

**DEPARTAMENTO DE METODOS DE INVESTIGACION Y DIAGNOSTICO EN
EDUCACION.
UNIVERSIDAD DE GRANADA.
PROGRAMA DE DOCTORADO EN PSICOLOGIA Y EDUCACION.**



**EL DESGASTE PROFESIONAL EN PROFESORES
UNIVERSITARIOS:
UN MODELO PREDICTIVO.**

Doctorando: Luis Mena Miranda

Director: Dr. Daniel González González

Enero, 2010

Editor: Editorial de la Universidad de Granada
Autor: Luis Edmundo Mena Miranda
D.L.: GR 3090-2010
ISBN: 978-84-693-3314-3

INDICE

INTRODUCCION	5
BLOQUE I: MARCO TEORICO	9
CAPITULO I: El desgaste Profesional o Burnout	10
1.1. Concepto de Burnout	10
1.2. Causas del síndrome	12
1.3. Factores desencadenantes del síndrome de Burnout	15
1.4. Factores protectores	16
1.5. Factores de riesgo	17
1.6. Fases del burnout	18
1.7. Sintomatología y manifestaciones	19
1.8. Consecuencias del Burnout	20
1.9. Estrategias de prevención e intervención	23
1.10. Comparación del desgaste profesional con otros estados	26
1.11. Perspectivas teóricas	27
1.12. Modelos explicativos y predictivos de Burnout	28
1.13. El Desgaste Profesional en docentes	31
1.14. Burnout en docentes universitarios	34
1.15. Cuestionarios para la medición del síndrome de Burnout en docentes	37
1.16. Variables sociodemográficas y el desgaste profesional en Profesores.	42
CAPITULO II: Clima Organizacional	45
2.1. Concepto de clima organizacional	45
2.2. Dimensiones del clima organizacional	46
2.3. Clima organizacional en instituciones educativas y su influencia en el burnout de los docentes	49
2.4. Cuestionarios para la medición del clima organizacional en instituciones educativas	51

BLOQUE II: ESTUDIO EMPIRICO	54
CAPITULO III: Problema, Objetivos, Tipo de investigación y Diseño	55
3.1. Introducción y justificación de la investigación	55
3.2. Objetivos	58
3.3. Tipo de Estudio y Diseño	59
3.4. Población y Muestra	59
3.5. Procedimientos de recolección de datos	60
3.6. Procedimientos para el análisis de datos	65
CAPITULO IV: Análisis De Datos y Presentación de Resultados	66
4.1. Descripción de la muestra	66
4.2. Análisis a nivel descriptivo para el desgaste profesional	74
4.3. Análisis a nivel descriptivo para el clima laboral	75
4.4. Análisis a nivel correlacional	76
4.5. Análisis a nivel predictivo	88
CAPITULO VII: Discusión y Conclusiones	96
6. Limitaciones y Sugerencias	107
7. Líneas futuras de investigación	109
BIBLIOGRAFIA	111
ANEXOS	116

RESUMEN

La presente investigación se encuadra en un estudio de tipo correlacional que tiene por objetivo la construcción de un Modelo Predictivo para el Desgaste Profesional o Síndrome de Burnout en profesores universitarios de 4 establecimientos de Educación Superior de la Región Metropolitana, teniendo en consideración el clima organizacional y las variables sociodemográficas de los participantes del estudio.

Para la recolección de los datos se aplicó el cuestionario de Burnout para el profesorado revisado (CBP-R) de Moreno-Jiménez, Garrosa y González (2000), y el cuestionario de Morales, Manzi y Justiniano (1984) para medir el clima organizacional en instituciones educacionales. Finalmente se utilizó una ficha de variables sociodemográficas, elaborada a partir de los datos sociodemográficos derivados del marco teórico.

Los resultados obtenidos, indican correlaciones significativas entre Burnout y Clima Organizacional, y no así entre el desgaste y las variables sociodemográficas.

Palabras claves: Síndrome de Burnout o Desgaste profesional, Clima Organizacional y Variables Sociodemográficas,

INTRODUCCION

El mercado laboral se desarrolla cada día de manera más vertiginosa imponiendo nuevas necesidades económicas y procesos organizativos, los que repercutirían directamente en la salud física y mental del individuo, en este sentido, últimamente, ha cobrado importancia el llamado Síndrome de Burnout o de desgaste profesional (Castro, 2005).

