tendencias investigativas

Según Silvero (2007) las investigaciones a partir de los años 60 hablan de un nuevo síndrome, propio de las profesiones asistenciales caracterizadas por el contacto con personas: el burnout o “síndrome de quemarse por el trabajo” (Dierendock et al., 2001; García, 1993; Soriana y Herruzo, 2004). Así mismo, señalan que dicho síndrome desencadena bajas satisfacción y motivación hacia el trabajo, problemas de salud, absentismo laboral, propensión al abandono de la actividad profesional y, por tanto, una disminución en la calidad del trabajo que se realiza, siendo consecuencia de la exposición prolongada a situaciones de estrés laboral (Boyle, et al, 1995; Dierendoch et al., 2001; Gil-Monte y Peiró, 1998; 1999; González-Torres, 2003^a; 2003^b; Gugliemi y Tatrow, 1998; Pithers y Fogarty, 1995).

De acuerdo a las investigaciones realizadas se plantea tres tendencias:

1° Para Maslach y Schaufeli (1993); Maslach et al. (2001); Salanova y Llorens (2008); Maslach et al. (2009), el concepto de Burnout se asocia a una crisis de los sujetos con su trabajo en términos generales, por lo que, se deduce que no se limita a profesiones únicamente de ayuda. De este modo, el Burnout se manifiesta en una amplia variedad de ocupaciones entre los que prevalecen los policías, educadores, los funcionarios de prisiones, el personal de las bibliotecas, los militares, los gerentes, el personal de ventas, entre otros.

2° Maslach et al. (2001) planteó la aplicación de los modelos estructurales ha permitido presentar las complejas relaciones que se generan entre los factores organizativos y los componentes del Burnout. Por medio de esta herramienta estadística, ha resultado posible analizar de forma adecuada los aspectos que conducen al Burnout y las consecuencias para la organización.

3° Maslach et al. (2001) los estudios longitudinales contribuyeron a examinar los sentimientos de un individuo en un espacio de tiempo claramente diferenciado en el ambiente de trabajo. De esta forma, se han podido evaluar el impacto de las técnicas de intervención con el propósito de reducir el efecto del Burnout.

Para Maslach y Schaufeli (1993) el tránsito del Burnout psicológico al laboral ha favorecido cierto olvido de la conexión proveedor-receptor, lo que podría desdibujar el sentido inicial del estudio y alejar a los investigadores de la parte psíquica del individuo.

Maslach et al. (2001) consideran que la combinación del enfoque organizacional y psicológico generó nuevas visiones y perspectivas sobre el Burnout, así como nuevos diseños de investigación. Según Maslach y Schaufeli (1993), el término Burnout se pasó a vincular con factores laborales como la satisfacción en el trabajo, el compromiso organizacional, el absentismo y los estresores laborales tales como la sobrecarga, el conflicto y la ambigüedad de rol.

2.2.3. Tendencias actuales

Planteaba López (2017), que, con el inicio del siglo XXI, se mantienen las líneas de investigación abiertas en periodos anteriores tal como la continuación de los estudios longitudinales o la conservación del ámbito laboral como actor fundamental en la manifestación del Burnout (Weber y Jaekel-Reinhard, 2000; Muheim, 2013). Al mismo tiempo, se incorporan nuevos hallazgos que contribuyen a la comprensión del fenómeno, así, los estudios se centran en ampliar los grupos de riesgo a profesiones poco exploradas como el deporte y, en concreto, el atletismo o ámbitos determinados del contexto sanitario tal como la radiología (Lim y Pinto, 2009; Carlin y Garcés, 2010), así como, en la determinación de la naturaleza individual, grupal y/u organizacional del fenómeno (Gil-Monte, 2005b). Por otro lado, se incide en la realización de diagnósticos adecuados que permitan discriminar el Burnout de otras patologías, entre las que se encuentran la depresión, la alienación, el tedio, la

neurastenia, la ansiedad o la fatiga crónica (Weber y Jaekel-Reinhard, 2000; García y Herrero, 2010). Por último, los esfuerzos empíricos se completaron con programas de prevención (Gil-Monte, 2005b; García y Herrero, 2010; Awa et al., 2010) y estrategias de intervención (Weber y Jaekel-Reinhard, 2000), dirigidos al entorno de trabajo en detrimento de la perspectiva individual.

2.2.4. Conceptualizaciones del Burnout

Maslach y Pines (1977) el SQT ha sido definido como un síndrome de agotamiento físico y emocional que implica el desarrollo de actitudes hacia el trabajo, pobre auto concepto, y pérdida del interés por los clientes que aparece en los profesionales de las organizaciones de servicio. Para Maslach y Jackson (1979), el síndrome de agotamiento emocional y de cinismo que ocurre con frecuencia en los individuos que trabajan hacia personas, y que dedican mucho tiempo a las relaciones personales de carácter confidencial con esas personas bajo condiciones crónicas de estrés y de tensión.

Refería Edelwich y Brodsky (1980), que es una pérdida progresiva del idealismo, de la energía y del deseo de alcanzar objetivos que aparece en los profesionales de ayuda como resultado de sus condiciones de trabajo.

Edelwich y Brodsky (1980) proponen la pérdida progresiva del idealismo, energía y razones en las profesiones de ayuda como consecuencia de las condiciones laborales. Para ellos, el individuo atraviesa cuatro fases; a saber: a) entusiasmo, caracterizado por energía desbordante; b) estancamiento, el sujeto no logra alcanzar sus aspiraciones; c) frustración, se comienza a percibir problemas emocionales, físicos y conductuales (núcleo central del Burnout); y d) apatía, el empleado desarrolla mecanismos de defensa ante los sentimientos de frustración. Cherniss (1980) centra el análisis del Burnout por medio de un proceso transaccional de estrés y tensión laboral, distinguiendo varias etapas, que pasan primero por la fase de estrés, debido al desajuste entre las demandas laborales y los recursos del trabajador;

luego por la fase de agotamiento, a modo de reacción emocional del empleado como resultado del desequilibrio y, finalmente, la fase de afrontamiento defensivo, que se sustantiva en un cambio de actitudes y conductas.

Maslach y Jackson (1981) consideran el Burnout como un síndrome de Agotamiento Emocional, Despersonalización y baja Realización Personal cuya manifestación ocurre entre individuos que trabajan con personas. Consideran Perlman y Hartman (1982, p. 5) que el Burnout, como “una respuesta al estrés crónico que tiene tres componentes: a) agotamiento emocional y/o físico, b) baja productividad laboral, y, c) una excesiva despersonalización”.

Pines y Kafry (1982) es un estado de agotamiento mental, emocional y físico causado por el estrés emocional crónico resultado de la implicación excesiva con la gente durante largos períodos de tiempo. Según Ryerson y Marks (1982), es un síndrome de progresivo agotamiento físico, actitudinal y emocional.

Propone Brill (1984), que el Burnout esta dado como

un estado disfuncional y disfórico relacionado con el trabajo en una personal que no padece otra alteración psicopatológica mayor, en un puesto de trabajo en el que antes ha funcionado bien, tanto en el rendimiento objetivo como en la satisfacción personal que luego ya no puede conseguirlo de nuevo sin la ayuda de una intervención externa o de un reajuste laboral; y que está relacionado con las expectativas precisas (p. 12).

Pines y Aronson (1988) concluyen que el Burnout se refiere al agotamiento físico, emocional y mental como resultado de la exposición prolongada a experiencias estresantes. Shirom (1989) entiende el Burnout como “una reacción afectiva a un estrés prolongado, cuyo contenido medular es el agotamiento gradual de los recursos energéticos intrínsecos de los individuos en el transcurso del tiempo, incluyendo la expresión de agotamiento emocional, fatiga física y cansancio cognitivo”. (p.1)

Según Gil-Monte y Peiró (1997), existe cierto consenso al considerar el Burnout como una respuesta al estrés laboral crónico. Su incidencia se refleja en mayor medida en las profesiones asistenciales (Maslach y Leiter, 2016). Schaufeli y Enzmann (1998) plantea que el Burnout es un “estado mental, persistente, negativo y relacionado con el trabajo, en individuos ‘normales’ que se caracteriza principalmente por agotamiento, que se acompaña de malestar, un sentimiento de reducida competencia y motivación y el desarrollo de actitudes disfuncionales en el trabajo”. (p.36)

Así mismo, Gil-Monte y Peiró (1999), consideran al Burnout como una respuesta laboral crónica en donde el individuo desarrolla aspectos asociados al fracaso profesional, Agotamiento Emocional y actitudes negativas hacia terceros.

Para Schaufeli y Buunk (2003) el concepto del Burnout se ha definido, tradicionalmente, a través de los síntomas que este fenómeno suscita entre los individuos que lo experimentan. Según Schaufeli y Buunk (2003) el agotamiento físico se asocia a una baja energía, fatiga crónica y debilidad, el Agotamiento Emocional está relacionado con sentimiento de desesperanza y, finalmente, el agotamiento mental se caracteriza por el desarrollo de actitudes negativas hacia uno mismo, el trabajo y la vida. Para Schaufeli y Buunk (2003), la definición del Burnout basadas en los síntomas presenta inconvenientes, dado que excluyen aspectos esenciales del constructo y, en última instancia, tienden a ignorar el proceso que se lleva a cabo en el desarrollo del Burnout.

Interpretan Schaufeli y Buunk (1999; 2003), que el Burnout como un proceso multidimensional que se caracteriza por un comportamiento negativo dentro de la organización, perjudicando no sólo al sujeto que lo sufre, sino también a la propia empresa en la que desempeña su trabajo. Conceptualiza Shirom (2003), que el fenómeno del Burnout como una reacción afectiva a un estrés prolongado cuyo aspecto central se identifica con la pérdida

progresiva de energía. El desgaste de dichos recursos energéticos se refleja a través del Agotamiento Emocional, la fatiga física y el cansancio cognitivo.

Destacan Shirom y Ezrachi (2003), “la importancia de diagnosticar el Burnout en las organizaciones y la implementación de intervenciones para aumentar y reponer los recursos de los trabajadores” (p. 93). Para Gil-Monte (2005^a), la manifestación del Burnout se asocia con “una experiencia subjetiva interna que conlleva un deterioro de las condiciones del individuo (en especial de su autoevaluación profesional), de sus efectos y emociones, y de sus actitudes hacia el cliente de la organización y hacia el contexto laboral”. (p. 54)

Para Gil Monte (2011),

Es un proceso que se desarrolla de manera progresiva debido a la utilización de estrategias de afrontamiento poco funcionales con las que los profesionales intentan autoprotegerse del estrés laboral generado por sus relaciones con los clientes de la organización, y en menor medida, por sus relaciones con la organización (p. 13).

Afirmaban Gil-Monte y Neveu (2013); Schaufeli y Salanova (2014); Maslach y Leiter (2017), que los síntomas conductuales y fisiológicas que se derivan de la aparición del Burnout ocasionan consecuencias nocivas tanto para la organización como para el individuo.

Así mismo, Gómez (2016), referían que

las investigaciones de diversos autores con diferente orientación teórica coinciden en señalar que el SQT es una respuesta al estrés laboral crónico. Se trata de una experiencia subjetiva de carácter negativo compuesta por cogniciones, emociones y actitudes negativas hacia el trabajo, hacia las personas con las que se relaciona el individuo en su trabajo y hacia el propio rol profesional. Como consecuencia de esta respuesta aparecen una serie de disfunciones conductuales, psicológicas y fisiológicas que van a tener repercusiones nocivas para las personas y para la organización (p. 7).

2.2.5. Síntomas experimentados

Schaufeli y Enzmann (1998) apunta a que gran parte de las descripciones realizadas sobre el Burnout se articulan en función de los síntomas que experimentan los individuos en el ámbito laboral. No obstante, existe un denominador común que gira en torno: (i) al predominio de los sentimientos emocionales; (ii) la relevancia los síntomas mentales y conductuales; (iii) influencia de las actitudes negativas sobre la eficacia; (iv) Vinculación del Burnout con el trabajo y desarrollo en los sujetos (Schaufeli y Enzmann, 1998; Schaufeli y Buunk, 2003).

2.2.6. Dimensiones

Para Maslach et al. (2001); Maslach et al. (2009); Maslach y Leiter (2016), el Burnout se entiende como aquella respuesta prolongada a los estresores crónicos en el ámbito laboral cuyas dimensiones clave se identifican con el Agotamiento Emocional, los sentimientos de indiferencia hacia el trabajo y una sensación de ineficacia y falta de Realización Personal

Según López (2017) no existe un consenso claro sobre la dimensionalidad del Burnout. Una parte de la investigación aboga por un modelo multidimensional (Maslach y Jackson, 1981; Leiter y Maslach, 1988; Lee y Ashforth, 1996; Cordes et al., 1997; Salanova et al., 2000; Toppinen-Tanner et al., 2002), frente a aquellos que optan por la teoría unidimensional (Freudenberger, 1974; Pines y Aronson, 1988). En este sentido, Maslach y Jackson (1981, 1984) y Maslach y Schaufeli (1993), argumentan que el modelo unidimensional origina pérdida de información, rica y compleja, que se muestra a través de las posibles correlaciones entre las dimensiones del Burnout y las variables de carácter organizacional (Gil-Monte y Peiró, 1997).

Planteaban Lee y Ashforth (1996); Alarcón et al. (2009); Maslach y Leiter (2016), que modelo de un solo factor imposibilita valorar el Burnout como un indicador de la medida de la eficacia en la organización. Por medio de este índice, no se obtendrían resultados relacionados con el bienestar del empleado, las actitudes, la salud y el comportamiento.

El Burnout consta de tres dimensiones fundamentales que representan las distintas etapas o fases por las que atraviesan los sujetos. En consecuencia, el Agotamiento Emocional alude a los sentimientos de estar sobre exigido o a la pérdida de recursos causados por las demandas interpersonales (Maslach et al., 2009; Schaufeli y Salanova, 2014). La despersonalización apunta a actitudes poco sensibles y cínicas hacia los destinatarios de los servicios (Maslach, 1998; Maslach y Leiter, 2016). Finalmente, la baja realización personal se asocia a la tendencia de los individuos a evaluarse negativamente (Leiter y Maslach, 2001a; Maslach et al., 2001).

Para Maslach et al. (2001, p. 402), las dimensiones que forman parte del Burnout se describen “en términos ligeramente más amplios, con respecto al trabajo, y no sólo a las relaciones personales que pueden ser parte de ese trabajo”. Fruto de estas consideraciones, el Agotamiento Emocional se identifica con sentimientos relacionados con el desgaste, la pérdida de energía, la extenuación y la fatiga (Maslach y Leiter, 2016). La Despersonalización se convierte en Cinismo y representa las actitudes negativas hacia el trabajo (Schaufeli y Greenglass, 2001; Maslach et al., 2009). La baja realización personal se transforma en falta de eficacia profesional que, en última instancia, ambas devienen de la percepción de incompetencia y carencia tanto de logros como de productividad en el desempeño del puesto de trabajo (Moreno-Jiménez et al., 2001; Schaufeli y Buunk, 2003). En definitiva, el Burnout se corresponde con un fenómeno tridimensional que se compone de “una reacción de estrés (Agotamiento o fatiga), una respuesta de distanciamiento mental (despersonalización o cinismo) y una creencia negativa (falta de realización o eficacia)” (Schaufeli y Salanova, 2014, p. 296).

2.2.7. Naturaleza del Burnout

Según García (2012),

El síndrome de burnout se produce cuando el trabajador sufre una sobresaturación de tareas. El trabajador que sufre el síndrome de burnout no es capaz de conseguir realizar todo su trabajo, lo que le va a producir insatisfacción e inseguridad. Este síndrome lo sufren más las mujeres que los hombres, ello es debido a que, en la mayoría de los casos, las mujeres a parte de su trabajo también soportan la carga de las obligaciones familiares y domésticas (p. 8).

Las principales causas de este síndrome responden a la falta de recursos por parte del trabajador para hacer frente a lo que se exige de él. Esta sobresaturación de tareas produce un estado de tensión que terminará convirtiéndose en crónico y provocará cambios de conducta en el trabajador que lo padece. Un problema añadido a este síndrome es que el trabajador que lo padece tiende a negarlo, ya que para el trabajador es un fracaso profesional personal (García, 2012, p. 8)

Según López (2017),

el agotamiento emocional deriva de la experiencia individual dentro de un contexto de relaciones sociales complejas que va más allá del estrés (Maslach, 2003). De acuerdo con Maslach (1982; 1993), esta dimensión se asocia a la pérdida de energía, de confianza o de interés y, en última instancia, se identifica con el estrés individual básico (Maslach, 1998; Maslach et al., 2009). En este sentido, para Maslach y Leiter, (2017), los sujetos que manifiestan este tipo de sentimientos no son capaces de adaptarse al entorno laboral, dado que carecen de suficiente energía para afrontar las tareas laborales (p. 23).

Por su parte, el cinismo o despersonalización representa la respuesta negativa o apática a los diferentes aspectos del trabajo (Maslach, 2009; Maslach y Leiter, 2016). Este sentimiento puede ocasionar comportamientos deshumanizados o poco idealistas que, con el tiempo, merman la calidad del desempeño (Schaufeli y Salanova, 2014).

La despersonalización simboliza el componente del contexto interpersonal del Burnout (Maslach, 1998; Leiter y Maslach, 2004). En último lugar, la ineficacia personal refleja sentimientos de incompetencia, escasez de logros y productividad en el trabajo (Maslach et al., 2001; Maslach et al., 2009). Maslach (1982) vincula la baja realización personal con otros constructos como la depresión, la falta de moralidad, el descenso en la productividad y la incapacidad para afrontar los desafíos. En definitiva, la ineficacia personal alude al aspecto de autoevaluación del Burnout (Maslach, 1993; Maslach, 1998; Maslach y Leiter, 2017).

Según López (2017)

No todos los académicos consideran prioritario incorporar la idea tridimensional al concepto de Burnout, puesto que se decantan más por la asociación de este fenómeno única y exclusivamente con los sentimientos de Agotamiento Emocional (Shirom, 2003; Acker, 2012). En este sentido, Shirom (2009), destaca la importancia que adquiere el agotamiento gradual en la manifestación del Burnout (p. 23).

La conceptualización que propone Shirom (1989), indica que el agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal se predicen, en parte, por el efecto de una única interacción (Buunk y Schaufeli, 1993). De este modo, la despersonalización y la baja realización personal forman un conjunto de síntomas demasiado heterogéneos para formar parte de una estructura de tres dimensiones (Shirom, 2009). Apuntan Shirom (2003); Ashill y Rod (2011); Leiter et al. (2013), al agotamiento emocional y despersonalización como un modelo más apropiado, basándose en argumentos metodológicos y conceptuales. Taris (2006) constata que el núcleo o esencia del Burnout se localiza en estas dos dimensiones.

Expresan Demerouti et al. (2001) y Bresó et al. (2007), la ambigüedad que genera este aspecto sobre su participación en el modelo de los tres factores por diversos motivos. Por un lado, la experiencia clínica sugiere que el agotamiento emocional y la despersonalización aparecen juntos, a diferencia de la baja realización personal, cuya presencia se desarrolla con

menor frecuencia. Desde el punto de vista empírico, Lee y Ashforth (1990; 1996), los resultados muestran una correlación alta entre el agotamiento emocional y la despersonalización mientras que la falta de eficacia profesional mantiene una relación débil con otras variables. Entiende Shirom (2009), que la combinación de síntomas tan diversos asociados al término de afectividad no facilitan la comprensión del significado de la tercera dimensión (realización personal).

Mencionaban Cordes y Dougherty (1993); Maslach et al. (2009); Schaufeli y Salanova (2014), que para Maslach (2003), la exposición a factores organizacionales como estresores laborales, demandas emocionales o conflictos interpersonales revela infinidad de matices, más allá del modelo dimensional escogido.

Según Maslach (2003) los patrones laborales o los niveles de Burnout se determinan en la mayoría de las ocasiones en función de las combinaciones que surjan entre las tres dimensiones (agotamiento emocional, despersonalización y realización personal) y las variables organizacionales (estresores laborales, demandas emocionales o conflictos interpersonales). Afirmaban Lee y Ashforth (1990), que la sobrecarga de trabajo y los conflictos sociales dan lugar a la presencia de sentimientos de agotamiento y cinismo en los empleados, a diferencia de la ineficacia profesional, donde la carencia de recursos en el trabajo o la pérdida de apoyo social motivan la sensación de falta de realización personal. Consideran Schaufeli y Enzmann (1998), que las demandas laborales influyen en mayor medida en el agotamiento emocional que en las otras dos dimensiones: despersonalización y realización personal (Brenninkmeijer y VanYperen, 2003).

2.2.8. Secuencia del Burnout

Para Weber y Jaekel-Reinhard (2000) el estudio del Burnout nace como resultado de los problemas laborales asociados a las profesiones asistenciales. Según Moncada et al. (2005);

Moncada et al. (2011), presentan contextos laborales complejos que generan gran inestabilidad en los miembros de la organización, por lo que, la manifestación de riesgos psicosociales como la carga de trabajo, el conflicto de rol, posibilidad de desarrollo, control sobre el tiempo de trabajo, entre otros, tiende a visibilizarse en mayor medida.

Referían Cherniss (1980); Golembiewski et al. (1986); Maslach et al. (2001), que la delimitación del Burnout en función de la naturaleza clínica o psicosocial y cuya combinación ofrece enfoques alternativos acerca de la definición del Burnout (Gil-Monte, 2005a; Muheim, 2013). Para Gil-Monte y Peiró (1997) “la perspectiva clínica considera que el Burnout se asocia a un estado al que llega el individuo como consecuencia del estrés laboral”. (p. 14)

Sugiere Gil-Monte (2005a) que el enfoque clínico centra su atención en la evaluación del nivel de Burnout frente a otro tipo de análisis de carácter preventivo o intervencionista. A través de este criterio, se obtiene información relevante de los síntomas propios del Burnout y los aspectos vinculados con el bienestar emocional y psicológico de los sujetos (Maslach et al., 2001; Muheim, 2013).

Desde la perspectiva psicosocial, para Carlin y Garcés (2010), por el contrario, plantean que el Burnout, es un proceso de respuesta a acontecimientos asociados al entorno tanto laboral como personal cuyo desarrollo se presenta de forma secuencial en torno a la manifestación de rasgos y síntomas. Consideran Maslach et al. (2009), que el Burnout se desencadena como consecuencia de una reacción constante a los estresores interpersonales crónicos en el trabajo. Para Maslach et al. (2001), el enfoque psicosocial destaca la relación que se establece entre el proveedor y el receptor, así como el contexto situacional de las ocupaciones de servicios.

Así mismo, para Gil-Monte (2005a), esta aproximación contribuye a la comprensión del proceso que se desencadena por la aparición del Burnout, desde su inicio hasta su progreso y, mediante el cual, el sujeto experimenta diferentes etapas en función de los síntomas que presente. Afirmaban Álvarez y Fernández (1991a), que esta respuesta no emerge de manera

espontánea, sino que cada uno de los elementos que forman parte de este proceso se exterioriza gradualmente, contribuyendo con mayor o menor intensidad a la manifestación del Burnout.

Postulaba Cherniss (1980), que el Burnout está constituido por una secuencia de tres estadios: La primera de ellas consiste en un desequilibrio entre las demandas de trabajo y los recursos de los que dispone el sujeto para hacer frente a determinados sucesos. La segunda fase, de agotamiento, está relacionada con la reacción emocional derivada de los desajustes, materializada en sensaciones tales como la ansiedad, la fatiga o el agotamiento que refleja el individuo. Finalmente, la última fase, de afrontamiento, se caracteriza por los cambios en el comportamiento del trabajador, mostrando un trato cínico, frío e impersonal hacia los usuarios de organizaciones asistenciales (López, 2017, p 27).

Elaboran Golembiewski et al. (1983), un modelo formado por tres dimensiones cuales son la despersonalización, la baja realización personal y el agotamiento emocional. Los empleados padecen sentimientos negativos que los lleva a establecer una serie de mecanismos con el fin de protegerse de las presiones laborales. Entienden que el mejor aspecto que define y predice el burnout es la despersonalización, seguido de la baja realización personal y, por último, el agotamiento emocional. Que el Burnout no es exclusivo para las profesiones asistenciales, sino que también se puede dar en espacios profesionales heterogéneos.

Observan Leiter y Maslach (1988), que el Burnout se inicia con sentimientos de agotamiento emocional que conducen a la aparición de actitudes despersonalizadas. La frecuencia de estas situaciones genera la pérdida de compromiso que, en situaciones límite, afectan a la realización de las tareas.

Destacan Leiter y Maslach (1988), que el agotamiento emocional como el aspecto imprescindible que activa el proceso. Sin embargo, cabe destacar que la intensidad o gravedad del Burnout oscila, en gran medida por las interacciones que se constituyen entre los estresores y las dimensiones de agotamiento emocional, despersonalización y realización personal.

Plantea Leiter (1993), que el agotamiento emocional destaca como respuesta de las presiones recibidas en el ámbito laboral. En caso de que estos sentimientos se conviertan en crónicos, los empleados padecerán actitudes de despersonalización. En cambio, Leiter y Maslach (1988), subrayan que la despersonalización no media entre el agotamiento emocional y la baja realización personal, sino que, diferentes agentes como los estresores laborales, la falta de apoyo social y de oportunidades inciden directamente en la baja realización personal. Lee y Ashfoth (1993a) desarrollan un modelo que juega con las tres dimensiones en sentido contrario a Leiter y Maslach (1988) y Golembiewski et al. (1983).

Para Lee y Ashfoth (1993a), los estresores laborales conducen al agotamiento emocional en los individuos y éste, a su vez, actúa sobre la despersonalización y la baja realización personal. Los sentimientos de agotamiento emocional representan el estrés mientras que la despersonalización se relaciona con las tácticas de afrontamiento que despliega el empleado para hacer frente a los acontecimientos. al mismo tiempo, el agotamiento emocional profundiza en la baja realización personal.

Consideran Leiter y Maslach (1988); Golembieswki et al. (1983), que el Burnout se explica en tres fases consecutivas como son el agotamiento emocional, la despersonalización y la realización profesional, si bien no presentan la misma dimensión como precursor del inicio del Burnout. En este sentido, mientras que Golembieswki et al. (1983), consideran que la despersonalización es el elemento central del desarrollo del Burnout, Leiter y Maslach (1988) sugieren que el agotamiento emocional se corresponde con la dimensión precedente. Por el contrario, Lee y Ashfoth (1993) y Leiter (1993), coinciden en afirmar que el Burnout se constituye en dos fases encabezadas por el agotamiento emocional (López, 2017. p. 28).

Exponen Gil-Monte et al. (1995), que los profesionales asistenciales experimentan, paralelamente, un incremento del cansancio emocional y falta de realización personal. Este tipo de sentimientos derivan en conductas de despersonalización. Entienden Gil-Monte et al.

(1995), al Burnout como una respuesta al estrés laboral derivado de una mala gestión de las estrategias de afrontamiento. Posteriormente (Gil-Monte, 2005a), introduce el sentimiento de Culpa, como un síntoma adicional dentro del proceso del Burnout. De esta forma, es posible identificar dos perfiles (patrón A y patrón B) que ocasionan evoluciones alternativas. El patrón A se caracteriza por desarrollar unas estrategias de afrontamiento eficientes para controlar el estrés laboral. Así, los profesionales asistenciales se pueden adaptar al entorno laboral de la mejor manera posible. No obstante, la respuesta por parte de los empleados a esos sentimientos de Cinismo tendrá un resultado negativo tanto para los pacientes o usuarios como para la organización, puesto que la actividad laboral será deficiente.

En el patrón B, se incorporan los sentimientos de culpa como una dimensión del Burnout (Gil-Monte, 2003). La naturaleza de estos sentimientos lleva a los trabajadores a una mayor implicación laboral con el fin de disminuir su culpabilidad, debido a las actitudes de Despersonalización. Sin embargo, las condiciones laborales no se modifican, por lo que se incrementa el agotamiento emocional y disminuye la realización personal, y, en última instancia, un aumento de la despersonalización. En consecuencia, se entrará en una espiral nociva en donde se intensificará el Burnout (Gil-Monte, 2005a; Gil-Monte y Neveu, 2013).

2.2.9. Distinción del Burnout respecto a otros constructos

Para Collins (1999) la diversidad de causas, síntomas, definiciones y consecuencias del Burnout ha propiciado cierto desconcierto a la hora de fijar estándares conceptuales sobre el fenómeno.

Afirmaban Maslach y Schaufeli (1993); Weber y Jaekel-Reinhard (2000); Maslach y Leiter (2016), que el Burnout ha sido comparado con varios constructos tales como el estrés, el tedio, la insatisfacción laboral, la depresión, la alienación, el aburrimiento, la neurastenia, la ansiedad o la fatiga, entre otros. Sugiere Schaufeli y Enzmann (1998), que la distinción entre el Burnout y el resto de los constructos generan dos inconvenientes. Para Schaufeli y Buunk

(1999); Pines y Keinan (2005), todos estos conceptos se caracterizan por presentar la misma ambigüedad en la definición que el Burnout. Según Schaufeli y Buunk (1999; 2003) el estrés laboral se puede entender como un término genérico referido al proceso de adaptación temporal que sufre un individuo. El Burnout, en su defecto, es una respuesta prolongada a estresores emocionales e interpersonales crónicos en el ámbito laboral (Maslach et al., 2009; Maslach y Leiter, 2016).

Para Schaufeli y Buunk (1999) el Burnout se origina como consecuencia de un desajuste entre las demandas de trabajo y los recursos con los que cuenta el individuo para hacer frente a esos estresores. Sostiene Brill (1984), que el Burnout no sólo es un estrés laboral prolongado, si no que puede ser considerado como una etapa final debido a la inadaptación producida por un desequilibrio a largo plazo entre las demandas y recursos laborales.

Plantean Maslach y Schaufeli (1993), como posible delimitación conceptual la variable tiempo cuya discriminación es posible en el caso de que la adaptación se haya realizado con éxito (estrés laboral) o haya sido un fracaso (Burnout). Entiende Shirom (2003; 2009), el Burnout como una reacción afectiva a un estrés dilatado en el tiempo. Para López (2017) “el Burnout es el resultado de un patrón de respuestas cuyo epicentro de actividad se encuentra en el estrés laboral”. (p. 30)

Consideran Cordes y Dougherty (1993), que el Agotamiento Emocional representa la variable de estrés tradicional, la Despersonalización constituye una característica específica del Burnout y, por último, la Realización Personal reafirma la posición de las autoevaluaciones como una parte relevante del desarrollo de estrés. Así mismo, para Schaufeli y Enzmann (1998, p. 38) el Burnout se describe como “una reacción única, multidimensional, de estrés crónico que va más allá de la experiencia del mero agotamiento” Mencionaban Gil-Monte y Peiró (1997), que el Burnout y la depresión presentan ciertas semejanzas entre sí, en especial, en aspectos relacionados con el cansancio, el retiro social y los sentimientos de fracaso.

La práctica clínica para Schaufeli y Buunk (1999), justifica la diferenciación de ambos fenómenos; a saber: los sujetos que manifiestan síntomas de depresión tienden a estar abrumados por la inestabilidad y el letargo, a diferencia de los individuos con Burnout, donde se presentan más agraviados y decepcionados. Según Pines et al. (1981); Maslach y Leiter, (2016), el Burnout se desarrolla, al menos inicialmente, en ambientes laborales, mientras que la depresión, se exterioriza en cualquier esfera de la vida.

Afirmaban Schaufeli y Buunk (1999); Tourigny et al. (2010), la importancia del componente multidimensional del Burnout, dado que incorpora emociones disfuncionales que no se encuentran en la depresión. Maslach y Schaufeli (1993) la investigación empírica en relación a la validez discriminante del MBI sugiere que el Agotamiento Emocional está substancialmente relacionado con la depresión, a diferencia de las otras dos dimensiones. Indican Pines et al. (1981), que el tedio deriva de las presiones físicas o psicológicas de carácter crónico en el ámbito laboral del sujeto, por lo que, la parte material adquiere mayor importancia. Sugieren Maslach y Jackson (1981), que las tensiones emocionales reiteradas provocan situaciones estresantes. Afirmaban Pines et al. (1981), que se limitan el uso del término Burnout para las profesiones asistenciales, mientras que, emplean el tedio para referirse al mismo fenómeno cuyo objeto de trabajo se aplica a cualquier tipo de ocupación.

Según Pines et al. (1981), se amplían el concepto de Burnout hasta incluir el tedio, de manera que, este constructo pasa a ser un síntoma propio del Burnout (Pines y Aronson, 1988). Así mismo, Cherniss (1993), la alienación se desarrolla debido a la falta de libertad de un individuo para llevar a cabo una determinada tarea que es posible realizar. Por el contrario, el Burnout ocurre como resultado de una excesiva autonomía por parte del empleado para efectuar una labor imposible.

Gil-Monte y Peiró (1997) destacan la importancia de discernir estos dos constructos. Por una parte, la alienación está influida por variables de corte organizacional y asociadas a la

carrera del empleado (política organizacional, distribución de las tareas, sistema organizacional...), y, por otro, el Burnout es un fenómeno específico de una profesión cuya gravedad depende de los factores situacionales. En este sentido, estos autores concluyen que el origen del Burnout no se encuentra en la organización como tal, sino en el impacto que ésta provoca en el proceso de interacción entre el profesional y el cliente (López, 2017, p. 32).

2.2.10. Modelos explicativos del Burnout

Silvero (2007) resume los cinco modelos explicativos del Burnout que a continuación se describen:

Primero. Golembiewski et al. (1993) establecen un modelo teórico multifásico acerca del burnout a través del cual identifica las fases del síndrome, afirmando que se desencadena por una despersonalización, que desemboca en el estado de agotamiento emocional a través de la ausencia de realización personal, estableciendo un total de ocho fases en función de la intensidad de cada uno de las dimensiones que se señalan en el síndrome.

Segundo. Proponen Leiter y Maslach, un modelo procesual, en el que el agotamiento emocional constituye el elemento de mayor relevancia, por su papel mediador entre los elementos estresores del entorno y el sentimiento de despersonalización. La dimensión de realización personal se define como una función de la influencia ejercida por el propio contexto laboral, sin mostrar una relación significativa con la despersonalización, y produciéndose de manera simultánea a ella. De este modo, los aspectos del entorno que influyen en el sentimiento de despersonalización son las demandas (sobrecarga laboral, conflicto de rol, etc.), agravando también la sensación de agotamiento emocional. La percepción de realización personal se ve influida así por los aspectos relativos a los recursos de apoyo y al reconocimiento como la autonomía, participación en la toma de decisiones y nivel de cooperación, etc. (Leiter, 1993).

Tercero. Para Lee y Ashforth, cuyos trabajos también son recogidos por Leiter (1993), por el contrario que en el modelo procesual, establecen que el agotamiento emocional es la

dimensión que influye sobre las otras dos: despersonalización y realización personal. Sin embargo, sus investigaciones no encontraron fundamentos sólidos para explicar la relación entre el agotamiento emocional y la realización personal.

Cuarto. Así, en su modelo alternativo, Gil-Monte y Peiró (1998), consideran el síndrome como una respuesta a situaciones de estrés prolongado en el trabajo. Esta respuesta se manifiesta tras un proceso en el que el individuo ha intentado paliar la situación de estrés con estrategias de afrontamiento. De este modo, el síndrome se desencadena como consecuencia de un sentimiento de baja capacidad y realización personal al fracasar en el intento de afrontar la situación de estrés, provocando un estado de agotamiento emocional. Simultáneamente, la percepción de incapacidad conlleva actitudes negativas hacia aquéllos para los que se trabaja (despersonalización), que se ven agravadas también por las consecuencias emocionales.

