

Síndrome de Burnout y resiliencia en profesores peruanos

Burnout syndrome and resilience in peruvian teachers

Daniel Rubén Tacca Huamán¹

Ana Luisa Tacca Huamán²

RESUMEN

La vida laboral en el siglo XXI se caracteriza por una gran demanda de recursos físicos, psicológicos y emocionales a los profesionales que ofrecen un servicio en constante interacción con otras personas, por ejemplo: los profesores. El principal objetivo de la investigación fue conocer la relación entre el síndrome de burnout y la resiliencia en profesores peruanos. La investigación fue cuantitativa, correlacional, no experimental, transversal y con una muestra de 183 profesores del nivel secundaria de escuelas públicas y privadas de Lima, Perú. La información se recolectó con el Inventario de burnout para docentes peruanos, el cual es una adaptación del Maslach Burnout Inventory (MBI); y con la Escala de resiliencia de Wagnild y Young adaptada al contexto peruano. Según los resultados, la resiliencia se correlaciona en forma inversa con el agotamiento emocional y la despersonalización; sin embargo, se evidenció una correlación positiva con la realización personal. Los hombres muestran mayor agotamiento emocional y despersonalización, las mujeres presentan mayor resiliencia y realización personal. Además, la resiliencia es mayor en los profesores con más de 40 años y en aquellos que tienen al menos un hijo.

PALABRAS CLAVES

Agotamiento emocional, Despersonalización, Realización personal, Resiliencia, Profesores.

ABSTRACT

Working life in the twenty-first century is characterized by a high demand for physical, psychological and emotional resources to professionals who offer a

1 Profesor de la Universidad Tecnológica del Perú S.A.C. Doctor en Educación. Correo electrónico: c17500@utp.edu.pe

2 Profesional en Psicología por la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) con especialización en el ámbito social, diplomado en Gestión del Talento Humano por el Politécnico de Colombia, con estudios en Docencia virtual y E-learning. Correo: aluisath@gmail.com

service in constant interaction with other people, for example: teachers. The purpose of the research was to know the relation between burnout syndrome and resilience in Peruvian teachers. The research was quantitative, correlational, non-experimental, cross-sectional and with a sample of 183 high school teachers from public and private schools in Lima, Peru. The information was collected with the Burnout inventory for Peruvian teachers, which is an adaptation of the Maslach Burnout Inventory (MBI); and with the Wagnild and Young resilience scale adapted to the Peruvian context. According to the results, resilience is inversely correlated with emotional exhaustion and depersonalization; however, a positive correlation was found with personal accomplishment. Men show higher scores of emotional exhaustion and depersonalization, women have higher scores of resilience and personal accomplishment. Furthermore, teachers with more than 40 years and those with at least one child have a higher resilience score.

KEY WORDS

Emotional exhaustion, Depersonalization, Personal accomplishment, Resilience, Teachers.

RESUMO

A vida profissional no século XXI é caracterizada por uma grande demanda de recursos físicos, psicológicos e emocionais para profissionais que oferecem um serviço em constante interação com outras pessoas, por exemplo: professores. A finalidade da investigação foi a de conhecer a relação entre o síndrome de burnout e a resiliência em professores peruanos. A investigação foi quantitativa, correlacional, não experimental, transversal e com uma amostra de 183 professores dos últimos anos do nível básico de escolas públicas e privadas em Lima, Peru. Foram recolhidos dados com o Inventário de burnout para professores peruanos, que é uma adaptação do Maslach Burnout Inventory (MBI); e com a Escala de resiliência Wagnild e Young adaptada ao contexto peruano. Os resultados indicam que a resiliência é inversamente correlacionada com o esgotamento emocional e a despersonalização; no entanto, uma correlação positiva foi encontrada com a realização pessoal. Os homens apresentam maiores escores de exaustão emocional e despersonalização, as mulheres têm maiores pontuações de resiliência e realização pessoal. Além disso, professores com mais de 40 anos e aqueles com pelo menos um filho têm um escore de resiliência maior.

PALAVRAS CHAVE:

Exaustão emocional, Despersonalização, Realização pessoal, Resiliência, Professores

Conflicto de intereses: Los autores declaran no tener conflictos de intereses

I. Introducción

La educación del siglo XXI demanda cambios en todos los niveles: se está abandonando el modelo tradicional y el proceso de enseñanza-aprendizaje se centra en el estudiante. Según Zabalza (2009), no es

suficiente que el profesor domine los contenidos de su profesión, este nuevo contexto educativo exige el desarrollo de habilidades sociales y una interacción asertiva con los estudiantes. Además, Hurtado, Serna y Madueño (2015) explican que, para garantizar la calidad educativa a ni-

vel universitario, el profesor debe contar con diversas estrategias de enseñanza, un sistema de evaluación claro, capacidad para detectar y canalizar problemas estudiantiles, entre otros. Ser docente, en cualquier nivel educativo, parece ser una labor demandante.

La carga laboral de un trabajar comprende un conjunto de exigencias, como lo exponen Ordóñez y Saltos (2018), de naturaleza física, social, psíquica y cognitiva. En el caso de los profesores, el desarrollo de las horas lectivas en aula con los estudiantes, las actividades académicas desarrolladas en horas no lectivas, tareas administrativas y burocráticas, son aspectos con los que debe lidiar día a día. El nuevo modelo educativo demanda al profesor mayor interacción con los estudiantes; sin embargo, González, Carrasquilla, Latorre, Torres y Villamil (2015) explican que la interacción diaria con personas puede causar síntomas de cansancio físico y psicológico. Adicional a lo anterior, el cumplimiento de las exigencias laborales por parte de los profesores (objetivos académicos, administrativos y de innovación didáctica) puede traducirse en la disminución del tiempo de descanso, disminución del tiempo para planificar las actividades de enseñanza y la reducción de la calidad del servicio educativo (Ordóñez y Saltos, 2018).

Osorio y Cárdenas (2017) identifican, por lo menos, tres formas de entender el estrés: (1) patrón de conducta ante situaciones extremas, (2) desequilibrio entre la capacidad de respuesta y las demandas, y (3) manifestación de síntomas de índole psicológico, físico y social. Moreno y Báez (2010) explican que el estrés crónico y el estrés temporal tienen serias consecuencias en la salud, especialmente un evidente agotamiento general que evita dar

una adecuada respuesta a las amenazas o percepciones de riesgo. Según Lozano-Paz y Reyes-Bossio (2017), el estrés es uno de los factores con mayor influencia negativa en la práctica docente. Para Piñuel (como se citó en Unda et al., 2016), la sobrecarga laboral del docente puede provocar cuadros de estrés y manifestarse a través del agotamiento, ansiedad, falta de sueño, dificultad para concentrarse, entre otros.