El término Burnout es definido por primera vez por Freudenberger (1974 en Moreno, González y Garrosa, 1999), como un conjunto de manifestaciones de carácter anómalo que se presentan en los individuos que trabajan en las llamadas “profesiones de ayuda”, tales como, profesores, enfermeras, trabajadores sociales, psicoterapeutas y médicos, que redundan en un deterioro de los cuidados y de atención profesional a los usuarios de estos servicios.

La profesión docente, de manera particular, se encuentra profundamente afectada por los cambios científico-tecnológicos, económicos, sociales y culturales de la sociedad actual. El profesor se ve exigido por el alumnado, la familia, las fuerzas sociales y de la administración de diversas demandas, que muchas veces son incompatibles entre sí, lo que hace cada vez más conflictivas y mayores las exigencias de las nuevas generaciones.

Entre estas exigencias es posible considerar, su misión de integrar socialmente al alumno como miembro comprometido y responsable en una sociedad con altas tasas de competitividad, agresividad, injusticias y marginación. Además, se pretende que el profesor sea un agente compensador de las desigualdades sociales y deficiencias personales; lo que se suma a la necesidad de encontrarse en permanente actualización. Estos factores conllevan a encontrarse expuestos a un alto riesgo de contraer problemas de salud, como el síndrome de Burnout (Matud, García y Matud, 2002).

Este problema es de gran importancia, puesto que es una de las principales causas de deterioro en el trabajo, y además se manifiesta y conlleva consecuencias en diferentes áreas. En el plano psicológico, enfado, ansiedad, agresividad verbal y/o física, desaliento, miedo, enojo, aislamiento; en el plano físico, fatiga, problemas gastrointestinales, cardíacos y trastornos psicosomáticos; a nivel organizacional, trastornos debidos a las actitudes negativas hacia el trabajo y hacia los estudiantes, problemas de adaptación al rol o actividad desempeñada, incumplimiento de la tarea, ausentismo, accidentes laborales, pérdida de interés en la profesión. Lo anterior, puede manifestarse en el proceso de enseñar y en la calidad de las relaciones interpersonales en el trabajo y con la familia (Aldrete, Pando, Aranda, Balcázar, 2003).

La inmensa cantidad de problemas mencionados anteriormente, acentúa la necesidad de llevar a cabo investigaciones acerca de cómo predecir este síndrome, considerando las variables a la base que lo provocan. En este sentido, Moriana y Herruzo (2004), plantean que la mayoría de las investigaciones del tema se limitan al contexto en el cual ya se ha producido el problema y a las estrategias de intervención en diferentes ámbitos. Los mismos autores agregan que los estudios existentes que consideran el tema de la prevención del Burnout cuentan con un posicionamiento poco realista en torno al tema de la educación actual.

Las actuales demandas de la educación, tanto por parte de las instituciones como por los actores implicados, sumado a los cambios políticos y económicos de la sociedad actual, hacen evidente la necesidad de llevar a cabo un estudio que considere las variables que se encuentran a la base de la aparición del síndrome y que permitirán desarrollar un modelo predictivo, que se adecue a la idiosincrasia chilena y que permita elaborar un conjunto de estrategias abocadas a su prevención.

Este estudio se llevará a cabo en profesionales de la educación, específicamente en docentes universitarios, puesto que a pesar de presentar

índices más bajos de Burnout que los profesores de nivel escolar, igualmente se ven afectados por las múltiples funciones que deben desempeñar, tales como, tareas docentes, investigadoras (incluyendo difusión de conocimientos), actividades de gestión y extensión cultural, lo que puede significar una sobrecarga para el profesional encargado de llevarlas a cabo; además, es posible que en ocasiones estas tareas sean contradictorias entre sí, por lo que estaría más expuesto a riesgos en su salud. A lo anterior, se agrega el recibir órdenes de distintas instancias, cumplir varias funciones simultáneamente y la aparición de conflicto entre prioridades (Cifre y Llorens, 2002).