Quinto. Dierendonck et al. (2001) desarrollan un modelo sincrónico que defiende también las mismas premisas en la que se asienta el modelo alternativo, logrando elevados índices de fiabilidad en las investigaciones realizadas. Este modelo establece que es la dimensión de realización personal la que desencadena el proceso de burnout (pp. 120-121).

2.2.11. Corrientes teóricas del síndrome del quemado

Para Gil-Monte y Peiró (1997); Carlin y Garcés (2010); García y Herrero (2010), la proliferación de estos modelos teóricos en torno al Burnout responde a la necesidad de explicar los factores que participan en su desarrollo, así como a la importancia de integrarlos en marcos teóricos más amplios. Indican Maslach y Leiter (2016), que las investigaciones iniciales sobre la taxonomía del Burnout se centran en analizar la relación que mantienen las dimensiones de dicho fenómeno entre sí.

Elabora Cherniss (1993), el primer modelo que ejerce de puente conceptual entre la naturaleza secuencial del Burnout y estos desequilibrios. Por último, la modificación de las

características determinantes del ámbito laboral como son las demandas y los recursos justifican la aparición de dos modelos que contribuyen a explicar el desarrollo del Burnout: Maslach y Leiter (2016); La Teoría de demandas y recursos laborales (Demerouti et al., 2001; Bakker y Demerouti, 2016) y la teoría de conservación de recursos (Hobfoll y Freedy, 1993). Mencionaban López y Ortega (2004), que en los modelos teóricos relativos al Burnout se centran en dar respuesta a las cuestiones que suscitan los sentimientos de desgaste y, en última instancia, articular una teoría adecuada a la etiología del Burnout.

El modelo elaborado por Gil-Monte (2005a), que se basa en el modelo de Eagly y Chaiken (1993), para explicar la aparición de las actitudes considerando que el SQT aparece tras un proceso de reevaluación cognitiva, cuando las estrategias iniciales para afrontar el estrés laboral crónico no resultan funcionales. De esta forma, el SQT se inicia con el deterioro cognitivo (pérdida de ilusión por el trabajo) y emocional (desgaste psíquico) del individuo y, posteriormente, aparecen las actitudes negativas hacia los usuarios de la organización (indolencia), que funcionan como una estrategia de afrontamiento frente a la experiencia crónica de deterioro cognitivo y emocional.

Según Manzano-García y Ayala-Calvo (2013), cada uno de los marcos teóricos reflejan la importancia del binomio persona-trabajo cuya relación se manifiesta a través de variables como la competencia, la efectividad percibida, la motivación, la despersonalización, la autoeficacia percibida, la autoconciencia, la emoción, las habilidades, la culpabilidad, entre otros. Plantean Peiró y Gil-Monte (1999), una categorización de los modelos etiológicos en cuatro líneas de investigación; a saber: teoría sociocognitiva del yo, teoría del intercambio social, teoría organizacional y teoría estructural. En una revisión reciente, Gil-Monte y Neveu (2013), incluyen un marco teórico adicional, representado por la Teoría de Demandas y Recursos laborales. Dentro de cada uno de estas corrientes se recogen diversos modelos explicativos del Burnout (Tabla 1).

Tabla 1*Modelos explicativos del Burnout*

Teorías	Modelos
Teoría Sociocognitiva del Yo	Modelo de Competencia de Harrison (1983)
	Modelo de Pines (1993)
	Modelo de Cherniss (1993)
	Modelo de Autocontrol de Thompson, Page y Cooper (1993)
Teoría del Intercambio social	Modelo de Comparación Social de Buunk y Schaufeli (1993)
	Modelo de Conservación de Recursos de Hobfoll y Freedy (1993)
Teoría Organizacional	Modelo de Golembiewski, Munzenrider y Carter (1983)
	Modelo de Cox, Kuk y Leiter (1993)
	Modelo de Winnubst (1993)
Teoría Estructural	Modelo de Gil-Monte, Peiró y Valcarcel (1995)
Teoría de Demandas y Recursos Laborales	Modelo de Demandas y Recursos Laborales (Demerouti et al., 2001)

Fuente: López (2017, p. 33)

a. Teoría Sociocognitiva del Yo. Los modelos que se incardinan en el seno de la teoría sociocognitiva del Yo se caracterizan por otorgar a las variables *self* (autoeficacia, autoconfianza, autoconcepto) un papel central en la elaboración de las proposiciones. Estos modelos, de un lado, consideran que las cogniciones de los individuos influyen en cómo éstos perciben la realidad y, paralelamente, cómo se modifican estas cogniciones debido a los efectos derivados de las acciones tomadas, así como por la acumulación de las experiencias observadas en los demás. De otro lado, los modelos de la teoría sociocognitiva del Yo se fundamentan en la base de que el grado de seguridad que muestre el sujeto en sus propias capacidades establecerá el empeño necesario para conseguir sus objetivos (López, 2017, p. 34).

Este tipo de comportamientos vendrá acompañado de ciertas reacciones emocionales asociadas a la acción tales como la depresión o el estrés (Peiró y Gil-Monte, 1999; López y Ortega, 2004; Manzano-García y Ayala-Calvo, 2013). Bajo estas presunciones, en el seno de la teoría sociocognitiva del Yo se acogen cuatro modelos teóricos, cuales son el modelo de competencia de Harrison (1983), el modelo de Pines (1993), el modelo de Cherniss (1993) y el modelo de autocontrol de Thompson et al. (1993).

Según López (2017), dentro del modelo de competencia de Harrison (1983), la competencia y la eficacia percibida son los factores clave que justifican el desarrollo del Burnout en las profesiones asistenciales. Este modelo considera que los profesionales que desarrollan su actividad laboral en contacto con los usuarios de las organizaciones asistenciales poseen un alto grado de motivación para ayudar a los demás, así como elevados sentimientos de altruismo. No obstante, en su entorno laboral existen numerosos elementos que posibilitan u obstaculizan la eficacia del trabajador (Sobrecarga laboral, toma de decisiones, Ambigüedad de Rol, disposición de recursos, entre otros). En el caso de que prevalezcan factores de ayuda (objetivos laborales realistas, capacitación profesional, disponibilidad de recursos) junto con una alta motivación, los resultados serán positivos. Esto es, la motivación será un factor que predeterminará la eficacia del empleado en la consecución de los objetivos laborales. De este modo, una mayor motivación se traducirá en una mejora en la eficacia laboral y los sentimientos relacionados con la competencia social. Por el contrario, cuando los sujetos se encuentran en un entorno donde predominan los factores barrera (estrés, Sobrecarga de Rol, escasez de recursos), los sentimientos de eficacia disminuyen al no poder alcanzar las expectativas iniciales (p. 35).

Para López (2017), el modelo de Pines (1993), en la misma línea argumental que el modelo de competencia de Harrison (1983), considera

que aquellas personas con fuertes estímulos se incorporan en la esfera laboral con metas y expectativas elevadas, que pueden ser de carácter universal, derivarse de la propia profesión o ser de naturaleza personal. Mediante la combinación de todas ellas, el empleado aspira a que su trabajo le otorgue sentido a su vida. Por tanto, en un ambiente donde se maximizan las cualidades positivas, los profesionales motivados podrán alcanzar sus objetivos y satisfacer plenamente sus expectativas. Como consecuencia de

ese éxito profesional, encontrarían un significado existencial que se traduciría en un mayor estímulo. En cambio, si los empleados motivados por su labor e identificados con su trabajo, fracasan en el logro de sus objetivos, se frustran y sienten que no son capaces de realizar ningún tipo de contribución a la vida. Este proceso de desilusión donde el sujeto es incapaz de adaptarse resulta un poderoso desencadenante del Burnout. Ahora bien, cabe precisar que un trabajador que no se encuentre inicialmente muy motivado puede llegar a experimentar otro tipo de sentimientos tales como depresión, fatiga, alienación, pero no necesariamente Burnout (p. 35).

Así mismo, refería López (2017),

que el modelo elaborado por Cherniss (1993), donde el autor sostiene que las características del ambiente laboral interactúan con los aspectos propios del sujeto y con factores extralaborales, tales como el apoyo social o las demandas externas. Así, la respuesta a la combinación negativa de todos estos elementos favorece el desarrollo del Burnout. Por medio de este modelo, es posible establecer una relación causal entre la incapacidad del empleado para manifestar sentimientos de competencia o éxito personal y el Burnout. Para ello, Cherniss (1993), introduce el concepto de autoeficacia en el paradigma, variable vinculada al compromiso y la motivación. De esta forma, los trabajadores con fuertes sentimientos de Autoeficacia percibida experimentan menos estrés en escenarios desafiantes. Al mismo tiempo, estas situaciones se vuelven menos estresantes cuando los profesionales las afrontan de manera positiva. En definitiva, el modelo pone de manifiesto que la consecución independiente y exitosa de las metas aumenta la autoeficacia, mientras que el fracaso en alcanzar esos objetivos deviene en baja autoeficacia y, a la postre, en la aparición del Burnout (p. 35).

López (2017) en el modelo de autocontrol de Thompson et al. (1993), quienes

reduce la etiología del Burnout a cuatro factores cuales son las discrepancias entre las demandas de la tarea y los recursos del trabajador, el nivel de autoconciencia del empleado, las expectativas de éxito y sus sentimientos de autoconfianza (Manzano-García y Ayala-Calvo, 2013). En este modelo la variable que adquiere especial relevancia es la Autoconciencia que, ubicada dentro de los rasgos de personalidad, se entiende como la capacidad que posee un empleado para controlar sus niveles de estrés durante la realización de una actividad. Aquellos sujetos que muestren una tendencia exagerada a la autoconciencia tendrán mayores niveles de estrés. Por otro lado, en el modelo de autocontrol de Thompson et al. (1993), la discrepancia entre las demandas y los recursos del profesional intensifica el grado de autoconciencia, lo que puede llegar a ocasionar una pérdida de confianza en sus capacidades resolutorias que, en última instancia, se traducirá en sentimientos de baja realización. Si las expectativas de éxito que plantea el empleado y la autoconfianza no alcanzan las metas establecidas, el profesional manifiesta sentimientos de frustración. En consecuencia, los sujetos tienden a resolver estos desafíos a través de la despersonalización (Gil-Monte y Peiró, 1997). Finalmente, la predisposición a adoptar actitudes optimistas y positivas contribuye a aumentar la confianza de los empleados y posibilita hacer frente a los factores barrera, facilitando de este modo la desaparición del Burnout (p. 36).

b. Teoría del Intercambio Social. Peiró y Gil-Monte (1999); Schaufeli y Buunk (2003); López y Ortega (2004); Manzano-García y Ayala-Calvo (2013), mencionaban que la teoría del intercambio social sugiere que el Burnout se explica, fundamentalmente, a través de la percepción de falta de equidad que despliegan los individuos en las profesiones asistenciales. Las interacciones interpersonales que se establecen en estos contextos laborales derivan en relaciones de intercambio que, en última instancia, se convierten en un proceso de comparación social. Ahora bien, si los sujetos perciben de manera continuada que contribuyen a la

institución en una proporción mayor de lo que reciben, acabarán desarrollando sentimientos de Burnout.

Bajo estas presunciones, la teoría del intercambio social alberga el desarrollo de dos modelos teóricos, cuáles son el modelo de comparación social de Buunk y Schaufeli (1993) y el modelo de conservación de recursos de Hobfoll y Freedy (1993). el modelo de comparación social de Buunk y Schaufeli (1993), coexisten la propuesta multidimensional y la comparación social. De este modo se consigue, detallar de forma más adecuada los contrastes individuales para cada dimensión, al tiempo que, se matizan los procesos de intercambio social, afiliación y comparación.

La teoría de conservación de recursos de Hobfoll y Freedy (1993), se encuentra dentro de los modelos dominantes en la investigación sobre el Burnout (Pervez y Halbesleben, 2017). En este sentido, cuantiosa investigación (Alarcón et al., 2011; Halbesleben y Wheeler, 2011; Alarcón, 2011; Lapointe et al., 2011; Ten Brummelhuis et al., 2011; Halbesleben et al., 2014; Park et al., 2014; Halbesleben y Wheeler, 2015) propone, a través de este modelo, el análisis del efecto que ejercen los factores de riesgo sobre el Burnout y, al mismo tiempo, conocer la capacidad de influencia del Burnout en los indicadores organizacionales como la satisfacción laboral, el compromiso organizacional o la intención de abandono.

c. Teoría Organizacional. La teoría organizacional se basa en modelos que centran la atención en los estresores laborales y las estrategias de afrontamiento. Así, pues, las variables implicadas en la aparición del Burnout son el apoyo percibido, la estructura, el clima y la cultura organizacional junto con las habilidades del individuo para desafiar las situaciones estresantes. Cabe señalar, la importancia que adquiere el Burnout como respuesta al estrés laboral (Gil-Monte y Peiró, 1997; Peiró y Gil-Monte, 1999; López y Ortega , 2004; Manzano-García y Ayala-Calvo, 2013). Los modelos desarrollados dentro de la teoría organizacional son

el modelo de Golembiewski et al. (1983); el modelo de Cox et al. (1993) y el modelo de Winnubst (1993).

El modelo de Golembiewski et al. (1983) plantea un modelo en dos etapas: La primera de ellas hace referencia a la secuencia temporal del Burnout en donde el suceso de un componente precipita el desarrollo del otro. La segunda etapa delimita el patrón a través de la combinación de los distintos niveles para cada dimensión del Burnout. Según Golembiewski et al. (1983), el estrés se desencadena como consecuencia de la pobreza de rol y la sobrecarga laboral, motivo por el cual, los individuos muestran sentimientos de pérdida de autonomía y control que conlleva una disminución de su propia imagen, irritabilidad y fatiga. Consecuentemente, acto seguido, el empleado desarrolla estrategias de afrontamiento con el fin de distanciarse de la situación laboral estresante. Sin embargo, este distanciamiento puede ser de naturaleza constructiva si el profesional mantiene la empatía sin necesidad de implicarse en los problemas de los clientes. Por el contrario, si el individuo manifiesta indiferencia emocional y cinismo se abordaría la cuestión desde el punto de vista contra productivo. En consecuencia, en el supuesto de que el distanciamiento refleje actitudes despersonalizadas, se pondría de manifiesto el padecimiento del Burnout. No obstante, la persistencia de esta situación dará como resultado sentimientos de Despersonalización que se corresponderían con los primeros episodios del Burnout.

Se afirmaba que posteriormente, el sujeto revelará baja Realización Personal en su puesto de trabajo, y, en un futuro, agotamiento emocional. “La repercusión para la organización es significativa, ya que afecta a la satisfacción, la implicación en el trabajo y el desempeño, con un impacto negativo en la productividad” (López, 2017, p. 48). El modelo de Cox et al. (1993), se desarrolla bajo el entendimiento de que el Burnout es una respuesta al estrés laboral debido a la ineficacia de las estrategias de afrontamiento empleadas por el individuo para controlar el estrés y sus efectos. Este modelo está enfocado desde el punto de vista

transaccional, en el cual, se incluyen dos tipos de variables. La variable “sentirse gastado” hace referencia a los sentimientos de cansancio, confusión y debilidad emocional. Por el contrario, la otra variable asociada a “sentirse presionado y tenso” se encuentra vinculada a sentimientos de amenaza, tensión y ansiedad.

Todas estas impresiones se conectan directamente con el proceso de evaluación de los estresores, con la respuesta emocional por parte del empleado y con las tácticas de afrontamiento. Fruto de estas consideraciones, Cox et al. (1993), consideran que la variable “sentirse gastado” se asocia, desde un punto de vista teórico y empírico, al Agotamiento Emocional. La Despersonalización, por otra parte, son todas aquellas estrategias de afrontamiento derivadas de los sentimientos de agotamiento mientras que la baja Realización Personal es el resultado de la evaluación que realiza el individuo sobre su experiencia estresante.

El Modelo de Winnubst (1993), se formula a través de la concepción unidimensional del Burnout, así como una posición, fundamentalmente, organizacional. Al igual que Pines y Aronson (1988); Winnubst (1993), concibe el fenómeno del Burnout como un sentimiento de Agotamiento físico, emocional y mental. Además, sigue la senda marcada por Golembiewski et al. (1983), a través de la cual, el Burnout puede emerger en ámbitos profesionales distintos al asistencial. El esquema propuesto por Winnibst (1993), se articula sobre una serie de antecedentes organizacionales como son la estructura, la cultura, el clima organizacional y el apoyo social.

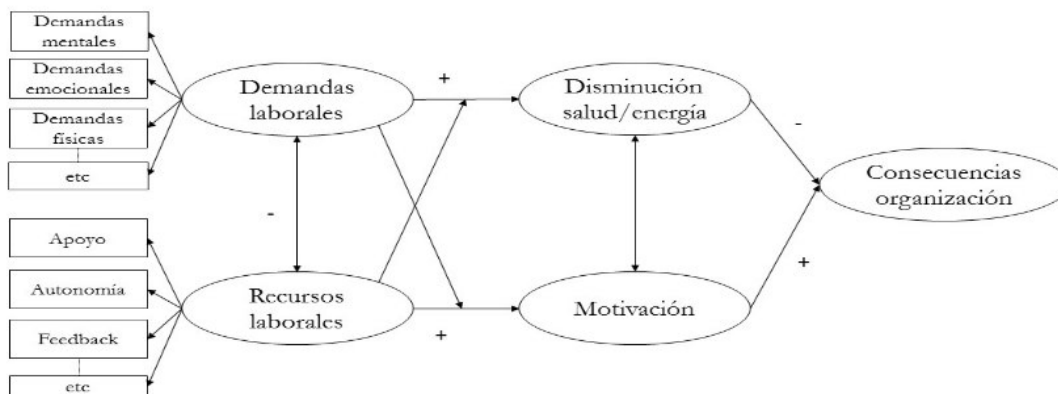
d. Teoría Estructural. La teoría estructural propone un modelo integral donde se explica el Burnout a través de unos antecedentes de carácter personal, interpersonal y organizacional. Dichos modelos transaccionales, indican que el estrés se deriva del desequilibrio entre las demandas laborales y la capacidad del individuo para dar respuesta. Bajo el atalaya de la teoría estructural se desarrolla el modelo de Gil-Monte et al. (1995). El modelo

de Gil-Monte et al. (1995), analiza el Burnout a través de una serie de variables de distinta naturaleza tales como las organizacionales, personales y estrategias de afrontamiento. De esta forma, el Burnout es considerado como una respuesta al estrés que resulta de una mala gestión de las estrategias de afrontamiento. La reacción de los sujetos ante situaciones amenazantes se dirige como variable mediadora entre el estrés percibido y las consecuencias tanto para la organización como para el individuo (falta de salud, baja satisfacción laboral, etc.).

e. Teoría de Demandas y Recursos Laborales. El volumen de estudios enmarcados dentro de la teoría de demandas y recursos laborales (JDR) (Demerouti et al., 2001; Bakker y Demerouti, 2007), se ha incrementado de manera constante desde los inicios del siglo XXI (Bakker y Demerouti, 2013; 2016).

Figura 1

Teoría de Demandas y Recursos Laborales



Fuente: Demerouti y Bakker, 2007, p. 313

Dicha Teoría proporciona conocimientos significativos sobre el bienestar de los empleados en términos de dinámica de las condiciones de trabajo, salud motivacional o el Burnout (Lewig et al., 2007), y el rendimiento laboral de los empleados (Demerouti y Bakker, 2011) a través de aportaciones, propuestas y meta-análisis. Como consecuencia, Bakker y Demerouti (2013), respaldan, en su revisión teórica, la constitución como teoría el modelo de demandas y recursos laborales.

Finalmente, se puede concluir que en función de los modelos explicativos el presente proyecto se enmarca dentro del modelo teórico del intercambio social, que propone que el Burnout se manifiesta, primordialmente, a través de la percepción de carencia de equilibrio que dispersan las personas en las profesiones asistenciales. Las interacciones interpersonales que se fundan en estos contextos laborales proceden en relaciones de intercambio que, en última instancia, se convierten en un proceso de comparación social. Ahora bien, si los sujetos perciben de manera continuada que contribuyen a la institución en una proporción mayor de lo que reciben, acabarán desarrollando sentimientos de Burnout o síndrome del quemado en el trabajo.

2.2.12. Factores influyentes sobre el Burnout

a. Variables individuales: Variables personales y Variables demográficas

b. Variables organizacionales. Planteaban Maslach y Jackson (1984), que un entorno laboral hostil ocasiona reacciones negativas que, en periodos prolongados, conducen al desarrollo del Burnout. Elabora Gil-Monte y Peiró (1997), una clasificación satisfactoria sobre los aspectos organizacionales se convierte en una tarea complicada, debido a la infinidad de estresores que están vinculados con el entorno laboral (Tabla 2)

Propone Gil-Monte (2005a), cuatro categorías cuya distribución se realiza en función de los aspectos relacionados con el entorno de la organización, con el sistema físico tecnológico de la organización y con el sistema social-interpersonal de la organización.

Por su parte, Cordes y Dougherty (1993), sugieren que los factores de riesgo relativos al contexto laboral se pueden identificar con el puesto de trabajo, el rol y la organización.

Tabla 2

Clasificación de los estresores laborales

Autores	Categorías	Estresores laborales
Cordes y Dougherty (1993)	Características laborales	Relación de los empleados con los clientes
	Características de rol	Sobrecarga, conflicto y ambigüedad de rol.
	Características organizacionales	Contexto laboral, recompensas y castigos
Gil-Monte y Peiro (1997)	Ambiente físico de trabajo y contenidos del puesto	Estresores: físicos, sobrecarga laboral, turnos de trabajo, oportunidades desarrollo habilidades
	Desempeño de roles, relaciones interpersonales y desarrollo de carrera	Ambigüedad de Rol, Conflicto De Rol, relaciones interpersonales u oportunidades de promoción
	Nuevas tecnologías y otros aspectos organizacionales	Grado de participación del sujeto en la toma de decisiones, falta de apoyo social percibido
	Variables extra-organizacionales	Relaciones trabajo-familia
Maslach et al (2001)	Características organizacionales	Aspectos sociales, económicos y culturales
	Características ocupacionales	Profesiones
	Características laborales	Demandas laborales: Conflicto de Rol Recursos laborales: Control, información, feedback
Gil-Monte et al. (2005)	Entorno social de la organización	Condiciones sociodemográficas; cambios en la normativa, condiciones tecnológicas o concepción del trabajo
	Sistema físico-tecnológico de la organización	Configuración de la estructura de la organización, normas, características de la tarea y tecnología de la organización
	Sistema social-interpersonal de la organización	Disfunción en los roles laborales, conflictos interpersonales y ausencia de apoyo social
Chen et al. (2012)	Características del trabajo	Características laborales, características de rol y demandas laborales
	Características de las organizaciones	Sistemas, contexto y recursos

Fuente: López (2017, p. 75)

Sostienen Maslach y Leiter (1997), que las estructuras y procesos de las organizaciones mantienen una correlación alta con el Burnout. Este hecho refleja que el Burnout actúa como indicador de la estructura disfuncional de una organización o proceso en lugar de los factores individuales tradicionales (Leiter y Maslach, 2001b). Consideran Chen et al. (2012), que la cultura del respeto y la Autoestima se identifican como señales de la equidad dentro de la organización.

Comprueban Maslach et al. (2001), que la carencia de equidad incide en la manifestación de síntomas graves asociados al trastorno y Agotamiento Emocional que, en última instancia, conducen al Cinismo/Despersonalización. Verifican Li y Shi (2003), que existe una fuerte correlación entre la equidad en las organizaciones y la presencia del Burnout, puesto que la equidad posee una alta capacidad explicativa sobre la varianza del agotamiento emocional, la despersonalización y la realización personal, respectivamente.

Proponen Hackman y Oldham (1980), un modelo que integra otras cinco características fundamentales del trabajo como son la variedad de habilidades, la identidad de la tarea, la

significación de la tarea, la autonomía y la retroalimentación. Considera Maslach et al. (2001), que las demandas laborales como el conflicto de rol o los recursos laborales tal como el control, la información o el feedback forman parte de las características laborales.

Hallaron Schaufeli y Buunk (2003), cinco causas que influyen en el nivel de Burnout; a saber: las demandas laborales cuantitativas, los problemas de rol, el escaso Apoyo Social, la escasa Auto regulación sobre la actividad laboral y las demandas de cliente. Sugieren Chen et al. (2012), que dentro de esta conceptualización se encuentran las características laborales, las características del rol y las demandas laborales. En cualquier caso, todos estos aspectos del trabajo alteran las percepciones de los individuos e influyen en el estado físico y psicológico del empleado.

2.2.13. Su influencia laboral

El concepto de influencia se relaciona con el término latitud en la toma de decisiones cuya conceptualización se halla en el modelo de Demandas y Control. La latitud en la toma de decisiones se define como “el control potencial del empleado sobre sus tareas y su conducta durante la jornada laboral” (Karasek, 1979, p. 289).

Para Leiter y Maslach (2004); Kowalski et al. (2010), la influencia o la latitud en la toma de decisiones, en la literatura internacional, resalta la libertad en el proceso de toma de decisiones, la capacidad de ser creativo y la manifestación de habilidades tanto profesionales como personales con el propósito de alcanzar los objetivos laborales. Según Sparks et al. (2001); Park et al. (2014), la influencia representa el aspecto motivacional del trabajo, dado que favorece el poder y la libertad en el contexto laboral. Así mismo, para Leiter y Maslach (2004); Maslach y Leiter (2016), la influencia sobre el trabajo permite intervenir en la toma de decisiones con el propósito de fomentar la autonomía profesional y obtener los recursos necesarios para completar las tareas de un modo efectivo.

Mencionaban Leiter y Maslach (2004), que la ausencia de Influencia obedece a la falta de autoridad que perciben los individuos sobre sus tareas o la incapacidad para modificar el ambiente de trabajo a fin de mantener la coherencia con sus valores. Referían De Rijk et al. (1998); Rafferty et al. (2001); Janssen y Nijhuis (2004); Kowalski et al. (2010); Kozak et al. (2012); He et al. (2017), que la falta de influencia sobre el trabajo genera sentimientos negativos que desembocan en la manifestación de agotamiento emocional. Han constatado Salanova et al. (2002); Day et al. (2009), que el impacto de la influencia sobre el agotamiento emocional y la despersonalización. Consideran Knudssen et al. (2006), como Weinberg et al. (1983), que tanto la centralización como la dificultad en la toma de decisiones actúan como predictores del Burnout.

2.2.14. Evaluación del Burnout

López (2017) mencionaba tres instrumentos importantes para la evaluación del Burnout (pp.17-18):

1. El instrumento de medición por excelencia se encuentra en el Maslach Burnout Inventory (MBI) (Maslach et al., 1996) y sus diferentes versiones (Gil-Monte, 2005b; Salanova y Llorens, 2008). No obstante, Halbesleben y Demerouti (2005), sugieren que el MBI muestra algunas limitaciones debido a importantes debilidades en su conformación (Kristensen et al., 2005) que, en última instancia, impiden su total consolidación (Olivares et al., 2009). Con el propósito de superar estas restricciones, se incorporan medidas alternativas de estimación de los niveles de Burnout con mayor validez y operatividad (Muheim, 2013), entre las que se encuentran el Oldenburg Burnout Inventory (OLBI) (Demerouti, 1999; 2001; 2003), el Copenhagen Burnout Inventory (CBI) (Kristensen et al., 2005) y el Spanish Burnout Inventory (SBI) (Gil-Monte, 2005a).

2. El Oldenburg Burnout Inventory (OLBI) se origina como respuesta a las experiencias negativas vinculadas con el contexto laboral que se manifiestan a través de sentimientos de Agotamiento y Desvinculación (Demerouti et al., 2001). Asimismo, el OLBI presenta un formato aplicable a cualquier profesión tal como el sector de la sanidad, la industria y el transporte (Demerouti et al., 2003). A diferencia del OLBI, el Copenhagen Burnout Inventory (CBI) se corresponde con la evaluación del Burnout y consta de tres dimensiones; a saber: el Burnout personal, el Burnout relacionado con el trabajo y el Burnout relacionado con los clientes (Kristensen et al., 2005). Este instrumento de medida enfatiza la contribución que cada individuo, afectado por niveles altos de desgaste, le otorga a cada escenario. En este caso, la aparición del Burnout se refleja en el ámbito personal, laboral o, de manera más específica, en profesiones asistenciales (Salanova y Llorens, 2008; Maslach y Leiter, 2016).

3. El Spanish Burnout Inventory (SBI) considera que el Burnout se desarrolla como resultado del estrés laboral crónico derivado de las relaciones que se establecen entre los profesionales en contacto con clientes (Gil-Monte, 2005^a; b). La manifestación del Burnout se caracteriza por el deterioro cognitivo (disminución del entusiasmo hacia el trabajo) y emocional (agotamiento psicológico), así como por actitudes y comportamiento de indiferencia e indolencia. No obstante, en algunos casos pueden aparecer emociones asociadas a la culpa (Gil-Monte y Figueiredo-Ferraz, 2013).

2.2.15. El SQT en docentes

Según Anderson y Iwanicki (1984); Schwab y Iwanicki (1982), hay una relación entre el SQT y el grado de nivel dedicado a la enseñanza, de tal manera que los maestros de escuela secundaria tienden a experimentar mayores niveles de despersonalización y baja realización personal.

Hacia referencia Gómez (2016) que

El Burnout en profesores ha recibido gran atención por investigadores y académicos ya que, su relación entre la enseñanza y docentes ha provocado que estos profesionales tengan un alto riesgo de desarrollar este síndrome (Stoeber y Rennert, 2008; Skaalvik y Skaalvik, 2009, citado en Gil-Monte et al., 2011). Referían Vandenberghe y Huberman (1999); Montgomery y Rupp (2005, citado en Gil-Monte et al., 2011) que los profesores son vulnerables por una gran cantidad de estresores psicosociales (p. 9).

No obstante, como señalan Aloe et al. (2014), numerosos estudios han examinado qué características individuales del profesor afectan al SQT (Anderson y Iwanicki, 1984; Byrne, 1991; Jackson et al., 1986; Schwab y Iwanicki, 1982) y los resultados no son siempre consistentes. Por ejemplo, algunas investigaciones muestran que los profesores con poca experiencia tienden a sufrir niveles de burnout (Anderson y Iwanicki, 1984; Crane y Iwanicki, 1986; Fisher, 2011). Sin embargo, este no es siempre el caso (Brissie et al., 1988; Friedman, 1991; Schwab y Iwanicki, 1982). Además, el SQT es una respuesta al estrés crónico por lo que no aparece en los primeros años de ejercicio profesional (Gil-Monte, 2011).

Jacobson (2016) el agotamiento físico y emocional, consecuencia de la exposición prolongada del profesorado a estas situaciones, no solo genera en ellos la presencia del Síndrome de Burnout, sino que tiene consecuencias en el alumnado. Los maestros que presentan esta patología son emocionalmente más inestables, tienen menos paciencia y la calidad de su trabajo se ve afectada, y, por ende, también la calidad de la enseñanza que reciben los alumnos.

2.2.16. La consecuencia más peligrosa del estrés y BURNOUT en el profesor: la desmotivación hacia la docencia

Afirmaba Ford (1992), que la motivación es un producto de elementos de valor (metas), elementos de control (creencias, expectativas y atribuciones) y elementos afectivos

(emociones). Las diferentes dimensiones señaladas en el síndrome de burnout no hacen sino hablarnos del desarrollo de un déficit motivacional, favoreciendo la aparición de: Expectativas negativas en cuanto a su capacidad profesional y bajas creencias de competencia (baja realización personal); Emociones negativas hacia todo lo que implica el desarrollo de su actividad profesional (agotamiento emocional); Sensación de escaso control y de baja implicación y autonomía en su actividad profesional (despersonalización).

Afirma Silvero (2007), lo que planteaban Aranda et al. (2004); Dierendock et al. (2001); Smylie, (1999) que

las consecuencias de este tipo de problemáticas psicoafectivas afectan no sólo al profesor como individuo, sino que son altamente perjudiciales para el funcionamiento de toda la comunidad escolar. Por tanto, cualquier intervención que se lleve a cabo debe atender tanto a la figura del propio profesor como al entorno en el que trabaja y a la relación que entre ambos se produce (p. 122).

Así mismo, refería Silvero (2007), que

esa relación entre el profesor y su entorno de trabajo se traduce en tensión y, a su vez, esa tensión se asienta sobre elementos potencialmente estresores ya mencionados y que configuran unas condiciones laborales desfavorables: ausencia de autoridad en el aula, problemas de relación con los padres de los alumnos, ausencia de autonomía y de participación en la toma de decisiones, etc. (p. 122).

Finalmente, se toma en cuenta lo que plantea Gil-Monte y Peiró (1999), es necesario, abordar el estudio del estrés laboral y del “síndrome de quemarse por el trabajo” desde una perspectiva macro analítica –que supone analizar factores de riesgo en una organización como potenciales estresores– y desde una perspectiva micro analítica –analizando por tanto procesos internos del individuo–, desarrollando medidas adecuadas de las percepciones, creencias, expectativas y emociones que se consideran indicadores de la presencia de trastorno. Todo ello

en el marco de estudios de carácter longitudinal, que ayuden a comprender el carácter procesual de estos trastornos y sus formas de desarrollo.

2.3. Motivación laboral

2.3.1. Generalidades sobre la motivación

Según Atkinson (1964), el estudio de la motivación laboral debe centrarse en el análisis de los diversos factores que activan y dirigen las acciones de un individuo. Planteaba Peiró (1993), que el contenido del trabajo, la motivación intrínseca y extrínseca, el diseño de tareas y/o puestos, y la acción humana en el trabajo pueden tener un potencial motivador y contribuyen al bienestar psicológico, contrariamente si están deficientemente representadas puede ser una importante fuente de estrés laboral para el trabajador.

Consideran Locke y Latham (2004), que el concepto de motivación laboral se refiere a factores internos que impulsan la acción y a factores externos que actúan como incentivo de la acción. Según Latham y Pinder (2005) y Latham y Ernst (2006), la motivación laboral se trata de un proceso psicológico resultado de la interacción entre el individuo (necesidades, valores, cogniciones, intereses, metas, etc.) y el ambiente (condiciones de trabajo, tipo de tarea, retroalimentación, presión temporal, etc.).

Para Bolles (1973), las motivaciones no son hechos de comportamiento claramente observables o aspectos de experiencia directa. Afirmaba Larico (2015), que

en la actualidad el ser humano orienta la conducta hacia objetivos y metas, bien sea organizacionales o personales, en respuesta a estímulos internos y externos que recibe es de esta manera que la motivación se define para el estudio como factores que ocasionan, canalizan y sostienen la conducta humana y por lo tanto se relaciona con el desempeño laboral (p. 9).

Para Fernández-Seara (2009), la motivación queda definida como la consecuencia de ciertas necesidades, fundamentalmente de tipo social, que los seres humanos tenemos a lo largo

de nuestra existencia en comunidad, como son la necesidad de aprobación social y estima por parte de los demás (reconocimiento social), la necesidad de valoración personal y confianza en sí mismo (Autoconcepto); la necesidad y tendencia humana a desarrollar las capacidades personales, realizar proyectos y proponerse nuevas metas (autodesarrollo); la necesidad de conseguir prestigio y éxitos profesionales (poder) y la necesidad de estabilidad psíquica (García et al., 2003).