Para Ilaja y Reyes (2016), uno de los aspectos más estudiados en los últimos años y que se asocia con el desempeño y la salud mental de los profesores, es el síndrome del burnout. Según Martínez (2015), Freudenberger acuñó el término burnout en 1974, definiéndolo como como la fatiga producida por un esfuerzo que no se corresponde con las recompensas recibidas. Como explican Mérida y Extremera (2017), el burnout es una respuesta al estrés crónico que sufren los profesionales que interactúan con personas, los profesores conforman el grupo humano donde se ha visto una creciente incidencia de este fenómeno y sus consecuencias pueden ser de diversa índole (económicas, laborales y humanas).

El cambio de la sociedad industrial a una centrada en los servicios vino acompañado de nuevos factores de presión laboral. Para Colino y Pérez (2015), el bajo salario, la necesidad de buscar dos empleos, la sobrecarga laboral y los cambios en el sistema educativo, son algunos de los estresores que determinan la presencia del burnout. Según explican Rodríguez, L., Díaz y Rodríguez, E. (2015), los profesores presentan altos niveles de estrés porque invierten el tiempo de descanso en realizar actividades administrativas y de planificación. Las condiciones laborales que no

permiten recuperar las energías perdidas contribuyen al desequilibrio entre las demandas y los recursos para afrontarlas.

La propuesta de Maslach y Jackson (1981), que es la más difundida y aceptada, conceptualiza al burnout como un inadecuado afrontamiento del estrés, con el consecuente agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal. En el planteamiento de Maslach, el contacto con individuos, sumado a factores estructurales y organizacionales, puede producir cambios negativos en la conducta y en la salud de las personas (Arias, Huamani y Ceballos, 2019). Ibarra, Erazo y Gallego (2018) describen al agotamiento emocional como el estado de pérdida paulatina de energía física y psicológica, acompañado de fatiga y cansancio; cuando se manifiestan conductas impersonales, insensibles, deshumanizadas y frías hacia las personas con las que se mantiene un contacto, se habla de despersonalización; mientras que la falta de realización personal se traduce en insatisfacción consigo mismo y tendencia a autoevaluarse negativamente.

En el estudio realizado por Acosta y Burguillos (2016), el 45.7% de los profesores presenta síntomas de estrés laboral, y en general, muestran un nivel moderado del síndrome de burnout y de agotamiento emocional. El mismo estudio indica que los resultados del estrés y del burnout no se relacionan con las características sociodemográficas. Díaz, López y Varela (2010) encontraron que no existe diferencia significativa entre los niveles de burnout de los profesores de escuelas públicas y privadas, sin embargo, el 15% de profesores de escuelas públicas presentó un nivel moderado de burnout y de agotamiento emocional; los de escuela

privada obtuvieron resultados similares: ninguno evidenció burnout severo. Arias et al. (2019) reportaron diferencias no significativas entre el burnout de profesores de escuela y profesores universitarios; sin embargo, los resultados indicaron que los profesores de secundaria y los de universidad presentan mayor agotamiento emocional en comparación con los profesores de inicial y primaria.

Martínez (2015) encontró diferencias significativas en el agotamiento emocional de los profesores, siendo las profesoras las que presentan mayor puntaje en esta dimensión; además. Según esta investigación, los niveles de agotamiento emocional y despersonalización disminuyen cuando las instituciones comprenden la importancia de las percepciones de los profesores sobre aquellos contextos vistos como amenazantes y, además, se promueve el fortalecimiento de las relaciones sociales entre colegas. Mónico, Pérez-Sotomayor, Areces, Rodríguez y García (2019) encontraron puntajes más bajos de agotamiento emocional y despersonalización en las mujeres que en los varones; además, evidenciaron que las profesoras presentan mayor realización personal. Arias et al. (2019) también encontraron que las profesoras presentan menor puntaje en agotamiento emocional en comparación con sus colegas varones. Sin embargo, según explica Arias y su equipo, los resultados del burnout y el sexo son controversiales y no son determinantes, ya que pueden variar según el contexto y el momento.

Según Albar et al. (2004) existe una relación negativa entre la presencia de hijos y el agotamiento emocional. Fernández (como se citó en Arias, et al., 2019) encontró que los profesores casados y con hijos mostraban menor nivel de burnout; esto

llevaría a pensar que los profesores con hijos son más realistas, maduros y pueden afrontar mejor las situaciones. Por otra parte, Mónico et al. (2019) encontraron que los profesores con hijos presentaban mayor agotamiento emocional y despersonalización; sin embargo, las diferencias encontradas no son significativas. A pesar de la tendencia encontrada, los autores recomiendan analizar a profundidad las variables en estudios posteriores

Colino y Pérez (2015) reportaron que el agotamiento emocional y la baja realización personal son dos dimensiones donde los profesores presentan mayor puntaje; los investigadores consideran a esta población de alto riesgo al presentar una o más dimensiones del síndrome de burnout. Díaz et al. (2010) encontraron relación entre el burnout y los niveles de enseñanza, las condiciones organizacionales de la escuela y la supervisión; específicamente, los profesores de secundaria, seguidos de aquellos que trabajan en primaria y secundaria a la vez, presentan mayor agotamiento emocional. Gallardo-López, López-Noguero y Gallardo-Vázquez (2019) encontraron diferencias significativas en los puntajes de la subescala de despersonalización de los profesores de primaria y secundaria, siendo estos últimos los que presentaban mayor conducta fría e impersonal. Mónico et al. (2019) encontraron que los profesores con contrato temporal muestran más agotamiento emocional y despersonalización que los profesores con contrato fijo.

Según Granados, Sanmartín, Lagos, Urrea-Solano y Hernández-Amorós (2017), los profesores entre 30 y 49 años presentan mayores puntajes en agotamiento emocional, los de 20 a 39 años presentan mayor nivel de despersona-

lización en comparación con los de 40 a más años y aquellos entre 20 y 29 años evidenciaron mejor realización personal que los docentes con más edad (30 años a más). Sin embargo, los hallazgos de Gallardo-López et al. (2019) en profesores españoles mostraron que los profesores jóvenes presentan baja realización personal en comparación con los de mayor edad. Además, Rodríguez y Sánchez (2018) encontraron que los profesores de 51 y 60 años evidencian mayor realización personal en comparación con los de menor edad. Parece que los resultados del burnout y sus dimensiones con la edad de los profesores no son determinantes.