Además de las razones anteriores, la relevancia de llevar a cabo este estudio y en este grupo de profesionales radica en la importancia que se le debe atribuir y el hecho de mantener la salud de este tipo de académicos, puesto que ello permitirá un mejor funcionamiento de la organización universitaria en su totalidad, y finalmente la entrega de un servicio educacional de calidad al alumnado.

Finalmente, cabe mencionar que es de importancia para la realización de este estudio, la consideración de variables relacionadas a este síndrome, particularmente las sociodemográficas, referidas a las características personales de los docentes. Así como también, la incorporación del clima organizacional, como aspecto relacionado a la institución educativa donde los docentes se desempeñan.

Las variables sociodemográficas cobran importancia pues, a pesar de que existen diversos estudios en torno a ellas, los hallazgos encontrados son muy contradictorios, según los diversos autores (Moriana y Herruzo, 2004). Por otro lado, la incorporación del clima organizacional, también es de importancia, dado que el síndrome del Burnout es una respuesta al estrés laboral crónico caracterizado por la desmotivación, el desinterés, el malestar interno o la insatisfacción laboral (Van Dierendonck, Schaufeli y Buunk, 2001; Navarro, 2002;

Carmona, Sanz y Marín, 2003 en Mena, 2006), lo cual se encuentra relacionado al clima laboral, el cual es definido como las características del medio ambiente de trabajo, que son percibidas directa o indirectamente por los trabajadores que se desempeñan en él, y que tienen repercusiones en el comportamiento laboral (Sandoval, 2004).

BLOQUE I: MARCO TEÓRICO.

CAPITULO I: EL DESGASTE PROFESIONAL O BURNOUT.

1.1. Concepto de Burnout.

Este concepto fue descrito durante la década de los setenta en los trabajos del Psiquiatra Herbert Freudenmberger, quien observó que la mayoría de los voluntarios que trabajaban con toxicómanos, al cabo de un año aproximadamente, sufrían de forma progresiva una pérdida de energía, hasta llegar al agotamiento, síntomas de ansiedad y depresión, así como desmotivación en su trabajo y agresividad con sus pacientes (Alcantud, 2003).

Paralelamente la psicóloga Cristina Maslach se interesó por las implicancias de los estresores emocionales en trabajadores de diversos servicios sociales, además de investigar sobre las estrategias de afrontamiento utilizadas por los profesionales y sus consecuencias (Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001).

Maslach producto de estas investigaciones, elaboró una conceptualización de Burnout que permitió la aceptación por parte de casi la totalidad de la comunidad científica de la época, produciéndose una proliferación considerable de la publicaciones en torno a esta temática durante la década de los ochenta (Mariana y Herruzo, 2004).

Esta conceptualización, dio origen al acuerdo existente en la actualidad sobre las tres dimensiones que conforman el síndrome, abriendo paso a una teoría multidimensional del desgaste profesional (Maslach, 1982 en Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001). Estos factores se describen a continuación:

- Agotamiento Emocional: Característica central del desgaste profesional y manifestación más evidente de este síndrome, entendida como la pérdida de atractivo, tedio y disgusto provocado por el trabajo, junto con una disminución del interés y satisfacción laboral.
- Despersonalización: Intento por poner distancia entre el profesional y los usuarios del servicio, donde los primeros ignoran las cualidades personales únicas de cada uno de sus beneficiarios, puesto que sus demandas son más manejables cuando son considerados de manera impersonal.
- Reducción de Logro Personal o Falta de Realización: Sentimientos negativos de competencia y éxito en el trabajo, los que se manifiestan en estados de ánimo negativos; insatisfacción laboral; dificultades en las relaciones familiares, laborales y de amistad.

Por su parte, otros autores también proponen teorías multidimensionales del síndrome, tal es el caso de Grosch y Olsen (1994) quienes contemplan no únicamente factores intrapsíquicos y sistémicos, es decir, del ambiente, sino que tienen en cuenta la forma que toma la interacción particular de estas variables, teniendo en cuenta además temas de las familias de origen de los profesionales y dinámicas familiares reproducidas en el ambiente laboral. Además, existe otra perspectiva interaccional que atiende el ajuste entre la persona y el sistema, en la que las percepciones cognitivas juegan un papel importante (Raquepaw y Miller, 1989 en Grosch y Olsen, 1994).