Para Vidal y García (2009), la motivación

es un factor esencial y primordial en el desarrollo de cualquier actividad o trabajo a realizar. Por lo tanto, los profesores estancados tienden a bajar sus aspiraciones, a convertirse en apáticos y a establecer lo justo para pasar el día. Por ello la energía, el entusiasmo y la perseverancia característicos de los profesores efectivos es difícil de movilizar y sostener en individuos que se ven a sí mismos o a sus carreras frustradas o estancadas. Mientras que los profesores que se sienten dinámicos, que tienen un sentido de desafío, crecimiento continuo, que generalmente aspiran a más, intentan más y expresan un nivel mayor de compromiso con su organización. (pp. 162-163)

2.3.2. Definiciones

Maslow (1954, p. 8) “la motivación es constante, inacabable, fluctuante y compleja, y casi es una característica universal de prácticamente cualquier situación del organismo”. Atkinson (1958, p. 602) la motivación es “la activación de una tendencia a actuar para producir uno o más efectos”. Young (1961, p. 24) define su concepto de motivación como “el proceso para despertar la acción, sostener la actividad en progreso y regular el patrón de actividad”. Para Tapia (1990, citado por Antolín, 2013, p. 9), “la motivación son todos aquellos factores cognitivos y afectivos que influyen en la elección, iniciación, dirección, magnitud, persistencia, reiteración y calidad de una acción”.

Según Beltrán (1993, p. 12), la motivación como “el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta”. Planteaba Burón (1994, p. 9), que “la palabra motivación hace referencia global a todos los motivos, móviles o alicientes que mueven a actuar para conseguir un objetivo”. Defiende Garrido (1995, p. 455) la idea de que la motivación es un “proceso psicológico que determina la acción de una forma inmediata y reversible, y que contribuye, junto a otros procesos psicológicos y otros factores, a la regulación del patrón de actividad y a su mantenimiento, hasta la consecución de la meta”.

La motivación es una característica de la psicología humana que contribuye al grado de compromiso de la persona es un proceso que ocasiona, activa, orienta dinamiza y mantiene el comportamiento de los individuos (Herzberg, 2000). Se considera a la motivación como aquellos procesos que dan cuenta de la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo de un individuo para conseguir una meta en el transcurso del trabajo (Robbins, 2004).

Planteaba Dornyei (2005), que

La motivación es un concepto abstracto, un concepto hipotético que existe para poder explicar la razón por la cual la gente se comporta y piensa de la forma que lo hace...La motivación está relacionada con uno de los aspectos más básicos de la mente humana y ésta tiene un rol determinante en el éxito o fracaso en cualquier situación de aprendizaje. (p. 79)

Según Gamero (2005), la motivación es un término genérico que se aplica a una variada serie de impulsos, deseos, necesidades, anhelos y fuerzas similares. En el ámbito laboral, motivo sería la fuerza interior que empuja a la gente a trabajar y a cuidar su tarea, es lo que da energía, dirige, encauza y sostiene las acciones y el comportamiento de los empleados.

La motivación para Woolfolk (2006), como

el señalamiento o énfasis que se descubre en una persona hacia un determinado medio de satisfacer una necesidad, creando o aumentando con ello el impulso necesario para

que ponga en obra ese medio o esa acción, o bien para que deje de hacerlo. La motivación es un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta (p. 8).

Refería Pila (2012), que

Hoy en día se considera que el proceso de la motivación es desarrollado por todo un conjunto de actores de un determinado proceso; y que la función del líder o motivador es ayudar a que cada individuo alinee sus propios objetivos con los objetivos comunes del grupo, es decir, la motivación no consiste en imponer una voluntad sobre otra, sino en convencer a todas las voluntades para lograr un objetivo común (p. 6).

La motivación es pues un término genérico que se aplica a una serie de impulsos, deseos, necesidades, anhelos y fuerzas similares por lo que puede decirse que la motivación es la causa del comportamiento de un organismo o la razón por la que un organismo lleva a cabo una actividad determinada. (Vidal y García, 2009, p. 163)

Define Chaparro (2014), a la Motivación como la fuerza que origina y mantiene un comportamiento. La Motivación es un proceso que suscita o despierta una conducta, mantiene la actividad en progreso y canaliza la actividad en un curso dado. Cualquier cosa que incite a una conducta, es conducta instigada por necesidades y dirigida hacia objetivos.

Para Raynagua (2015, p. 17), “la motivación se puede definir como la fuerza que hay en la persona, para satisfacer una necesidad, lo que empuja a realizar esa acción; se contribuye de una activación interna y mantiene la conducta del individuo”.

Para Gómez (2016), la definición más aceptada de motivación laboral es aquella que la conceptualiza como las fuerzas psicológicas que operan dentro de las personas y determina la dirección de las conductas emitidas, de los niveles de esfuerzo y de persistencia cuando la conducta no está sujeta a fuertes presiones y limitaciones situacionales (Kanfer, 1990; Campbell y Pritchard, 1976; Vroom, 1964).

2.3.3. Tipos de motivación

a. Motivación biológica, cognitiva y social. Según Garrido (1995), el concepto de motivación a lo largo de su evolución puede dividirse en tres tipos de motivación los cuales son la biológica o primaria, la cognitiva y la social o secundaria.

Planteaba Logan (1981), que la homeostasis es el conjunto de fenómenos de autorregulación, que conducen al mantenimiento de la constancia en la composición y propiedades del medio interno de un organismo. Cuando alguno de estos fenómenos falla surge la motivación biológica o primaria, es decir, cuando el individuo sufre alguna carencia de las necesidades biológicas tales como hambre, la sed, el dolor o el sexo se producen motivaciones primarias que son innatas a todos los humanos y facilitan su supervivencia en el medio.

Para Garrido (1995), la motivación cognitiva parte de una visión donde los procesos cognitivos o cogniciones son el motor de la propia motivación, concibiendo al individuo como un ser racional. Así mismo, para González-Fernández (2005), este tipo de motivación se origina por influencia de las variables sociales del contexto del sujeto.

b. Motivación intrínseca y extrínseca: Nunan (1998, p. 231) “la percepción del profesor al proporcionar retroalimentación sobre cómo mejorar la competencia en una forma positiva, es asociada con el aumento de la motivación intrínseca”.

Según Richard et al. (2000), el concepto de motivación extrínseca hace referencia al desempeño de una acción con la finalidad de conseguir algún resultado separable y, por lo tanto, contrasta con el de motivación intrínseca que busca la satisfacción inherente que ocasiona la actividad por sí misma.

Para Deci (1975), la motivación intrínseca es un impulso por parte del sujeto que le lleva a realizar una acción no esperando ninguna recompensa posterior a realizar dicha acción.

Según Nissbet y Greene (1978, citado por Antolín, 2013, p. 22), “la motivación extrínseca puede ser contraproducente, demostraron que cuando se daban recompensas o se profesaban amenazas, había un bajo desempeño en la ejecución de las tareas”.

Para Aguado (2005), la motivación intrínseca es aquella que tiene su origen en el interés del individuo. Por otro lado, la motivación extrínseca es aquella que tiene como objetivo obtener una recompensa externa o eludir un castigo.

Proponen Gagné et al. (2010), dos clases generales de motivación, por un lado, la motivación intrínseca, entendida como el deseo de hacer algo por el mero hecho de ser interesante y agradable; y motivación extrínseca, entendida como la tendencia a participar en las tareas debido a factores no relacionados con las propias tareas tales como: la anticipación de recompensas, la vigilancia y la competencia (Deci y Ryan, 1985).

Señalaba Gómez (2016), que Gagné et al. (2010) planteaba en líneas generales, estas investigaciones muestran que la motivación intrínseca proporciona resultados mucho mejores que la motivación extrínseca, la cual puede estar asociada a comportamientos no deseados por la organización y no tener un efecto significativo en los resultados buscados por ésta.

Plantean Fischman et al. (2006); Johnson (1986); Williams (2003); Rincón-Gallardo (2011), que en general, son causas intrínsecas más que extrínsecas las que motivan primordialmente a los docentes a permanecer en el trabajo y mejorar su empeño profesional. Sin embargo, planteaban Rincón-Gallardo (2011), que factores externos como incentivos y condiciones aceptables de trabajo resultan fundamentales.

2.3.4. *Motivos*

Mencionaba Gómez (2016), que existe una gran diversidad de motivos que fluctúan en el proceso de la motivación tales como: afiliación, pertenencia al grupo, estima, reconocimiento social, autoestima o autoconcepto, auto competencia, iniciativa, autorrealización, logro, poder, seguridad, etc. (Maslow, 1954; Fernández-Seara, 2009). Aludiendo al Modelo de Schwab et al. (1986), descrito en la (tabla 3), éste puede relacionarse con la teoría de motivación-higiene

de Herzberg (Herzberg et al., 1959, citado en Herzberg, 2003) en el sentido de explicar factores extrínsecos e intrínsecos motivacionales en la docencia, que se describen en la tabla 3

Tabla 3

Factores extrínsecos – factores intrínsecos.

Factores extrínsecos	Factores intrínsecos
Incentivos: salario, bonificaciones, prestaciones, etc. Seguridad: asignaturas, directrices, variación de alumnos y compañeros, etc. Reconocimiento social (factores sociales): aprobación de su trabajo por parte de los alumnos, padres y resto de profesores. Afiliación o pertenencia al grupo: ser considerado como un miembro más dentro del equipo de profesorado/centro educativo. Estima: aprecio y respeto por parte de los alumnos, del resto de profesores y padres. Poder: capacidad de influir en los alumnos	Autoestima o auto concepto: valoración del individuo acerca de sí mismo. Autorrealización o autodesarrollo: desarrollar las capacidades personales, proyectos nuevos que generen un sentimiento de “sentirse realizado” como docente. Iniciativa: proponer proyectos y/o tareas nuevas. Autoeficacia: disponer destrezas docentes para generar un sentimiento de competencia profesional. Logro: reconocimiento de una labor realizada satisfactoriamente, buenos resultados, progreso del alumno, etc.

2.3.5. *Ciclo motivacional:*

Según Chiavenato (2000), la motivación como un proceso para satisfacer necesidades, surge lo que se denomina el ciclo motivacional, cuyas etapas son las siguientes:

Homeostasis. Es decir, en cierto momento el organismo humano permanece en estado de equilibrio.

Estimulo. Es cuando aparece un estímulo y genera una necesidad.

Necesidad. Esta necesidad (insatisfecha aun), provoca un estado de tensión.

Estado de tensión. La tensión produce un impulso que da lugar a un comportamiento o acción.

Comportamiento. El comportamiento, al activarse, se dirige a satisfacer dicha necesidad, alcanzar el objetivo satisfactoriamente.

Satisfacción. Si se satisface la necesidad, el organismo retorna a su estado de equilibrio, hasta que otro estímulo se presente. Toda satisfacción es básicamente una liberación de tensión que permite el retorno al equilibrio homeostático anterior.

Peña (2015) especificaba lo que planteaba Valderrama, (2010) que en la figura 2 se resume el ciclo motivacional completo a través de sus cinco etapas. Motivar (1) es un proceso que utiliza incentivos y estímulos para atraer el deseo (2) de los individuos por alcanzarlos. Un individuo se siente plenamente motivado cuando percibe un estímulo (3) que le obliga a realizar un esfuerzo y orientar sus comportamientos (4) para satisfacer el deseo. La satisfacción es un sentimiento de bienestar que tiene lugar una vez cumplida una meta, deseo, recompensa o refuerzo (p. 12).

Figura 2

Resume del ciclo motivacional



Fuente: Elaborado por Peña (2015) a partir de Valderrama (2010)

Palmero et al. (2011) el proceso motivacional se explica enfocándose en los siguientes aspectos:

1. El estímulo,
2. La percepción,
3. La evaluación-valoración,
4. La elección de la meta,
5. La decisión de actuar,

6. La activación,
7. La dirección y,
8. El control del resultado.

Figura 3

Motivación el proceso.



Fuente: Palmero et al., 2011.

2.2.6. Dimensiones

a. La intensidad. Es la cantidad de esfuerzo que el individuo invierte en la realización de una tarea. Robbins (2000, p. 155); Muchinsky (2000, p. 192).

b. La dirección. Es la orientación del esfuerzo hacia la consecución de una meta específica. Implica la elección de las actividades en las cuales el individuo centrará su esfuerzo para alcanzar dicha meta (Robbins, 2004).

c. La persistencia. Es la continuidad del esfuerzo a lo largo del tiempo. La persistencia hace que el individuo supere los obstáculos que encuentre en su marcha hacia el logro de la meta (Muchinsky, 2011).

2.2.7. Factores que favorecen la motivación laboral

Según García (2012), para los trabajadores, las principales fuentes de motivación externa son las siguientes:

La retribución económica. Aunque, en ocasiones, a medida que un trabajador va elevando su estatus económico comienza a disminuir la importancia que le da al dinero. Por lo que podemos afirmar que el dinero no va a motivar de igual manera a un trabajador que tenga sus necesidades básicas o primarias cubiertas que a un trabajador que las necesita cubrir.

El reconocimiento dentro de la empresa. Un reconocimiento continuo al trabajador podrá dejar de ser motivador, el reconocimiento deberá ser proporcional al trabajo que se desarrolle.

La responsabilidad sobre el trabajo. Deberá corresponder con la formación y las capacidades que el trabajador posea.

El reconocimiento social. Es una gran fuente de motivación, y en ocasiones una fuente de motivación superior al dinero, que el desarrollo de un trabajo sea valorado y reconocido por la sociedad

2.2.8. Factores que motivan en una empresa.

Para García (2012), los factores más importantes que motivan a los trabajadores de la empresa son:

Capacitación. Programas de capacitación interna y externa que manejen las compañías que cuenten con el objetivo de dar mayores herramientas a sus equipos de trabajo.

Capacitación de las relaciones con sus superiores. Estas relaciones deben llevarse de la mejor forma, buscando diálogos equiparados, dejar expresar a los trabajadores sus opiniones, ideas y sugerencias que van a contribuir de manera directa o indirecta a la consecución de los objetivos de la empresa.

Oportunidades de ascenso y promoción. Para los trabajadores es importante poder alcanzar metas y expectativas dentro de la empresa, que exista un plan de carrera que les permita crecer personalmente y profesionalmente en la empresa.

Retos profesionales. la existencia de retos profesionales promueve innovar en las empresas, que el trabajador pueda crecer en su cargo y su trabajo sea dinámico.

Retos profesionales. Ambiente laboral. Un ambiente atractivo, que permita al trabajador desenvolverse con libertad y seguridad en un entorno de trabajo, es primordial para los trabajadores. Así como que su trabajo les genere y les permita compartir sus conocimientos profesionales.

Reconocimiento de sus logros. Los trabajadores buscan ser reconocidos y valorados por el desarrollo efectivo de sus tareas, motivándoles a continuar buscando mejores resultados y estimulándoles para la consecución de los objetivos marcados y aumentando la productividad de la empresa.

Conciliación entre la vida familiar y laboral. Conseguir el equilibrio entre la vida laboral y personal de los trabajadores propicia mayor productividad, mejores resultados, mayor rendimiento para la empresa, y una mejor calidad de vida y mayor compromiso de los empleados.

Beneficios personales o familiares. Prestaciones, guarderías, idiomas, bonos comida, bonos transportes, etc.

Conectividad. Las fuerzas de trabajo que se conectan entre sí, aumentan la productividad y el compromiso.

2.2.9. Teorías explicativas de la motivación laboral

Bosquejaban Araya-Castillo y Pedreros-Gajardo (2009),

Que las teorías motivacionales se pueden dividir entre aquellas de contenidos y las de proceso (Naranjo, 2009). Las primeras estudian y consideran aspectos que pueden

motivar a las personas, en tanto que las segundas estudian y tienen en cuenta el proceso de pensamiento por el cual estas se motivan. Dentro de las teorías de motivación de contenido se pueden mencionar las de Maslow, Alderfer, Mc Clelland, Herzberg y Mc Gregor (Teoría X e Y). Sin embargo, en la presente investigación solo se analizan las de Maslow, Alderfer, Mc Clelland y Herzberg, ya que se enfocan en determinar las necesidades humanas en función de tipologías predeterminadas. Esto no sucede con la Teoría X e Y, donde no se conoce a priori el número de dimensiones a obtener (p.47). Así mismo, Araya-Castillo y Pedreros-Gajardo (2009, pp. 47-48), referían las siguientes teorías:

Teoría de Maslow (1943). Señalaba que las personas se encuentran motivadas por cinco tipos de necesidades: fisiológicas (alimento, agua y abrigo), de seguridad (protección, orden y estabilidad), sociales (afecto, amistad y sentido de pertenencia), autoestima (prestigio, status y autoestima) y autorrealización (autosatisfacción). Estas necesidades humanas están ordenadas según una jerarquía, donde unas son prioritarias y solo cuando estas están cubiertas, se puede ascender a necesidades de orden superior (Santrock, 2002). Las necesidades se satisfacen en el siguiente orden, primero, las necesidades básicas (fisiológicas y de seguridad) y luego las necesidades secundarias (social, autoestima y autorrealización). Esto es porque las personas buscan satisfacer sus necesidades básicas y luego ascender en la búsqueda de satisfacer necesidades más complejas (Daft, 2004). Un aspecto importante en la Teoría de Maslow, es que una vez satisfechas una serie de necesidades, estas dejan de fungir como motivadores (Robbins y Coulter, 2005). Esto implica que para motivar a los trabajadores en la realización de sus labores es necesario permitirles satisfacer sus necesidades insatisfechas. A pesar de que existe escasa evidencia empírica que respalde la Teoría de Maslow, esta goza de amplia aceptación (Certo, 2001). La literatura no apoya la existencia de la jerarquía exactamente como fue concebida por el autor (Wahba y Bridwell, 1976). Asimismo, se señala

que esta teoría puede oscurecer las diferencias de las necesidades secundarias que varían según las personas y las culturas (Daft, 2004). No obstante, existe evidencia empírica que apoya la división de las necesidades en primarias y secundarias. Además, se ha demostrado que las necesidades que motivan a las personas son aquellas que no están satisfechas.

Teoría de Alderfer. Algunos autores señalan que la tipología de necesidades propuesta por Alderfer no se basa en elementos nuevos, sino que se fundamenta en la Teoría de Maslow. Aun cuando esto es correcto, se puede argumentar que Alderfer (1969) realiza algunas críticas a la Teoría de Maslow (Naranjo, 2009), lo cual lleva a que su trabajo se diferencie en tres aspectos (Bonillo y Nieto, 2002)

En primer lugar, reduce las cinco necesidades de Maslow a solo tres. Estas necesidades son las de existencia (necesidad de bienestar físico), relación (relaciones interpersonales) y crecimiento (desarrollo y crecimiento personal). En segundo lugar, Alderfer (1969) argumenta que, en la aparición de una nueva necesidad, no es imprescindible que se hayan cubierto (satisfechas) de manera suficiente las inferiores. Además, este mismo autor encontró que el movimiento de la jerarquía de necesidades no es solo en orden ascendente, por cuanto las personas pueden retroceder en la jerarquía con el objetivo de satisfacer una necesidad ya satisfecha. A pesar de estas diferencias, se pueden encontrar ciertas similitudes entre ambas teorías de motivación. Es así como, la necesidad de existencia de Alderfer puede representar a las necesidades fisiológicas y de seguridad de Maslow. Algo similar ocurre con la necesidad de relación (la cual representa la necesidad social de Maslow) y de crecimiento (la cual representa las necesidades de autoestima y autorrealización de Maslow).

Teoría de McClelland. McClelland (1961) señalaba que existen tres motivaciones en las personas, las cuales son las necesidades de logro, afiliación y poder. Algunos autores sostienen que estas necesidades son motivaciones sociales, ya que se aprenden de una manera no consciente, como producto de enfrentarse activamente al medio. Dado esto, su importancia

radica en que predisponen a las personas a comportarse en formas que afectan de manera crítica el desempeño en muchos trabajos y tareas (Naranjo, 2009). Debido a lo anterior, las personas con una alta necesidad de logro, buscan distinguirse por hacer bien las cosas y disfrutan de situaciones en las que pueden tomar responsabilidades. Asimismo, las personas que tienen una alta necesidad de poder, buscan controlar a los demás y que se haga lo que ellas desean. Por su parte, las personas con una alta necesidad de afiliación tienden a interesarse y a pensar con frecuencia acerca de la calidad de sus relaciones personales (Santrock, 2002). Una comparación de la Teoría de McClelland con los estudios de Maslow, permite señalar que el poder podría considerarse una clase particular de necesidad social o de estimación, por referirse a las relaciones con las personas y el estatus; también puede guardar relación con la necesidad de seguridad. La afiliación es un sinónimo suavizado de lo que Maslow llama necesidad social; en tanto que el logro puede recordar algunos patrones conductuales relativos a la autoestima o la autorrealización (Daft, 2004).

Teoría de motivación e higiene. La Teoría de Herzberg (Herzberg et al., 1959), centran su atención en el trabajo en sí mismo como fuente principal de satisfacción. Esta teoría subraya la importancia de las características del puesto y las prácticas organizacionales (Robbins y Coulter, 2005). Herzberg consideraba que el trabajo es la actividad más importante del individuo (Batista et al., 2010). De acuerdo a esto, concluyó que la satisfacción laboral y la insatisfacción laboral son producto de dos tipos de experiencias distintas (modelo de dos factores). Es decir, Herzberg estableció que los factores que generan insatisfacción en los trabajadores son de naturaleza totalmente diferente a la de los factores que producen satisfacción (Brunstein et al., 2007). Por un lado, los factores que generan satisfacción se conocen como intrínsecos, motivadores o satisfactores, y por otro lado, los factores que producen insatisfacción se consideran como extrínsecos, de higiene, insatisfactores o de apoyo (Bonillo y Nieto, 2002). Los factores intrínsecos se relacionan con el contenido del trabajo (el

trabajo en sí mismo, la responsabilidad y el reconocimiento, entre otros) y los factores extrínsecos lo hacen con el contexto laboral (relaciones con el supervisor, el salario y las relaciones con los compañeros, entre otros). Dado esto, se puede argumentar que cuando las personas hablan de sentirse bien o satisfechas, hacen referencia a los factores intrínsecos, los cuales se relacionan con la satisfacción laboral cuando están presentes, pero no con la insatisfacción cuando están ausentes. Considerando esta situación, cuando los empleados hablan de sentirse insatisfechos con el trabajo se refieren a los factores externos del mismo (aunque relacionados), los cuales se asocian con la insatisfacción laboral cuando están ausentes, pero no con la satisfacción cuando están presentes.

Para efectos de la presente investigación y por el tipo de escala para la obtención de los datos se está tomando como base la Teoría de McClelland (McClelland, 1961)

2.2.10. Evaluación de la motivación laboral

Existen diversas escalas de motivación laboral, pero para efectos del presente proyecto se utilizará la escala de motivación laboral validada por Steers y Braunstein en 1976. La encuesta está basada en los planteamientos de David McClelland y fue diseñada con la técnica de Likert. Dicha escala consta de 15 ítems, distribuidos en tres dimensiones (poder, logro y afiliación), cada uno de los cuales contiene una afirmación para ser calificada por el entrevistado en una escala cualitativa de 1 a 5, dándose mayor puntuación cuanto más esté con la afirmación planteada.

2.2.11. La motivación laboral y estrés en docentes

Planteaban Bandura (1997); Hoy y Heather (2006, citado en Rincón-Gallardo, 2011), respecto a la motivación laboral en docentes, existe evidencia de que el principal motor de la motivación radica en el sentido de la autoeficacia, es decir, sus creencias respecto a su propia capacidad para influir en la motivación y el aprendizaje de sus alumnos.

Afirmaban Deci y Ryan (2000), que una de las fuentes principales del estrés y en general de la generación de estados psicológicos negativos es la privación de las necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y conexión afectiva, que provocan la generación de un déficit motivacional.

En lo que se refiere a la formación del profesorado en términos generales, y particularmente en todo aquello concerniente a su bienestar emocional y a aspectos motivacionales, podemos afirmar que este tipo de actuaciones se han llevado a cabo ante una realidad ya manifiesta, y cada vez más preocupante, derivada de las situaciones que en la actualidad se viven en muchas aulas. Los docentes son uno de los colectivos más afectados por problemáticas derivadas de la exposición prolongada a riesgos de tipo psicosocial (estresores), entendiendo por éstos aquellos factores que suponen una fuente de riesgo laboral. (Silvero, 2007, p. 116)

Los estudios también muestran que determinadas condiciones externas, como la sobrecarga de trabajo o la escasez de recursos, son estresores potenciales. Esto indica que, efectivamente –tal y como se afirma desde la teoría de la autodeterminación–, la falta de conexión afectiva con el entorno en el que se trabaja y la ausencia de sentimiento de competencia se relaciona de manera proporcionalmente directa a estados de ansiedad y estrés laboral (Silvero, 2007, p. 118).

Así mismo, planteaba Silvero (2007) que

el estrés docente aparece asociado de este modo a sentimientos de baja autoestima, de falta de apoyo por parte de la comunidad escolar, de actitudes de indefensión (García, 1993; Jilks, 2002) y de frustración (Polaino-Lorente, 1982), como consecuencia de una situación de desequilibrio que el profesor percibe entre valores y metas, habilidades, recursos y exigencias del entorno. De este modo, podemos conceptualizar el estrés como una percepción de desproporción entre las demandas que el contexto exige y las

respuestas que uno es capaz de ofrecer, que se traduce en la generación de emociones negativas (Rudow, 1999). Guglielmi y Tatrow (1998); Sureda y Colom (2002); Travers y Cooper (1997), el estrés se asocia así a una mala adaptación entre la persona y el medio en el que trabaja, derivada de la falta de apoyo que percibe (p. 118).

2.2.12. Motivación y SQT

Plantea Gil-Monte y Peiró (1999), es necesario abordar el estudio del estrés laboral y del “síndrome de quemarse por el trabajo” desde una perspectiva macro analítica –que supone analizar factores de riesgo en una organización como potenciales estresores– y desde una perspectiva micro analítica –analizando por tanto procesos internos del individuo–, desarrollando medidas adecuadas de las percepciones, creencias, expectativas y emociones que se consideran indicadores de la presencia de trastorno. Todo ello en el marco de estudios de carácter longitudinal, que ayuden a comprender el carácter procesual de estos trastornos y sus formas de desarrollo.

Así mismo, planteaban Sánchez-Oliva et al. (2014), que la adecuada motivación y el bienestar de los profesores son factores psicológicos necesarios para un correcto rendimiento profesional. En este sentido, bajos niveles de motivación y malestar docente se han relacionado con consecuencias negativas como descenso en la calidad de la enseñanza (Maslach y Leiter, 2005), absentismo, falta de preparación de las clases, bajos niveles de empatía hacia los alumnos, o escaso compromiso con la profesión docente (Burke et al., 1996, citado en Sánchez-Oliva et al., 2014).

Por otro lado, argumentaban Garcés y Canton (2003), que entre las variables cognitivas moduladoras de la motivación humana cabe destacar el papel de las expectativas, puesto que esta capacidad para la anticipación de consecuencias y la percepción de la posible distancia entre la propia capacidad y la situación o tarea a resolver, es uno de los factores implicados en el SQT.

Refería Silvero (2007), que para Aranda et al. (2004); Dierendock et al. (2001); Smylie (1999),

las consecuencias de este tipo de problemáticas psicoafectivas afectan no sólo al profesor como individuo, sino que son altamente perjudiciales para el funcionamiento de toda la comunidad escolar. Por tanto, cualquier intervención que se lleve a cabo debe atender tanto a la figura del propio profesor como al entorno en el que trabaja y a la relación que entre ambos se produce (p. 122).

Así mismo, plantea Silvero (2007), que

esa relación entre el profesor y su entorno de trabajo se traduce en tensión y, a su vez, esa tensión se asienta sobre elementos potencialmente estresores ya mencionados y que configuran unas condiciones laborales desfavorables: ausencia de autoridad en el aula, problemas de relación con los padres de los alumnos, ausencia de autonomía y de participación en la toma de decisiones, etc. (p. 122)

Referían Cornejo y Cornejo (2015), que

los Profesores de enseñanza secundaria y superior presentaron niveles más bajos de realización personal (RP) que sus colegas de la enseñanza primaria. Los profesores universitarios son más despersonalizados que los profesores de escuelas, siendo más significativo en los estudios originales (españoles) y congruente con otras profesiones de tipo asistencial (p. 11).

Señalaba Gómez (2016, p. 14), lo que afirmaba Boada et al., (2004) “de lo hasta ahora comentado resulta evidente la necesidad de estudiar hasta qué punto la motivación tiene un valor preventivo del SQT dado que los intentos de vinculación del burnout con la motivación laboral han sido escasos”

Gómez (2016) hacía referencia del modelo elaborado por Pines (1993; 1996, citado en Gil-Monte, 2015)

donde la motivación laboral incluye tres tipos de expectativas: universales, específicas del grupo o de la profesión y las personales. Las expectativas universales aluden a las que comparten todas las personas que trabajan, es decir, lo importante es realizar el trabajo con significado. Las expectativas específicas de la profesión se refieren a las propias del empleo, en el caso de los docentes, enseñar. Por último, las expectativas personales, y según la autora, están basadas en una imagen romántica de la profesión, inspirada por alguna persona o evento relevante en la vida del individuo. La combinación de estos tres tipos de expectativas son el principal motivador laboral. Cuando los individuos con altas expectativas laborales inician una carrera profesional, y se encuentran en un entorno de trabajo en el que perciben fuentes de estrés y pocas oportunidades de apoyo, no conseguirán sus objetivos, desarrollarán sentimientos de fracaso y el SQT (p. 14).

Plantea Gómez (2016), que para Vidal y Nicasio (2009), la motivación es un factor esencial y primordial en el desarrollo de cualquier actividad o trabajo a desempeñar. Por lo tanto, los profesores estancados tienden a bajar sus aspiraciones, a convertirse en apáticos y a establecer lo justo para “pasar el día”. Por ello, la energía, el entusiasmo y la perseverancia característicos de los profesores efectivos es difícil de movilizar y sostener en individuos que se ven a sí mismos o a sus carreras frustradas o paralizadas a causa de un sufrimiento continuo de estrés (o SQT). Mientras que los profesores que se sienten dinámicos, que tienen un sentido de desafío, crecimiento continuo y expresan un nivel mayor de compromiso con su organización (p. 15).

Afirmaban Ryan y Deci (2017), que cuando las condiciones laborales no atienden las necesidades psicológicas de los docentes, sus efectos empiezan a manifestarse en su desempeño. Esto deriva en cansancio emocional y menor sentido de realización personal, dos

dimensiones de la escala de Burnout de Maslach. Este impacto del Burnout afecta el nivel de compromiso del docente y la calidad de la enseñanza a los estudiantes.

Según Panisora et al. (2020) el Burnout es un fenómeno que en el ámbito educativo impacta en la calidad del rendimiento docente, así como en sus relaciones interpersonales y bienestar.

Mencionaba Castro (2021), que de acuerdo con el Banco Interamericano de Desarrollo (BID, 2020), 25 países de Latinoamérica y el Caribe cerraron los colegios y más de 165 millones de alumnos se encuentran confinados, desde el nivel preescolar hasta el nivel secundario. Kim et al. (2020) este nuevo contexto educativo ha generado, como principal consecuencia del abrupto cierre, confusión y estrés entre los docentes, según la UNESCO.

Planteaba Wu (2020), que el Burnout en los docentes puede desencadenar ausencia de profesionalismo y despersonalización pudiendo ocasionar la disminución de la calidad de vida y de su carrera profesional, afectando también a sus estudiantes.

Manifestaba Barni et al. (2019), que “con respecto a la relación entre el Burnout y la motivación se observa que una alta motivación puede servir como un factor protector ante el estrés laboral; como por ejemplo percibirse auto eficaz como docente”

2.4. Estado de arte

2.4.1. Estado de arte *Síndrome del quemado*

Planteaban Dorantes et al. (2018, p. 58), que

Ante los cambios vertiginosos que presenta el mundo globalizado, las nuevas tendencias tecnológicas y las constantes exigencias de formación y actualización docente derivadas de las reformas educativas durante las últimas décadas, los docentes han experimentado altos niveles de estrés laboral debido a un escenario cambiante e inestable, ya sea por la implantación del enfoque basado en competencias o por el desarrollo y la gestión del talento humano (Durán et al., 2001) sin un proceso articulado

y sistemático. Esto ha desembocado en una constante preocupación por cubrir las expectativas institucionales y de sistema, generado una tendencia a desarrollar altos niveles de estrés crónico, así como a evaluarse de forma negativa, sentirse insatisfechos y desmotivados con los resultados obtenidos en la labor educativa (Extremera et al., 2003).

Este padecimiento trasciende los espacios áulicos e institucionales, e incluso, impacta al alumno de forma directa, ya que este es el receptor de un servicio de baja calidad en relación a algo esencial: su propia educación y/o formación como profesional (Billingsley y Cross, 1992; Maslach y Jackson, 1986). Aunado a ello, el ambiente de trabajo y las relaciones interpersonales entre colegas, ponen a la docencia en una situación compleja que termina provocando agotamiento emocional diario consecuencia de la rutina, monotonía y falta de control derivado de la estructura. En este sentido se han realizado estudios correlacionales (Cooley y Yavanoff, 1996; Dworkin, 1987; Mowday et al., 1982), que demuestran el vínculo significativo entre la satisfacción en el trabajo, motivación laboral, el síndrome de burnout y el compromiso organizacional. Como puede observarse, el síndrome de burnout describe un proceso en el que intervienen variables cognitivas, emocionales y actitudinales que inciden en la calidad de la vida laboral y en el estado de salud física y mental de los docentes, lo cual afecta la productividad, su motivación laboral y en el campo académico, se ve reflejado en la rigidez y los procesos mecanizados que se observan en la enseñanza y el aprendizaje (Doménech, 1995).

Este sufrimiento perturba y trastorna la capacidad y motivación laboral y, en el caso de la educación, posee una consecuencia directa en las instituciones educativas, la inter relación con los alumnos, demás miembros de la comunidad educativa y la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es este una dificultad real y objetiva de extenso espectro, con gran

consecuencia social, que afecta negativamente al sector educativo y que se está convirtiendo en un problema de salud pública al que hay que atender y priorizar.

El constructo denominado "burnout", o "estar quemado por el trabajo", fue definido, entre otros autores, por la psicóloga Maslach, como un síndrome de cansancio emocional que lleva a una pérdida de motivación y progresa hacia sentimientos de inadecuación y fracaso (Maslach y Jackson, 1981). Aunque el término "Burnout" fue acuñado por Herbert Freudenberger, en 1974, los primeros estudios de este sufrimiento datan de 1980, en que se descubrieron síntomas de agotamiento como derivación de un trabajo acelerado en el que se dejaban de lado las necesidades personales para cumplir con las exigencias de los demás y del propio trabajo. De esta manera, el síndrome de "quemarse por el trabajo" se relaciona con los procesos organizacionales del centro de trabajo, así como con las tareas propias del trabajo realizado (Gil-Monte, 2001). Conllevando a que el docente pierda interés y desmotivación afectando el logro de los objetivos planteados por las instituciones educativas.

Dorantes et al. (2018) manifestaban que

Este fenómeno se ha analizado desde distintas disciplinas: médica, psicológica y biológica (Barraza, 2011) y en los últimos años ha cobrado mayor importancia a nivel social, lo cual ha motivado análisis e investigaciones en el campo social y humanista.

Durán et al. (2001) En el contexto educativo es uno de ellos, pues este fenómeno descrito como un desgaste laboral atribuido principalmente al constante contacto o interacción directa con otras personas, se ha encontrado cada vez con mayor frecuencia en la actividad docente (p.59).

Pese a las diversas conceptualizaciones y enfoques que a este síndrome se le han dado, no se cuenta con un estudio documental que recabe los principales elementos característicos, diferenciadores y metodológicos del burnout en la educación, por lo que se realizó un estado del arte para articular los principales aportes en torno a su impacto en la docencia del siglo XXI

(Maslach y Jackson, 1981; Doménech, 1995; Durán et al., 2001), ya que los retos que plantea la sociedad del conocimiento implica afrontar las consecuencias del desequilibrio emocional y desmotivación laboral de los docentes, con acciones y propuestas sistemáticas que contribuyan a la mejora de los ambientes escolares y académicos.