Para Vicente y Gabari (2019), existen rasgos individuales que cada persona emplea para evaluar las situaciones estresantes y que condicionan el tipo de respuesta, entre ellos están la autoeficacia, las expectativas, la resistencia a la frustración, la resiliencia, etc. El concepto de resiliencia tiene su origen en el área de la psiquiatría y en la psicología del desarrollo, se desarrolló para estudiar la capacidad de adaptación de niños y jóvenes luego de afrontar situaciones de riesgo (Villalobos y Assaél, 2018). Ruiz y López (2012) consideran que la resiliencia no es una habilidad excepcional, nace y se desarrolla con el día a día, es producto del crecimiento biológico y de la interacción sociocultural; según Olmo-Extremera y Segovia (2018), la resiliencia es un proceso dinámico de adaptación ante un contexto adverso que incluye factores emocionales, cognitivos y de contexto.

Wagnild y Young (1993), definen la resiliencia como la característica favorable que ayuda a amortiguar los efectos del estrés, llevando a la persona por un proceso de superación, fortalecimiento y adaptación. Si bien existen diversas propues-

tas teóricas sobre el término resiliencia, la propuesta de Wagnild y Young parece haber identificado los factores y características de la personalidad que facilitan su evaluación. Para Stratta et al. (2013), la resiliencia se “activa” cuando la persona se enfrenta a situaciones estresantes o traumáticas. Las personas autoeficaces, como explican Peñalva, López-Goñi y Barrientos (2017), no perciben como estresantes las exigencias laborales y registran mayor esfuerzo por la labor que desempeñan. La resiliencia en los profesores puede ser vista como una cualidad que permite la recuperación de las energías perdidas para alcanzar los objetivos educativos y mantener firme el compromiso de un adecuado desempeño en aula a pesar de las condiciones estresantes y desafiantes (Villalobos y Assaél, 2018).

Según Díaz y Barra (2017), los profesores muestran un nivel alto de resiliencia, lo cual indicaría capacidad para enfrentar los retos propios de la labor docente; además, no evidenciaron una relación entre la resiliencia y la edad. Vicente y Gabari (2019) encontraron que los profesores con buenos niveles de resiliencia no se “queman” frente a situaciones laborales exigentes. En el mismo estudio se evidenció que los profesores con menos resiliencia presentan tendencias hacia las emociones negativas, cansancio e indiferencia; en cuanto al sexo, parece que las mujeres presentan mayor desarrollo de resiliencia en comparación con los varones. Hidalgo, Acle, García y Tovalín (2019) encontraron una relación inversa entre el burnout y la resiliencia: en el grupo donde los profesores no presentaron desgaste emocional se evidenció eficacia en sus labores, conductas resilientes y buen compromiso laboral; en cambio, en el grupo que presentó desgaste emocional y cinismo, se evidenció resulta-

dos opuestos. Si los profesores presentan actitudes resilientes, como explica Flores (2017), es probable que su participación en el proceso formativo se caracterice por contribuir activamente en el desarrollo de la resiliencia en los estudiantes.

Como el proceso educativo es de naturaleza social y la interacción entre profesores y estudiantes puede provocar, según los antecedentes, que los profesores se “quemen”, el principal objetivo de la investigación es conocer la relación entre el síndrome de burnout y la resiliencia en profesores peruanos; además, se busca conocer las diferencias de puntuaciones en las variables según las características sociodemográficas de los profesores (sexo, edad, lugar de trabajo e hijos).

II. Metodología

2.1 Enfoque y diseño de la investigación

Por el tratamiento estadístico de los datos, la investigación tuvo un enfoque cuantitativo. El diseño fue no experimental, correlacional y transeccional, debido a que no se realizó manipulación de las variables, se buscó conocer la relación entre el síndrome de burnout y resiliencia; además, la información fue recolectada en un único momento (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

2.2 Participantes

La muestra estuvo conformada por profesores del nivel secundaria de nueve colegios de Lima, Perú. Los participantes fueron seleccionados mediante un muestreo por conveniencia y cumplieron los siguientes criterios de inclusión: (1) estar trabajando como profesor de secundaria

en un colegio y (2) participar de forma voluntaria en el estudio. La muestra estuvo compuesta por 183 profesores con edad promedio de 39 años (SD= 7.69). El 37% de los participantes fueron hombres y 63% mujeres. Un 47% de los profesores eran menores de 40 años y el 53% presentaron una edad de 40 años a más. El 49% trabaja en colegios estatales mientras que el 51% en colegios privados. Además, el 62% tenía al menos un hijo y el 38% no.

2.3 Instrumentos

Se empleó el Inventario de Burnout para docentes, en su versión peruana, la cual fue validada por Fernández (2002). El cuestionario original (Inventario de Burnout de Maslach-MBI) fue desarrollado por Maslach y Jackson en 1986 en California (citado en Gold, Roth, Wright y Michael, 1991). El instrumento evalúa las tres dimensiones del síndrome de burnout: agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal. Los tres componentes del burnout son evaluados a través de 22 ítems (9, 5 y 8 ítems respectivamente). Cada ítem presenta un formato de respuesta tipo likert de siete opciones (0 = nunca; 1 = alguna vez al año o menos; 2 = una vez al mes o menos; 3 = algunas veces al mes; 4 = una vez por

semana; 5 = algunas veces por semana; 6 = todos los días). Maslach y Jackson encontraron una consistencia interna global de .80, con un alfa de Cronbach entre .71 y .90 para las tres dimensiones (citado en Martínez, 2010).

En 1989, Gold, Bachelor y Michael desarrollaron una versión del cuestionario para profesores. Los autores encontraron adecuadas propiedades psicométricas de la prueba con una consistencia interna entre .64 y .89 para las dimensiones (Gold, Bachelor y Michael, 1989). En Perú, esta escala fue validada por Fernández (2002), quien realizó un análisis factorial confirmatorio, con el cual demostró la adecuación del modelo de tres factores. Además, se halló índices de alfa de Cronbach entre .74 y .78 para las dimensiones. En la presente investigación se sometió al instrumento a un análisis de confiabilidad interna, donde se obtuvo coeficientes de .77 para el agotamiento emocional, .66 para la despersonalización y .72 para la realización personal. Estos índices señalan que el instrumento es confiable. Los puntajes se obtuvieron de la suma de los ítems correspondientes a cada dimensión. En la tabla 1 se encuentra la clasificación del nivel de identificación según puntuación por dimensiones del síndrome de burnout.