Por otro lado, también se encuentran otras conceptualizaciones del síndrome, tales como la realizada por Chacón y Grau (1997), quienes propusieron que el Burnout, es un estrés laboral asistencial de tipo organizacional que afecta a los profesionales que se relacionan con los receptores de diferentes servicios, tales como la salud y educación.

Para Moreno (2008) el desgaste profesional o burnout “es un sufrimiento prevalente de estar quemado profesionalmente, de no soportar la tarea que se tiene que realizar”. De aquí se desprende que este proceso es fundamentalmente profesional, laboral y organizacional teniendo, no obstante como componentes moduladores variables personales, dentro de las cuales se encuentran las sociodemográficas; consideradas en los análisis de esta tesis, la vulnerabilidad y la resistencia. El síndrome se expresa entonces en síntomas tales como agotamiento, pérdida de expectativas y distanciamiento, siendo consistente con los planteamientos de Maslach.

Es así como se pueden observar distintas conceptualizaciones del síndrome de Burnout, donde es posible apreciar que su origen se encuentra en la práctica clínica y posteriormente se expande al área laboral, asociándose fundamentalmente con ocupaciones basadas en relaciones de ayuda entre los profesionales y los usuarios de sus servicios (Gil- Monte, 2002).

1.2. Causas del Síndrome.

Se han hipotetizado múltiples causas del desgaste profesional, entre ellas se pueden destacar las mencionadas por Castillo (2001), quien se refiere principalmente a la manifestación de:

1. Aburrimiento y estrés, crisis en el desarrollo de la carrera profesional y pobres condiciones económicas,
2. Sobrecarga de trabajo y falta de estimulación, pobre orientación profesional y aislamiento, bajas expectativas de esfuerzo y altas expectativas de castigo, así como bajas expectativas para controlar los modos de conseguir refuerzos positivos en el desarrollo profesional o incluso se ha asumido el paradigma de la indefensión aprendida como explicación del fenómeno de Burnout. La explicación de por qué son las profesiones asistenciales las más afectadas por este tipo de síndromes está intrínsecamente unida con la etiología del Burnout.

Cabe destacar, tal y como explican Maslach y Jackson (1981 en Castillo, 2001) que a las profesiones asistenciales se les pide que empleen un tiempo considerable en intensa implicación con personas que a menudo se encuentran en una situación problemática y donde la relación está cargada de sentimientos de turbación, frustración, temor o desesperación, la tensión o estrés resultante puede tener un efecto de desecación emocional, que deja al profesional vacío y con Burnout.

Por su lado, Quintana (2005) plantea que se pueden analizar las fuentes del desgaste profesional que llevan al Burnout desde distintas perspectivas, todas relacionadas entre sí. Desde una perspectiva individual, desde una perspectiva institucional, y desde lo suprainstitucional o contextual más amplio.

Los factores personales mencionados por Quintana incluyen variables demográficas, el soporte de las características de personalidad y las actitudes relacionadas con el trabajo. Por su parte, el entorno laboral percibido determina si profesionales altamente motivados se desgastarán o sentirán que su trabajo es significativo y con sentido (Bandura, 1989 en Quintana, 2005), la existencia de conflicto de roles y expectativas poco realistas sobre el profesional y la sobrecarga de trabajo son factores que inciden. Finalmente, los factores suprainstitucionales y contextuales también producen desgaste; el comportamiento de los profesionales de ayuda se contrapone con las motivaciones de control social y es una fuente de tensión constante entre los operadores más comprometidos con su trabajo (Quintana, 2005).

Otra de las teorías que se ofrece para esclarecer las causas del Burnout, es la propuesta de Hallsten (1983, en Huertas, 2005), en la que menciona 3 factores claves que contribuyen al desarrollo del Burnout: vulnerabilidad, orientación a metas y un ambiente amenazante e incoherente. La vulnerabilidad se define como la tendencia de la persona a percibir pocas opciones para crear un sentido positivo

de vida, por lo cual la persona es altamente dependiente de la disponibilidad de un rol autodefinicional y de su desempeño. La vulnerabilidad modera las interpretaciones y las reacciones hacia situaciones problemáticas. La orientación hacia metas a largo plazo se enlaza con la confianza en las propias acciones y responsabilidad. La persona toma la iniciativa e intenta resolver problemas; este compromiso encubre varios objetivos defensivos que pueden llevar a que las acciones sean mal dirigidas y estrechas. La percepción de incongruencia en el ambiente se refiere a la falta de factores organizacionales como el apoyo en términos de valores y metas compartidas y la disponibilidad de competencias personales y recursos para alcanzar objetivos.