Como se ha distinguido precedentemente, en el que hacer educativo se han reconocido signos de alerta que direccionan hacia la propensión de los docentes a desarrollar este síndrome. Sin embargo, sólo se han realizado estudios correlacionales entre los componentes comprometidos (Brock y Grady, 2000; Valero, 1997; Van Horn y Schaufeli, 1997). Cabe subrayar que la forma y los recursos personales que posee cada docente para afrontar y responder a las problemáticas, así como los niveles de estrés a los que está sometido en la labor cotidiana, comprueban el desarrollo del síndrome de burnout (Martínez-Pons, 1997; Fernández-Berrocal et al., 2001), que en una fase avanzada produce un desequilibrio crónico que conlleva sentimientos nocivos hacia los propios alumnos e impacta negativamente en su desempeño docente (desmotivado), en su vida personal, familiar y social.

Tras una revisión del estado del arte del síndrome de burnout se ha podido constatar la existencia de una multiplicidad de enfoques y de abordajes (Barraza, 2011) hacia este constructo, sobre todo en lo que concierne al campo de la docencia. Si bien es cierto que este sufrimiento está presente en las instituciones educativas, la literatura especializada en el tema, y por ende las investigaciones y aportaciones que en este campo se han realizado, principalmente en Perú, son escasas. Asociado cada vez más a los males que presentan los profesores, el burnout, tiene sus inicios con una marcada pérdida de expectativas laborales (Moreno et al., 2015) hacia sí mismos y hacia las propias instituciones. Las ya mencionadas implicaciones emocionales, cognitivas, conductuales y sociales tienen potenciales consecuencias graves en los docentes, pero además tienen repercusiones hacia los propios escolares, importantes receptores de este mal que agobia al sector educativo. A partir de este

siglo, la Organización Mundial de la Salud empieza a considerar los riesgos en la salud de los trabajadores a causa de diversos estresores que se generan en el ámbito laboral, y que van en detrimento de la vida personal y profesional. Dado que se estima que al menos un tercio de la fuerza laboral padece estrés relacionado con el trabajo (Gutiérrez y Valadez, 2011), este fenómeno de desgaste laboral empieza a analizarse desde distintas disciplinas, y en los últimos años cobran relevancia las investigaciones con un enfoque social y humanista, en el que cabe incluir al sector educativo.

Es en el ámbito de la enseñanza donde las cifras han ido incrementándose de manera acelerada y donde los profesionales se encuentran más expuestos a padecer el síndrome de burnout (Durán et al., 2001), cuyos síntomas empezaron a hacerse visibles a partir del absentismo y del acelerado aumento en las bajas de tipo psiquiátrico, con las consecuentes repercusiones económicas (Herruzo & Mariana, 2004) que conlleva. Esto no es más que el reflejo de un ambiente de trabajo inadecuado, con condiciones y factores generadores de agentes nocivos que inciden en la calidad de vida.

Las instituciones educativas son el centro de múltiples demandas y expectativas que se gestan, en muchas ocasiones, en ambientes hostiles, de violencia y de mala interrelación docente-alumno, y en general entre todos los actores del proceso educativo, incluyendo a los padres de familia, que trascienden el entorno escolar. En este contexto, y ante la complejidad de las relaciones cercanas y cotidianas de interacción, la actividad docente se vuelve agotadora, con altos niveles de frustración hacia sus logros profesionales y hacia su propio estilo de vida; situaciones que elevan los niveles de estrés, detonantes del burnout, con síntomas "invisibles" para muchos de los involucrados, en ocasiones por desconocimiento (Dorantes et al., 2018, p. 74)

Es importante destacar que son varios los factores que en la actualidad han llevado al estudio del burnout, presente en los profesionales de la educación: los acelerados cambios

sociales, económicos, de políticas educativas, de condiciones para ejercer la docencia; los extenuantes ritmos de trabajo, la excesiva competencia, y en general, por la velocidad de las transformaciones del mundo globalizado, aunado a la brecha generacional que existe entre los estudiantes (nativos digitales) y los docentes, que con el desarrollo de las nuevas tecnologías empleadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje se sienten rebasados por no contar con las competencias que les permitan ir al ritmo de estas transformaciones; de mantenerse vigentes en el mundo cambiante.

Como se ha señalado, el desarrollo del síndrome de burnout tiene una fuente multifactorial, que se origina en el entorno laboral y cuyas consecuencias repercuten en la salud física y psicológica de quien lo padece. Sin embargo, como menciona Mason (1971), no se han podido identificar o especificar los agentes nocivos para la salud, solamente se ha determinado la relación que guardan con las reacciones emocionales o psicológicas que provocan los estresores, y sus implicaciones en la calidad y satisfacción laboral.

Al ser este un padecimiento que se caracteriza por tres aspectos fundamentales: agotamiento o cansancio emocional, despersonalización y falta de realización personal (Maslach, 1996), su desarrollo va produciendo lo que Esteve (2015), denomina un ciclo degenerativo de la eficacia docente, pues su bienestar general se ve mermado por alteraciones emocionales al estar expuesto a múltiples estresores en el entorno laboral; los sentimientos de insatisfacción van incrementándose, las tensiones superan la capacidad de respuesta, y con ello se desarrollan todo tipo de situaciones adversas que salen de control.

Ante lo expuesto, indiscutiblemente "quemarse por el trabajo", tiene su origen en el entorno laboral, no en el trabajador (Gil-Monte, 2001), ni en una predisposición biológica, tampoco en una respuesta inadecuada a los estresores laborales. Aunque si bien es cierto que en este proceso de desgaste intervienen también los recursos con se cuenta para enfrentar la adversidad, y el propio organismo tiene la capacidad de recuperarse, cuando estas situaciones

se presentan con excesiva frecuencia e intensidad (Herruzo y Mariana, 2004), generan diversos padecimientos y trastornos psicosomáticos como expresión del alto grado de insatisfacción, desmotivación y malestar que transforman negativamente la vida de los docentes.

Ante el incremento de este padecimiento que se está convirtiendo en un problema de salud pública, y considerado como una de las enfermedades profesionales de este siglo, las instituciones educativas y los sistemas de salud están obligados a trabajar de manera conjunta para atenderlo, pues las alteraciones físicas y emocionales, producto del excesivo estrés laboral representan un elevado índice de enfermedades psiquiátricas, según datos del Hospital General de México. En tal caso, y dado que, en cualquier organización, lo más importante son los recursos humanos, cuidar de ellos es prioritario. La incorporación de acciones sistemáticas para dotar a los maestros de herramientas necesarias para afrontar estas situaciones, pero, sobre todo, contribuir a la mejora de ambientes escolares e institucionales, son algunos de los desafíos que plantea la sociedad del conocimiento, y que hoy por hoy requieren fortalecer las instituciones educativas.

2.4.2. Estado de arte de motivación laboral

Roussel (2000) “La motivación es una característica de la psicología humana que contribuye al grado de compromiso de la persona; es un proceso que ocasiona, activa, orienta, dinamiza y mantiene el comportamiento de los individuos hacia la realización de objetivos esperados”. (p. 5)

Koontz y Welhrich (2002, p. 300) que «no existe la persona promedio. Los individuos son únicos: tienen distintas: necesidades, ambiciones, actitudes, deseos en cuanto a la responsabilidad, niveles de conocimiento y habilidades, así como distintos potenciales. Hay que entender la complejidad y la singularidad de las personas”.

Marín-Piedrahita (2013) el querer actuar introduce un factor motivacional, subjetivo y situacional que impulsa al individuo a una acción en particular. La percepción de sentido para

la persona determina el querer actuar, el individuo debe sentirse efectivo a la hora de hacer las cosas y debe confiar en su labor, así llevará a cabo acciones de valor para la empresa.

Para Andrade (2018),

La motivación de un empleado para Cisneros (2014) no es un acto, un momento en particular o una acción específica, es un conjunto coordinado de acciones que reflejan la personalidad de la persona, prima lo subjetivo. El logro de determinados objetivos viene dado por la motivación, el éxito empresarial estará condicionado a empleados que se sientan motivados. A la par de la motivación se debe contar con un empleado calificado y competitivo (p. 16).

A nivel organizacional, el desempeño de un trabajador va a estar ligado a la motivación, quienes tengan una motivación elevada tendrán un buen desempeño en el desarrollo de sus labores. Se evidencia también a través de la motivación el grado de identidad e identificación de los trabajadores con los objetivos organizacionales, estos objetivos van a ser más fáciles de conseguir si están interiorizados por los trabajadores (García y Forero, 2013).

Es importante poder tener un concepto claro sobre lo que es la motivación; esta está ligada al grado de compromiso de una persona, es una característica de su psicología, le ayuda a la realización de sus objetivos. Los comportamientos de las personas son diferentes pero el proceso es el mismo, los comportamientos están motivados por impulsos, deseos o necesidades, siempre el comportamiento estará dirigido a cumplir una meta (López, 2005).

En la búsqueda de la competitividad empresarial en la Nueva Economía y Management los administradores deben diseñar estilos de liderazgo y prácticas administrativas de alta eficiencia y desempeño de los recursos humanos. La complejidad de la motivación laboral requiere de enfoques que tomen en cuenta los factores personales y ambientales. La práctica y las investigaciones modernas de la administración señalan a la motivación como factor clave que los gerentes incorporan en las relaciones de trabajo que crean y supervisan. La función

administrativa de la Dirección se entiende, como el proceso de influir en la gente, para que contribuya a los objetivos de los individuos y de la organización en conjunto; para esto se requiere la creación y el mantenimiento de un contexto en el que los individuos trabajen juntos en grupos hacia el logro de objetivos comunes. (López, 2005, p. 25)

Koontz et al. (2002) planteaban que Herzberg es un autor importante en el desarrollo del pensamiento administrativo moderno; sus investigaciones y las de sus seguidores han formulado la denominada Teoría Bifactorial o de los Dos factores sobre la motivación y con este aporte el enfoque de la Jerarquía de las Necesidades de Maslow ha sido considerablemente modificado (p. 307).

Arana (2004) “Una carencia importante en el contexto laboral peruano es que no se cuenta con modelos e instrumentos válidos para la medición de la motivación, de los trabajadores según la teoría de Frederick Herzberg”. (p. 22)

Manifestaba López (2004), que existen muchas teorías de la motivación; cada una de ellas explica, en cierta medida, lo que las personas piensan les resulta importante y que está ocurriendo en su derredor. Las teorías de la motivación difieren en cuanto al factor que consideran tiene mayor importancia para lograr la motivación, y con esta base realizan los pronósticos adecuados. La teoría de las necesidades y la teoría de la equidad se refieren a las satisfacciones e insatisfacciones de las personas. La teoría de los refuerzos se refiere a que las consecuencias de una conducta específica pueden afectar su repetición. La teoría de las expectativas detalla el proceso mediante el cual las personas pueden optar por distintas acciones alternativas, en base a sus expectativas de lo que obtendrán de cada conducta. La teoría de las metas se concentra en el proceso de establecerlas y la forma en que las metas mismas afectan la motivación. No obstante, estas cinco posiciones

tienen en común el papel crucial de la conciencia de la persona en cuanto a lo que le resulta importante y las circunstancias en las que trabaja (p. 27).

Diversos trabajos teóricos recientes proponen una integración de las teorías de la motivación, teniendo como base su real complementariedad y con el objeto de la construcción del conocimiento de un tema de tanta importancia para la sociedad y las empresas. Se reconoce el aporte de las teorías de las necesidades sobre los factores que originan los comportamientos individuales, sin embargo, son limitaciones su pretensión de universalidad de los factores encontrados en sus trabajos empíricos, su carácter simplificador de dichos factores y su explicación bastante parcial de los procesos motivacionales. Mas allá de controversias, se trata de la elaboración de modelos teóricos integradores tal como se viene haciendo en los últimos años, uniendo en forma coherente distintas teorías de la motivación (Roussel, 2000, pp. 15-17).

Según Arana (2004), los resultados de la investigación de campo señalan que:

1) Los factores motivadores: responsabilidad, trabajo en sí mismo, crecimiento, reconocimiento y promoción presentan correlación positiva muy fuerte. La correlación del factor logro es positiva en forma considerable. 2) Los factores higiénicos: seguridad, relación con el jefe, supervisión, condiciones de trabajo, sueldo, relación con los compañeros, vida personal, y política y administración, tienen correlación muy fuerte y la correlación del factor estatus es positivamente considerable. 3) Los factores relación con los subordinados y poder obtuvieron una correlación baja o débil, lo que significa que para los evaluados estos factores no son relevantes como elementos motivadores, resultado que contrasta con la teoría de Herzberg y McClelland. (pp. 109-111)

2.5. Marco legal

El estrés en general es considerado una enfermedad ocupacional o enfermedad profesional que está formalmente regulada en la ley N° 29783 que fue promulgada el 24 de

enero del 2007 y que a continuación se describen textualmente algunos artículos relacionados a la salud mental y física de los trabajadores.

2.5.1. LEY N° 29783 (24 de enero del 2007)

Título preliminar

Principios:

- I. **Principio de prevención.** El empleador garantiza, en el centro de trabajo, el establecimiento de los medios y condiciones que protejan la vida, la salud y el bienestar de los trabajadores, y de aquellos que, no teniendo vínculo laboral, prestan servicios o se encuentran dentro del ámbito del centro de labores. Debe considerar factores sociales, laborales y biológicos, diferenciados en función del sexo, incorporando la dimensión de género en la evaluación y prevención de los riesgos en la salud laboral.
- II. **Principio de responsabilidad.** El empleador asume las implicancias económicas, legales y de cualquier otra índole a consecuencia de un accidente o enfermedad que sufra el trabajador en el desempeño de sus funciones o a consecuencia de él, conforme a las normas vigentes.
- III. **Principio de cooperación.** El Estado, los empleadores y los trabajadores, y sus organizaciones sindicales establecen mecanismos que garanticen una permanente colaboración y coordinación en materia de seguridad y salud en el trabajo.
- IV. **Principio de información y capacitación.** Las organizaciones sindicales y los trabajadores reciben del empleador una oportuna y adecuada información y capacitación preventiva en la tarea a desarrollar, con énfasis en lo potencialmente riesgoso para la vida y salud de los trabajadores y su familia.
- V. **Principio de gestión integral.** Todo empleador promueve e integra la gestión de la seguridad y salud en el trabajo a la gestión general de la empresa.

- VI. **Principio de atención integral de la salud.** Los trabajadores que sufran algún accidente de trabajo o enfermedad ocupacional tienen derecho a las prestaciones de salud necesarias y suficientes hasta su recuperación y rehabilitación, procurando su reinserción laboral.
- VII. **Principio de consulta y participación.** El Estado promueve mecanismos de consulta y participación de las organizaciones de empleadores y trabajadores más representativos y de los actores sociales para la adopción de mejoras en materia de seguridad y salud en el trabajo.
- VIII. **Principio de primacía de la realidad.** Los empleadores, los trabajadores y los representantes de ambos, y demás entidades públicas y privadas responsables del cumplimiento de la legislación en seguridad y salud en el trabajo brindan información completa y veraz sobre la materia. De existir discrepancia entre el soporte documental y la realidad, las autoridades optan por lo constatado en la realidad.
- IX. **Principio de protección.** Los trabajadores tienen derecho a que el Estado y los empleadores aseguren condiciones de trabajo dignas que les garanticen un estado de vida saludable, física, mental y socialmente, en forma continua. Dichas condiciones deben propender a: a) Que el trabajo se desarrolle en un ambiente seguro y saludable. b) Que las condiciones de trabajo sean compatibles con el bienestar y la dignidad de los trabajadores y ofrezcan posibilidades reales para el logro de los objetivos personales de los trabajadores.

TÍTULO II. Política nacional de seguridad y salud en el trabajo

Artículo 5. Esferas de acción de la Política Nacional de Seguridad y Salud en el Trabajo

La Política Nacional de Seguridad y Salud en el Trabajo debe tener en cuenta las grandes

esferas de acción siguientes, en la medida en que afecten la seguridad y la salud de los trabajadores:

- a) Medidas para combatir los riesgos profesionales en el origen, diseño, ensayo, elección, reemplazo, instalación, disposición, utilización y mantenimiento de los componentes materiales del trabajo (como los lugares de trabajo, medio ambiente de trabajo, herramientas, maquinaria y equipo, sustancias y agentes químicos, biológicos y físicos, operaciones y procesos).
- b) Medidas para controlar y evaluar los riesgos y peligros de trabajo en las relaciones existentes entre los componentes materiales del trabajo y las personas que lo ejecutan o supervisan, y en la adaptación de la maquinaria, del equipo, del tiempo de trabajo, de la organización del trabajo y de las operaciones y procesos a las capacidades físicas y mentales de los trabajadores.
- c) Medidas para la formación, incluida la formación complementaria necesaria, calificaciones y motivación de las personas que intervienen para que se alcancen niveles adecuados de seguridad e higiene.
- d) Medidas de comunicación y cooperación a niveles de grupo de trabajo y de empresa y en todos los niveles apropiados, hasta el nivel nacional inclusive.
- e) Medidas para garantizar la compensación o reparación de los daños sufridos por el trabajador en casos de accidentes de trabajo o enfermedades ocupacionales, y establecer los procedimientos para la rehabilitación integral, readaptación, reinserción y reubicación laboral por discapacidad temporal o permanente.

.....

TÍTULO IV Sistema de gestión de la seguridad y salud en el trabajo

Capítulo I principios

Artículo 17. Sistema de Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo El empleador debe adoptar un enfoque de sistema de gestión en el área de seguridad y salud en el trabajo, de conformidad con los instrumentos y directrices internacionales y la legislación vigente.

Artículo 18. Principios del Sistema de Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo El Sistema de Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo se rige por los siguientes principios:

- a) Asegurar un compromiso visible del empleador con la salud y seguridad de los trabajadores.
- b) Lograr coherencia entre lo que se planifica y lo que se realiza.
- c) Propender al mejoramiento continuo, a través de una metodología que lo garantice.
- d) Mejorar la autoestima y fomentar el trabajo en equipo a fin de incentivar la cooperación de los trabajadores.**
- e) Fomentar la cultura de la prevención de los riesgos laborales para que toda la organización interiorice los conceptos de prevención y proactividad, promoviendo comportamientos seguros.
- f) Crear oportunidades para alentar una empatía del empleador hacia los trabajadores y viceversa.**
- g) Asegurar la existencia de medios de retroalimentación desde los trabajadores al empleador en seguridad y salud en el trabajo.
- h) Disponer de mecanismos de reconocimiento al personal proactivo interesado en el mejoramiento continuo de la seguridad y salud laboral.
- i) Evaluar los principales riesgos que puedan ocasionar los mayores perjuicios a la salud y seguridad de los trabajadores, al empleador y otros.**
- j) Fomentar y respetar la participación de las organizaciones sindicales -o, en defecto de estas, la de los representantes de los trabajadores- en las decisiones sobre la seguridad y salud en el trabajo.

.....

Capítulo II. Política del sistema de gestión de la seguridad y salud en el trabajo

Artículo 34. Reglamento interno de seguridad y salud en el trabajo Las empresas con veinte o más trabajadores elaboran su reglamento interno de seguridad y salud en el trabajo, de conformidad con las disposiciones que establezca el reglamento.

Artículo 35. Responsabilidades del empleador dentro del Sistema de Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo Para mejorar el conocimiento sobre la seguridad y salud en el trabajo, el empleador debe:

- a) **Entregar a cada trabajador copia del reglamento interno de seguridad y salud en el trabajo.**
- b) Realizar no menos de cuatro capacitaciones al año en materia de seguridad y salud en el trabajo.
- c) **Adjuntar al contrato de trabajo la descripción de las recomendaciones de seguridad y salud en el trabajo.**
- d) Brindar facilidades económicas y licencias con goce de haber para la participación de los trabajadores en cursos de formación en la materia.
- e) Elaborar un mapa de riesgos con la participación de la organización sindical, representantes de los trabajadores, delegados y el comité de seguridad y salud en el trabajo, el cual debe exhibirse en un lugar visible.

Artículo 36. Servicios de seguridad y salud en el trabajo Todo empleador organiza un servicio de seguridad y salud en el trabajo propio o común a varios empleadores, cuya finalidad es esencialmente preventiva. Sin perjuicio de la responsabilidad de cada empleador respecto de la salud y la seguridad de los trabajadores a quienes emplea y habida cuenta de la necesidad de que los trabajadores participen en materia de salud y seguridad en el trabajo, los servicios de salud en el trabajo aseguran que las funciones siguientes sean adecuadas y apropiadas para los riesgos de la empresa para la salud en el trabajo:

a) Identificación y evaluación de los riesgos que puedan afectar a la salud en el lugar de trabajo.

b) Vigilancia de los factores del medio ambiente de trabajo y de las prácticas de trabajo que puedan afectar a la salud de los trabajadores, incluidas las instalaciones sanitarias, comedores y alojamientos, cuando estas facilidades sean proporcionadas por el empleador.

c) Asesoramiento sobre la planificación y la organización del trabajo, incluido el diseño de los lugares de trabajo, sobre la selección, el mantenimiento y el estado de la maquinaria y de los equipos y sobre las sustancias utilizadas en el trabajo.

d) Participación en el desarrollo de programas para el mejoramiento de las prácticas de trabajo, así como en las pruebas y la evaluación de nuevos equipos, en relación con la salud.

e) Asesoramiento en materia de salud, de seguridad e higiene en el trabajo y de ergonomía, así como en materia de equipos de protección individual y colectiva.

f) Vigilancia de la salud de los trabajadores en relación con el trabajo.

g) Fomento de la adaptación del trabajo a los trabajadores.

h) Asistencia en pro de la adopción de medidas de rehabilitación profesional.

i) Colaboración en la difusión de informaciones, en la formación y educación en materia de salud e higiene en el trabajo y de ergonomía.

j) Organización de los primeros auxilios y de la atención de urgencia.

k) Participación en el análisis de los accidentes del trabajo y de las enfermedades profesionales.

.....

Capítulo V. Evaluación del sistema de gestión de la seguridad y salud en el trabajo

Artículo 40. Procedimientos de la evaluación La evaluación, vigilancia y control de la seguridad y salud en el trabajo comprende procedimientos internos y externos a la empresa, que permiten evaluar con regularidad los resultados logrados en materia de seguridad y salud en el trabajo.

Artículo 42. Investigación de los accidentes, enfermedades e incidentes La investigación de los accidentes, enfermedades e incidentes relacionados con el trabajo y sus efectos en la seguridad y salud permite identificar los factores de riesgo en la organización, las causas inmediatas (actos y condiciones subestándares), las causas básicas (factores personales y factores del trabajo) y cualquier diferencia del Sistema de Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo, para la planificación de la acción correctiva pertinente.

Título V. Derechos y obligaciones capítulo i derechos y obligaciones de los empleadores

Artículo 48. Rol del empleador El empleador ejerce un firme liderazgo y manifiesta su respaldo a las actividades de su empresa en materia de seguridad y salud en el trabajo; asimismo, debe estar comprometido a fin de proveer y mantener un ambiente de trabajo seguro y saludable en concordancia con las mejores prácticas y con el cumplimiento de las normas de seguridad y salud en el trabajo.

Artículo 50. Medidas de prevención facultadas al empleador El empleador aplica las siguientes medidas de prevención de los riesgos laborales:

- a) Gestionar los riesgos, sin excepción, eliminándolos en su origen y aplicando sistemas de control a aquellos que no se puedan eliminar.
- b) El diseño de los puestos de trabajo, ambientes de trabajo, la selección de equipos y métodos de trabajo, la atenuación del trabajo monótono y repetitivo, todos estos deben estar orientados a garantizar la salud y seguridad del trabajador.
- c) Eliminar las situaciones y agentes peligrosos en el centro de trabajo o con ocasión del mismo y, si no fuera posible, sustituirlas por otras que entrañen menor peligro.
- d) Integrar los planes y programas de prevención de riesgos laborales a los nuevos conocimientos de las ciencias, tecnologías, medio ambiente, organización del trabajo y evaluación de desempeño en base a condiciones de trabajo.

e) Mantener políticas de protección colectiva e individual.

f) Capacitar y entrenar anticipada y debidamente a los trabajadores.

Artículo 57. Evaluación de riesgos El empleador actualiza la evaluación de riesgos una vez al año como mínimo o cuando cambien las condiciones de trabajo o se hayan producido daños a la salud y seguridad en el trabajo. Si los resultados de la evaluación de riesgos lo hacen necesarios, se realizan:

a) Controles periódicos de la salud de los trabajadores y de las condiciones de trabajo para detectar situaciones potencialmente peligrosas.

b) Medidas de prevención, incluidas las relacionadas con los métodos de trabajo y de producción, que garanticen un mayor nivel de protección de la seguridad y salud de los trabajadores.

Artículo 58. Investigación de daños en la salud de los trabajadores El empleador realiza una investigación cuando se hayan producido daños en la salud de los trabajadores o cuando aparezcan indicios de que las medidas de prevención resultan insuficientes, a fin de detectar las causas y tomar las medidas correctivas al respecto; sin perjuicio de que el trabajador pueda recurrir a la autoridad administrativa de trabajo para dicha investigación.

Artículo 59. Adopción de medidas de prevención El empleador modifica las medidas de prevención de riesgos laborales cuando resulten inadecuadas e insuficientes para garantizar la seguridad y salud de los trabajadores.

Capítulo II. Derechos y obligaciones de los trabajadores

Artículo 73. Protección contra los actos de hostilidad Los trabajadores, sus representantes o miembros de los comités o comisiones de seguridad y salud ocupacional están protegidos contra cualquier acto de hostilidad y otras medidas coercitivas por parte del empleador que se originen como consecuencia del cumplimiento de sus funciones en el ámbito de la seguridad y salud en el trabajo.

Artículo 76. Adecuación del trabajador al puesto de trabajo Los trabajadores tienen derecho a ser transferidos en caso de accidente de trabajo o enfermedad ocupacional a otro puesto que implique menos riesgo para su seguridad y salud, sin menoscabo de sus derechos remunerativos y de categoría.

Capítulo IV. Investigación de accidentes de trabajo, enfermedades ocupacionales e incidentes peligrosos

Artículo 92. Investigación de los accidentes de trabajo, enfermedades ocupacionales e incidentes peligrosos El empleador, conjuntamente con los representantes de las organizaciones sindicales o trabajadores, realizan las investigaciones de los accidentes de trabajo, enfermedades ocupacionales e incidentes peligrosos, los cuales deben ser comunicados a la autoridad administrativa de trabajo, indicando las medidas de prevención adoptadas. El empleador, conjuntamente con la autoridad administrativa de trabajo, realizan las investigaciones de los accidentes de trabajo mortales, con la participación de los representantes de las organizaciones sindicales o trabajadores.

Artículo 93. Finalidad de las investigaciones Se investigan los accidentes de trabajo, enfermedades ocupacionales e incidentes peligrosos, de acuerdo con la gravedad del daño ocasionado o riesgo potencial, con el fin de:

- a) Comprobar la eficacia de las medidas de seguridad y salud vigentes al momento del hecho.
- b) Determinar la necesidad de modificar dichas medidas.
- c) Comprobar la eficacia, tanto en el plano nacional como empresarial de las disposiciones en materia de registro y notificación de accidentes de trabajo, enfermedades ocupacionales e incidentes peligrosos.

2.6. Marco conceptual

Estrés laboral. El estrés laboral aparece cuando por la intensidad de las demandas laborales o por problemas de índole organizacional, el trabajador comienza a experimentar vivencias negativas asociadas al contexto laboral. (Gonzales et al., 2002).

Síndrome del quemado. Shirom (2003) conceptualiza el fenómeno del Burnout como una reacción afectiva a un estrés prolongado cuyo aspecto central se identifica con la pérdida progresiva de energía. El desgaste de dichos recursos energéticos se refleja a través del Agotamiento Emocional, la fatiga física y el cansancio cognitivo.

Agotamiento Emocional. alude a los sentimientos de estar sobre exigido o a la pérdida de recursos causados por las demandas interpersonales (Maslach et al., 2009; Schaufeli y Salanova, 2014).

La Despersonalización. apunta a actitudes poco sensibles y cínicas hacia los destinatarios de los servicios (Maslach, 1998; Maslach y Leiter, 2016).

Realización Personal. se asocia a la tendencia de los individuos a evaluarse negativamente o positivamente (Leiter y Maslach, 2001a; Maslach et al., 2001).

Maslach Burnout Inventory (MBI). inventario de evaluación del síndrome del quemado o burnout conformado por 22 ítems distribuidos en tres dimensiones.

Motivación. la motivación es un proceso psicológico que determina la acción de una forma inmediata y reversible, y que contribuye, junto a otros procesos psicológicos y otros factores, a la regulación del patrón de actividad y a su mantenimiento, hasta la consecución de la meta. (Garrido, 1995, p. 455).

Motivación laboral. es aquella que la conceptualiza como las fuerzas psicológicas que operan dentro de las personas y determina la dirección de las conductas emitidas, de los niveles de esfuerzo y de persistencia cuando la conducta no está sujeta a fuertes presiones y limitaciones situacionales (Kanfer, 1990; Campbell y Pritchard, 1976; Vroom, 1964).

Homeostasis. es el conjunto de fenómenos de autorregulación, que conducen al mantenimiento de la constancia en la composición y propiedades del medio interno de un organismo. (Logan, 1981).

Motivación intrínseca. la motivación intrínseca es un impulso por parte del sujeto que le lleva a realizar una acción no esperando ninguna recompensa posterior a realizar dicha acción. (Deci, 1975).

Motivación extrínseca. es aquella que tiene como objetivo obtener una recompensa externa o eludir un castigo (Aguado 2005).

Motivos. existe una gran diversidad de motivos que fluctúan en el proceso de la motivación tales como: afiliación, pertenencia al grupo, estima, reconocimiento social, autoestima o autoconcepto, auto competencia, iniciativa, autorrealización, logro, poder, seguridad, etc. (Maslow, 1954; Fernández-Seara, 2009).

La intensidad. Es la cantidad de esfuerzo que el individuo invierte en la realización de una tarea. Robbins (2000, p. 155), Muchinsky (2000, p. 192)

La dirección. Es la orientación del esfuerzo hacia la consecución de una meta específica. Implica la elección de las actividades en las cuales el individuo centrará su esfuerzo para alcanzar dicha meta (Robbins, 2004).

La persistencia. Es la continuidad del esfuerzo a lo largo del tiempo. La persistencia hace que el individuo supere los obstáculos que encuentre en su marcha hacia el logro de la meta (Muchinsky, 2011).

Escala de motivación laboral. consta de 15 ítems, distribuidos en tres dimensiones (poder, logro y afiliación), cada uno de los cuales contiene una afirmación para ser calificada por el entrevistado en una escala cualitativa de 1 a 5, dándose mayor puntuación cuanto más esté con la afirmación planteada. (Steers y Braunstein, 1976).

Investigación cuantitativa. tiene como sus mayores exponentes: la investigación descriptiva, la descripción analítica y la descripción experimental (Canales et al., 1994, p. 27).

Descriptiva. buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (Hernández et al., 2010).

No experimental. es una indagación empírica y sistemática en la cual el científico no tiene un control directo sobre las variables independientes porque sus manifestaciones ya han ocurrido o porque son inherentemente no manipulables. Las inferencias acerca de las relaciones entre variables se hacen, sin una intervención directa a partir de la variación concomitante de la variables dependientes e independientes (Kerlinger, 2004).

Analítica. Es un procedimiento más complejo con respecto a la investigación descriptiva, que consiste fundamentalmente en establecer la relación - comparación de variables entre grupos de estudio sin aplicar o manipular las variables, estudiando estas según se dan naturalmente en los grupos. Además, se refiere a la proposición de hipótesis que el investigador trata de probar o negar. (Canales et al., 1994, p. 27).

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

Desde el punto de vista metodológico la investigación es de tipo descriptiva-analítica (relaciones – comparaciones). Según Hernández et al. (2010), afirmaban que los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.

Es analítica, que es un procedimiento más complejo con respecto a la investigación descriptiva, que consiste fundamentalmente en establecer la comparación y relación de variables entre grupos de estudio, sin aplicar o manipular las variables, estudiando estas según se dan naturalmente en los grupos. Además, se refiere a la proposición de hipótesis que el investigador trata de probar o negar. (Canales et al., 1994, p. 27).

El tipo de investigación es de tipo No Experimental porque de acuerdo con Kerlinger (2004), se afirma que la investigación no experimental es una indagación empírica y sistemática en la cual el científico no tiene un control directo sobre las variables independientes porque sus manifestaciones ya han ocurrido o porque son inherentemente no manipulables. Las inferencias acerca de las relaciones entre variables se hacen, sin una intervención directa a partir de la variación concomitante de la variables dependientes e independientes.

Por el tipo de obtención de datos, la investigación es transversal dado que la obtención de los datos se obtendrá en un solo momento, a diferencia de la investigación longitudinal que es sometido a varias evaluaciones a través del tiempo.

Es de tipo comparativo – correlacional con un solo grupo y medición pre test (Castro, 2005). Ex post facto (Kerlinger 2004).

3.2. Población y muestra

- Población

La población estuvo conformada por 166 (155 docentes y 9 auxiliares y 2 jefes de normas) de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) que a continuación se describen en la siguiente tabla.

Tabla 4

Distribución de la población de estudio

Institución educativa	Sedes	Personal docente	Personal auxiliar	N° alumnos	Distrito
San Vicente Ferrer	1. San Hilarión, paradero 18 2. San Hilarión, paradero 22 3. San Carlos	40 docentes		550+ 300 200 ----- 1050	San Juan de Lurigancho
Santa María de la Merced		15 profesores	1 auxiliar	300	San Luis
Nuestra Señora del Rosario		30 profesores	2 auxiliares y 1 jefe de normas	600 alumnos	S.J.L Canto Grande
Cooperativo Santa Felicia de la Molina		30	1 jefe de Normas	500 alumnos.	La Molina
Mentor	1. Las flores, Bambúes Canto Grande 2. de profesores en 3. Naranjos en Canto Grande.	40, de profesores	6 auxiliares, 2 por sede en sus tres sedes	800+ 600 400 ----- 1800	San Juan de Lurigancho
Total		155	11	4250	3 distritos

Fuente: Elaboración propia

- Criterio de inclusión

Profesores de aula del nivel básico regular

Pertenezcan al sexo masculino y femenino.

- Criterio de exclusión

Personal auxiliar

Jefe de normas

Finalmente teniendo en cuenta los criterios de inclusión exclusión la población quedo conformada de la siguiente manera:

Tabal 5*Conformación final de la población investigada*

Institución educativa	Sedes	Personal docente	Distrito
San Vicente Ferrer	1. San Hilarión, paradero 18 2. San Hilarión, paradero 22 3. San Carlos	40 profesores	San Juan de Lurigancho
Santa María de la Merced		15 profesores	San Luis
Nuestra Señora del Rosario		30 profesores	S.J.L Canto Grande
Cooperativo Santa Felicia de la Molina		30 profesores	La Molina
Mentor	1. Las flores, 2. Bambúes de Canto Grande 3. Naranjos en Canto Grande.	40 profesores	San Juan de Lurigancho
Total		155 profesores	Tres distritos

Fuente: Elaboración propia

- Muestra

Se utilizó un muestreo censal dado que se encuestó a toda la población de las 5 instituciones educativas.

Tabla 6*Determinación estadística de la muestra*

Institución educativa	Personal docente	Personal docente
San Vicente Ferrer	40	28.64
Santa María de la Merced	15	10.74
Nuestra Señora del Rosario	30	21.48
Cooperativo Santa Felicia de la Molina	30	21.48
Mentor	40	28.64
Total	155	100%

Fuente: Elaboración propia

Por lo tanto, para efectos de la investigación se decidirá evaluar a toda la población para evitar suspicacias al tomar la decisión de quienes participan y quienes no participan. Por lo que muestra estaría conformada por toda la población de estudio: 155 sujetos.