Tabla 1
Niveles según puntuación por dimensiones del síndrome de burnout

Nivel	Agotamiento emocional	Despersonalización	Realización personal
Alto	27 - 54	10 - 30	0 - 33
Medio	19 - 26	6 - 9	34 - 39
Bajo	0 - 18	0 - 5	40 - 48

Para medir la resiliencia, se empleó la adaptación de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young al contexto peruano realizada por Novella (2002). La escala original fue creada en Estados Unidos por Wagnild y Young (1993). El instrumento está conformado por un total de 25 ítems distribuidos en 2 dimensiones: competencia personal (17 ítems) y aceptación de uno mismo y de la vida (8 ítems). Cada ítem se evalúa a través de un formato de respuesta tipo Likert de siete opciones (1 = totalmente en desacuerdo; 2 = bastantes en desacuerdo; 3 = en desacuerdo; 4 = ni de acuerdo ni en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = bastante de acuerdo; 7 = totalmente de acuerdo). Los autores demostraron la validez concurrente del instrumento a través de las correlaciones obtenidas con constructos como la adaptabilidad ($r=.67$) y depresión ($r= -.84$) (Wagnild y Young, 1993). Por otra parte, Wagnild y Young encontraron un alfa de Cronbach de .94 para la consistencia interna global (citados en Jaramillo, Ospina, Cabarcas y Humphreys, 2005).

Novella (2002) analizó las propiedades psicométricas del instrumento, encontrando dos factores al realizar la prueba de análisis factorial exploratorio y obtuvo un alfa de Cronbach global de .88. En la presente investigación se encontró un índice de .84 para la consistencia, lo cual indica que la escala es confiable. El puntaje total se obtuvo de la suma de los puntajes de la escala y los valores oscilan entre 25 y 175 puntos. Las puntuaciones mayores a 145 indican un nivel superior, puntuaciones entre 126 y 145 indican un nivel moderado y puntajes de 125 o menos indican un nivel bajo (Wagnild, 2009). Por propósitos de la

investigación se decidió trabajar con la escala total de la prueba y calificar el puntaje total en los diferentes niveles de resiliencia.

2.4 Procedimiento

La aplicación de las escalas se llevó a cabo durante las últimas semanas del año escolar en diferentes colegios de Lima, Perú. Los investigadores junto a 4 encuestadores previamente capacitados entregaron el consentimiento informado y la ficha sociodemográfica junto a las escalas. Se contactó con 191 docentes de secundaria, de los cuales 185 accedieron voluntariamente a colaborar con el estudio. La aplicación de los instrumentos tuvo un tiempo promedio de 25 minutos por profesor. Tras la aplicación se encontró que 2 participantes no respondieron completamente los instrumentos, por lo cual no fueron incluidos en la investigación. En total, se obtuvo una muestra de 183 profesores. El muestreo fue no probabilístico y por conveniencia, ya que la muestra se constituyó tomando en cuenta los casos disponibles a los que accedieron los investigadores (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

2.5 Análisis de datos

Se empleó el paquete estadístico SPSS v.22 para los análisis de los datos obtenidos. Primero, se realizó el análisis de normalidad a las distribuciones de las puntuaciones por variable de estudio, dimensiones y características sociodemográficas. Para estos análisis se empleó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, en la cual se reportó ausencia de normalidad (ver tabla 2, 3, 4, 5 y 6).

Tabla 2
Pruebas de normalidad de las variables de estudio

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	p
Agotamiento emocional	.133	183	.000
Despersonalización	.164	183	.000
Realización personal	.105	183	.000
Resiliencia	.074	183	.017

Tabla 3
Prueba de Kolmogorov-Smirnov de las variables de estudio según la característica sociodemográfica sexo

	Hombres			Mujeres		
	Estadístico	gl	p	Estadístico	gl	p
Agotamiento emocional	.231	67	.000	.138	116	.000
Despersonalización	.143	67	.002	.085	116	.039
Realización personal	.110	67	.042	.091	116	.019
Resiliencia	.152	67	.001	.172	116	.000

Tabla 4
Prueba de Kolmogorov-Smirnov de las variables de estudio según la característica sociodemográfica edad

	Menores de 40			De 40 a más		
	Estadístico	gl	p	Estadístico	gl	p
Agotamiento emocional	.202	86	.000	.128	97	.000
Despersonalización	.136	86	.000	.116	97	.003
Realización personal	.112	86	.010	.104	97	.041
Resiliencia	.114	86	.008	.175	97	.000

Tabla 5
Prueba de Kolmogorov-Smirnov de las variables de estudio según la característica sociodemográfica hijos

	Sin hijos			Con hijos		
	Estadístico	gl	p	Estadístico	gl	p
Agotamiento emocional	.142	70	.001	.136	113	.000
Despersonalización	.160	70	.000	.106	113	.003
Realización personal	.111	70	.009	.095	113	.014
Resiliencia	.120	70	.008	.181	113	.000

Tabla 6
Prueba de Kolmogorov-Smirnov de las variables de estudio según la característica sociodemográfica tipo de colegio

	Estatal			Privado		
	Estadístico	gl	p	Estadístico	gl	p
Agotamiento emocional	.143	89	.000	.180	94	.000
Despersonalización	.162	89	.000	.148	94	.001
Realización personal	.121	89	.002	.168	94	.000
Resiliencia	.162	89	.000	.120	94	.002

Tras lo obtenido, se procedió a analizar los valores de asimetría y curtosis. Kline (2011) señala que valores menores a 3 (asimetría) y 10 (curtosis) determinan que las distribuciones de los datos se encuentran dentro de un rango adecuado para emplear los análisis paramétricos; estos criterios se cumplieron en los datos de la presente investigación, por lo que se continuó con las pruebas paramétricas correspondientes. Para responder al objetivo central del estudio, se correlacionó las variables resiliencia y síndrome de burnout empleando el coeficiente r de Pearson. También, se realizaron comparaciones de

medias en las variables de investigación según las características sociodemográficas por medio de la prueba t de Student.

III. Resultados

A nivel descriptivo, en la tabla 7 se aprecia que la mayoría de los profesores se encuentran en los niveles medios y altos en todas las dimensiones del síndrome de burnout. Por otro lado, con respecto a la variable resiliencia, se observa que 88% de los profesores presentan niveles medios y altos de resiliencia.

Tabla 7
Porcentaje por niveles de las variables de estudio

	Síndrome de Burnout			Resiliencia
	Agotamiento emocional	Despersonalización	Realización personal	
Alto	0.11	0.28	0.86	0.32
Medio	0.53	0.50	0.14	0.56
Bajo	0.36	0.22	0.00	0.12

Para responder el objetivo principal de la investigación se correlacionó la variable resiliencia con las dimensiones del síndrome de burnout. Se obtuvo correlaciones inversas entre resiliencia y las dimensiones agotamiento emocional ($r = -.53, p < .001$) y despersonalización ($r = -.30, p < .001$), siendo la correlación entre resiliencia

y agotamiento emocional de tamaño grande. Por otro lado, se presenta una correlación positiva y grande entre resiliencia y realización personal ($r = .67, p < .001$).