Cabe destacar que autores agrupan las múltiples causas propuestas en tres principales perspectivas para hipotetizar su origen, las cuales son: acercamiento intrapsíquico o aspectos de personalidad de los profesionales (Freudenberger, 1974 en Mena, 2006), la perspectiva existencial, que se basa en los postulados de la teoría humanista (Pines, 1980 en Mena, 2006), y finalmente, la tercera corriente es la psicosocial que se centra en una postura multidimensional (Maslach, 1982 en Mena, 2006).

Dentro de la perspectiva intrapsíquica, su principal exponente es Freudenberger, quien señaló que el Burnout se relaciona con una sensación de fracaso y una existencia agotada o gastada que resultaba de una sobrecarga por exigencias de energías, recursos personales o fuerza espiritual del trabajador (Freudenberger, 1974 en Mena, 2006).

Por su parte, la perspectiva existencial señala que el fenómeno del Burnout se produciría por la necesidad de creer que las acciones que se realizan son significativas y de este modo encontrar el significado de la propia vida (Pines, 1980 en Miño, 2003).

Finalmente en la perspectiva psicosocial, Maslach propone que el síndrome se encuentra asociado a tres dimensiones, las cuales son: un sentimiento de agotamiento ante las exigencias de la tarea, por la que no se siente atractivo ninguno; despersonalización, que supone una conducta de rechazo hacia quienes son parte de la relación de ayuda; y baja realización personal, consistente en una actitud negativa hacia uno mismo y el trabajo, irritabilidad, baja productividad y pobre autoestima (Maslach, y Jackson, 1981 en Alcantud, 2003).

1.3. Factores desencadenantes del Síndrome de Burnout .

Horacio Cairo plantea la existencia de 10 factores desencadenantes del síndrome, los cuales son (Cairó, 2005 en Thomaé, Ayala, Sphan y Stortti, 2006):

1. La falta de percepción de capacidad para desarrollar el trabajo.
2. El exceso de trabajo, la falta de energía y de recursos personales para responder a las demandas laborales.
3. El conflicto de rol, y la incompatibilidad entre las tareas y conductas que se desarrollan con las expectativas existentes sobre el mismo rol.
4. La ambigüedad del rol, incertidumbre o falta de información sobre aspectos relacionados con el trabajo (evaluación, funciones, objetivos o metas, procedimientos, etc.).
5. La falta de equidad o justicia organizacional.
6. Las relaciones tensas y/o conflictivas con los usuarios / clientes de la organización.
7. Los impedimentos por parte de la dirección o del superior para que pueda desarrollar su trabajo.
8. La falta de participación en la toma de decisiones.
9. La imposibilidad de poder progresar / ascender en el trabajo.
10. Las relaciones conflictivas con compañeros o colegas.

Cabe mencionar, que mediante una clasificación entre las diez variables mencionadas, se pueden conformar tres ámbitos fundamentales de actuación (Thomaé, Ayala, Sphan y Stortti, 2006):

- A) La propia tarea referida a aspectos técnicos del rol profesional; contenidos en los ítems 1, 2, 3, 4 anteriores.
- B) Las relaciones interpersonales, reflejando la habilidad para trabajar con otros; contenidos en los ítems 6, 7, 10 anteriores.
- C) La organización referida a grado de influencia social y política; contenidos en los ítems 5, 8, 9, ya mencionados anteriormente.

Por otro lado, también se encuentran otros autores como Vinaccia y Alvaran (2004), quienes argumentan que dentro de los antecedentes y consecuencias del síndrome, las principales demandas del trabajo son el conflicto y la ambigüedad de rol, los eventos estresantes, la sobrecarga y las presiones. Entre los recursos se incluyen el apoyo social y las oportunidades de mejora de empleo (control, autonomía y la participación en la toma de decisiones, por ejemplo). La teoría también establece que ciertos resultados actitudinales y conductuales ocurren como consecuencia de la aparición de este síndrome. La intención de abandonar la organización ha sido considerada como uno de estos resultados.