- Criterio de inclusión: Brinden su consentimiento de ser parte de la investigación.

- Criterio de exclusión: No Brinden su consentimiento de ser parte de la investigación

En el proceso de tomo de evaluación se eliminaron 6 encuestas por falta de datos y 12 no dieron su consentimiento, totalizando 18 escalas inutilizables, quedando finalmente la muestra conformada por 137 que representó el 88.4% de la población investigada.

- Características de la muestra

En la tabla 7 se describen la distribución de la muestra según el sexo de los docentes, reportándose que el 55.5% de los docentes pertenecen al sexo masculino y el 44.5% de los docentes pertenecen al sexo femenino. Así mismo, se describen la distribución de la muestra por grupos etarios, reportándose que el 16.8% de la muestra tienen entre 20 – 29 años, el 24.1% de la muestra tienen entre 30 – 39 años; el 43.8% de la muestra tienen entre 40 – 49 años; el 8.8% de la muestra tienen entre 50 – 59 años y el 6.6% de la muestra son mayores de 60 años. También según los años de docencia, reportándose que el 17.5% tiene menos de 5 años de servicios; el 13.9% tiene entre 6 – 10 años; el 13.9% tiene entre 11 – 15 años; el 41.6% tienen entre 16 – 20 años y el 13.1% tiene más de 20 años de servicios. Por institución educativa, reportándose que el 25.5% enseñan en la IE San Vicente Ferrer; el 9.5% enseñan en la IE Santa María de la Merced; el 21.2% enseñan en la IE Nuestra Señora del Rosario; el 19% enseñan en la IE Cooperativo Santa Felicia de la Molina y el 24.8% enseñan en la IE Mentor.

Tabla 7

Distribución según el sexo, grupos etarios, años de servicios, institución educativa

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	76	55,5
Femenino	61	44,5
Total	137	100,0
Grupos etarios	Frecuencia	Porcentaje
20 - 29 años	23	16,8
30 - 39 años	33	24,1
40 - 49 años	60	43,8
50 - 59 años	12	8,8
60 años a mas	9	6,6
Total	137	100,0
Años de servicio	Frecuencia	Porcentaje

>de 5 años	24	17,5
6 - 10 años	19	13,9
11 - 15 años	19	13,9
16 - 20 años	57	41,6
Mas de 20 años	18	13,1
Total	137	100,0
Institución educativa (IE)	Frecuencia	Porcentaje
San Vicente Ferrer	35	25,5
Santa María de la merced	13	9,5
Nuestra Señora del Rosario	29	21,2
Cooperativo Santa Felicia de la Molina	26	19,0
Mentor	34	24,8
Total	137	100,0

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

En la tabla 8 se describen en una tabla cruzada la distribución de la muestra según institución educativa y por sexo, reportándose que, en el sexo masculino, el 24.4% pertenecen a la IE San Vicente Ferrer; el 5.8% pertenecen a la IE Santa María de la Merced; el 9.5% pertenecen a la IE Nuestra Señora del Rosario; el 12.4% pertenecen a la IE Cooperativo Santa Felicit de la Molina; el 15.3% pertenecen a la IE San Mentor. En el sexo femenino, el 13.1% pertenecen a la IE San Vicente Ferrer; el 3.6% pertenecen a la IE Santa María de la Merced; el 11.7% pertenecen a la IE Nuestra Señora del Rosario; el 6.6% pertenecen a la IE Cooperativo Santa Felicit de la Molina; el 9.5% pertenecen a la IE San Mentor.

Tabla 8

Distribución de la muestra según institución educativa según el sexo

Institución educativa		sexo		Total
		Masculino	Femenino	
San Vicente Ferrer	Recuento	17	18	35
	% del total	12,4%	13,1%	25,5%
Santa María de la merced	Recuento	8	5	13
	% del total	5,8%	3,6%	9,5%
Nuestra Señora del Rosario	Recuento	13	16	29
	% del total	9,5%	11,7%	21,2%
Cooperativo Santa Felicia de la Molina	Recuento	17	9	26
	% del total	12,4%	6,6%	19,0%
Mentor	Recuento	21	13	34
	% del total	15,3%	9,5%	24,8%
Total	Recuento	76	61	137
	% del total	55,5%	44,5%	100,0%

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

3.3. Operacionalización de las variables

3.3.1. Variable de la investigación

Síndrome del quemado (Síndrome de Burnout)

Motivación laboral.

3.3.2. Variables de control:

Sexo: Masculino – Femenino.

Edad: 20 – 29 años; 30 – 39 años; 40 – 49 años; 50 – 59 años.

Años de docencia: < de 5 años; 6 – 10 años; 11 – 15 años. 16 – 20 años.

Tipo de institución educativa: Distribuidos en las 5 instituciones educativas privadas.

3.3.3. Definición operacional de la variable de investigación

Estuvo dado por el puntaje total y niveles obtenidos en la escala.

3.3.4. Operacionalización de la variable

Tabla 9

Operacionalización de las variables

Variable	Dimensiones e indicadores	Tipo de escala	Instrumento
Síndrome del quemado (Síndrome de Burnout)	Cansancio emocional: 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20. Despersonalización: 5, 10, 11, 15, 22. Realización personal: 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21.	Escala ordinal Puntajes totales por cada dimensión. Escala nominal Niveles cada dimensión: Muy bajo Bajo Moderado Alto Muy alto	Maslach Burnout Inventory. (Maslach y Jackson en 1981 y fue adaptada al español por Nicolás Seisdedos en 1997.

Motivación laboral	Logro (1, 4, 7, 10,13), Poder (2, 5, 8,11, 14) y Afilación (3, 6, 9 12, 15).	Escala ordinal	Escala de motivación laboral Steers y Braunstein en 1976.
		Puntajes totales por cada dimensión.	
		Escala nominal	
		Niveles cada dimensión:	
		Muy bajo	
		Bajo	
		Moderado	
		Alto	
		Muy alto	

Fuente: Elaboración propia

3.4. Instrumentos

3.4.1. Síndrome del Quemado (*Maslach Burnout Inventory*)

3.4.1.1. Conceptualización. En su versión para profesionales de “servicios humanos” (*MBI-HSS*); Maslach y Jackson en 1981 y fue adaptada al español por Nicolás Seisdedos en 1997. Consta de 22 ítems que son contestados sobre escala Likert, los participantes indican la frecuencia con la que han experimentado los sentimientos o actitudes del enunciado desde 0 (nunca) hasta 6 (todos los días). El inventario evalúa las dimensiones agotamiento emocional, despersonalización y realización personal. Aunque los autores del cuestionario advierten que la clasificación tripartita de los resultados de un grupo (niveles bajo, medio y alto de *burnout* para cada tercio) no debería utilizarse como herramienta de diagnóstico clínico, se hace necesaria su valoración en reconocimiento a las graves consecuencias que el *burnout* tiene en las personas afectadas. Por ello, debemos situar las puntuaciones en el *MBI* de una muestra en relación a las obtenidas por un grupo normativo de referencia. Además del manual de TEA (Seisdedos, 1997), disponemos en España de los criterios normativos de Gil-Monte y Peiró (2000) para determinar el grado de *burnout* (alto, medio, bajo) de una muestra. Estos autores emplearon en su investigación ($N = 1.188$), al igual que en el estudio de Maslach y Jackson (1981), una clasificación tripartita de los resultados en el *MBI*.

La escala de Maslach se realiza en 10 a 15 minutos y mide los 3 aspectos del síndrome:

- 1) Subescala de agotamiento emocional: Consta de 9 preguntas. Valora la vivencia de estar exhausto emocionalmente por las demandas del trabajo. Puntuación máxima 54.
- 2) Subescala de despersonalización: Está formada por 5 ítems. Valora el grado en que cada uno reconoce actitudes de frialdad y distanciamiento. Puntuación máxima 30.
- 3) Subescala de realización personal: Se compone de 8 ítems. Evalúa los sentimientos de autoeficacia y realización personal en el trabajo. Puntuación máxima 48.

La clasificación de las afirmaciones es la siguiente:

- Cansancio emocional: 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20.
- Despersonalización: 5, 10, 11, 15, 22.
- Realización personal: 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21.

La escala se mide según los siguientes rangos:

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

Calificación y Niveles diagnósticos: Se suman los puntajes obtenidos en cada ítem, de esta forma, el patrón de puntuaciones iguales o superiores a 25 en cansancio emocional y a 9 en despersonalización, junto a las iguales o inferiores a 35 en realización personal, es indicativo de alto *burnout*. El resto de las combinaciones de puntuaciones que no cumplan con alguno de los tres niveles de ese patrón, son indicativas de que el sujeto no padece con claridad el síndrome.

Con respecto a las puntuaciones se consideran bajas las por debajo de 34, altas puntuaciones en las dos primeras sub escalas y bajas en la tercera permiten diagnosticar el trastorno.

3.4.1.2. Ajuste psicométrico. Está relacionado a la confiabilidad y validez de constructo. En la muestra investigada.

A. Confiabilidad del inventario de Burnout. En la tabla 10 se describen las estimaciones de confiabilidad realizadas a través del estadístico inferencial Alfa de Cronbach, donde se establece que, para las dimensiones compuestas del inventario de burnout (agotamiento emocional y despersonalización), sus estimaciones Alfa encontradas sobrepasan el valor Alfa de .70 que se considera el valor mínimo exigido estadísticamente para los instrumentos de obtención de datos. Por lo tanto, el inventario es confiable en la obtención de los datos porque su valor Alfa es de .754

Tabla 10

Análisis de fiabilidad de las dimensiones compuestas del inventario de Burnout

Estadísticos de fiabilidad				
	Alfa de Cronbach	N de elementos		
	,754	14		
Estadísticos total-elemento				
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
ad1	26,47	152,030	,401	,739
ad2	26,12	155,992	,234	,752
ad3	26,80	153,130	,272	,749
ad5	28,14	155,429	,300	,747
ad6	26,69	143,673	,396	,737
ad8	26,94	142,805	,535	,725
ad10	27,58	152,627	,277	,749
ad11	26,82	144,136	,350	,743
ad13	27,42	141,333	,506	,726
ad14	26,31	149,435	,299	,747
ad15	26,84	149,489	,249	,754
ad16	26,53	132,957	,581	,714
ad20	26,05	144,108	,360	,741
ad21	26,96	145,065	,398	,737

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

B. Fiabilidad por dimensiones. Se establecen la fiabilidad por dimensiones del burnout, tal como a continuación se describen:

a. Dimensión Agotamiento emocional. En la tabla 11 se describen las estimaciones de confiabilidad para la dimensión agotamiento emocional, reportándose que sus estimaciones encontradas están entre .647 – .716, siendo el índice de fiabilidad Alpha de .708. Por lo tanto, la dimensión agotamiento emocional del inventario es confiable en la obtención de los datos.

Tabla 11

Análisis de fiabilidad de agotamiento emocional del inventario de Burnout

Estadísticos de fiabilidad				
Alfa de Cronbach		N de elementos		
,708		9		
Estadísticos total-elemento				
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
a1	18,25	74,467	,379	,686
a2	17,91	74,042	,331	,692
a3	18,58	73,833	,293	,698
a6	18,47	68,030	,384	,683
a8	18,72	66,217	,584	,647
a13	19,20	64,762	,562	,647
a14	18,09	74,522	,208	,716
a16	18,39	63,871	,470	,664
a20	17,83	70,111	,291	,704

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

b. Dimensión Despersonalización. En la tabla 12 se describen las estimaciones de confiabilidad donde se establece que para la dimensión despersonalización sus estimaciones están en un rango Alpha entre .623 – .740, siendo el índice de fiabilidad Alpha de .714. Por lo tanto, la dimensión agotamiento emocional del inventario es confiable en la obtención de los datos.

Tabla 12*Análisis de fiabilidad de la dimensión despersonalización del inventario de Burnout*

Estadísticos de fiabilidad				
Alfa de Cronbach		N de elementos		
,714		5		
Estadísticos total-elemento				
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
de5	7,37	24,412	,306	,623
de10	6,82	20,827	,543	,740
de11	6,05	20,564	,414	,648
de15	6,15	18,273	,554	,725
de22	6,14	17,782	,460	,637

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

c. Dimensión Realización profesional. En la tabla 13 se describen las estimaciones de confiabilidad de las estimaciones Alpha donde sus valores están en un rango Alpha entre .917 – .938, siendo el índice de fiabilidad Alpha de .934. Por lo tanto, la dimensión realización profesional del inventario es confiable en la obtención de los datos.

Tabla 13*Análisis de fiabilidad de la dimensión realización profesional del inventario de Burnout*

Estadísticos de fiabilidad				
Alfa de Cronbach		N de elementos		
,934		8		
Estadísticos total-elemento				
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
rp4	20,72	169,190	,724	,928
rp7	21,09	165,286	,784	,924
rp9	21,08	157,016	,876	,917
rp12	20,85	167,640	,730	,928
rp17	20,74	166,769	,710	,929
rp18	20,75	157,732	,876	,917
rp19	21,46	174,603	,589	,938
rp21	20,96	156,469	,862	,918

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

B. Validez de constructo del inventario de burnout. Para el análisis de los resultados se utilizó la validez de constructo por el método de análisis de ítems. Este método tiene por objetivo estimar el grado en que cada ítem contribuye a la validez del instrumento al cual pertenece. De este modo, se verifica que el instrumento mida lo que dice medir. Como se puede observar en la Tabla 14, los Coeficientes de Correlación de Spearman (ρ) que están en rango de moderada correlación (.40 – .60) y su nivel de significancia estadística muy alta ($p < 0.001$). Alta correlación (.601 – .80) y su nivel de significancia estadística muy alta ($p < 0.001$). Muy alta correlación (.801 – 1) y su nivel de significancia estadística muy alta ($p < 0.001$). Estos valores confirman que el inventario de burnout presenta validez de constructo, dado que existe una fuerte correspondencia entre cada ítem con el valor del constructo (dimensiones de burnout).

Tabla 14

Análisis de ítems de las dimensiones del inventario de Burnout

Agotamiento emocional			Despersonalización			Realización profesional		
N°	ρ	nse	N°	ρ	nse	N°	ρ	nse
1	.478**	.000	5	.468**	.002	4	.693**	.000
2	.487**	.000	10	.501**	.000	77	.745**	.000
3	.448**	.000	11	.549**	.000	9	.896**	.000
6	.546**	.000	15	.605**	.000	12	.759**	.000
8	.759**	.000	22	.694**	.000	17	.648**	.000
13	.657**	.000				18	.828**	.000
14	.485**	.000				19	.657**	.000
16	.645**	.000				21	.858**	.000
20	.517**	.000						
Dimensión integrada: agotamiento emocional - despersonalización								
N°	ρ	nse	N°	ρ	nse	N°	ρ	nse
1	.485**	.000	8	.705**	.002	15	.441**	0.000
2	.344**	.000	10	.466**	.000	16	.652**	0.000
3	.395**	.000	11	.483**	.000	20	.479**	0.000
5	.383**	.000	13	.584**	.000	21	.519**	0.000
6	.529**	.000	14	.438**	.000			

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

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

3.4.1.3. Establecimiento de niveles diagnósticos (Díaz-Hamada 2017). Se utilizó la técnica estadística denominada Quintiles ($100\% : 5 = 20\%$) que representa para cada nivel el 20%

Niveles diagnósticos por dimensiones

Agotamiento emocional: (9 ítems: 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20), Puntaje Mínimo = 0; Puntaje máximo = 54 (54 puntos: 5 niveles = 10.8 puntos por intervalo de clase).

Intervalo de clase	Nivel diagnóstico
0 – 10.8	Nivel muy bajo
11 – 21.6	Nivel bajo
22 – 32.4	Nivel moderado
33 - 43.2	Nivel alto
44 – 54	Nivel muy alto

Despersonalización: (5 ítems: 5, 10, 11, 15, 22). Puntaje Mínimo = 0; Puntaje máximo = 30. (30 puntos: 5 niveles = 6 puntos por intervalo de clase)

Intervalo de clase	Nivel diagnóstico
0 – 6	Nivel muy bajo
7 – 12	Nivel bajo
13 – 18	Nivel moderado
19 - 24	Nivel alto
25 – 30	Nivel muy alto

Realización personal: (8 ítems: 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21). Puntaje Mínimo = 0; Puntaje máximo = 48 (48 puntos: 5 niveles = 9.6 puntos por intervalo de clase).

Intervalo de clase	Nivel diagnóstico
0 – 9.6	Nivel muy bajo
10 – 19.2	Nivel bajo

20 – 28.8	Nivel moderado
29 – 38.4	Nivel alto
39 – 48	Nivel muy alto

Niveles de las dimensiones agotamiento - despersonalización

Agotamiento emocional (9 ítems: 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20) y Despersonalización: (5 ítems: 5, 10, 11, 15, 22). Total 14 ítems. Puntaje mínimo = 0; Puntaje máximo = 84 puntos (84: 5 = 16.8 puntos por intervalo de clase o rango).

Intervalo de clase	Nivel diagnóstico
0 – 16.8	Nivel muy bajo
17 – 33.6	Nivel bajo
34 – 50.4	Nivel moderado
51 – 67.2	Nivel alto
68 – 84	Nivel muy alto

Para efectos de determinar si el trabajador presenta Burnout deberá estar en el rango de moderado a muy alto en la dimensión agotamiento emocional – despersonalización y en realización profesional deberá estar entre los niveles moderado a muy bajo.

3.4.2. Motivación laboral

3.4.2.1. Conceptualización. Validada por Steers y Braunstein en 1976. La encuesta está basada en los planteamientos de David Mc Clelland y fue diseñada con la técnica de Likert. Consta de 15 ítems, cada uno de los cuales contiene una afirmación para ser calificada por el entrevistado en una escala cualitativa de 1 a 5, dándose mayor puntuación cuanto más esté con la afirmación planteada.

Los puntajes obtenidos acorde con las normas establecidas en la aplicación del instrumento, permiten clasificar el grado de motivación como alto, medio o bajo; según la

calificación asignada a cada una de las 15 preguntas, es posible conocer si la necesidad predominante es de logro, poder o afiliación.

En el instrumento aplicado se puede observar, que he considerado datos demográficos como sexo, grado de instrucción, estado civil y tiempo de servicio, debido a que son parte del objetivo de la investigación y con ello poder relacionarlo con los resultados de la encuesta seguida.

Para identificar el tipo de necesidad predominante en materia de motivación, las preguntas son agrupadas en 3 columnas donde se coloca la puntuación obtenida en cada una de las respuestas; posteriormente se procede a sumar el total obtenido en cada una de ellas. La columna que obtenga la puntuación más alta define el tipo de necesidad predominante: Preguntas de Logro (1, 4, 7, 10,13), Preguntas de Poder (2, 5, 8,11, 14) y Preguntas de Afiliación (3, 6, 9 12, 15).

Se considera resultados positivos o favorables si los valores obtenidos en las 3 (Logro, Poder y Afiliación) o en 2 de ellas se encuentran relativamente cercanos, ya que se puede determinar un equilibrio.

Las alternativas de respuestas son de tipo Likert con 5 alternativas: nunca (1); a veces (2); regularmente (3); casi siempre (4) y siempre (5)

Los resultados son negativos si existe una desigualdad marcada entre las 3 necesidades o si el puntaje estuviera más alto en poder y bajo en logro y afiliación, lo que demostraría un afán por manipular y/o conseguir que los demás se comporten de acuerdo a deseos que obedecen a intereses personales.

Calificación: El grado de motivación laboral se determina sumando los puntajes obtenidos en cada una de las 15 preguntas, lo cual permite clasificar el grado de motivación.

3.4.2.2. Ajuste psicométrico de la escala *de motivación laboral en la muestra investigada.*

A. Confiabilidad de la escala de Motivación laboral. En la tabla 15 se describen las estimaciones de confiabilidad realizadas a través del estadístico inferencial Alpha de Cronbach, donde se establece que para la escala de motivación laboral (tabla 15), donde sus estimaciones Alpha encontradas sobrepasan el valor Alpha de .70. Por lo tanto, la escala es confiable en la obtención de los datos porque su valor Alpha es de .933

Tabla 15

Análisis de fiabilidad de la escala de motivación laboral

Estadísticos de fiabilidad				
Alfa de Cronbach		N de elementos		
,933		15		
Estadísticos total-elemento				
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
nl1	30,99	132,470	,833	,926
nl2	31,18	128,543	,722	,927
nl3	31,19	135,581	,552	,932
nl4	31,26	127,427	,768	,926
nl5	31,20	127,659	,744	,927
nl6	30,87	133,791	,616	,930
nl7	31,53	131,707	,703	,928
nl8	31,67	126,825	,693	,928
nl9	31,54	130,971	,670	,929
nl10	31,38	133,605	,639	,930
nl11	31,61	125,460	,678	,929
nl12	31,71	133,252	,666	,929
nl13	31,69	132,817	,664	,929
nl14	31,94	132,452	,634	,930
nl15	31,55	136,647	,546	,932

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San

Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

B. Confiabilidad por dimensiones. Se establecen las estimaciones por dimensiones que a continuación se describen:

a. Dimensión logro. En la tabla 16 se describen las estimaciones de confiabilidad realizadas a través del estadístico inferencial Alpha de Cronbach, donde se establece que para la dimensión logro sus estimaciones Alpha encontradas sus valores están en un rango Alpha

entre .803 – .844, siendo el índice de fiabilidad Alpha de .856. Por lo tanto, la dimensión logro de la escala de motivación laboral es confiable en la obtención de los datos.

Tabla 16

Análisis de fiabilidad de la dimensión logro de la escala de motivación laboral

Estadísticos de fiabilidad				
Alfa de Cronbach		N de elementos		
,856		5		
Estadísticos total-elemento				
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
11	8,80	12,017	,799	,803
12	9,07	10,577	,703	,820
13	9,34	11,565	,681	,824
14	9,19	12,199	,601	,844
15	9,50	12,046	,614	,841

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

b. Dimensión poder. En la tabla 17 se describen las estimaciones de confiabilidad realizadas a través del estadístico inferencial Alpha de Cronbach, donde se establece que para la dimensión poder sus estimaciones Alpha encontradas sus valores están en un rango Alpha entre .773 – .831, siendo el índice de fiabilidad Alpha de .833. Por lo tanto, la dimensión poder es confiable en la obtención de los datos.

Tabla 17

Análisis de fiabilidad de la dimensión poder de la escala de motivación laboral

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,833	5
Estadísticos total-elemento	

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
p1	8,23	16,166	,732	,772
p2	8,26	16,515	,675	,788
p3	8,73	15,640	,680	,785
p4	8,67	16,266	,539	,831
p5	9,00	18,206	,565	,817

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

c. Escala: Dimensión afiliación. En la tabla 18 se describen las estimaciones de confiabilidad realizadas a través del estadístico inferencial Alpha de Cronbach, donde se establece que para la dimensión afiliación sus estimaciones Alpha encontradas sus valores están en un rango Alpha entre .732 – .776, siendo el índice de fiabilidad Alpha de .790. Por lo tanto, la dimensión afiliación es confiable en la obtención de los datos.

Tabla 18

Análisis de fiabilidad de la dimensión afiliación de la escala de motivación laboral

Estadísticos de fiabilidad				
	Alfa de Cronbach	N de elementos		
	,790	5		
Estadísticos total-elemento				
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
af1	8,99	10,169	,564	,752
af2	8,67	9,840	,604	,739
af3	9,34	9,992	,501	,776
af4	9,51	9,899	,627	,732
af5	9,35	10,523	,557	,755

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

B. Validez de constructo de la escala de motivación laboral

A. Escala general de motivación laboral. Para el análisis de los resultados se utilizó la validez de constructo por el método de análisis de ítems. Este método tiene por objetivo estimar el grado en que cada ítem contribuye a la validez del instrumento al cual pertenece. De este

modo, se verifica que el instrumento mida lo que dice medir. Como se puede observar en la Tabla 19, los Coeficientes de Correlación de Spearman (ρ) que están en rango de moderada correlación (.401 – .60), alta correlación (.601 – .80) y muy alta correlación (.801 – 1) y el nivel de significancia estadística muy alta ($p < .001$). Estos valores confirman que la escala de motivación laboral presenta validez de constructo, dado que existe una fuerte correspondencia entre cada ítem con el valor del constructo (escala de motivación laboral).

Tabla 19

Análisis por ítems de la escala de motivación laboral

Motivación laboral								
N°	ρ	nse	N°	ρ	nse	N°	ρ	nse
1	.841**	.000	6	.762**	.002	11	.625**	.000
2	.591**	.000	7	.769**	.000	12	.577**	.000
3	.804**	.000	8	.705**	.000	13	.630**	.000
4	.807**	.000	9	.684**	.000	14	.518**	.000
5	.590**	.000	10	.676**	.000			

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

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

B. Por dimensiones. Para el análisis de los resultados se utilizó la validez de constructo por el método de análisis de ítems por cada dimensión. Este método tiene por objetivo estimar el grado en que cada ítem contribuye a la validez de las dimensiones del instrumento al cual pertenece. De este modo, se verifica que las dimensiones del instrumento midan lo que dice medir. Como se puede observar en la Tabla 20, los Coeficientes de Correlación de Spearman (ρ) que están en rango de alta correlación (.601 – .80) y muy alta correlación (.801 – 1) y el nivel de significancia estadística es muy alta ($p < .001$).

Estos valores confirman que las dimensiones presentan validez de constructo, dado que existe una fuerte correspondencia entre cada ítem con el valor del constructo (dimensiones de motivación).

Tabla 20

Análisis por ítems de cada dimensión de la escala de motivación laboral

Dimensión Logro			Dimensión poder			Dimensión afiliación		
N°	rho	nse	N°	rho	nse	N°	rho	nse
1	.862**	.000	1	.861**	.002	1	.714**	.000
2	.846**	.000	2	.800**	.000	2	.716**	.000
3	.841**	.000	3	.823**	.000	3	.662**	.000
4	.742**	.000	4	.690**	.000	4	.739**	.000
5	.651**	.000	5	.663**	.000	5	.625**	.000

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

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

3.4.2.3. Los niveles diagnósticos son los siguientes: Escala general de motivación

laboral:

Intervalo de clase	Nivel diagnóstico
0 – 15	Nivel muy bajo de motivación
16 – 30	Nivel bajo de motivación
31 – 45	Nivel moderado de motivación
46 – 60	Nivel alto de motivación
61 – 75	Nivel muy alto de motivación

Dimensiones de Motivación: Logro, poder y afiliación

Intervalo de clase	Nivel diagnóstico
0 – 3	Nivel muy bajo
4 – 6	Nivel bajo
7 – 9	Nivel moderado
10 – 12	Nivel alto
13 – 15	Nivel muy alto

Las medidas psicométricas se encuentran especificadas en el anexo C.

3.5. Procedimiento

Se solicitó autorización a las Direcciones de las instituciones educativas. Se coordinó con la sub dirección día y hora para la aplicación de los instrumentos. Antes de ser evaluados se les brindó información de los objetivos de la investigación. Luego se procedió a solicitar su consentimiento verbal para participar en la investigación. A los que aceptaron ser parte de la evaluación se les proporcionó las escalas de evaluación.

Se procedió a leer las instrucciones y la forma de cómo deberían responder. Se recogió las encuestas y se constató el llenado correcto, caso contrario, se solicitó al docente que completen la información faltante. Se corrigió las encuestas y se vació en una base de datos en Excel. Se codificó en SPSS las variables investigadas. Se realizó el análisis exploratorio de la variable para determinar la bondad de ajuste de la variable (s) con la prueba no paramétrica K – S.

Se procesó los datos primero en forma descriptiva. Se realizó la confiabilidad y validez de constructo (Alpha de Cronbach). Se realizó la descripción de los niveles del síndrome del quemado y de motivación laboral. Se realizó el Análisis inferencial para la contratación de las hipótesis estadísticas. Se elaboró la discusión de los resultados. Se estableció las conclusiones y recomendaciones. Se elaboró el informe final.

3.6. Análisis de los datos

Para el análisis de los datos se empleó las técnicas estadísticas a través del paquete estadístico SPSS versión 25.0 versión en español. Se utilizó estas técnicas estadísticas en dos etapas:

1ra. Estadística descriptiva: Con la cual se obtendrá los datos de frecuencia y porcentajes.

2da. Estadística inferencial:

El Alpha de Cronbach para establecer la confiabilidad de las escalas.

La prueba paramétrica de la correlación de Pearson o Spearman se utilizó para establecer la validez de constructo a través del análisis de ítems. La finalidad de la correlación es comprobar si los resultados de una variable están relacionados con los resultados de la otra variable (Greene y D'Oliveira 2006), teniendo en cuenta los siguientes criterios de aceptación o rechazo de la Ho de acuerdo con Ávila (1998).

$r = 0.00$	no hay correlación estadística	se acepta la Ho.
$0.01 < r < 0.20$	Existe correlación no significativa	se rechaza la Ho.
$0.201 < r < 0.40$	Existe correlación baja	se rechaza la Ho.
$0.401 < r < 0.60$	Existe correlación moderada	se rechaza la Ho.
$0.601 < r < 0.80$	Existe correlación alta	se rechaza la Ho.
$0.801 < r < 1.00$	Existe correlación muy alta	se rechaza la Ho.

Para el establecimiento de comparaciones de promedios de las variables estudiadas en función de los grupos etarios (edades), años de servicios y ocupación laboral, se utilizó la técnica no paramétrica de Kruskal Wallis.

3.6.1. Análisis exploratorio de las variables

En la Tabla 21, se presenta los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogórov-Smirnov (K-S), donde las variables investigadas, **no presentan** una distribución normal dado que el coeficiente obtenido (K-S) es muy significativo ($p < 0.05$). En consecuencia, se tomó la decisión de **emplear pruebas no paramétricas** en los análisis de datos.

Tabla 21

Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra

Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra		(Burnout)	motivación laboral
	N	137	137
Parámetros normales	Media	28,90	33,66
	Desviación típica	12,949	12,247
	Absoluta	,236	,187

Diferencias más	Positiva	,121	,187
extremas	Negativa	-,236	-,070
Z de Kolmogórov-Smirnov		2,763	2,188
Sig. asintótica. (bilateral)		0,000	0,000

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San

Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

3.7. Consideraciones éticas

Se consideró los siguientes criterios: La aplicación de la encuesta es anónima. La importancia del consentimiento informado verbal para formar parte de la muestra de la presente investigación. Informar al encuestado de los objetivos de la investigación y responder a interrogantes relacionados a los objetivos planteadas por los encuestados. Libertad para responder a la encuesta o dejar de hacerlo según su criterio, siendo aceptado y respetado por el investigador. Confidencialidad de los datos, porque solo serán utilizados, para alcanzar los objetivos de la presente investigación.

IV. RESULTADOS

4.1. Niveles diagnósticos de los instrumentos

4.1.1. Inventario de Burnout

4.1.1.2. Dimensión agotamiento emocional. En la tabla 22 se describen los niveles de la dimensión agotamiento emocional, reportándose que, el 13.9% presenta un nivel muy bajo; el 38.7% presenta un nivel bajo; el 38% presenta un nivel moderado y el 9.5% presenta un nivel alto de agotamiento emocional.

Tabla 22

Niveles de la dimensión agotamiento emocional

Niveles de la dimensión agotamiento emocional	Frecuencia	Porcentaje
0 - 10.8 Muy bajo	19	13,9
11 - 21.6 Bajo	53	38,7
22 - 32.4 Moderado	52	38,0
33 - 43.2 Alto	13	9,5
Total	137	100,0

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

4.1.1.2. Dimensión despersonalización. En la tabla 233 se describen los niveles de la dimensión despersonalización, reportándose que, el 40.1% presenta un nivel muy bajo; el 40.1% presenta un nivel bajo; el 18.1% presentan un nivel moderado y el 1.5% presenta un nivel alto en despersonalización.

Tabla 23

Niveles de la dimensión despersonalización

Niveles de la dimensión despersonalización	Frecuencia	Porcentaje
0 - 6 Muy bajo	55	40,1
7 - 12 Bajo	55	40,1
13 - 18 Moderado	25	18,2
19 - 24 Alto	2	1,5
Total	137	100,0

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

4.1.1.3. Dimensión realización profesional. En la tabla 24 se describen los niveles de la dimensión realización profesional, reportándose que, el 14.6% presenta un nivel muy bajo; el 40.9% presenta un nivel bajo; el 2.2% presenta un nivel moderado; el 20.4% presentan un nivel alto y el 21.9% presenta un nivel excelente de realización profesional.

Tabla 24

Niveles de la dimensión realización profesional

Niveles de la dimensión realización profesional	Frecuencia	Porcentaje
0 - 9.6 Muy bajo	20	14,6
10 - 19.2 Bajo	56	40,9
20 - 28.8 Moderado	3	2,2
29 - 38.4 Alto	28	20,4
39 - 48 Excelente	30	21,9
Total	137	100,0

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

4.1.1.4. Niveles de diagnóstico del Burnout. En la tabla 25 se describen los niveles diagnósticos del Burnout, reportándose que, el 19% presenta un nivel muy bajo; el 24.1% presenta un nivel bajo; el 51.1% presenta un nivel alto y el 5.8% presenta un nivel alto de Burnout.

Tabla 25

Niveles diagnósticos de burnout

Niveles diagnósticos de burnout	Frecuencia	Porcentaje
0 - 16.8 muy bajo	26	19,0
17 - 33.6 Bajo	33	24,1
34 - <50.4 alto	70	51,1
51 - 67.2 Muy alto	8	5,8
Total	137	100,0

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

4.1.1.5. Distribución del personal docente que presenta Burnout. En la tabla 26 se describen y representan la distribución del personal docente que presentan Burnout, reportándose que, el 55.5% presenta Burnout (mayores de 34 agotamiento - despersonalización

y menores de 30 realización profesional) y el 44.5% no presenta Burnout (menores de 34 agotamiento y despersonalización y mayores 31 en realización profesional).

Tabla 26

Distribución del personal docente que presentan el Síndrome de burnout

Presencia del burnout	Frecuencia	Porcentaje
Presentan Burnout: mayores de 34 agotamiento - despersonalización y menores de 30 realización profesional	76	55,5
No presenta Burnout: menores de 34 agotamiento y despersonalización y mayores 31 en realización profesional	61	44,5
Total	137	100,0

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

4.1.2. Motivación laboral

4.1.2.1. Niveles de motivación laboral. En la tabla 27 se describen los niveles de motivación laboral, reportándose que, el 5.1% presenta un nivel de deficiente desarrollo; el 51.8% presenta un nivel de bajo desarrollo; el 26.3% presenta un nivel de moderado desarrollo; el 13.9% presenta un nivel de alto desarrollo y el 2.9% presentan un nivel de excelente desarrollo motivacional.

Tabla 27

Niveles de motivación laboral

Niveles de motivación laboral	Frecuencia	Porcentaje
0 - 15 Deficiente desarrollo	7	5,1
16 - 30 Bajo desarrollo	71	51,8
31 - 45 Moderado desarrollo	36	26,3
46 - 60 Alto desarrollo	19	13,9
61 - 75 Excelente desarrollo	4	2,9
Total	137	100,0

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

4.1.2.2. Niveles de las dimensiones de motivación laboral. Son tres las dimensiones:

A. Dimensión de logro. En la tabla 28 se describen y representan los niveles de la dimensión de logro de motivación laboral, reportándose que, el 2.9% presenta un nivel de deficiente desarrollo; el 46.7% presenta un nivel de bajo desarrollo; el 32.1% presenta un nivel de moderado desarrollo; el 16.1% presenta un nivel de alto desarrollo y el 2.2% presentan un nivel de excelente desarrollo.