Asimismo, se realizaron comparaciones de medias con el objetivo de estudiar las variables según las características socio-

demográficas de los profesores (sexo, edad, lugar de trabajo e hijos). Se clasificó a los participantes según la edad en dos grupos: (1) Menores de 40 años y (2) de 40 a más; según la tenencia de hijos, la muestra se dividió en dos grupos: (1) sin hijos y (2) con hijos. Mientras que el lugar de trabajo se clasificó en colegios del estado y colegios privados. En la ta-

bla 8 se observa que los profesores hombres presentan mayor puntaje en agotamiento emocional y despersonalización que las mujeres, siendo estas diferencias de tamaño mediano. Por el contrario, se observa que las mujeres obtienen mayor puntaje que los hombres en la dimensión realización personal, esta diferencia es de tamaño mediano.

Tabla 8
Comparación de medias de las dimensiones del síndrome de burnout según característica sociodemográfica sexo

		M	SD	gl	t	p	IC 95%		d
							Inferior	Superior	
Agotamiento emocional	Hombre (n=67)	21.79	4.23	181	3.51	.001	1.13	4.036	0.55
	Mujer (n=116)	19.21	5.09						
Despersonalización	Hombre (n=67)	8.30	2.47	181	3.21	.002	0.49	2.07	0.50
	Mujer (n=116)	7.02	2.68						
Realización personal	Hombre (n=67)	24.82	5.35	181	-4.57	.000	-5.44	-2.16	-0.70
	Mujer (n=116)	28.62	5.45						

Además, se halló que los profesores mayores de 40 años presentan menor puntaje de agotamiento emocional y despersonalización a comparación de los profesores con menor edad. Asimismo, se observó que en la dimensión agotamiento emocional el tamaño de la diferencia es peque-

ño, mientras que en despersonalización la diferencia entre los grupos de edad es de tamaño mediano. Sin embargo, este mismo grupo presenta mayor puntaje en la dimensión realización personal, siendo esta diferencia de tamaño pequeño (ver tabla 9).

Tabla 9
Comparación de medias de las dimensiones del síndrome de burnout según característica sociodemográfica edad

		M	SD	gl	t	p	IC 95%		D
							Inferior	Superior	
Agotamiento emocional	Menos de 40 (n=86)	21.34	4.92	181	3.12	.002	0.82	3.65	0.46
		De 40 a más (n=97)	19.10						
Despersonalización	Menos de 40 (n=86)	8.21	2.49	181	3.56	.000	0.61	2.12	0.53
		De 40 a más (n=97)	6.85						
Realización personal	Menos de 40 (n=86)	25.90	5.93	181	-3.05	.003	-4.15	-0.88	-0.45
		De 40 a más (n=97)	28.41						

El análisis de comparación de medias señala que los profesores con hijos presentan menor puntaje en agotamiento emocional y despersonalización y mayor puntaje en realización personal que los profesores sin hijos. Como se observa en

la tabla 10, las diferencias entre los grupos de docentes sin hijos y con hijos fueron de tamaño mediano (despersonalización) y grande (agotamiento emocional y realización personal).

Tabla 10
Comparación de medias de las dimensiones del síndrome de burnout según característica sociodemográfica hijos

		M	SD	gl	t	p.	IC 95%		d
							Inferior	Superior	
Agotamiento emocional	Sin hijos (n=70)	23.17	5.00	181	6.98	.000	3.50	6.28	1.09
		Con hijos (n=113)	18.28						
Despersonalización	Sin hijos (n=70)	8.60	2.44	181	4.69	.000	1.05	2.56	0.72
		Con hijos (n=113)	6.80						
Realización personal	Sin hijos (n=70)	24.14	5.82	181	-6.35	.000	-6.55	-3.45	-0.94
		Con hijos (n=113)	29.14						

En relación a la variable resiliencia, se observó que presentan mayor puntaje las mujeres, los mayores de 40 años y los que tienen hijos (ver tabla 11). Las diferencias entre los puntajes según sexo y tenencia de hijos fue grande, mientras

que, en la característica edad la diferencia fue de tamaño mediano. Al igual que los resultados en el síndrome de burnout, no se presentaron diferencias en relación al lugar de trabajo (colegio público o privado).

Tabla 11
Análisis prueba t de Student de la variable resiliencia según las características sociodemográficas de los docentes

		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>gl</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	IC 95%		<i>d</i>
							Inferior	Superior	
Sexo	Hombre (<i>n</i> =67)	132.33	11.35	181	-8.04	.000	20.45	-12.39	-1.17
	Mujer (<i>n</i> =116)	148.75	16.17						
Edad	Menores de 40 años (<i>n</i> =86)	137.98	16.92	181	-3.77	.000	-13.69	-4.27	-0.55
	De 40 años a más (<i>n</i> =97)	146.96	15.14						
Hijos	Sin hijos (<i>n</i> =70)	132.40	12.00	181	-8.11	.000	-20.82	-12.67	-1.19
	Con hijos (<i>n</i> =113)	149.14	15.8						

IV. Discusión y Conclusiones

Según se observa, más de la mitad de los profesores presentan agotamiento emocional, es decir, manifiestan pérdida de energía, cansancio y ven de forma negativa su trabajo. Estos resultados se encuentran en concordancia con lo descrito por Acosta y Burguillos (2016) sobre el agotamiento emocional en profesores de España, con lo expuesto por Díaz et al. (2010) sobre profesores de escuelas públicas y privadas de Chile, con los hallazgos de Colino y Pérez (2015) en Uruguay y de Granados et al. (2017) en España. El resultado obtenido en la dimensión despersonalización indicaría que los profesores

presentan rasgos de cinismo e insensibilidad; además, los valores obtenidos en realización personal expresan que un gran grupo de profesores no se siente bien y posiblemente las demandas los superan.

La recolección de datos se llevó a cabo durante el último bimestre del año escolar, cuando los profesores, luego de un periodo laboral de casi 10 meses, deben finalizar con el programa académico, evaluar a todos los estudiantes, cerrar registros anuales, elaborar informes, preparar actividades por fin de año, preparar los documentos de supervisión final, etc. Durante el año escolar, el profesor ha lidiado con innumerables situaciones y exigencias

de diversa naturaleza (físicas, psicológicas y emocionales), lo que posiblemente ha significado menos horas de descanso, reducción de la calidad de la enseñanza (Ordóñez y Saltos, 2018) y un probable desgaste generalizado. Es posible que el escenario de fin de año haya influido en los niveles de agotamiento emocional, despersonalización y realización personal, indicando que una de las épocas más estresante para los profesores es el final del año escolar.