1.4. Factores Protectores.

En relación a los factores protectores del presente síndrome, Aguilar (1996 en Quintana, 2005) propone una formación y preparación adecuada para abordar el tema específico, y plantea que un trabajo con estas características debiera ser realizado y vivido tanto desde la persona que recibe el servicio de ayuda como desde los profesionales. Además, es importante que el profesional pueda mirarse a sí mismo frente al impacto que recibe, y pueda trabajar sus propias ansiedades, temores, impotencias y confusiones.

Por su parte, Maslach (2001) afirma respecto al Burnout, que la investigación ha encontrado que los factores circunstanciales y de la organización desempeñan un papel más importante en el Burnout que los del individuo. En cuanto a las estrategias individuales éstas son relativamente ineficaces en el lugar de trabajo, donde una persona tiene mucho menos control sobre los estresores que en otros aspectos de su vida. Por otro lado, Arón (2001 en Huertas, 2005) plantea varias conductas de autocuidado que han demostrado ser importantes a nivel individual. Uno de los factores de mayor incidencia en el desarrollo del Burnout está relacionado con la contaminación acumulada por falta de vaciamiento. Se recomienda entonces realizar este último con redes formales profesionales, de tal manera que la contención del relato de la situación traumática sea posible, evitando realizar este vaciamiento con las redes sociales, para no contaminarlas. También se plantea la necesidad de tener espacios de oxigenación en los que la persona pueda airearse, nutrirse en actividades alejadas de las temáticas del trabajo. Otras acciones importantes para el autocuidado tienen que ver con evitar auto-responsabilizarse en exceso y evitar culpar a otros, e intentar recibir formación en aquellas perspectivas teóricas y modelos que entreguen destrezas instrumentales adecuadas para el tipo de trabajo y el tipo de consultantes.

1.5. Factores de Riesgo.

Por otro lado, y en relación a los factores de riesgo del Burnout, Cordes y colegas (1993 en Buzzetti, 2005) proponen clasificar a los factores de riesgo del síndrome en tres grupos:

1. Factores de riesgo relacionados con las características del cargo y rol a desempeñar:

Las características del cargo y el rol que cumple el cliente en la interacción, junto con las expectativas que tiene el mismo proveedor de la relación que se establece cuando se presta un servicio, inciden en el nivel de Burnout que podría presentar el trabajador. Estos factores son considerados dentro de los más relevantes, dado que se refieren a las características propias de la relación entre

el trabajador y el cliente y aquellas relacionadas con el rol que se espera que cumpla (Cordes y Dougherty, 1993 en Buzzetti, 2005).

2. Factores de riesgo relacionados con las características de la organización:

Cuando las organizaciones presentan un clima poco satisfactorio para las personas que la integran y la forma en que está definido el trabajo y las posibilidades de llevarlo a cabo son dificultosas (Kalimo, 2003 en Buzzetti, 2005).

3. Factores de riesgo relacionados a aspectos personales del trabajador:

Este es uno de los factores que ha tenido una mayor polémica dentro de los investigadores y personas dedicadas a la psicología organizacional, por las implicancias que tiene en la organización el atribuir el Burnout a aspectos personales del trabajador. Por ejemplo, si se le atribuye excesiva importancia a esta variable, las acciones de prevención estarían orientadas a la rehabilitación del individuo, en vez de hacer cambios en la organización (Maslach y Leiter, 1997 en Buzzetti, 2005).

En la primera estrategia de prevención habría menos costos, pero las consecuencias tenderían a postergar cambios importantes que inciden en la salud de todos sus miembros. La segunda estrategia puede ser más costosa, pero derivará en beneficios a largo plazo para toda la organización.

Maslach y Leiter igualmente sugieren que a pesar del gran peso de los estresores de la organización, la gente reacciona diferente en cuanto al Burnout, debido a sus cualidades personales, tales como estilo de la personalidad y de la atribución, y que determinan qué tanto se les facilita su ajuste con el ambiente (1997 en Buzzetti, 2005).