Tabla 28

Niveles en la dimensión logro

Niveles en la dimensión logro	Frecuencia	Porcentaje
0 - 5 Deficiente desarrollo	4	2,9
6 - 10 Bajo desarrollo	64	46,7
11 - 15 Moderado desarrollo	44	32,1
16 - 20 Alto desarrollo	22	16,1
21 - 25 Excelente desarrollo	3	2,2
Total	137	100,0

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

B. Niveles de la dimensión poder. En la tabla 29 se describen se describen y representan los niveles de la dimensión de poder, reportándose que, el 16.1% presenta un nivel de deficiente desarrollo; el 42.3% presenta un nivel de bajo desarrollo; el 18.2% presenta un nivel de moderado desarrollo; el 21.9% presenta un nivel de alto desarrollo y el 1.9% presentan un nivel de excelente desarrollo.

Tabla 29*Niveles de la dimensión poder*

Niveles de la dimensión poder	Frecuencia	Porcentaje
0 - 5 Deficiente desarrollo	22	16,1
6 - 10 Bajo desarrollo	58	42,3
11 - 15 Moderado desarrollo	25	18,2
16 - 20 Alto desarrollo	30	21,9
21 - 25 Excelente desarrollo	2	1,5
Total	137	100,0

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

C. Niveles de la dimensión afiliación. En la tabla 30 se describen se describen y representan los niveles de la dimensión afiliación, reportándose que, el 7.3% presenta un nivel de deficiente desarrollo; el 33.6% presenta un nivel de bajo desarrollo; el 44.5% presenta un nivel de moderado desarrollo; el 12.4% presenta un nivel de alto desarrollo y el 2.2% presentan un nivel de excelente desarrollo.

Tabla 30*Niveles de la dimensión afiliación*

Niveles de la dimensión afiliación	Frecuencia	Porcentaje
0 - 5 Deficiente desarrollo	10	7,3
6 - 10 Bajo desarrollo	46	33,6
11 - 15 Moderado desarrollo	61	44,5
16 - 20 Alto desarrollo	17	12,4
21 - 25 Excelente desarrollo	3	2,2
Total	137	100,0

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

4.2. Contrastación de hipótesis**4.2.1. Relación entre las dimensiones de Inventario del burnout**

En la tabla 31 se describen la relación estadística entre las dimensiones del inventario del síndrome de Burnout con la técnica no paramétrica de correlación bivariado de Spearman

(rho), concluyéndose que existe correlación positiva alta entre dimensiones agotamiento emocional - despersonalización (Burnout) con la dimensión agotamiento emocional (rho= .933) y con despersonalización (rho= .764) y con la dimensión realización profesional existe una correlación negativa muy alta (rho= -.838). Siendo el nivel de significancia para dichas correlaciones muy significativas ($p < .001$) Por lo tanto, se rechaza la H_0 (no existe relación entre dimensiones agotamiento emocional - despersonalización (Burnout) con las dimensiones agotamiento emocional, despersonalización y realización profesional), aceptándose la H_1 (existe relación muy significativa entre dimensiones agotamiento emocional - despersonalización (Burnout) con las dimensiones agotamiento emocional, despersonalización y realización profesional).

Tabla 31

Relación entre las dimensiones de Inventario del burnout (n = 137)

		agotamiento emocional	despersonalización	realización profesional
agotamiento emocional - despersonalización	Rho	0,933**	0,764**	-0,838**
	Sig. (bilateral)	0,000	0,000	0,000

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

4.2.2. Correlación entre motivación de logro con las dimensiones del Burnout

En la tabla 32 se concluye que existe correlación positiva alta entre la dimensión realización profesional con motivación laboral (rho= .805). Que existe una correlación negativa alta entre motivación laboral con la dimensión agotamiento emocional (rho= -.781), despersonalización (-.693) y la dimensión compuesta agotamiento emocional – despersonalización (rho = -.811). Siendo el nivel de significancia para dichas correlaciones muy significativas ($p < .001$) Por lo tanto, se acepta la H_1 (existe relación estadística significativa entre la motivación laboral con las dimensiones agotamiento emocional - despersonalización, dimensiones agotamiento emocional, despersonalización y realización profesional).

Tabla 32

Correlación entre motivación de logro con las dimensiones del Burnout (n=137)

Rho de Spearman		agotamiento emocional	despersonalización	realización profesional	agotamiento emocional - despersonalización
Motivación laboral	Rho	-0,781**	-0,693**	0,805**	-0,811**
	Sig. (bilateral)	0,000	0,000	0,000	0,000

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

4.2.3. Regresión lineal 1 Dimensiones del burnout (VI) con motivación laboral (VD)

En la tabla 33 se analiza el Modelo I, **VI** (dimensión realización personal, dimensión agotamiento emocional, dimensión despersonalización) y **VD** (motivación laboral).

En el presente modelo I de regresión lineal, primero se halló el coeficiente de determinación ($R^2 = 0.769$), que mide la bondad de ajuste e indica que el 76.9% de las variaciones de la motivación laboral como variable dependiente es explicada por el modelo de regresión propuesto (ver tabla 33). En segundo lugar, se halló el coeficiente de correlación ($R=0.877$) o coeficiente de correlación múltiple mide el grado de asociación lineal entre la motivación laboral (variable dependiente) con el conjunto de las variables independientes o explicativas (dimensión realización personal, dimensión agotamiento emocional, dimensión despersonalización); en el presente modelo este grado de asociación es muy alto (87.7%), lo que significa que las variables se encuentran positivamente correlacionadas. (Ver tabla 33).

Así mismo, se halló la auto correlación serial a través de la prueba del Durbin- Watson (DW) entre las variables independientes o explicativas, para un nivel de significancia del 5% de DW fue de 1,971, lo que quiere decir que el modelo no tiene auto correlación. Cabe destacar que el valor encontrado está dentro del rango comprendido de 1.5 – 2.5, lo que indica que no existe motivo de preocupación. En consecuencia, el DW hallado en el presente modelo se encuentra en el rango permisible, por lo que se concluye que no existe auto correlación, siendo el valor de los residuos de la información válida. (Ver tabla 33).

Luego, se halló la prueba de hipótesis para el presente modelo a través del estadístico ANOVA (F), formulándose las hipótesis respectivas (Hipótesis nula $H_0 = B_1 = B_2 = B_3 = 0$; Hipótesis alterna $H_1 = B_1 = B_2 = B_3 \neq 0$), encontrándose una F regresión = 147,381; $p < 0.001$. Por lo tanto, se rechaza la H_0 para un nivel de significancia estadística del 5%, donde se deduce que las variables incluidas en el modelo son significativamente explicativas de la variable motivación laboral (variable dependiente). Se infiere en consecuencia que las variables en conjunto conforman un modelo de regresión válido. (Ver tabla 33). Así mismo, se realizó la prueba Student "t" que evalúa la incidencia de cada uno de los coeficientes de regresión individuales en el modelo. Por lo tanto, en las t encontradas para cada una de las variables independiente, fueron significativas para las variables, por lo tanto, se rechaza la H_0 (no hay diferencias).

Finalmente, se establecen los valores Betas, que indica cuál de las variables independientes es el factor de mayor explicación de motivación laboral. Se concluye que la variable independiente: dimensión agotamiento emocional, es la que presenta un mayor porcentaje explicativo con un 44.1%.

Tabla 33

Modelo de regresión lineal I

Variables introducidas/eliminadas						
Modelo	Variables introducidas		Variables eliminadas		Método	
1	dimensión realización personal, dimensión agotamiento emocional, dimensión despersonalización		Ninguno.		Introducir	
Resumen del modelo						
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típico de la estimación	Durbin-Watson	
1	0,877 87.7%	0,769 76.9%	0,764	5,955	1,971	
ANOVA						
Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	15681,458	3	5227,153	147,381	0,000
	Residual	4717,096	133	35,467		
	Total	20398,555	136			
Coefficientes						

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
	B	Error típico.	Beta		
(Constante)	44,260	4,776		9,267	0,000
dimensión agotamiento emocional	-0,584	0,093	-0,441	-6,277	0,000
1			44.1%		
dimensión despersonalización	-0,546	0,182	-0,235	-3,001	0,003
dimensión realización personal	0,247	0,088	0,294	2,797	0,006

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

4.2.4. Regresión lineal II variables socio laborales (VI) con burnout (VD)

En la tabla 34 se analiza el Modelo I, VI (por institución educativa, años de docencia, sexo, grupos etarios) y VD (Burnout). En el presente modelo II de regresión lineal, primero se halló el coeficiente de determinación ($R^2 = .733$), que mide la bondad de ajuste e indica que el 73.3% de las variaciones del burnout como variable dependiente es explicada por el modelo de regresión propuesto (ver tabla 34). En segundo lugar, se halló el coeficiente de correlación ($R = .856$) o coeficiente de correlación múltiple mide el grado de asociación lineal entre el burnout (variable dependiente) con el conjunto de las variables independientes o explicativas (por institución educativa, años de docencia, sexo, grupos etarios); en el presente modelo este grado de asociación es muy alto (85.6%), lo que significa que las variables se encuentran positivamente correlacionadas. (Ver tabla 34).

Así mismo, se halló la auto correlación serial a través de la prueba del Durbin- Watson (DW) entre las variables independientes o explicativas, para un nivel de significancia del 5% de DW fue de 2,050, lo que quiere decir que el modelo no tiene auto correlación. Cabe destacar que el valor encontrado está dentro del rango comprendido de 1.5 – 2.5, lo que indica que no existe motivo de preocupación. En consecuencia, el DW hallado en el presente modelo se

encuentra en el rango permisible, por lo que se concluye que no existe auto correlación, siendo el valor de los residuos de la información válida. (Ver tabla 34).

Luego, se halló la prueba de hipótesis para el presente modelo a través del estadístico ANOVA (F), formulándose las hipótesis respectivas (Hipótesis nula $H_0 = B_1 = B_2 = B_3 = B_4 = 0$; Hipótesis alterna $H_i = B_1 = B_2 = B_3 = B_4 \neq 0$), encontrándose una F regresión = 90,456; $p < 0.001$. Por lo tanto, se rechaza la H_0 para un nivel de significancia estadística del 5%, donde se deduce que las variables incluidas en el modelo son significativamente explicativas de la variable motivación laboral (variable dependiente). Se infiere en consecuencia que las variables en conjunto conforman un modelo de regresión válido. (Ver tabla 34). Así mismo, se realizó la prueba Student "t" que evalúa la incidencia de cada uno de los coeficientes de regresión individuales en el modelo. Por lo tanto, en las t encontradas para cada una de las variables independiente, fue significativa solo para las variables tiempo de servicios, por lo tanto, se rechaza la H_0 (no hay diferencias).

Finalmente, se establecen los valores Betas, que indica cuál de las variables independientes es el factor de mayor explicación del burnout. Se concluye que la variable independiente: años de servicios, es la que presenta un mayor porcentaje explicativo con un 86%.

Tabla 34

Modelo de regresión lineal II

VARIABLES INTRODUCIDAS/ELIMINADAS					
Modelo	Variables introducidas		Variables eliminadas	Método	
1	institución educativa, años de docencia, sexo, grupos etarios		Ninguno.	Introducir	
RESUMEN DEL MODELO					
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típico. de la estimación	Durbin-Watson
1	0,856 85.6%	0,733 73.3%	0,725	6,427	2,050
ANOVA					
Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.

	Regresión	14945,991	4	3736,498	90,456	0,000
1	Residual	5452,564	132	41,307		
	Total	20398,555	136			
Coefficientes						
Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados		t	Sig.
	B	Error típico	Beta			
	(Constante)	61,474	2,757		22,300	0,000
	según el sexo	-1,547	1,121	-0,063	-1,380	0,170
	según grupos etarios	-,021	1,196	-0,002	-0,018	0,986
1	según años de docencia	-7,943	0,958	-0,860	-8,293	0,000
	según institución educativa	-0,059	0,372	-0,007	-0,159	0,874

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019

4.2.6. Establecimiento de Comparaciones

4.2.6.1. Síndrome de burnout según las variables sexo, por institución educativa, tiempo de servicios y grupos etarios.

A. Según Sexo Prueba U de Mann-Whitney. En la tabla 35 se describen la Comparación de los rangos promedios entre las dimensiones del burnout según el sexo, con la Prueba no paramétrica de U de Mann-Whitney. Se reportó que no existe diferencias entre los rangos promedios, aceptándose la Ho (no existen diferencias entre los rangos promedios de las dimensiones del burnout según el sexo.).

Tabla 35

Comparaciones entre las dimensiones del burnout según el sexo.

Dimensiones	según el sexo	N	Rango promedio	Suma de rangos
agotamiento emocional	Masculino	76	71,76	5454,00
	Femenino	61	65,56	3999,00
despersonalización	Masculino	76	74,01	5625,00
	Femenino	61	62,75	3828,00
realización profesional	Masculino	76	64,38	4893,00
	Femenino	61	74,75	4560,00
agotamiento emocional - despersonalización (Burnout)	Masculino	76	72,51	5510,50
	Femenino	61	64,63	3942,50

Estadísticos de contraste

	agotamiento emocional	despersonalización	realización personal	agotamiento emocional - despersonalización
U de Mann-Whitney	2108,000	1937,000	1967,000	2051,500
W de Wilcoxon	3999,000	3828,000	4893,000	3942,500
Z	-0,910	-1,654	-1,522	-1,160
Sig. asintótica. (bilateral)	0,363	0,098	0,128	0,246

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

B. Por Tiempo de servicios Pruebas no paramétricas Prueba de Kruskal-Wallis.

En la tabla 36 se describen la Comparación entre las dimensiones del burnout según el tiempo de servicios, con la Prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis. Se reportó que existe diferencias significativas entre los rangos promedios de las dimensiones del burnout según tiempo de servicios, rechazándose la H_0 (no existen diferencias), aceptándose la H_1 (existen diferencias significativas en los rangos promedios de las dimensiones del burnout según tiempo de servicios).

Tabla 36

Comparaciones entre las dimensiones del burnout según el tiempo de servicios.

Dimensiones Burnout	años de docencia	N	Rango promedio
agotamiento emocional	>de 5 años	24	16,60
	6 - 10 años	19	32,61
	11 - 15 años	19	55,61
	16 - 20 años	57	89,08
	Mas de 20 años	18	127,83
despersonalización	>de 5 años	24	26,46
	6 - 10 años	19	36,16
	11 - 15 años	19	40,08
	16 - 20 años	57	96,58
	Mas de 20 años	18	103,58
realización profesional	>de 5 años	24	118,29
	6 - 10 años	19	100,05
	11 - 15 años	19	96,00
	16 - 20 años	57	39,89
	Mas de 20 años	18	34,17
agotamiento emocional - despersonalización (Burnout)	>de 5 años	24	15,23
	6 - 10 años	19	30,74
	11 - 15 años	19	54,58
	16 - 20 años	57	90,41

	Mas de 20 años	18	128,50
Estadísticos de contraste			
	agotamiento emocional	despersonalización	realización profesional
			agotamiento emocional - despersonalización
Chi-cuadrado	114,265	92,323	102,221
gl	4	4	4
Sig. asintótica	0,000	0,000	0,000

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

C. Por Grupos etarios con la Prueba no paramétricas Prueba de Kruskal-Wallis.

En la tabla 37 se describen la Comparación de los rangos promedios entre las dimensiones del burnout según grupos etarios, con la Prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis. Se reportó que existe diferencias significativas entre los rangos promedios de las dimensiones del burnout según grupos etarios, rechazándose la H_0 (no existen diferencias), aceptándose la H_1 (existen diferencias significativas en los rangos promedios de las dimensiones del burnout según grupos etarios).

Tabla 37

Comparaciones entre las dimensiones del burnout según grupos etarios.

Dimensiones	grupos etarios	N	Rango promedio
agotamiento emocional	20 - 29 años	23	16,17
	30 - 39 años	33	47,74
	40 - 49 años	60	82,54
	50 - 59 años	12	114,71
	60 años a mas	9	130,72
despersonalización	20 - 29 años	23	27,37
	30 - 39 años	33	41,24
	40 - 49 años	60	87,42
	50 - 59 años	12	106,42
	60 años a mas	9	104,50
realización profesional	20 - 29 años	23	118,13
	30 - 39 años	33	91,95
	40 - 49 años	60	50,10
	50 - 59 años	12	37,46
	60 años a mas	9	27,33
agotamiento emocional - despersonalización (Burnout)	20 - 29 años	23	15,24
	30 - 39 años	33	44,32

	40 - 49 años	60	83,20
	50 - 59 años	12	121,88
	60 años a mas	9	131,72
Estadísticos de contraste			
	agotamiento emocional	despersonalización	realización profesional
	agotamiento emocional - despersonalización		
Chi-cuadrado	95,009	72,593	77,585
gl	4	4	4
Sig. asintótica	0,000	0,000	0,000

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

D. Por Institución educativa con la Prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis. En

la tabla 38 se describen la Comparación de los rangos promedios entre las dimensiones del burnout por instituciones educativas, con la Prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis. Se reportó que solo existe diferencias significativas entre los rangos promedios de las dimensiones del burnout: agotamiento emocional, realización profesional y agotamiento emocional-despersonalización por instituciones educativas, rechazándose la H_0 (no existen diferencias), aceptándose la H_1 (existen diferencias significativas en los rangos promedios de las dimensiones del burnout por instituciones educativas). No se encontró diferencias en la dimensión despersonalización.

Tabla 38

Comparaciones entre las dimensiones del burnout por institución educativa.

Burnout	institución educativa	N	Rango promedio
agotamiento emocional	San Vicente Ferrer	35	78,51
	Santa María de la merced	13	70,08
	Nuestra Señora del Rosario	29	57,69
	Cooperativo Santa Felicia de la molina	26	51,23
	Mentor	34	82,03
despersonalización	San Vicente Ferrer	35	71,67
	Santa María de la merced	13	68,81
	Nuestra Señora del Rosario	29	61,71
	Cooperativo Santa Felicia de la molina	26	64,52
	Mentor	34	75,97
realización profesional	San Vicente Ferrer	35	63,04
	Santa María de la merced	13	74,62

	Nuestra Señora del Rosario	29	81,29	
	Cooperativo Santa Felicia de la molina	26	79,21	
	Mentor	34	54,69	
agotamiento emocional - despersonalización (Burnout)	San Vicente Ferrer	35	79,74	
	Santa María de la merced	13	65,12	
	Nuestra Señora del Rosario	29	57,03	
	Cooperativo Santa Felicia de la molina	26	53,77	
	Mentor	34	81,28	
Estadísticos de contraste				
	agotamiento emocional	despersonalización	realización profesional	agotamiento emocional - despersonalización
				n
Chi-cuadrado	13,270	2,531	9,997	12,522
gl	4	4	4	4
Sig. asintótica	0,010	0,639	0,040	0,014

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

4.2.6.2. Motivación laboral según las variables sexo, por institución educativa, tiempo de servicios y grupos etarios.

A. Según Sexo Prueba U de Mann-Whitney. En la tabla 39 se describen la Comparación de los rangos promedios entre la motivación laboral y sus dimensiones según el sexo, con la Prueba no paramétrica de U de Mann-Whitney. Se reportó que no existe diferencias entre los rangos promedios, aceptándose la H_0 (no existen diferencias entre los rangos promedios de motivación laboral y sus dimensiones según el sexo.).

Tabla 39

Comparaciones entre motivación laboral según el sexo.

Motivación laboral	según el sexo	N	Rango promedio	Suma de rangos
motivación laboral	Masculino	76	67,36	5119,00
	Femenino	61	71,05	4334,00
dimensión logro	Masculino	76	66,04	5019,00
	Femenino	61	72,69	4434,00
dimensión poder	Masculino	76	67,04	5095,00
	Femenino	61	71,44	4358,00
dimensión afiliación	Masculino	76	69,63	5291,50
	Femenino	61	68,22	4161,50
Estadísticos de contraste				
	motivación laboral	dimensión logro	dimensión poder	dimensión afiliación

U de Mann-Whitney	2193,000	2093,000	2169,000	2270,500
W de Wilcoxon	5119,000	5019,000	5095,000	4161,500
Z	-0,542	-0,979	-0,647	-0,207
Sig. asintótica. (bilateral)	0,588	0,328	0,518	0,836

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

B. Tiempo de servicios Pruebas no paramétricas Prueba de Kruskal-Wallis. En la tabla 40 se describen la Comparación de los rangos promedios de la motivación laboral y sus dimensiones según los años de docencia (tiempo de servicios), con la Prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis. Se reportó que existe diferencias significativas entre los rangos promedios de motivación laboral y sus dimensiones según tiempo de servicios, rechazándose la H_0 (no existen diferencias), aceptándose la H_1 (existen diferencias significativas en los rangos promedios de motivación laboral y sus dimensiones según tiempo de servicios).

Tabla 40

Comparaciones entre motivación laboral y dimensiones según años de docencia

motivación laboral	años de docencia	N	Rango promedio
motivación laboral	>de 5 años	24	114,63
	6 - 10 años	19	108,08
	11 - 15 años	19	84,55
	16 - 20 años	57	44,65
	Mas de 20 años	18	27,61
dimensión logro	>de 5 años	24	112,42
	6 - 10 años	19	107,55
	11 - 15 años	19	78,71
	16 - 20 años	57	45,58
	Mas de 20 años	18	34,33
dimensión poder	>de 5 años	24	113,94
	6 - 10 años	19	107,76
	11 - 15 años	19	88,47
	16 - 20 años	57	43,48
	Mas de 20 años	18	28,42
dimensión afiliación	>de 5 años	24	114,75
	6 - 10 años	19	103,84
	11 - 15 años	19	78,21
	16 - 20 años	57	47,98
	Mas de 20 años	18	28,06
Estadísticos de contraste			

	motivación laboral	dimensión logro	dimensión poder	dimensión afiliación
Chi-cuadrado	94,303	82,114	96,320	83,748
gl	4	4	4	4
Sig. asintótica	,000	,000	,000	,000

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

C. Grupos etarios Pruebas no paramétricas Prueba de Kruskal-Wallis. En la tabla 41 se describen la Comparación de los rangos promedios de la motivación laboral y sus dimensiones según grupos etarios con la Prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis. Se reportó que existe diferencias significativas entre los rangos promedios de motivación laboral y sus dimensiones según grupos etarios, rechazándose la H_0 (no existen diferencias), aceptándose la H_1 (existen diferencias significativas en los rangos promedios de motivación laboral y sus dimensiones según grupos etarios).

Tabla 41

Comparaciones entre motivación laboral según grupos etarios

motivación laboral	grupos etarios	N	Rango promedio
motivación laboral	20 - 29 años	23	115,72
	30 - 39 años	33	91,03
	40 - 49 años	60	52,46
	50 - 59 años	12	39,42
	60 años a mas	9	18,56
dimensión logro	20 - 29 años	23	113,76
	30 - 39 años	33	90,52
	40 - 49 años	60	51,12
	50 - 59 años	12	47,38
	60 años a mas	9	23,78
dimensión poder	20 - 29 años	23	115,20
	30 - 39 años	33	92,14
	40 - 49 años	60	52,60
	50 - 59 años	12	34,25

	60 años a mas	9	21,78
	20 - 29 años	23	115,00
	30 - 39 años	33	87,65
dimensión afiliación	40 - 49 años	60	52,55
	50 - 59 años	12	49,46
	60 años a mas	9	18,78

Estadísticos de contraste

	motivación laboral	dimensión logro	dimensión poder	dimensión afiliación
Chi-cuadrado	73,833	66,990	74,926	66,647
gl	4	4	4	4
Sig. asintótica	0,000	0,000	0,000	0,000

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

D. Institución educativa Pruebas no paramétricas Prueba de Kruskal-Wallis. En

la tabla 42 se describen la Comparación de los rangos promedios entre motivación laboral y sus dimensiones por instituciones educativas, con la Prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis. Se reportó que solo existe diferencias significativas entre los rangos promedios de motivación laboral y las dimensiones poder y afiliación por instituciones educativas, rechazándose la H_0 (no existen diferencias), aceptándose la H_1 (existen diferencias significativas en los rangos promedios por instituciones educativas). No se encontró diferencias en la dimensión de logro.

Tabla 42

Comparaciones entre motivación laboral por instituciones educativas

motivación laboral	institución educativa	N	Rango promedio
motivación laboral	San Vicente Ferrer	35	58,67
	Santa María de la merced	13	71,81
	Nuestra Señora del Rosario	29	85,67
	Cooperativo Santa Felicia de la molina	26	79,02
	Mentor	34	56,68
dimensión logro	San Vicente Ferrer	35	58,74
	Santa María de la merced	13	72,85
	Nuestra Señora del Rosario	29	82,48
	Cooperativo Santa Felicia de la molina	26	77,17

	Mentor	34	60,34
dimensión poder	San Vicente Ferrer	35	58,41
	Santa María de la merced	13	68,73
	Nuestra Señora del Rosario	29	86,36
	Cooperativo Santa Felicia de la molina	26	82,42
	Mentor	34	54,93
dimensión afiliación	San Vicente Ferrer	35	61,26
	Santa María de la merced	13	72,96
	Nuestra Señora del Rosario	29	84,55
	Cooperativo Santa Felicia de la molina	26	75,46
	Mentor	34	57,25

Estadísticos de contraste

	motivación laboral	dimensión logro	dimensión poder	dimensión afiliación
Chi-cuadrado	12,517	8,607	15,364	9,705
gl	4	4	4	4
Sig. asintótica	0,014	0,072	0,004	0,036

Fuente: Encuesta a 137 docentes de 5 instituciones educativas privadas de tres distritos (San

Juan de Lurigancho, San Luis y la Molina) de Lima metropolitana 2019.

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En los Niveles diagnósticos de los instrumentos respecto al Inventario de Burnout, en la dimensión agotamiento emocional, En la dimensión agotamiento emocional, reportándose que, el 13.9% presenta un nivel muy bajo; el 38.7% presenta un nivel bajo; el 38% presenta un nivel moderado y el 9.5% presenta un nivel alto de agotamiento emocional. Al respecto, López (2017, p. 23) hace referencia que el Agotamiento Emocional deriva de la experiencia individual dentro de un contexto de relaciones sociales complejas que va más allá del estrés (Maslach, 2003). De acuerdo con Maslach (1982; 1993), esta dimensión se asocia a la pérdida de energía, de confianza o de interés y, en última instancia, se identifica con el estrés individual básico (Maslach, 1998; Maslach et al., 2009). En este sentido, los sujetos que manifiestan este tipo de sentimientos no son capaces de adaptarse al entorno laboral, dado que carecen de suficiente energía para afrontar las tareas laborales (Maslach y Leiter, 2017).

Con relación a la dimensión despersonalización, el 40.1% presenta un nivel muy bajo; el 40.1% presenta un nivel bajo; el 18.1% presentan un nivel moderado y el 1.5% presenta un nivel alto en despersonalización. El Cinismo o Despersonalización representa la respuesta negativa o apática a los diferentes aspectos del trabajo (Maslach, 2009; Maslach y Leiter, 2016). Este sentimiento puede ocasionar comportamientos deshumanizados o poco idealistas que, con el tiempo, merman la calidad del desempeño (Schaufeli y Salanova, 2014).

Así mismo, la Despersonalización simboliza el componente del contexto interpersonal del Burnout (Maslach, 1998; Leiter y Maslach, 2004). En último lugar, la Ineficacia Personal refleja sentimientos de incompetencia, escasez de logros y productividad en el trabajo (Maslach et al., 2001; Maslach et al., 2009). Apuntan Shirom (2003); Ashill y Rod (2011); Leiter et al. (2013) al agotamiento emocional y despersonalización como un modelo más apropiado, basándose en argumentos metodológicos y conceptuales. Taris (2006) constata que el núcleo o esencia del Burnout se localiza en estas dos dimensiones. Expresaban Demerouti et al. (2001)

y Bresó et al. (2007) la ambigüedad que genera Este aspecto sobre su participación en el modelo de los tres factores por diversos motivos. Por un lado, la experiencia clínica sugiere que el Agotamiento Emocional y la Despersonalización aparecen juntos, a diferencia de la baja Realización Personal, cuya presencia se desarrolla con menor frecuencia.

Con respecto a la dimensión realización profesional, el 28 el 14.6% presenta un nivel muy bajo; el 40.9% presenta un nivel bajo; el 2.2% presenta un nivel moderado; el 20.4% presentan un nivel alto y el 21.9% presenta un nivel excelente de realización profesional. Estos porcentajes están relacionados a los niveles de agotamiento emocional y despersonalización reportados en las tablas previas. Afirmaban Lee y Ashforth (1990), que la sobrecarga de trabajo y los conflictos sociales dan lugar a la presencia de sentimientos de agotamiento y cinismo en los empleados, a diferencia de la ineficacia profesional, donde la carencia de recursos en el trabajo o la pérdida de apoyo social motivan la sensación de falta de realización personal. Consideran Schaufeli y Enzmann (1998), que las demandas laborales influyen en mayor medida en el Agotamiento Emocional que en las otras dos dimensiones: despersonalización y realización personal (Brenninkmeijer y VanYperen, 2003).

En los niveles de diagnóstico del Burnout, el 19% presenta un nivel muy bajo; el 24.1% presenta un nivel bajo; el 51.1% presenta un nivel alto y el 5.8% presenta un nivel alto de Burnout. Para Lee y Ashfoth (1993a), los estresores laborales conducen al Agotamiento Emocional en los individuos y éste, a su vez, actúa sobre la despersonalización y la baja realización personal. Los sentimientos de agotamiento emocional representan el estrés mientras que la despersonalización se relaciona con las tácticas de afrontamiento que despliega el empleado para hacer frente a los acontecimientos. Al mismo tiempo, el Agotamiento Emocional profundiza en la baja realización personal.

El Síndrome de Burnout hace referencia al estado de estrés y al desarrollo de actitudes y sentimientos negativos hacia las personas que forman parte del ámbito laboral del individuo,

así como a las propias funciones que este desempeña (Thomaé et al, 2006). Este síndrome se caracteriza por la desmotivación, el agotamiento emocional y el progresivo debilitamiento de las relaciones que se producen con las personas cercanas al entorno laboral, (Echeverría, 2013). Interpretan Schaufeli y Buunk (1999; 2003) que el Burnout como un proceso multidimensional que se caracteriza por un comportamiento negativo dentro de la organización, perjudicando no sólo al sujeto que lo sufre, sino también a la propia empresa en la que desempeña su trabajo. Gil-Monte (2005^a, p. 54), la manifestación del Burnout se asocia con “una experiencia subjetiva interna que conlleva un deterioro de las condiciones del individuo (en especial de su autoevaluación profesional), de sus efectos y emociones, y de sus actitudes hacia el cliente de la organización y hacia el contexto laboral.

En la Distribución del personal docente que presenta Burnout, reportados en la tabla 30 el 55.5% presenta Burnout (mayores de 34 agotamiento - despersonalización y menores de 30 realización profesional) y el 44.5% no presenta Burnout (menores de 34 agotamiento y despersonalización y mayores 31 en realización profesional). Jacobson (2016) el agotamiento físico y emocional, consecuencia de la exposición prolongada del profesorado a estas situaciones, no solo genera en ellos la presencia del síndrome de Burnout, sino que tiene consecuencias en el alumnado. Los maestros que presentan esta patología son emocionalmente más inestables, tienen menos paciencia y la calidad de su trabajo se ve afectada, y, por ende, también la calidad de la enseñanza que reciben los alumnos. Afirmo Silvero (2007, p. 122), que las consecuencias de este tipo de problemáticas psicoafectivas afectan no sólo al profesor como individuo, sino que son altamente perjudiciales para el funcionamiento de toda la comunidad escolar. Por tanto, cualquier intervención que se lleve a cabo debe atender tanto a la figura del propio profesor como al entorno en el que trabaja y a la relación que entre ambos se produce (Aranda et al., 2004; Dierendock et al, 2001; Smylie, 1999).

Así mismo, hay que tomar en cuenta, planteaban Dorantes et al. (2018), en su investigación planteaban que el síndrome de burnout o "quemarse por trabajo", es uno de los padecimientos que afecta principalmente a profesionales que están en contacto directo y constante con otras personas, los resultados ilustran las características principales de este padecimiento, los aspectos que lo diferencian de otros conceptos, como: depresión, apatía, fatiga o estrés. Cabe destacar la importancia que está cobrando en el campo educativo, pues se han detectado algunos síntomas en los docentes, debido, entre otras cosas, a las condiciones laborales, las políticas del sistema educativo; ambientes hostiles, y a las exigencias propias del mundo globalizado. Factores que tienen implicaciones en la salud física y emocional, con consecuencias que impactan en la calidad de vida y en el desempeño profesional.

Respecto a la motivación laboral, en los niveles de motivación laboral, el 5.1% presenta un nivel de deficiente desarrollo; el 51.8% presenta un nivel de bajo desarrollo; el 26.3% presenta un nivel de moderado desarrollo; el 13.9% presenta un nivel de alto desarrollo y el 2.9% presentan un nivel de excelente desarrollo motivacional. Se debe tomar en cuenta lo que afirmaba Latham y Pinder (2005) y Latham y Ernst (2006), quienes referían que la motivación laboral se trata de un proceso psicológico resultado de la interacción entre el individuo (necesidades, valores, cogniciones, intereses, metas, etc.) y el ambiente (condiciones de trabajo, tipo de tarea, retroalimentación, presión temporal, etc.). Bandura (1997); Hoy y Heather, (2006 citado en Rincón-Gallardo, 2011), Respecto a la motivación laboral en docentes, existe evidencia de que el principal motor de la motivación radica en el sentido de la autoeficacia, es decir, sus creencias respecto a su propia capacidad para influir en la motivación y el aprendizaje de sus alumnos. Deci y Ryan (2000) afirman que una de las fuentes principales del estrés y en general de la generación de estados psicológicos negativos es la privación de las necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y conexión afectiva, que provocan la generación de un déficit motivacional.

En los Niveles de las dimensiones de motivación laboral, en la Dimensión de logro, el 2.9% presenta un nivel de deficiente desarrollo; el 46.7% presenta un nivel de bajo desarrollo; el 32.1% presenta un nivel de moderado desarrollo; el 16.1% presenta un nivel de alto desarrollo y el 2.2% presentan un nivel de excelente desarrollo. En los Niveles de la dimensión poder, descritos en la tabla 33, el 16.1% presenta un nivel de deficiente desarrollo; el 42.3% presenta un nivel de bajo desarrollo; el 18.2% presenta un nivel de moderado desarrollo; el 21.9% presenta un nivel de alto desarrollo y el 1.9% presentan un nivel de excelente desarrollo. En los Niveles de la dimensión afiliación, descritos en la tabla 34, el 7.3% presenta un nivel de deficiente desarrollo; el 33.6% presenta un nivel de bajo desarrollo; el 44.5% presenta un nivel de moderado desarrollo; el 12.4% presenta un nivel de alto desarrollo y el 2.2% presentan un nivel de excelente desarrollo.

En la Contrastación de hipótesis, con relación entre las dimensiones de Inventario del burnout, concluyéndose que existe correlación positiva alta entre dimensiones agotamiento emocional-despersonalización (Burnout) con la dimensión agotamiento emocional ($\rho=0.933$) y con despersonalización ($\rho=0.764$). Estos hallazgos son coherentes desde el punto de vista teórico, que, a mayor agotamiento emocional, mayor es el cinismo o despersonalización. Respecto con la dimensión realización profesional existe una correlación negativa muy alta ($\rho=-0.838$). Lo cual significa que a mayor agotamiento emocional – despersonalización menor es la realización profesional, O a la inversa, a menor agotamiento emocional – despersonalización mayor es la realización profesional. Por lo tanto, las correlaciones reportadas en las dimensiones del burnout son coherentes con el marco teórico del trabajo.