En cuanto a los niveles de resiliencia, se ha observado que más de la mitad de los profesores presentan nivel promedio de resiliencia y el 32.2% presenta nivel alto. Lo anterior parece coincidir con lo expuesto por Díaz y Barra (2017) sobre el alto nivel de resiliencia en profesores de Chile, con los buenos niveles de resiliencia encontrados por Vicente y Gabari (2019) en profesores de España; además, con las conductas resilientes reportadas por Hidalgo et al. (2019) en profesores de México. Estos resultados indicarían que un buen porcentaje de los profesores, a pesar de todas las situaciones retadoras (clima en el aula, clima institucional, situación personal y otras anteriormente descritas) y el cansancio propio de todo un año escolar, estarían mostrando actitudes resilientes como afrontar las adversidades, tener control de su vida, verbalizar sus debilidades, entre otros. Según explican Aguaded y Almeida (2016), la resiliencia se desarrolla con cada confrontación adversa que se presenta en la vida, involucrando no solo el desarrollo del aspecto académico de los profesores, sino también de la parte emocional y personal. Siguiendo la propuesta de Flores (2017), estos resultados en la resiliencia contribuirían en forma positiva al proceso formativo de los estudiantes (sujetos inmaduros cognitiva y afectiva-

mente): se traducirían en un mayor compromiso con el proyecto educativo de la institución, contribuirían al desarrollo de la resiliencia en los estudiantes y se fortalecerían los vínculos positivos.

Según la evidencia estadística, el desgaste emocional y la despersonalización presentan una correlación inversa con la resiliencia; estos hallazgos coinciden con Stratta et al. (2013), Peñalva et al. (2017), Díaz y Barra (2017), Vicente y Gabari (2019) e Hidalgo et al. (2019). Es posible que, por el contexto temporal en el cual se desarrolló la investigación, los profesores presenten cansancio físico, duerman pocas horas, se sientan irritados, los niveles de motivación no sean los mejores y estén saturados de información. De acuerdo a los resultados, los profesores mostrarían gran capacidad para amortiguar los efectos dañinos del estrés y, por ende, gran capacidad de adaptación. Ser profesor no es una labor fácil, es una labor importante dentro de la estructura social pero muchas veces es poco reconocida; a pesar de lo anterior, quienes se dedican a ella están inmersos en un sistema de interacción permanente, el cual exige un despliegue de recursos para facilitar el aprendizaje. Esta profesión requiere buenos niveles de adaptación desde el inicio hasta la culminación del periodo escolar, de esta forma se “neutraliza” cualquier efecto negativo causado por situaciones adversas que podrían perjudicar el correcto desarrollo de las clases y, por lo tanto, el aprendizaje.

Por otra parte, se observó una relación positiva entre resiliencia y realización personal. Esto indicaría que la capacidad de sobreponerse y adaptarse a eventos estresantes está relacionada con conseguir el éxito y el bienestar, esto llevaría a una mayor predisposición a cumplir los obje-

tivos trazados, luchar por aquello que se anhela y superar obstáculos de diversa dificultad. Como explica Flores (2017), la resiliencia del profesor se asocia con la motivación laboral y capacidad para tolerar la frustración, es decir, los profesores con buena resiliencia ven lo positivo de la situación y sacan el máximo provecho a los recursos disponibles en contextos educativos con carencia de materiales didácticos, poca implementación de equipos, entre otros. Estos resultados, según Aguaded y Almeida (2016), representarían un gran potencial que, de ser aprovechados por el estado o la empresa privada, permitirían cumplir con los objetivos vocacionales de cada uno y cualificar cognitiva y emocionalmente a los profesores.

Al parecer, los hombres presentan mayor agotamiento emocional y despersonalización, estos resultados se corresponden con el trabajo de Martínez (2015), coinciden únicamente en los resultados del agotamiento emocional de Granados et al. (2017), Mónico et al. (2019) y Arias et al. (2019); y contrastan con los hallazgos de Díaz et al. (2010). Los hombres, según los datos obtenidos, no presentarían buenas habilidades para hacer frente a las situaciones estresantes; lo anterior no deja de tener sentido si se observa que el puntaje obtenido por los varones es menor al de las mujeres en la evaluación la resiliencia. Esta condición podría afectar su desempeño profesional, influiría en la actitud hacia el estudiante y no contribuiría a lograr aprendizajes de calidad. En el caso de las mujeres, la resiliencia es significativamente mayor en comparación con los hombres, y si a esto se suma los resultados obtenidos en la dimensión realización personal, se podría concluir que las mujeres cuentan con más recursos psicológicos y emocionales para no perder el optimismo por su desarrollo

personal y profesional (a pesar de la carga laboral y otras responsabilidades).

En estudios sobre inteligencia emocional, constructo relacionado con el manejo de situaciones difíciles, las mujeres obtienen mayores puntajes que los hombres (Borsic y Riveros, 2017), esto apoya los resultados obtenidos en la presente investigación y refuerza la idea de que las mujeres presentan mayores recursos para afrontar diversos retos. Los resultados descritos podrían responder al contexto social del país: actualmente se ha estructurado diversas políticas de estado y programas publicitarios que configuran un clima de empoderamiento de la mujer: se la presenta como un ser humano valiente, resistente a las adversidades y capaz de luchar por sus objetivos, uno de ellos sería llevar bienestar a la familia.

Los profesores menores de 40 años presentan mayor desgaste emocional y despersonalización, mientras que la realización personal obtiene mayores puntajes en aquellos con 40 años a más; esto coincide parcialmente con lo propuesto por Granados et al. (2017) pero no con lo encontrado por Díaz et al. (2010). En cuanto a la resiliencia, se ha observado que existe diferencias significativas entre los profesores menores de 40 y los de mayor edad, siendo estos últimos los que presentan mayor puntaje en esta variable. Como la resiliencia es una capacidad que permite al individuo superar las adversidades, todo indicaría que cada experiencia fortalece, transforma y enriquece los recursos personales para enfrentar futuros retos y contribuir con el desempeño profesional (Flores, 2017); entonces, al parecer la edad y la experiencia son factores importantes en el desarrollo de la resiliencia y en la respuesta a las situaciones estresantes.

Según la evidencia, los profesores con hijos presentan mayor resiliencia y realización personal, pero aquellos que no tienen hijos presentan mayor puntaje en el agotamiento emocional y la despersonalización. Díaz et al. (2010) y Arias, Mendoza y Masías (2013) encontraron que los niveles de burnout no se relacionan con la presencia de hijos. Según Mónico et al. (2019), los profesores con hijos presentan mayor agotamiento emocional y despersonalización. Sin embargo, Grisales, Muñoz, Osorio y Robles (2016) explican que el burnout extremo se hace presente en aquellos que tienen mayor cantidad de hijos. Al parecer no existe unanimidad para determinar si los hijos influyen o no en los niveles de burnout o resiliencia, sin embargo, las personas que tienen hijos tienden a ser más estables, realistas, maduras y puede afrontar mejor los conflictos emocionales (Albar et al., 2004). No se encontraron diferencias significativas entre colegios públicos y privados.

Por la naturaleza correlacional de la investigación, los resultados aportan evidencia empírica que amplía el conocimiento sobre dos variables importantes en la vida personal y profesional de los profesores peruanos. Se sugiere tomar los resultados con cautela y no generalizar a priori ya que la muestra de estudio responde a profesores de una ciudad urbana, el contexto temporal pudo haber influido en los puntajes y estos fueron obtenidos en una sola medición (estudio transversal). Por lo anterior, sería recomendable desarrollar estudios longitudinales para tener diversos puntos de comparación tanto para el burnout como para la resiliencia. Sería recomendable evaluar el estado de ambas variables en distintas etapas del año escolar, cómo se comportan y qué factores influyen en dicho comportamiento.

Los resultados de la presente investigación son útiles para reflexionar sobre las exigencias que viven los profesores en los últimos meses del año. Es comprensible que después de un año de arduo trabajo, preparando clases, desarrollando actividades didácticas innovadoras, preocupándose por el bienestar y aprendizaje de los estudiantes, etc.; se evidencien diversos síntomas propios del cansancio y agotamiento psicológico y emocional, claro que la resiliencia contribuye a aligerar el “peso” de todos estos factores. Sin embargo, en muchas ocasiones el desgaste producido en el ámbito laboral impacta negativamente en la vida familiar, esto porque se arrastra el cansancio, los problemas y las preocupaciones de la escuela al hogar. Es recomendable una mejor dosificación y distribución de las actividades académicas, festivas, etc.; para no afectar negativamente el desempeño del docente, la interacción en el aula y la dinámica familiar.

Sería aconsejable implementar un programa de capacitación integral para promover el desarrollo de la resiliencia en los profesores que muestran bajos puntajes, esto a través de actividades como el reconocimiento del rol que tienen las emociones en las relaciones interpersonales y en el aprendizaje, enseñando a tomar decisiones asertivas, etc. Esta propuesta debe ir de la mano con especialistas en el área psicológica y el área de acompañamiento docente. Si se fortalece la resiliencia en los profesores, probablemente los síntomas del burnout serán superados con facilidad, se crearía un buen ambiente para el aprendizaje y se reforzaría las habilidades resilientes en los propios estudiantes: un profesor resiliente forma estudiantes resilientes. Por otra parte, sería conveniente evaluar los programas de estudio con los cuales se forman los profesores: el análisis sobre los

contenidos y habilidades desarrolladas en la formación inicial del profesor explicaría la situación actual del profesorado respecto a las habilidades resilientes. Si el profesor no ha desarrollado estas habilidades, probablemente presente problemas al inicio del ejercicio profesional.

Referencias bibliográficas

- Acosta, M., y Burguillos, A. (2016). Estrés y burnout en profesores de primaria y secundaria de Huelva: las estrategias de afrontamiento como factor de protección. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología*, 4(1), 303-310. doi:10.17060/ijodaep.2014.n1.v4.616
- Aguaded, M., y Almeida, N. (2016). La resiliencia del docente como factor crucial para superar las adversidades en una sociedad de cambios. *Tendencias Pedagógicas*, 28, 167-180. doi:10.15366/tp2016.28.012
- Albar, M., Romero, M., González, M., Carbayo, E., García, A., Gutiérrez, I., y Algaba, S. (2004). Apoyo social, características sociodemográficas y burnout en enfermeras y auxiliares de hospital. *Enfermería Clínica*, 14(5), 281-285. doi:10.1016/S1130-8621(04)73899-1
- Arias, W., Huamani, J., y Ceballos, K. (2019). Síndrome de burnout en profesores de escuela y universidad: un análisis psicométrico y comparativo en la ciudad de Arequipa. *Propósitos y Representaciones*, 7(3). doi:10.20511/pyr2019.v7n3.390
- Arias, W., Mendoza, L., y Masías, M. (2013). Síndrome de burnout en conductores de transporte público de la ciudad de Arequipa. *Revista de Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 2(2), 111-122. Recuperado de <http://revistas.uigv.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/10/14>
- Borsic, Z. D., y Riveros, A. (septiembre, 2017). Inteligencia emocional en el desempeño laboral de docentes de instituciones de educación superior. En J. S. Méndez (Presidencia), *XXII Congreso internacional de contaduría, administración e informática. Conferencia llevada a cabo en la UNAM*, Ciudad de México, México. Recuperado de <http://congreso.investigafca.unam.mx/docs/xxii/docs/3.04.pdf>
- Colino, N., y Pérez, P. (2015). El síndrome de burnout en un grupo de profesores de enseñanza secundaria en Montevideo. *Ciencias Psicológicas*, 9(1), 27-41. Recuperado de <http://www.scielo.edu.uy/scielo.pid=S1688-42212015000100004>
- Díaz, C., y Barra, E. (2017). Resiliencia y satisfacción laboral en profesores de colegios municipales y particulares subvencionados de la comuna de Machalí. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 43(1), 75-86. doi:10.4067/S0718-07052017000100005
- Díaz, F., López, A., y Varela, M. (2010). Factores asociados al síndrome de burnout en docentes de colegios de la ciudad de Cali, Colombia. *Universitas Psychologica*, 11(1), 217-227. doi:10.11144/Javeriana.upsy11-1.fasb
- Fernández, M. (2002). Desgaste psíquico (burnout) en profesores de educación primaria de Lima Metropolitana. *Persona* 5, 27-66. Recuperado de <https://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/viewFile/842/814>
- Flores, M. (2017). Motivación y resiliencia en el docente. Fortalecimiento y oportunidad para la escuela en El Salvador.

- Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 47(3-4), 141-154. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/270/27054113008.pdf>
- Gallardo-López, J., López-Noguero, F., y Gallardo-Vázquez, P. (2019). Analysis of burnout syndrome in teachers of preschool, middle school and high school for prevention and treatment. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 1-20. doi:10.15359/ree.23-2.17
- Gold, Y., Bachelor, P., y Michael, W. (1989). The dimensionality of a modified of the Maslach Burnout Inventory for university students in a teacher-training program. *Educational and Psychological Measurement*, 49(3), 549-561. doi:10.1177/001316448904900305
- Gold, Y., Roth, R., Wright, C., y Michael, W. (1991). The relationship of scores on the educators survey, a modified versión of the maslach burnout inventory, to three teaching related variables for a sample of 132 beginning teachers. *Educational and Psychological Measurement*, 51(2), 429-438. doi:10.1177/0013164491512017
- González, G., Carrasquilla, D., Latorre, G., Torres, V., y Villamil, K. (2015). Síndrome de burnout en docentes universitarios. *Revista Cubana de Enfermería*, 31(4). Recuperado de <http://www.revenfermeria.sld.cu/index.php/enf/article/view/902/138>
- Granados, L., Sanmartín, R., Lagos, N., Urrea-Solano, M., y Hernández-Amorós, M. (2017). Diferencias en burnout según sexo y edad en profesorado no universitario. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 2(1), 329-336. doi:10.17060/ijodaep.2017.n1.v2.945
- Grisales, H., Muñoz, Y., Osorio, D., y Robles, E. (2016). Síndrome de burnout en el personal de enfermería de un hospital de referencia Ibagué, Colombia, 2014. *Enfermería Global*, 15(1), 244-271. doi:10.6018/eglobal.15.1.212851
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGram-Hill.
- Hidalgo, J., Acle, G., García, M., y Tovalín, H. (2019). Burnout, resiliencia y compromiso laboral en maestros de educación especial. *Educación y Ciencia*, 8(51), 48-57. Recuperado de http://educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/498/pdf_84
- Hurtado, A., Serna, M., y Madueño, M. (2015). Práctica docente del profesor universitario: su contexto de aprendizaje. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19(2), 215-224. Recuperado de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/40922/23286>
- Ibarra, M., Erazo, P., y Gallego, F. (2018). Síndrome de burnout en profesores de una institución de educación superior de Manizales-Colombia. *Revista de Investigaciones*, 18(32), 70-83. Recuperado de <http://www.revistas.ucm.edu.co/ojs/index.php/revista/article/view/114>
- Ilaja, B., y Reyes, C. (2016). Burnout y estrategias de inteligencia emocional en profesores universitarios: implicaciones en la salud laboral educativa. *Psicología desde el Caribe*, 33(1), 31-46. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=213/21345152003>
- Jaramillo, D., Ospina, D., Cabarcas, G., y Humphreys, J. (2005). Resiliencia, espiri-

- tualidad, aflicción y tácticas de resolución de conflictos en mujeres maltratadas. *Revista de Salud Pública*, 7(3), 281- 292. Recuperado de https://www.scielo.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/rsap/v7n3/v7n3a04.pdf
- Kline, R. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3 ed.). Nueva York: Guilford Press.
- Lozano-Paz, C., y Reyes-Bossio, M. (2017). Docentes universitarios: una mirada desde la autoeficacia general y engagement laboral. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(1), 134-148. doi:10.19083/ridu.11.503
- Martínez, J. (2015). Cómo se defiende el profesorado de secundaria del estrés: burnout y estrategias de afrontamiento. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 31(1), 1-9. doi:10.1016/j.rpto.2015.02.001
- Martínez, P. (2010). El síndrome de burnout. Evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Vivat Academia*, 13(112), 42-80. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3307970>
- Maslach, C., y Jackson, S. (1981). *Maslach Burnout Inventory Manual*. California: Consulting Psychologists Press.
- Mérida, S., y Extremera, N. (2017). Estado de la cuestión sobre inteligencia emocional y burnout en el profesorado por países, año de publicación, ciclos educativos e instrumentos de evaluación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(3), 371-389. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56752489018>
- Mónico, P., Pérez-Sotomayor, S., Areces, D., Rodríguez, C., y García, T. (2017). Afrontamiento de necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) y burnout en el profesorado. *Revista de Psicología y Educación*, 12(1), 35-54. Recuperado de <http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/144.pdf>
- Moreno, B., y Báez, C. (2010). *Factores y riesgos psicosociales, formas, consecuencias, medidas y buenas prácticas*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Novella, A. (2002). *Incremento de la resiliencia luego de la aplicación de un programa de psicoterapia breve en madres adolescentes* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Olmo-Extremera, M., y Segovia, J. (2018). La resiliencia a partir de las relaciones profesionales en centros educativos desafiantes. *Educação & Formação*, 3(9), 3-19. doi:10.25053/redufor.v3i9.864
- Ordóñez, S., y Saltos, D. (2018). Intensificación del trabajo, estrés laboral sus efectos en la salud docente de unidades educativas de la zona 8 del Guayas. *RECIMUNDO*, 2(1), 650-670. Recuperado de <http://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/198>
- Osorio, J., y Cárdenas, L. (2017). Estrés laboral: estudio de revisión. *Diversitas*, 13(1), 81-90. doi:10.15332/s1794-9998.2017.0001.06
- Peñalva, A., López-Goñi, J., y Barrientos, J. (2017). Habilidades emocionales y profesionalización docente para la educación inclusiva en la sociedad en red. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 0(20), 201-215. doi:10.18172/con.3011

- Rodríguez, E., y Sánchez, M. (2018). Síndrome de burnout y variables sociodemográficas en docentes de una universidad privada de Lima. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 401-419. doi:10.6018/rie.36.2.282661
- Rodríguez, L., Díaz, F., y Rodríguez, E. (2015). Estudio exploratorio sobre actividad física en profesores latinoamericanos. *Revista Digital de Ciencias Aplicadas al Deporte*, 7(15), 14-22. Recuperado de <http://revistas.ut.edu.co/index.php/edufisica/article/view/892/692>
- Ruiz, G., y López, A. (2012). Resiliencia psicológica y dolor crónico. *Escritos de Psicología*, 5(2), 1-11. doi:10.5231/psy.writ.2012.1001
- Stratta, P., Capanna, C., Patriarca, S., de Cataldo, S., Bonanni, R. L., Riccardi, I., y Rossi, A. (2013). Resilience in adolescence: Gender differences two years after the earthquake of L'Aquila. *Personality and Individual Differences*, 54(3), 327-331. doi:10.1016/j.paid.2012.09.016
- Unda, S., Uribe, F., Jurado, S., García, M., Tovalín, H., y Juárez, A. (2016). Elaboración de una escala para valorar los factores de riesgo psicosocial en el trabajo de profesores universitarios. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 32(2), 67-74. doi:10.1016/j.rpto.2016.04.004
- Vicente, M., y Gabari, M. (2019). Burnout y factores de resiliencia en docentes de educación secundaria. *International Journal of Sociology of Education*, 8(2), 127-152. doi:10.17583/rie.2019.3987
- Villalobos, P., y Assaél, J. (2018). Dimensiones individuales, relacionales e institucionales en la resiliencia de profesores principiantes egresados de unaad. *Psicoperspectivas*, 17(1), 144-154. doi:10.5027/psicoperspectivas-vol17-issue1-fulltext-1145
- Wagnild, G. (2009). *Resilience scale user's guide*. Montana, United States: The Resilience Center.
- Wagnild, G., y Young, H. (1993). Development and psychometric evaluation of the resilience scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 165- 178. Recuperado de https://sapibg.org/download/1054-wagnild_1993_resilience_scale_2.pdf
- Zabalza, M. (2009). Ser profesor universitario hoy. *La Cuestión Universitaria*, 0(5), 68-80. Recuperado de <http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3338/3403>

Fecha de llegada: 12 de abril de 2019
Fecha de aceptación: 12 de septiembre de 2019