En la Correlación entre motivación de logro con las dimensiones del Burnout, existe correlación positiva alta entre la dimensión realización profesional con motivación laboral ($\rho=0.805$), lo cual es coherente con el marco conceptual del trabajo reportado por otros investigadores. Que existe una correlación negativa alta entre motivación laboral con la

dimensión agotamiento emocional ($\rho = -0.781$), despersonalización (-0.693) y la dimensión compuesta agotamiento emocional – despersonalización ($\rho = -0.811$). Estos resultados son coincidentes con los reportados por Castro (2021) en el Perú realizó una investigación que tuvo como objetivo revisar la evidencia empírica de los trabajos relacionados con Burnout y motivación en la labor de los docentes en el ámbito educativo, concluyéndose: La revisión sistemática permitió confirmar la relación entre el Burnout y la motivación en los docentes de colegios. Otro trabajo que aporta a los resultados encontrados es el de Cornejo y Cornejo de Campos (2015) en el Perú, realizó una Investigación descriptiva-comparativa donde estudia el síndrome de Burnout, la motivación y la calidad de vida en una muestra de docentes, concluyendo que los docentes secundarios presentan bajos niveles del síndrome de Burnout y puntuaciones elevadas en la motivación (necesidades de Logro, poder y afiliación). Otro trabajo es el de Larico (2015) en el Puno la presente investigación estudia la influencia que tienen los factores motivadores en el desempeño laboral de los trabajadores de la Municipalidad Provincial de San Román – Juliaca 2014, donde se comprobó la existencia de vinculación significativa entre los factores motivadores y el desempeño laboral de los trabajadores. Así mismo, otro reporte similar es el de Raynagua (2015) en Andahuaylas quien realizó el trabajo de investigación que es un estudio de enfoque cuantitativo de tipo correlacional, que tuvo como objetivo principal determinar la motivación y su relación con el desempeño laboral, concluyéndose que existe relación significativa entre la motivación y desempeño laboral del personal en el Hospital Hugo Pesce Pescetto de Andahuaylas, 2015. Además, la correlación de Spearman es 0.488 lo que indica una correlación positiva moderada. A nivel internacional, Mendicute (2017) en España tiene como objetivo el analizar el nivel de estrés y síndrome de Burnout en profesores de secundaria y su relación con el grado de motivación de los profesores. se ha podido concluir que se ratifica la presencia de Burnout en las tres dimensiones a en los docentes analizados, los maestros con mayor edad y mayor

antigüedad profesional presentaban mayores grados de agotamiento emocional y despersonalización, y el menor grado de motivación pudo relacionarse directamente con un mayor grado de Burnout, Gómez (2016) en España, En este estudio se plantea la necesidad de estudiar el síndrome de quemarse por el trabajo (SQT) desde una perspectiva multidimensional en el que intervienen variables cognitivas, emocionales y actitudinales. Igualmente, relacionamos este síndrome con la motivación laboral. En conclusión, los datos aportan evidencias sobre la relación existente entre algunos factores motivacionales y algunas dimensiones del síndrome de quemarse por el trabajo. Gil et al (2015) en Colombia En ella se describe qué factores de la motivación para el trabajo se relacionan con la aparición del síndrome de Burnout en docentes, Los resultados arrojaron algunas correlaciones significativas entre las condiciones motivacionales y las dimensiones del Síndrome de Burnout. Olvera (2013) en Ecuador realizó el Estudio de la Motivación y su influencia en el desempeño laboral de los Empleados Administrativos del Área Comercial de la Constructora Furoiani Obras y Proyectos, Guayaquil, Ecuador, Los factores motivacionales de mayor influencia en el personal son el Salario que es un factor extrínseco y el reconocimiento que es un motivador intrínseco}.

En la Regresión lineal 1, se analiza el Modelo I, VI (dimensión realización personal, dimensión agotamiento emocional, dimensión despersonalización) y VD (motivación laboral). Se halló que el coeficiente de determinación ($R^2 = 0.769$), que mide la bondad de ajuste e indica que el 76.9% de las variaciones de la motivación laboral como variable dependiente es explicada por el modelo de regresión propuesto. En segundo lugar, se halló el coeficiente de correlación ($R=0.877$) que mide el grado de asociación lineal entre la motivación laboral (variable dependiente) con el conjunto de las variables independientes o explicativas (dimensión realización personal, dimensión agotamiento emocional, dimensión despersonalización), encontrándose que este grado de asociación es muy alto (87.7%), lo que significa que las variables se encuentran positivamente correlacionadas. Luego, se halló una F

regresión = 147,381; $p < 0.001$, deduciéndose que las variables incluidas en el modelo son significativamente explicativas de la variable motivación laboral (variable dependiente), infiriéndose que las variables en conjunto conforman un modelo de regresión válido. Finalmente, se establecen los valores Betas, que indica cuál de las variables independientes es el factor de mayor explicación de motivación laboral. Se concluye que la variable independiente: dimensión agotamiento emocional, es la que presenta un mayor porcentaje explicativo con un 44.1%. Esto es confirmado por lo encontrado por Vidal y García (2009) en España realizaron el estudio de la motivación y el Burnout en los profesores, los profesores que son maestros y que también son tutores presentan altas puntuaciones con respecto al cansancio emocional.

En la Regresión lineal II variables socio laborales (VI: por institución educativa, años de docencia, sexo, grupos etarios) y VD (Burnout). Primero se halló el coeficiente de determinación ($R^2 = 0.733$), que mide la bondad de ajuste e indica que el 73.3% de las variaciones del burnout como variable dependiente es explicada por el modelo de regresión propuesto. En segundo lugar, se halló el coeficiente de correlación ($R=0.856$) o coeficiente de correlación múltiple mide el grado de asociación lineal entre el burnout (variable dependiente) con el conjunto de las variables independientes o explicativas (por institución educativa, años de docencia, sexo, grupos etarios); en el presente modelo este grado de asociación es muy alto (85.6%), lo que significa que las variables se encuentran positivamente correlacionadas. Luego, se halló que las variables en conjunto conforman un modelo de regresión válido. Finalmente, se establecen los valores Betas, que indica cuál de las variables independientes es el factor de mayor explicación del burnout. Se concluye que la variable independiente: años de servicios, es la que presenta un mayor porcentaje explicativo con un 86%. Este resultado también es coherente con lo que se refiere al marco teórico, dado que el síndrome de burnout está en

relación directa con los años de servicios en una institución organizacional, como es el caso de los docentes de las 5 instituciones educativas del presente estudio.

En la Asociación entre síndrome de burnout y motivación laboral, reportándose que existe asociación estadística muy significativa entre dichas variables ($X^2 = 121.432$; gl. 4; $p < 0.001$). El coeficiente de contingencia es muy significativo, confirmando que la operación realizada con el Chi cuadrado es correcta. Un trabajo que confirma este hallazgo es el reportado por Cornejo y Cornejo (2015) que, en el Perú, realizaron una Investigación descriptiva-comparativa donde estudia el síndrome de Burnout, la motivación y la calidad de vida en una muestra de docentes concluyen que existe asociación significativa entre el SB y la motivación.

En el establecimiento de comparaciones, del síndrome de burnout según sexo, se reportó que no existe diferencias entre los rangos promedios, Este resultado es contradictorio a lo encontrado por García (2012, p. 8) quien planteaba que este síndrome lo sufren más las mujeres que los hombres, ello es debido a que, en la mayoría de los casos, las mujeres a parte de su trabajo también soportan la carga de las obligaciones familiares y domésticas. Otro trabajo que es opuesto a lo reportado es el de Cornejo y Cornejo (2015) que, en el Perú, realizó una Investigación descriptiva-comparativa donde estudia el síndrome de Burnout, la motivación y la calidad de vida en una muestra de docentes concluyen Las variables socio demográficas (género,) y tipo de institución educativa, no explican diferencias tanto en el SB como en la motivación.

Por tiempo de servicios se reportó que existe diferencias significativas entre los rangos promedios de las dimensiones del burnout según tiempo de servicios. Por Grupos etarios se reportó que existe diferencias significativas entre los rangos promedios de las dimensiones del burnout según grupos etarios. Por Institución educativa se reportó que solo existe diferencias significativas entre los rangos promedios de las dimensiones del burnout: agotamiento

emocional, realización profesional y agotamiento emocional-despersonalización por instituciones educativas.

Con relación a las comparaciones de la motivación laboral según Sexo se reportó que no existe diferencias entre los rangos promedios. En la comparación de los rangos promedios de la motivación laboral y sus dimensiones según los años de docencia (tiempo de servicios), se reportó que existe diferencias significativas. En la comparación de los rangos promedios de la motivación laboral y sus dimensiones según grupos etarios se reportó que existe diferencias significativas. En la Comparación de los rangos promedios entre motivación laboral y sus dimensiones por instituciones educativas, se reportó que solo existe diferencias significativas entre los rangos promedios de motivación laboral y las dimensiones poder y afiliación por instituciones educativas.

Frente a lo reportado hay que tomar en cuenta el planteamiento de Yui (2010), quien en el Perú realizó la investigación un estudio de la motivación laboral y el conocimiento de la necesidad predominante según la teoría de las necesidades de Mc Clelland, en los médicos del Hospital Nacional Arzobispo Loayza-2010 en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos; Facultad de Medicina Humana, conclusiones a las que llegó son las siguientes: El grado de motivación laboral de los médicos que participan en el estudio fue alto en el 95.2% y medio en el 48% ninguno de los encuestados mostro un bajo grado de motivación laboral. El alto grado de motivación laboral encontrado, no se modifica con la edad, ni con los años de servicio en la institución. La condición laboral de contrato por locación de servicio influye negativamente en el grado de motivación laboral, en quienes tienen menos de un año laborando en la institución. La máxima, la medida y la moda de la necesidad de poder por grupos de especialidades fueron muy similar en todos los grupos. Es útil mencionar que cirugía especialidades y pediatría mostraron mayor variabilidad en relación a la necesidad de poder, ya que, así como contaron con máximos elevados, también tuvieron los mismos más bajo.

Así mismo, plantea Silvero (2007), que esa relación entre el profesor y su entorno de trabajo se traduce en tensión y, a su vez, esa tensión se asienta sobre elementos potencialmente estresores ya mencionados y que configuran unas condiciones laborales desfavorables: ausencia de autoridad en el aula, problemas de relación con los padres de los alumnos, ausencia de autonomía y de participación en la toma de decisiones, etc. (p. 122). Silvero (2007) en España en su artículo Estrés y desmotivación docente: el síndrome del “profesor quemado” en educación secundaria, plantea que las últimas investigaciones en psicología hablan de una problemática cada vez más frecuente entre el profesorado, especialmente en Educación Secundaria: el síndrome de Burnout. En el origen de esta problemática se encuentra un déficit motivacional del profesor hacia su actividad profesional, provocado por el desarrollo de creencias de autoeficacia negativas. Es por ello que en el presente trabajo se expone esta problemática, además de estrategias de intervención psicopedagógica para una mejora de la motivación docente.

Señalaba Gómez (2016, p. 14), que “de lo hasta ahora comentado resulta evidente la necesidad de estudiar hasta qué punto la motivación tiene un valor preventivo del SQT dado que los intentos de vinculación del burnout con la motivación laboral han sido escasos”. (Boada et al., 2004). Plantea Gómez (2016, p. 15), que la motivación es un factor esencial y primordial en el desarrollo de cualquier actividad o trabajo a desempeñar. Por lo tanto, los profesores estancados tienden a bajar sus aspiraciones, a convertirse en apáticos y a establecer lo justo para “pasar el día”. Por ello, la energía, el entusiasmo y la perseverancia característicos de los profesores efectivos es difícil de movilizar y sostener en individuos que se ven a sí mismos o a sus carreras frustradas o paralizadas a causa de un sufrimiento continuo de estrés (o SQT). Mientras que los profesores que se sienten dinámicos, que tienen un sentido de desafío, crecimiento continuo y expresan un nivel mayor de compromiso con su organización (Vidal y Nicasio, 2009).

Afirmaban Ryan y Deci (2017), que cuando las condiciones laborales no atienden las necesidades psicológicas de los docentes, sus efectos empiezan a manifestarse en su desempeño. Esto deriva en cansancio emocional y menor sentido de realización personal, dos dimensiones de la escala de Burnout de Maslach. Este impacto del Burnout afecta el nivel de compromiso del docente y la calidad de la enseñanza a los estudiantes. Planteaba Wu (2020) que el Burnout en los docentes puede desencadenar ausencia de profesionalismo y despersonalización pudiendo ocasionar la disminución de la calidad de vida y de su carrera profesional, afectando también a sus estudiantes.

VI. CONCLUSIONES

- 6.1. Los instrumentos presentan validez de constructo y confiabilidad (inventario del síndrome de burnout 754 y la escala de motivación laboral .933) para la obtención de los datos.
- 6.2. El personal docente que presentan Burnout, reportándose que, el 55.5% presenta Burnout (mayores de 34 agotamiento - despersonalización y menores de 30 realización profesional) y el 44.5% no presenta Burnout (menores de 34 agotamiento y despersonalización y mayores 31 en realización profesional).
- 6.3. En motivación laboral, el 5.1% presenta un nivel de deficiente desarrollo; el 51.8% presenta un nivel de bajo desarrollo; el 26.3% presenta un nivel de moderado desarrollo; el 13.9% presenta un nivel de alto desarrollo y el 2.9% presentan un nivel de excelente desarrollo motivacional.
- 6.4. Existe correlación positiva alta entre dimensiones agotamiento emocional - despersonalización (Burnout) con la dimensión agotamiento emocional ($\rho = .933$) y con despersonalización ($\rho = .764$) y con la dimensión realización profesional existe una correlación negativa muy alta ($\rho = -.838$). Siendo el nivel de significancia para dichas correlaciones muy significativas ($p < .001$).
- 6.5. Existe correlación positiva alta entre la dimensión realización profesional con motivación laboral ($\rho = 0.805$). Que existe una correlación negativa alta entre motivación laboral con la dimensión agotamiento emocional ($\rho = -.781$), despersonalización ($-.693$) y la dimensión compuesta agotamiento emocional – despersonalización ($\rho = -.811$). Siendo el nivel de significancia para dichas correlaciones muy significativas ($p < .001$).
- 6.6. La dimensión agotamiento emocional, es la que presenta un mayor porcentaje explicativo con un 44.1%. de la motivación laboral. Los años de servicios, es la que presenta un mayor porcentaje explicativo con un 86% del síndrome del quemado.

- 6.7. Existe asociación estadística muy significativa entre el burnout y por niveles de motivación laboral ($X^2=121.432$; gl. 4; $p<0.001$).
- 6.8. Existen diferencias significativas de los rangos promedios entre las dimensiones del burnout según tiempo de servicios, por instituciones y grupos etarios.
- 6.9. Existen diferencias significativas de los rangos promedios de la motivación laboral y sus dimensiones según tiempo de servicios, por instituciones y grupos etarios.
- 6.10. Finalmente, respecto al objetivo general, en base a los resultados reportados se puede inferir que el síndrome de burnout tiene implicancias en la motivación laboral del personal docente investigado.

VII. RECOMENDACIONES

Sobre la base de los resultados encontrados, se debería plantear lo siguiente:

- 7.1. Se debería realizar un análisis empírico del ecosistema de las instituciones educativas investigadas que permitan determinar los diferentes factores que están afectando y condicionando la presencia del estrés laboral y la desmotivación en los docentes lo que tiene implicancias en su desempeño laboral afectando el proceso de enseñanza aprendizaje en dichas instituciones.
- 7.2. A partir de los resultados, las direcciones de las instituciones educativas investigadas, se debería plantear estrategias de manejo, control y prevención del síndrome de burnout para optimizar las relaciones entre los diferentes estamentos de la comunidad educativa: padres de familia, docentes y alumnos.
- 7.3. Se deberá implementar planes de mejora relacionados a desarrollar habilidades en los docentes para el manejo de sus emociones a través de programas de desarrollo humano que desarrollen habilidades sociales, habilidades emocionales, relaciones humanas y manejo de conflictos.
- 7.4. Se deberá realizar otros estudios empíricos para establecer perfiles en los docentes respecto a su calidad de vida, satisfacción personal, bienestar psicológico, inteligencia emocional, entre otras variables.

VIII. REFERENCIAS

- Acker, G. M. (2012). Burnout among mental health care providers. *Journal of Social Work* 12(5), 475-490.
- Aguado, L. (2005). *Emoción, afecto y motivación*. Alianza Editorial.
- Alarcon, G.; Eschleman, K. J. y Bowling, N. A. (2009). Relationships between personality variables and Burnout: A meta-analysis. *Work and Stress*, 23(3), 244-263.
- Alderfer, C. P. (1969). An empirical test of a new theory of human needs. *Organizational Behavior and Human Performance* 4, 142-175.
- Aloe, A. M., Shisler, S. M., Norris, B. D., Nickerson, A. B. y Rinker, T. W. (2014). A multivariate meta-analysis of student misbehavior and teacher burnout. *Educational Research Review*, 12, 30-44. <http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2014.05.003>
- Anderson, M. B. y Iwanicki, E. F. (1984). Teacher motivation and its relationship to burnout. *Educational Administration Quarterly*, 20, 109-132.
- Andrade C. (2018). *Estado del arte de los modelos de gestión del talento humano y algunos casos de Colombia en el periodo de 2000 a 2015*. (artículo con fines de grado). universidad de San buenaventura Cartagena. Cartagena de indias D.T.Y C. Colombia.
- Antolín R, (2013). *Motivación y rendimiento escolar en educación primaria*. (Tesis maestría de intervención en convivencia escolar). Universidad de Almería.
- Arana, W. (2004). *Diseño y validación de un modelo para la identificación y medición de los factores motivacionales de los trabajadores según la Teoría de Frederick Herzberg*. (Tesis para obtener el grado de Magíster en Administración), Unidad de Postgrado, Facultad de Ciencias Administrativas. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Aranda, C., Pando, M. y Pérez, M. B. (2004). Apoyo social y síndrome de quemarse en el trabajo o bournout: una revisión. *Psicología y Salud*, 14(1), 79-87.

- Araya-Castillo, L. y Pedreros-Gajardo, M. (2009). análisis de las teorías de motivación de contenido: una aplicación al mercado laboral de Chile del año 2009. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, IV(142), 45-61.
- Atkinson, J. K. (1958). *Motives in fantasy, action and society*. Van Nostrand.
- Atkinson, J. W. (1964). *An introduction to motivation*. Van Nostrand, Reinhold Co
- Ávila R. (1998). *Estadística elemental*. Estudios y Ediciones S.A.
- Awa, W.; Plaumann, M. y Walter, U. (2010). Burnout prevention: A review of intervention programs. *Patient Education and Counseling*, 78(2), 184-190.
- Bakker, A. B. y Demerouti, E. (2013). La teoría de demandas y recursos. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 29(3), 107-115.
- Bakker, A. B., Demerouti, E. y Euwema, M. C. (2005). Job resources buffer the impact of job demands on Burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10(2), 170-180.
- Bakker, A. B., Demerouti, E., Taris, T. W., Schaufeli, W. B. y Schreurs, P. J. G. (2003). A Multigroup Analysis of the Job Demands-Resources Model in Four Home Care Organizations. *International Journal of Stress Management*, 10(1), 16-38.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. W. H. Freeman and Company.
- Barni, D., Danioni, F. & Benevene, P. (2019). Teachers' self-efficacy: The role of personal values and motivations for teaching. *Frontiers in Psychology*, 10(1645), 1-7.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01645>
- Barraza, A. (2011). *Estrés, Burnout y bienestar subjetivo*. Investigaciones sobre la salud mental de los agentes educativos. Red Durango de Investigadores Educativos A.C.
- Batista, A.; Gálvez, M. y Hinojosa, I. (2010). Bosquejo histórico sobre las principales teorías de la motivación y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Medicina General Integral* 26 (2), 376-386
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Síntesis

- Bolles, R. C. (1973). *Teoría de la motivación: investigación experimental y evaluación*. Trillas
- Billingsley, B. S. & Cross, L. H. (1992). Predictors of commitment, job satisfaction, and intent to stay in teaching: A comparison of general and special educators. *The Journal of Special Education*, 25(4), 453-471.
- Boyle, G. J., Borg, M. G., Falzon, J. M. y Baglioni, A. J. (1995). A structural model of the dimensions of teachers stress. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 49-67.
- Boada, J., Vallejo, R. y Agulló, E. (2004). El burnout y las manifestaciones psicósomáticas como consecuentes del clima organizacional y de la motivación laboral. *Psicothema*, 16(1), 125-131.
- Bonillo, D. y Nieto, F. (2002). La satisfacción laboral como elemento motivador del empleado. *Trabajo* 11, 189-200.
- Bresó, E.; Salanova, M. y Schaufeli, W. B. (2007). In search of the “third dimension” of Burnout: Efficacy or inefficacy? *Applied Psychology: An International Review*, 56(3), 460-478.
- Brenninkmeijer, V. y VanYperen, N. (2003). How to conduct research on Burnout: Advantages and disadvantages of a unidimensional approach in Burnout research. *Occupational and Environmental Medicine*, 60(1), 16-20.
- Brill, P. L. (1984). The need for an operational definition of burnout. *Family and Community Health*, 6(4), 12-24.
- Brissie, J. S., Hoover-Dempsey, K. V. y Bassler, C. (1988). Individual, situational contributors to teacher burnout. *The Journal of Educational Research*, 82, 106-112.
- Brock, B.L. y Grady, M.L. (2000). *Rekindling the flame: Principals combating teacher burnout*. Corwin Press.
- Brunstein, S.; Romero, R. y Albarrán, M. (2007). Motivación hacia el estudio en el contexto universitario. *Alternativas en Psicología* 13, 19-25.

- Burke, R. J., Greenglass, E. R., y Schwarzer, R. (1996). Predicting teacher burnout over time: Effects of work stress, social support, and selfdoubts on burnout and its consequences. *Anxiety, Stress, and Coping*, 9, 261–275.
- Burón, J. (1994). *Motivación y aprendizaje. Recursos e instrumentos psico-pedagógicos*. Mensajero S.A.
- Buunk, B. P. y Schaufeli, W. B. (1993). Burnout: A perspective from social comparison theory. En Schaufeli, W. B. Maslach, C. y Marek T. (Eds.), *Professional Burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 53-66). Taylor y Francis.
- Byrne, B. M. (1991). Burnout: Investigating the impact of background variables for elementary, intermediate, secondary, and university educators. *Teaching and Teacher Education*, 7, 197-209.
- Campbell, J. P. y Pritchard, R. D. (1976). Motivational theory in industrial and organizational psychology. En M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of Industrial and Organizational psychology* (pp. 63-130). Rang Mc Nally.
- Canales F., de Alvarado E. y Pineda E. (1994). *Metodología de la investigación. Manual para el desarrollo de personal de salud. Segunda edición*. 20037, Organización Panamericana de la salud
- Cano-García, F. J., Padilla-Muñoz, E. M. y Carrasco-Ortiz, M. A. (2005). Personality and contextual variables in teacher burnout. *Personality and Individual Differences*, 38, 929-940.
- Carlin, M. y Garcés de los Fayos Ruíz, E.J. (2010). The Burnout syndrome: Historical evolution since the employment context to the sports field. *Anales de Psicología*, 26(1), 169-180.
- Castro L. (2005). *Diseños experimentales sin estadística*. Trillas

- Castro L. (2021). *La relación entre el Burnout y la motivación de docentes de colegio*. (Trabajo de Suficiencia Profesional para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología). Universidad de Lima.
- Certo, S. C. (2001). *Administración moderna. Octava edición*. Pearson Education,
- Chaparro, M. (2014). *Gestión de Recursos humanos y desarrollo de las capacidades y habilidades directivas*. www.buenastareas.com/ensayo/La_investigación_De_Campo/923298.html.
- Chaufeli, W. B. y Buunk, B. P. (2003). Burnout: An overview of 25 years of research and theorizing. *The Handbook of Work and Health Psychology*, 2, 282-424.
- Cherniss, C. (1980). *Staff burnout: Job stress in the human services*. Sage Publications.
- Chen, H., Wu, P. y Wei, W. (2012). New perspective on job Burnout: Exploring the root cause beyond general antecedents analysis. *Psychological Reports*, 110(3), 801-819.
- Chiavenato, I. (2000). *Recursos Humanos*. Mc Graw Hill.
- Cisneros E. (2014). *Establecer procesos de incentivos mediante el análisis de la relación existente entre la compensación y motivación laboral dentro de la empresa SINPET S.A*. Instituto Tecnológico Cordillera.
- Collins, V. A. (1999). *A meta-analysis of burnout and occupational stress*. University of North Texas
- Cooley, E. & Yovanoff, P. (1996). Supporting professionals-at-risk: Evaluating interventions to reduce burnout and improve retention of special educators. *Exceptional Children*, 62(4), 336-355.
- Cornejo W. y Cornejo de Campos G. (2015). Síndrome de Burnout, motivación y calidad de vida en docentes de Ica. *Rev. Enferm. Vanguard.*, 3(1), 10-18

- Cox, T., Kuk, G. y Leiter, M. P. (1993). Burnout, health, work stress, and organizational healthiness. En Schaufeli, W. B.; Maslach, C. y Marek T. (Eds.), *Professional Burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 177-193). Taylor y Francis.
- Crane, S. J. y Iwanicki, E. F. (1986). Perceived role conflict, role ambiguity, and burnout among special education teachers. *Remedial and Special Education (RASE)*, 7 (2), 24-31
- Daft, L. (2004). *Administración*. Sexta edición. Thompson.
- Day, A. L., Sibley, A., Scott, N., Tallon, J. M. y Ackroyd-Stolarz, S. (2009). Workplace risks and stressors as predictors of Burnout: The moderating impact of job control and team efficacy. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 26(1), 7-22.
- Deci, E.L. (1975). *Intrinsic motivation*. Plenum Publishing Co. Japanese Edition, Seishin Shobo.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.
- De Rijk, A. E., le Blanc, P. M., Schaufeli, W. B. y de Jonge, J. (1998). Active coping and need for control as moderators of the job demand-control model: Effects on burnout. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 71(1), 1-18
- Demerouti, E. (1999). *Burnout: A consequence of specific working conditions among human service, and production tasks*. Lang.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Vardakou, I. y Kantas, A. (2003). The convergent validity of two burnout instruments: A multitrait-multimethod analysis. *European Journal of Psychological Assessment*, 19(1), 12-23.
- Díaz-Hamada, L. (2017). *Adaptación, validación y establecimiento de niveles diagnósticos de escalas*. Curso taller de investigación II – III (Sexto año de Psicología). Facultad de Psicología de la Universidad nacional Federico Villarreal. Lima, Perú. (no publicado)

- Dierendock, D., Buunk, B. P. y Schaufeli, W. B. (2001). Burnout and inequity among human service professionals: A longitudinal study. *Journal of Occupational Health Psychology*, 6(1), 43-52.
- Dierendock, D., Schaufeli, W. B. y Buunk, B. P. (2001). Toward a process model of burnout: Results from a secondary analysis. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(1), 41-52
- Doménech, D.B. (1995). Introducción al síndrome "burnout" en profesores y maestros y su abordaje terapéutico. *Psicología educativa*, 1, 63-78.
- Dorantes A., Hernández J. y Tobón S. (2018). Estado del arte del síndrome de burnout en docentes, mediante la cartografía conceptual. *Praxis Investigativa ReDIE*, 10(19), 57-77.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*, Lawrence Erlbaum Associates
- Durán, A., Extremera, N. y Rey, L. (2001). El síndrome de Burnout en el ámbito educativo: una aproximación diferencial, *Apuntes de Psicología*, 19, 251 - 262.
- Dworkin, A.G. (1 987). *Teacher burnout in the public schools: Structural causes and consequences for children*. State University of New York Press.
- Eagly, A.H. y Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich
- Echeverría, A. H. (2013). *Síndrome de Burnout en maestros de Educación Primaria* (Tesis Doctoral) Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Edelwich, J. y Brodsky, A. (1980). *Burn-Out - Stages of Disillusionment in the Helping Professions*. New York, NY: Human Sciences Press.
- Esteve, J. M. (2015). *La docencia: competencias, valores y emociones*. Organización de Estados Iberoamericanos. Fundación SM Universidad de Málaga. ESPAÑA.

- Extremara, N., Fernández-Berrocal, P., y Durán, A. (2003). Inteligencia emocional y burnout en profesores. *Encuentros en psicología social*, 1(5), 260-265.
- Farber, B. A. (1991). *Crisis in education: Stress and burnout in the American teacher*. Jossey-Bass.
- Fernández-Berrocal, P., Ramos, N., y Extremara, N. (2001). Inteligencia emocional, supresión crónica de pensamientos y ajuste psicológico. *Boletín de Psicología*, 70, 79-95.
- Fernández-Seara, J. L. (2009). *Escala de Motivaciones Psicosociales (MPS). Manual*. TEA Ediciones.
- Fischman, W., Di Bara, J. y Gardner, H. (2006). Creating good education against the odds. *Cambridge Journal of Education*, 36 (3), 38-398.
- Fisher, M. (2011). Factors influencing stress, burnout, and retention of secondary teachers. *Current Issues in Education*, 14 (1).
- Ford, M. E. (1992). *Motivating humans. Goals, emotions and personal agency beliefs*. SAGE Publications.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165.
- Friedman, I. A. (1991). High- and low- burnout schools: School culture aspects of teacher burnout. *The Journal of Educational Research*, 84 (6), 325-333.
- Gagné, M.; Forest, J.; Gilbert, M.; Aubé, C.; Morin, E. y Malorni, A. (2010). «The motivation at work scale: Validation evidence in two languages». *Educational and Psychological Measurement*, 70 (4), 628-646.
- Gamero, C. (2005). *Análisis microeconómico de la satisfacción laboral*. Universidad de Málaga. España. Consejo Económico y Social del Reino de España <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.4257.6724>
- Garcés, E. y Canton, E. (2003). *El cese de la motivación: el síndrome de burnout en deportistas*. (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Murcia. España.

- García, J. y Herrero S. (2010). Revisión teórica del síndrome de burnout y su investigación en el contexto penitenciario. *Apuntes De Psicología*, 28(1), 83-106.
- García, M. (1993). El estrés en contextos laborales: efectos psicológicos de los nuevos estresores. En J. Buendía (Ed.), *Estrés y psicopatología* (pp. 26-38). Pirámide
- García, M. C., García, M. A., Barbero, M. I. y Ávila, I. (2003). La motivación laboral de los jóvenes en su primer empleo. *Psicothema*, 15(1), pp. 109-113
- García, M. y Forero, C. (2014). Motivación y satisfacción laboral como facilitadores del cambio organizacional: una explicación desde las ecuaciones estructurales. *Psicogente*, pp. 120-142.
- García V. (2012). *La motivación laboral* (Tesis en relaciones laborales y recursos humanos). Universidad de Valladolid. España
- Garrido I. (1995). Motivación biológica. En A. Ferreras (Ed.), *Psicología básica. Introducción al estudio de la conducta humana* (pp. 453-471). Ediciones Pirámide S.A.
- Gil D., Martínez M. y Zapata M. (2015). *Relación entre motivación y síndrome de Burnout en docentes*. (Tesis Maestría). Universidad Manizales. Sabaneta. Colombia.
- Gil-Monte, P. R. (2001). El síndrome de quemarse por el trabajo (síndrome de burnout): aproximaciones teóricas para su explicación y recomendaciones para la intervención. *Revista Psico/ogícientífica. com*, 3(5). Universidad de Valencia, España.
- Gil-Monte, P. R. (2005). El síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout): una perspectiva histórica. En *Quemarse en el trabajo: 11 perspectivas del Burnout* (pp. 37-72). Editorial Egido
- Gil-Monte, P. R. (2005b). El síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout): una perspectiva histórica. En *Quemarse en el trabajo: 11 perspectivas del Burnout* (pp. 37-72). Editorial Egido

- Gil-Monte, P. R. (2011). *CESQT. Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo. Manual*. TEA Ediciones.
- Gil-Monte, P. R. y Peiró, J. M. (1997). *Desgaste psíquico en el trabajo: El síndrome de quemarse*. Editorial Síntesis.
- Gil-Monte, P. y Peiró, J. M. (1998). A model of burnout process development: An alternative form appraisal models of stress. *Comportamento Organizacional e Gestao*, 4(1), 165-179.
- Gil-Monte, P. y Peiró, J. M. (1999). Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del síndrome de quemarse en el trabajo. *Anales de Psicología*, 15(2), 261-268.
- Gil-Monte, P. R. y Figueiredo-Ferraz, H. (2013). Psychometric properties of the 'Spanish Burnout Inventory' among employees working with people with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 57(10), 959-968.
- Gil-Monte, P. y Peiró, J. M. (1998). A model of burnout process development: An alternative form appraisal models of stress. *Comportamiento Organizacional e Gestao*, 4(1), 165-179
- Gil-Monte, P. y Peiró, J. M. (1999). Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del síndrome de quemarse en el trabajo. *Anales de Psicología*, 15(2), 261-268.
- Gil-Monte, P. R. y Peiró, J. M. (1999). Testing for the Factorial Validity of the MBI: Results for a multioccupational sample. *Psicothema*, 11(3), 679-689.
- Gil-Monte, P. R., Peiró, J. M., y Valcárcel, P. (1995). A causal model of burnout process development: An alternative to Golembiewski and Leiter models. En *VII Congreso Europeo sobre Trabajo y Psicología Organizacional*. Gyor.
- Golembiewski, R. T., Munzenrider, R. y Carter, D. (1983). Phases of progressive Burnout and their work site covariants: critical issues in OD research and praxis. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 19(4), 461-481.

- Golembiewski, R. T., Scherb, K. y Boudreau, R. A. (1993). Burnout in cross-national settings: Generic and model-specific perspectives. En W. B. Schaefer, C. Maslach y T. Marek (Eds.), *Professional burnout. Recent developments in theory and research* (pp. 217-234). Taylor y Francis.
- Gómez, V. (2016). *Burnout y motivación laboral en docentes de un I.E.S. de el puerto de Santa María*. (Tesis de grado de Psicología). Universidad de Cádiz.
- González-Cabanach R. (1998). *Comunicación, estrés y accidentabilidad (tres factores de actualidad)* / coordinado por José Carlos Millán-Calenti, Jorge Teijeiro Vidal, 1998, ISBN 84-89694-75-3, pp. 181-190
- González-Fernández, A. (2005). *Motivación académica. Teoría, aplicación y evaluación*. Ediciones Pirámide.
- Gonzales, R., Doval, Y. R., & Pérez, O. (2002). Estrés Laboral, consideraciones sobre sus características y formas de afrontamiento. *Revista Internacional De Psicología*, 3(01), 1–19. <https://doi.org/10.33670/18181023.v3i01.13>
- González-Torres, M. C. (2003a). Claves para favorecer la motivación de los profesores ante los retos educativos actuales. *Estudios sobre Educación*, 5, 61–83.
- González-Torres, M. C. (2003b, febrero). *La motivación de los profesores ante los retos educativos actuales*. Conferencia presentada a las XXXI Jornadas de Centros Educativos, Universidad de Navarra, Pamplona.
- Greene J. y D'Oliveira M. (2006). *Test estadísticos para psicología*. (3ra. Ed.). Mc Graw Hill.
- Guglielmi, R. S. y Tatrow, K. (1998). Occupational stress, burnout, and health in teachers: A methodological and theoretical analysis. *Review of Educational Research*, 68(1), 61-99.
- Gutiérrez, F., y Valadez, A. (2011). Una descripción general del burnout y sus efectos en profesores universitarios. Universidad Nacional Autónoma de México. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(3), 349-368

- Hackman, J. R. y Oldham, G. R. (1980). *Work redesign*. Reading, Addison-Wesley
- Halbesleben, J.R.B., & Buckley, M.R. (2004). Burnout in organizational life. *Journal of Management*, 30(6), 859-879.
- Halbesleben, J. R. B. y Demerouti, E. (2005). The construct validity of an alternative measure of Burnout: Investigating the English translation of the Oldenburg Burnout Inventory. *Work and Stress*, 19(3), 208-220.
- Halbesleben, J. R. B.; Neveu, J.; Paustian-Underdahl, S. C. y Westman, M. (2014). Getting to the "COR": Understanding the role of resources in conservation of resources theory. *Journal of Management*, 40(5), 1334-1364.
- Halbesleben, J. R. B. y Wheeler, A. R. (2011). I owe you one: Coworker reciprocity as a moderator of the day-level exhaustion-performance relationship. *Journal of Organizational Behavior*, 32(4), 608-626.
- Halbesleben, J. R. B. y Wheeler, A. R. (2015). To Invest or Not? The role of coworker support and trust in daily reciprocal gain spirals of helping behavior. *Journal of Management*, 41(6), 1628-1650.
- He, Y., Pang, Y., Zhang, Y., Fielding, R. y Tang, L. (2017). Dual role as a protective factor for Burnout-related depersonalization in oncologists. *Psycho-Oncology*, 1-7.
- Hernández L. (2019). *Prevalencia del síndrome de Burnout y motivación en el profesorado en activo y en formación de educación infantil y primaria*. (Tesis maestría en educación infantil). Universidad de la Laguna.
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, L. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Herzberg, F. (2000). *Gestión Empresarial*. Mc Graw.
- Herzberg, F.; Mausner, B. y Snyderman, B. (1959). *The Motivation to Work*. Wiley.
- Herzeberg, F. (2003). *Una vez más: ¿cómo motiva a sus empleados?* Harvard Business Review.

- Herruzo, J. y Mariana, J. (2004). Estrés y Burnout en profesores. *International journal of clinical and health psychology*, 4(3), 597-621.
- Hobfoll, S. E. y Freedy, J. (1993). Conservation of Resources - a general stress theory applied to Burnout. En Schaufeli, W.B. Maslach, C. y Marek, T. (Ed). *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research* (pp. 115-133). Taylor y Francis.
- Hoy, A.W., y Heather, A. D. (2006). Teacher self-efficacy and its influence on the achievement of adolescents. En F. Pajares y T. Urdan (Coords.). *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents* (pp. 117-137). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Innanen, H., Tolvanen, A. y Salmela-Aro, K. (2014). Burnout, work Engagement and workaholism among highly educated employees: Profiles, antecedents and outcomes. *Burnout Research*, 1, pp. 38-49. <http://dx.doi.org/10.1016/j.burn.2014.04.001>
- Jacobson, D. A. (2016). *Causes and effects of teacher burnout*. Walden University: United States
- Janssen, N. y Nijhuis, F. J. N. (2004). Associations between positive changes in perceived work characteristics and changes in fatigue. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 46(8), 866-875.
- Jilks-Racine, J. A. (2002). *Teacher morale, stress and leadership: From whence cometh my help?* Extraído, en diciembre de 2002, de www.netrover.com/~jilks/AR/
- Johnson, S. M. (1986). Incentives for teachers: what motivates, what matters. *Educational Administration Quarterly*, 22 (3), 54-79.
- Kahn, R. L. y French, J. R. P. (1970). Status and conflict: Two themes in the study of stress. En J.E. McGrath (Ed.), *Social and Psychological Factors in Stress*. Holt Reinhart.
- Kanfer, R. (1990). Motivational theory and industrial and organizational psychology. En M. Dunnette y L. M. Hough (Eds.), *Handbook of Industrial and Organizational psychology* (2º ed., vol. 3, pp. 269-313). Consulting Psychologists Press.

- Karasek, R. A. (1979). Job Demands, Job Decision Latitude, and Mental Strain - Implications for Job Redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24(2), 285-308.
- Kerlinger, F. (2004). *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales*. McGraw Hill Interamericana.
- Kim, L. & Asbury, K. (2020). Like a rug had been pulled from under you': The impact of COVID-19 on teachers in England during the first six weeks of the UK lockdown. *British Journal of Educational Psychology*, 90, 1062-1083 <https://doi.org/10.1111/bjep.12381>
- Knudsen, H. K.; Ducharme, L. J. y Roman, P. M. (2006). Counselor emotional exhaustion and turnover intention in therapeutic communities. *Journal of Substance Abuse Treatment*, 31(2), 173-180
- Koontz, H. y Welhrich, H. (2002). *Elementos de administración. Enfoque internacional*. Sexta Edición. Mc Graw-Hill
- Kowalski, C., Driller, E., Ernstmann, N., Alich, S., Karbach, U., Ommen, O., SchulzNieswandt, F.P. y Pfaff, H. (2010). Associations between emotional exhaustion, social capital, workload, and latitude in decision-making among professionals working with people with disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 31(2), 470-479.
- Kristensen, T. S., Hannerz, H., Høgh, A. y Borg, V. (2005). The Copenhagen Psychosocial Questionnaire - A tool for the assessment and improvement of the psychosocial work environment. *Scandinavian Journal of Work, Environment and Health*, 31(6), 438-449.
- Lambert, E. G., Hogan, N. L. y Altheimer, I. (2010). An exploratory examination of the consequences of Burnout in terms of life satisfaction, turnover intent, and absenteeism among private correctional staff. *Prison Journal*, 90(1), 94-114.
- Lapointe, É., Vandenberghe, C. y Panaccio, A. (2011). Organizational commitment, organization-based self-esteem, emotional exhaustion and turnover: A conservation of resources perspective. *Human Relations*, 64(12), 1609-1631.

- Larico R. (2015). *Factores motivadores y su influencia en el desempeño laboral de los trabajadores de la municipalidad provincial de San Román – Juliaca 2014*. (Tesis para optar el grado académico de: magíster en administración). Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez”.
- Latham, G. P. y Ernst, C. T. (2006). Keys to motivating tomorrow’s workforce. *Human Resource Management Review*, 16, 181-198.
- Latham, G. P. y Pinder, C. C. (2005). Work motivation theory research at the dawn of the twentyfirst century. *Annual Review of Psychology*, 56, 48-516.
- Lazarus R.S, Folkman S (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca S.A.
- Lee, R. T. y Ashforth, B. E. (1990). On the meaning of Maslach's three dimensions of Burnout. *Journal of Applied Psychology*, 75(6), 743-747.
- Lee, R. T. y Ashforth, B. E. (1993a). A further examination of managerial Burnout – Toward an integrated model. *Journal of Organizational Behavior*, 14(1), 3-20.
- Leiter, M. P. (1993). Burnout as a Developmental Process - Consideration of Models. En Schaufeli, W.B. Maslach, C. y Marek, T. (Eds). *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research* (pp. 237-250). Taylor y Francis.
- Leiter, M. P., & Maslach, C. (2004). Areas of worklife: A structured approach to organizational predictors of job burnout. In P. Perrewé, & D. C. Ganster (Eds.), *Research in occupational stress and well being* (Vol. 3) (pp. 91–134). Elsevier.
- Lewig, K. A., Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Dollard, M. F. y Metzger, J. C. (2007). Burnout and connectedness among Australian volunteers: A test of the Job Demands-Resources model. *Journal of Vocational Behavior*, 71(3), 429-445.
- LEY N° 29783 (2007). *Ley de Seguridad y Salud en el Trabajo*. Congreso de la República. Lima, Perú.

- Li, C. P. y Shi, K. (2003). The influence of distributive justice and procedural justice on job Burnout. *Acta Psychological Sinica*, 35, 677-684
- Lim, R. y Pinto, C. (2009). Work stress, satisfaction and Burnout in New Zealand radiologists: Comparison of public hospital and private practice in New Zealand: Radiology. *Journal of Medical Imaging and Radiation Oncology*, 53(2), 194-199.
- Logan, F. A. (1981). *Fundamentos de aprendizaje y motivación*. Trillas.
- Locke, E.A., y Latham, G.P. (2004). What should we do about motivation theory? Six recommendations for the Twenty-First Century. *Academy of Management Review*, 29(3), 388-403
- López A. (2017). *El síndrome de burnout: antecedentes y consecuentes organizacionales en el ámbito de la sanidad pública Gallega*. (Tesis doctoral). Universidad de Vigo.
- López, F. y Ortega C. (2004). El Burnout o síndrome de estar quemado en los profesionales sanitarios: revisión y perspectivas. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4(1), 137-160.
- López J. (2005). Motivación laboral y gestión de recursos humanos en la teoría de Frederick Herzberg. Gestión en el Tercer Milenio, *Rev. de Investigación de la Fac. de Ciencias Administrativas, UNMSM*, 8(15).
- Manzano-García, G. y Ayala-Calvo, J. (2013). New perspectives: Towards an integration of the concept "Burnout" and its explanatory models. *Anales de Psicología*, 29(3), 800-809.
- Marín-Piedrahita, R. A. (2013). *Modelo de gestión del talento humano basado en competencias por la policía nacional*. Universidad Nueva Granada.
- Martínez J. (2004). *Estrés laboral*. Pearson Educación.
- Martínez-Pons, M. (1997). The relation of emotional intelligence with selected areas of personal functioning. *Imagination, Cognition and personality*, 17, 3- 13

- Masan, J. W. (1971). A reevaluation of the concept of non specificity in the stress theory. *J. Psychiatr. Res.* 8, 323-333.
- Maslach, C. (1978). Job Burnout: How People Cope. *Public Welfare*, 36(2), 56-58.
- Maslach, C. (1982). Understanding Burnout: Definitional issues in analysing a complex phenomenon. En Paine W.S. (Ed.). *Job stress and Burnout* (pp. 29–40). Sage.
- Maslach, C. (1993). Burnout - a Multidimensional Perspective. En Schaufeli, W.B. Maslach, C.; Marek, T. (Eds). *Professional Burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 19-32). Taylor y Francis.
- Maslach, C. (1998). A multidimensional theory of Burnout. En Cooper C.L. (Ed.), *Theories of Organizational Stress* (pp. 68–85). Oxford University Press.
- Maslach, C. (1998). A multidimensional theory of Burnout. En Cooper C.L. (Ed.), *Theories of Organizational Stress* (pp. 68–85). Oxford University Press.
- Maslach, C. (2003). Job Burnout: New Directions in Research and Intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 12(5), 189-192.
- Maslach, C. (2009). Comprendiendo el Burnout. *Ciencia and Trabajo*, 11(32), 37-43
- Maslach, C. y Jackson, S. E. (1979). Burned-out cops and their families. *Psychology Today*, 12 (12), 59-62.
- Maslach, C. y Jackson, S. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(99), 99-113.
- Maslach, C. y Jackson, S. E. (1984). Burnout in organizational settings. *Applied Social Psychology Annual*, 5, 133-153.
- Maslach, C. y Jackson, S. E. (1986). *Maslach Burnout Inventory Manual*. Consulting psychologists press.
- Maslach, C. y Leiter, M. P. (1997). *The truth about Burnout: How organization cause, personal stress and what to do about it*. Jossey-Bass.

- Maslach, C., y Leiter, M. P. (2005). Stress and burnout: The critical research. *Handbook of Stress Medicine and Health*, 2, 155–172.
- Maslach, C. y Leiter, M. P. (2017). New insights into Burnout and health care: Strategies for improving civility and alleviating Burnout. *Medical Teacher*, 39(2), 160-163.
- Maslach, C.; Leiter, M. P. y Schaufeli, W. (2009). Measuring Burnout. En Cooper, C. L. y Cartwright, S. (Eds.), *The Oxford handbook of organizational well-being* (pp.86-108). Oxford University Press.
- Marshall, I. H. y Marshall, R. L. (2003, enero). *Recruitment, retention and renewal: Eliminating teacher shortage*. Conferencia presentada en la Hawaii International Conference on Education (Annual Conference), Honolulu, Hawaii.
- Maslach, C. y Pines, A. (1977). The burn-out síndrome in the day care setting. *Child Care Quarterly*, 6, 100-113.
- Maslach, C. y Schaufeli, W. B. (1993). Historical and conceptual development of Burnout. En Schaufeli, W.B. Maslach, C. y Marek, T. (Eds.), *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research* (pp. 1-16). Taylor y Francis.
- Maslach, C.; Jackson, S. E. y Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual* (3rd ed.). Consulting psychologists press.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review* 50. 370-396.
- Maslow, A. (1954): *Motivation and personality*. Harper
- Meyer, J. P. y Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89
- Mendicute D. (2017). *Estrés laboral y síndrome de Burnout en relación con la motivación en los docentes de secundaria*. Universidad de Cantabria. Santander, España.
- McClelland, D. C. *The achieving society*. Van Nostrand Reinhold, 1961

- Ministerio de Trabajo e Inmigración (2010). *Encuesta de Calidad de vida en el trabajo de 2010*. Madrid. Recuperado de: <http://www.empleo.gob.es/estadisticas/ecvt/Ecvt2010/ANE/ECVT2010i.htm> [22/07/2016]
- Moncada, S., Llorens, C., Moreno, N., Rodrigo, F. y Landsbergis, P. (2011). CC.OO ('Comisiones Obreras')-ISTAS (Union Institute of Work, Environment and Health) participatory action plan for a healthier work organization: A case study. *Safety Science*, 49(4), 591-598.
- Moncada, S., Llorens, C., Navarro, A. y Kristensen, T. (2005). ISTAS21: the Spanish version of the Copenhagen psychosocial questionnaire (COPSOQ). *Archivo Prevención de Riesgos Laboral*, 8, 18-29.
- Moreno, B., González, J. y Garrosa, E. (2015). Desgaste profesional (burnout), Personalidad y Salud Percibida. En J. Buendía y F. Ramos (Eds). *Empleo, estrés y salud* (pp 59-83). Pirámide.
- Moreno-Jiménez, B., Gálvez-Herrer, M., Rodríguez-Carvajal, R. y Vergel, A. I. S. (2012). A study of physicians' intention to quit: The role of Burnout, commitment and difficult doctorpatient interactions. *Psicothema*, 24(2), 263-270.
- Moreno-Jiménez, B., González, J. L., Garrosa, E., Buendía, J. y Ramos, F. (2001). Desgaste profesional (Burnout), personalidad y salud percibida. En Buendía J, Ramos F. (Eds.), *Empleo, Estrés y Salud* (pp. 59-83). Psicología Pirámide.
- Mowday, R.T. , Porter, L.W. & Steers, R.M. (1 982). *Employee-Organizational Linkages: The Psychology of Commitment, Absentecism, and Turnover*. Academic Press.
- Muchinsky, S. R. (2011). *Comportamiento Organizacional*. Prentice Hall.
- Muheim, F. (2013). Burnout: History of a phenomenon. En Bährer-Kohler, S. (Ed.), *Burnout for Experts: Prevention in the Context of Living and Working* (pp. 37-46). Springer.

- Naranjo, M. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo”. *Revista Educación* 33 (2), 153-170.
- Nunan, D. (1998). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Cambridge
- Olivares-Faúndez, V. y Gil-Monte, P. (2009). Análisis de las principales fortalezas y debilidades del “Maslach Burnout Inventory” (MBI). *Ciencia y Trabajo*, 11, 160-167.
- Olvera Y. (2013). *Estudio de la Motivación y su influencia en el desempeño laboral de los Empleados Administrativos del Área Comercial de la Constructora Furoiani Obras y Proyectos*. (Tesis para optar el título de psicólogo industrial). Universidad de Guayaquil. Ecuador.
- Palmero, F., Gómez, C., Carpi, A., & Guerrero, C. (Junio de 2008). Perspectiva Histórica de la Psicología de la Motivación. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), 145-170.
- Panisoara, I., Lazar, I., Panisoara, G., Chirca, R. & Ursu, A. (2020). Motivation and Continuance Intention towards Online Instruction among Teachers during the COVID19 Pandemic: The Mediating Effect of Burnout and Technostress. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(8002), 1-28. <https://doi.org/10.3390/ijerph17218002>
- Park, H., Baiden, M., Jacob, A. C. y Wagner, S. H. (2014). Job Control and Burnout: a Meta-Analytic Test of the Conservation of Resources Model. *Applied Psychology*, 63(4), 607-642.
- Peiró, J. M. (1993). *Desencadenante del estrés laboral*. Eudema.
- Peiró, J. M., Bresó, I. y García-Montalvo, J. (2006). Causas de la inseguridad laboral y el estrés en el trabajo en los jóvenes españoles. Revista de la Agencia Europea para la Seguridad y la Salud en el Trabajo. *Crece con Seguridad*, 9, 50-54. Recuperado de: <https://osha.europa.eu/es/tools-and-publications/publications/magazine/9>

- Peiró, J. M. y Gil-Monte, P. R. (1999). Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del síndrome de quemarse por el trabajo. *Anales de psicología*, 15(2), 261.
- Peiró J. & Salvador A. (1992). *Desencadenantes del Estrés Laboral* (1ª. ed.). Editorial UDEMA S. A.
- Peña C. (2015). *La motivación laboral como herramienta de gestión en las organizaciones empresariales*. (Tesis). Universidad Pontificia Comillas. Madrid. España.
- Perlman, B. y Hartman, E. A. (1982). Burnout - Summary and Future-Research. *Human Relations*, 35(4), 283-305.
- Pila J. (2012). *La motivación como estrategia de aprendizaje en el desarrollo de competencias comunicativas de los estudiantes de i-ii nivel de inglés del convenio héroes del cenepaspe de la ciudad de quito en el año 2012. Diseño de una guía de estrategias motivacionales para el docente*. (Trabajo de grado para optar por el grado de Magíster en Docencia y Gerencia en Educación Superior). Universidad de Guayaquil. Ecuador.
- Pines, A. M. (1993). Burnout: An existential perspective. En Schaufeli, W.B. Maslach, C. y Marek, T. *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research* (pp. 33-51). Taylor y Francis.
- Pines, A. M. y Aronson, E. (1988). *Career Burnout: Causes and cures*. Free Press.
- Pines, A. y Krafy, D. (1982). *Doping with burnout*. Ponencia presentada en la convención anual de la American Psychology Association. Toronto.
- Pines, A. M. y Keinan, G. (2005). Stress and Burnout: The significant difference. *Personality and Individual Differences*, 39(3), 625-635.
- Pithers, R. T. y Fogarty, G. J. (1995). Symposium on teacher stress. Occupational stress among vocational teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 64, 3-14.
- Polaino-Lorente, A. (1982). El estrés de los profesores: estrategias psicológicas de intervención para su manejo y control. *Revista Española de Pedagogía*, 157, 17-45

- Ramírez, R., J. L. Abreu y M. H. Badii (2008). La motivación laboral, factor fundamental para el logro de objetivos organizacionales: Caso empresa manufacturera de tubería de acero. *Daena: International Journal of Good Conscience*. 3(1), 143-185.
- Raynagua Y. (2015). *Motivación y desempeño laboral del personal en el hospital Hugo Pesce Pescetto de Andahuaylas, 2015*. (Tesis para optar el título profesional de licenciado en administración de empresas). Universidad nacional José maría Arguedas. Andahuaylas, Perú.
- Richard, M., Ryan E. & Deci, E. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 1, 68-78.
- Rincón-Gallardo, S. (2011). La transformación del núcleo pedagógico como fuente de motivación docente en escuelas públicas mexicanas. *Didac*, 59, 30-36. <http://revistas.iberomexico.mx/didac/uploads/volumenes/1/pdf/59.pdf>
- Robbins, S. (2004). *Comportamiento Organizacional*. Alpha.
- Robbins, S. P. y Coulter, M. (2005). *Administración*. Octava edición. Pearson Prentice Hall.
- Roussel, P. (2000). *La Motivation au travail- Concept et theories, Note N° 326*. Université Toulouse I-Sciences Sociales, octubre 2000.
- Ryan, R., & Deci, E. (2017). *Self-Determination Theory. Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. The Guilford Press
- Ryerson, D. y Marks, N. (1982). Career burnout in the human services: Strategies for intervention. En J. W. Jones (Ed.), *The burnout syndrome: Current research, theory, interventions* (pp. 151-164). Park Ridge, Illinois: London House Press.
- Salanova, M. y Llorens, S. (2008). Estado actual y retos futuros en el estudio del Burnout. *Papeles del Psicólogo*, 29(1), 59-67.

- Salanova, M.; Peiró, J. M. y Schaufeli, W. B. (2002). Self-efficacy specificity and Burnout among information technology workers: An extension of the job demand-control model. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 11(1), 1-25.
- Salanova, M.; Schaufeli, W. B.; Llorens, S.; Peiró, J. M. y Grau, R. (2000). Desde el 'Burnout' al 'engagement': ¿una nueva perspectiva?. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 16(2), 117-134.
- Sánchez F. (2011). *Estrés laboral, satisfacción en el trabajo y Bienestar psicológico en trabajadores de una industria Cerealera*. (Tesis para obtener la licenciatura en Psicología). Universidad Abierta Interamericana.
- Sánchez-Oliva, E. (2014). Motivación y burnout en profesores de educación física: incidencia de la frustración de las necesidades psicológicas básicas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14 (3), 75-82
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. McGraw-Hill.
- Schaufeli, W. B. y Buunk, B. P. (1999). Burnout. En Firth-Cozens, J. y Payne, R. L. (Eds.) *Stress in Health Professionals* (pp. 17-32). John Wiley and Sons.
- Schaufeli, W. B. y Buunk, B. P. (2003). Burnout: An overview of 25 years of research and theorizing. *The Handbook of Work and Health Psychology*, 2, 282-424.
- Schaufeli, W. B. y Greenglass, E. R. (2001). Introduction to special issue on Burnout and health. *Psychology and Health*, 16(5), 501-510.
- Schaufeli, W. B.; Leiter, M. P. y Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*, 14(3), 204-220.
- Schultz, D. (1991). *Psicología industrial*. Ediciones McGraw-Hill.
- Schwab, R. L. y Iwanicki, E. F. (1982). Perceived role conflict, role ambiguity, and teacher burnout. *Educational Administration Quarterly*, 18 (1), 60-74.

- Schwab, R. L., Jackson, S. E. y Schuler, R. S. (1986). Educator burnout: Sources and consequences. *Educational Research Quarterly*, 10 (3), 14-30
- Shirom, A. (1989). Burnout in work organizations. En Cooper C. L. y Robertson I. T. (Eds.), *International review of industrial and organizational psychology* (25-48). John Wiley y Sons
- Shirom, A. (2003). Job-related Burnout: a revision. En Quick, J. C. y Tetrick, L.E. (Eds.), *Handbook of Occupational Health Psychology* (pp. 245-265). American Psychological Association.
- Shirom, A. (2009). On the construct validity, predictors and consequences of Burnout at work. *Ciencia y Trabajo*, 11(32), 44-54.
- Skaalvik, EM, Skaalvik S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal Educational Psychology*, 99, 611-625.
- Skaalvik E.M. y Skaalvik S. (2009). Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teach Education*, 25, 518-524.
- Silvero M. (2007). Estrés y desmotivación docente: el síndrome del “profesor quemado” en educación secundaria. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, España. *Estudios sobre Educación*, 12, 115-138.
- Soriana, J. A. y Herruzo, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *Internacional Journal of Clinical and Health Psychology*, 4(3), 597-621.
- Sparks, K.; Faragher, B. y Cooper, C. L. (2001). Well-being and occupational health in the 21st century workplace. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 74(4), 489-509.
- Stavroula B., Griffiths A.& Cox T. (1999). *La organización del trabajo y el estrés*. Reino Unido.

- Stoeber J. y Rennert D. (2008). Perfectionism in school teachers: Relations with stress appraisals, coping styles, and burnout. *Anxiety Stress Coping*, 21, 37-53.
- Stordeur, S.; D'hoore, W. y Vandenberghe, C. (2001). Leadership, organizational stress, and emotional exhaustion among hospital nursing staff. *Journal of Advanced Nursing*, 35(4), 533-542.
- Sureda García, I. y Colom Bauzá, J. (2002). Una reflexión sobre la formación socioemocional del docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(3).
Extraído, en febrero de 2003, de <http://www.aufop.org/publica/reifp/articulo.asp?pid=210&docid=918>
- Taris, T. W. (2006). Is there a relationship between Burnout and objective performance? A critical review of 16 studies. *Work and Stress*, 20(4), 316-334.
- Ten L., ter Hoeven, C. L., Bakker, A. B. y Peper, B. (2011). Breaking through the loss cycle of Burnout: The role of motivation. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 84(2), 268-287.
- Thomaé, M. N. V., Ayala, E. A., Sphan, M. S., & Stortti, M. A. (2006). Etiología y prevención del síndrome de burnout en los trabajadores de la salud. *Revista de posgrado de la vía cátedra de medicina*, 153(1), 41 -43
- Thompson, M. S.; Page, S. L. y Cooper, C. L. (1993). A test of carver and Scheier's selfcontrol model of stress in exploring Burnout among mental health nurses. *Stress Medicine*, 9(4), 221-235.
- Toppinen-Tanner, S.; Kalimo, R. y Mutanen, P. (2002). The process of Burnout in whitecollar and blue-collar jobs: eight-year prospective study of exhaustion. *Journal of Organizational Behavior*, 23(5), 555-570.

- Tourigny, L.; Baba, V. V. y Wang, X. (2010). Burnout and depression among nurses in Japan and China: the moderating effects of job satisfaction and absence. *International Journal of Human Resource Management*, 21(15), 2741-2761.
- Travers, C. y Cooper, C. (1997). *El estrés de los profesores. La presión de la actividad docente*. Paidós.
- Valderrama, B. (2010): *Motivación inteligente, el impulso para lograr tus metas*. Prentice Hall-Financial Times, Pearson
- Valero, L. (1997). Comportamientos bajo presión: El burnout en los educadores. En M. I. Hombradas (Ed.), *Estrés y Salud* (pp. 213-237). Promolibro.
- Vandenberghe R. y Huberman A.M. (1999). *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice*. Cambridge University Press.
- Van Horn, J.E. y Schaufeli, W.B. (1997). A canadian-dutch comparison of teachers' burnout. *Psychological Reports*, 81, 371-382.
- Vargas P. (2012). *La motivación del logro de emprendedores de negocios culturales de la ciudad de Huamanga. Ayacucho*. (Tesis de grado). Universidad Nacional de Huamanga. Ayacucho.
- Vidal F. y García J. (2009). La motivación y el Burnout en los profesores. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 161-167 Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores Badajoz.
- Vidal, F. y Nicaso, J. (2009). La motivación y el burnout en los profesores. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (4), 161-168.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. Wiley
- Weber, A. y Jaekel-Reinhard, A. (2000). Burnout syndrome: a disease of modern societies? *Occupational Medicine (Oxford, England)*, 50(7), 512-517.

- Weinberg, S.; Edwards, G. y Garove, W. E. (1983). Burnout among employees of state residential facilities serving developmentally disabled persons. *Children and Youth Services Review*, 5(3), 239-253.
- Williams, J. S. (2003). Why great teachers stay. *Educational Leadership*, 60 (8), 71-74.
- Winnubst, J. (1993). *Organizational-Structure, Social Support, and Burnout*. Schaufeli, W.B. Maslach, C. Marek, T. (Eds.), *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research* (pp.151-162). Taylor y Francis.
- Woolfolk, Anita (2006). *Psicología Educativa*. Pearson Educación.
- Wu, D. (2020). Relationship between job burnout and mental health of teachers under work stress. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 19(1), 310-315.
<https://doi.org/10.24205/03276716.2020.4>
- Young, P. T. (1961). *Motivation and emotion: a survey of the determinants of human and animal activity*. Wiley.
- Yui, L. (2010). *La motivación Laboral y el conocimiento de la necesidad predominante según la teoría de las necesidades de McClelland*. (Tesis de grado). Lima -Perú.

IX. Anexo

Prueba N°....

**Anexo A: Instrumento de obtención de datos
Objetivo general de la investigación**

Determinar las Implicancias del síndrome del quemado en la motivación laboral del personal de instituciones educativas de Lima Metropolitana 2019 y su relación-comparación según el sexo, nivel laboral, tiempo de servicios y condición laboral.

Consentimiento informado

Usted al aceptar llenar los instrumentos de obtención de los datos está aceptando tácitamente ser parte de la muestra de investigación, lo que implícitamente está otorgando su consentimiento. La encuesta es anónima, es confidencial y solo los datos obtenidos son con fines para la presente investigación. En caso de que usted ya no desee continuar con el llenado de la escala, está en su derecho de no hacerlo y el encuestador respetara su decisión.

Datos generales (variables socio laborales).

1. Sexo: Masculino () Femenino ()
2. Edad: 20 -29 años (); 30 - 39 años (); 40 – 49 años (); 50 – 59 años().
3. Tiempo de servicios: Menos de año (); 1 – 5 (); 6 – 10 (); 11 – 15 (); 16 – 20 ().
4. Condición laboral: Estable () Contratado ()
5. Estado civil: Soltero () Casado () Conviviente () Separado () Divorciado ()
2da compromiso (). Viudez ().
6. Nivel de estudios: Post grado: Estudios de maestría () Estudios de doctorado ();
Segunda especialidad ().

Anexo B: Escala de motivación laboral

Escala de motivación laboral

Escala de Motivación de Steers R. y Braunstein D.

La presente encuesta tiene por finalidad conocer la motivación laboral de los trabajadores en la empresa. Agradeceremos su colaboración y sinceridad al responder.

Edad:					
Estados civil:	Soltero	Casado	Divorciado	Viuvo	Conviviente
Grado de instrucción:	Secundaria	Técnico	Universitario	Bachiller	Titulado
Área de trabajo:					
Tiempo de servicio:					

Indique con un aspa (X) su respuesta, si coincide (5) o si se opone (1) con cada una de las siguientes afirmaciones usando la escala numérica del 1 al 5.

	1	2	3	4	5
1. Intento mejorar mi desempeño laboral.					
2. Me gusta trabajar en competición y ganar.					
3. A menudo me encuentro hablando con otras personas de la empresa sobre temas que no forman parte del trabajo.					
4. Me gusta trabajar en situaciones difíciles y desafiantes.					
5. Me gusta trabajar en situaciones de estrés y presión.					
6. Me gusta estar en compañía de otras personas que laboran en la empresa.					
7. Me gusta ser programado en tareas complejas.					
8. Confronto a la gente con quien estoy en desacuerdo.					

	1	2	3	4	5
9. Tiendo a construir relaciones cercanas con los compañeros de trabajo.					
10. Me gusta fijar y alcanzar metas realistas.					
11. Me gusta influenciar a la gente para lograr mis objetivos.					
12. Me gusta pertenecer a los grupos y organizaciones.					
13. Disfruto con la satisfacción de lograr una tarea difícil.					
14. Frecuentemente me esfuerzo por tener más control sobre los acontecimientos o hechos que me rodean.					
15. Prefiero trabajar con otras personas más que trabajar solo.					

SUB ESCALA DESPERSONALIZACIÓN							
Preguntas	5	10	11	15	22	Total	Categoría diagnóstica
Puntuación							

SUB ESCALA REALIZACIÓN PERSONAL EN EL TRABAJO										
Preguntas	4	7	9	12	17	18	19	21	Total	Categoría diagnóstica
Puntuación										

SUB ESCALA L							
Preguntas	23	24	25	26	27	Total	Categoría diagnóstica
Puntuación							

Anexo D: Validez y confiabilidad de los instrumentos

a. Síndrome del Quemado: Maslach Burnout Inventory,

Validez factorial del CBB: En el análisis factorial de los ítems relativos al síndrome incluidos en el CBB (9 ítems) utilizando la técnica de Componentes Principales dio lugar a tres factores que explicaban el 60% de la varianza total. Factor I: Realización Personal que explicaba el 31,8% de la varianza (3 ítems). Factor II: Agotamiento Emocional que explicaba el 14,4% de la varianza, estaba compuesto por los ítems de provenientes de la dimensión original (ítems 1, 7, 15) más un ítem de Despersonalización (ítem 3). Por último, el Factor III: Despersonalización que explicaba el 13,2% de la varianza. En este factor aparecían los dos ítems restantes de la dimensión teórica (ítems 11, 18).

El análisis factorial de la estructura de antecedentes se realizó mediante la técnica de componentes principales, se obtuvieron dos factores que explicaban conjuntamente el 54,5% de la varianza. Factor I: Organización que explicaba el 34,6 % de la varianza, constituido por los elementos provenientes de los aspectos organizacionales incluidos (ítems 4, 8, 9) junto con un ítem proveniente de los aspectos relativos a las características de la Tarea (ítem 16). Factor II: Características de la Tarea que explicaba el 19,9 % de la varianza y estaba constituido por los ítems provenientes de los aspectos relativos al Tedio (ítems 6, 14, 20) más dos ítems de las

características de la tarea (ítems 2 y10), incluyendo aspectos referidos tanto a la monotonía como al feedback recibido.

Análisis comparativo de los índices de consistencia interna del cuestionario MBI

La fiabilidad que presenta el CBB en la escala global del síndrome es de $\alpha = .7413$ (9 ítems) y el MBI es de $\alpha = .7989$ (22 ítems); los dos cuestionarios presentan índices aceptables. En la tabla siguiente se presentan de forma comparativa los valores alfa de Cronbach en las respectivas dimensiones. En ambos cuestionarios la consistencia más alta es la de Agotamiento Emocional y la más baja la de Despersonalización.

Respecto al análisis de consistencia, para la escala global de los antecedentes se obtuvo un índice $\alpha = .7745$. La escala de Consecuentes, que consta de tres elementos, tiene un índice de fiabilidad de $\alpha = .5375$ en parte debido al reducido número de ítems y al amplio espectro de consecuencias que recogen

Valores del test alfa de Cronbach (α) de la escala MBI

Dimensiones	MBI
Agotamiento Emocional	$\alpha = .7925$ 9 ítems
Despersonalización	$\alpha = .4392$ 5 ítems
Realización Personal	$\alpha = .7945$ 8 ítems
Burnout	$\alpha = .7989$ 22 ítems

El MBI o escala de Maslach fue diseñada por Maslach y Jackson en 1981 y fue adaptada al español por Nicolás Seisdedos en 1997 (Capa, 2004).

La escala de Maslach tiene una alta consistencia interna y una fiabilidad cercana al 90%, está constituido por 22 ítems en forma de afirmaciones, sobre los sentimientos y actitudes del profesional en su trabajo y hacia los pacientes y su función es evaluar los tres componentes del Síndrome de Burnout: cansancio emocional, despersonalización y falta de realización personal.

Aun cuando el MBI es considerado un instrumento válido y confiable posee ciertas debilidades que dificultan su uso para el diagnóstico. Gil –Monte (2005) señala algunas: la ausencia de criterio o puntos de corte con un referente clínico, para que así permitan diferenciar entre individuos que han desarrollado la patología y aquellos que no. Incluso algunos expertos sugieren eliminar algunos ítems del cuestionario, ya que crean problemas factoriales, y la Subescala de despersonalización tiene valores inadecuados de consistencia interna.

b. Motivación laboral,

Previo el análisis de los resultados se verificó la confiabilidad del instrumento mediante dos técnicas. El valor del Alfa de Cronbach obtenido fue de 0.564 (es importante notar que este valor está sujeto al tamaño de ítems del instrumento (15) queda aceptable un valor como la hallada. De otro lado, para verificar **la confiabilidad del instrumento** sin efectos del número de ítems, se halló la consistencia interna del instrumento mediante la técnica de pares e impares (nones), la cual ajustada con la fórmula de Spearman Brown fue de 0.798, lo cual evidencia que el instrumento es de alta confiabilidad.

De otro lado, en cuanto la **validez de constructo**, las correlaciones entre las dimensiones y el concepto (motivación laboral) se obtuvo relaciones altamente significativas y con coeficientes entre 0.61 y 0.72, los cuales corroboraron empíricamente las relaciones postuladas desde el plano teórico.