1.6. Fases del Burnout.

Cabe destacar, que la mayoría de los autores atribuyen la existencia de fases a la hora de manifestarse Burnout, argumentando que su aparición no es

súbita, sino que emerge de forma paulatina. Es un proceso cíclico, que puede repetirse varias veces a lo largo del tiempo (Thomaé, Ayala, Sphan y Stortti, 2006).

Para Golembiewski y Muzenrider (1989 en Castillo, 2001) el Burnout es un proceso continuo, su comienzo es insidioso, paulatino e incluso larvado. Se pueden distinguir tres fases o estados sucesivos.

Fase 1. En un primer momento las demandas laborales exceden los recursos materiales y humanos e incluso las capacidades profesionales, dando lugar a una situación de estrés.

Fase 2. Se produce un sobre-esfuerzo del sujeto como respuesta a ese desajuste, apareciendo fatiga y ansiedad.

Fase 3. Se produce un cambio de actitudes y de conductas con el fin de defenderse de las tensiones experimentadas. Esta fase sería el Burnout totalmente instaurado y vendría a ser una respuesta a la situación laboral insoportable.

Es necesario mencionar que este síndrome, se puede sistematizar en cuatro niveles clínicos, los cuales son (Thomaé, Ayala, Sphan y Stortti, 2006):

- *Leve:* Quejas vagas, cansancio y dificultad para levantarse a la mañana.
- *Moderado:* Cinismo, aislamiento, suspicacia y negativismo.
- *Grave:* Enlentecimiento, automedicación con psicofármacos, ausentismo, aversión y abuso de alcohol o drogas.
- *Extremo:* Aislamiento muy marcado, colapso, cuadros psiquiátricos y suicidios.

1.7. Sintomatología y Manifestaciones

En relación a la sintomatología y manifestaciones se distinguen distintos signos y síntomas, los cuales son (Thomaé, Ayala, Sphan y Stortti, 2006):

Signos y síntomas físicos: Cefaleas sensoriales, fatiga, agotamiento, insomnio, trastornos gastrointestinales, dolores generalizados y malestares indefinidos.

Signos y síntomas psíquicos: Falta de entusiasmo e interés, dificultad para concentrarse, permanente estado de alerta, actitud deflexiva, irritabilidad, impaciencia, depresión, negativismo, frustración, desesperanza y desasosiego.

Síntomas laborales: Sobreinvolucionamiento, no comparten ni delegan trabajo y ausentismo laboral.

Por otra parte, Maslach y Leiter (1997 en Buzzetti, 2005), sostienen que cada persona expresaría el Burnout de un modo particular, sin embargo muestra tres efectos en común que son:

Erosión del compromiso: Lo que antes era importante y significativo, se vuelve desagradable, insatisfactorio y carente de significado. Al inicio de un trabajo, las personas se sienten energéticas y dispuestas a comprometer tiempo y esfuerzo en él.

Erosión de las emociones: Los sentimientos positivos de entusiasmo, dedicación, seguridad y goce en el trabajo, se convierten en enojo, ansiedad y depresión.

Problemas de ajuste entre la persona y el trabajo: Los problemas de desajuste entre lo que la persona espera y las expectativas del trabajo son un signo de que los trabajadores padecen Burnout.

Problemas para la organización: El síndrome tiene efectos sobre la estructura de la organización y en sus procesos, y se tiende a manifestar, usualmente, en forma de elevada rotación por desvinculación de la institución, pérdida de la eficacia y eficiencia, implantación inadecuada de políticas, conflictos entre los miembros de la organización (Gil-Monte, 2000 en Buzzetti, 2005).

1.8. Consecuencias del Burnout.

El síndrome de Burnout conlleva la aparición de consecuencias negativas tanto para el individuo como para el correcto funcionamiento de la organización, entre éstas es posible mencionar: insatisfacción laboral, problemas de salud, inclinación al absentismo, e incluso, el abandono de la organización. Según los

estudios de Gil-Monte y Peiró (1999), estas consecuencias estarían estrechamente ligadas a las tres dimensiones del síndrome de Burnout, es decir, despersonalización, bajo sentimiento de realización profesional, y por sobretodo, al agotamiento emocional.

A nivel individual, el padecimiento del síndrome puede inducir directamente efectos psicológicos y fisiológicos que alteran la salud, así como también puede causar efectos indirectamente a través de la aparición de conductas no saludables o nocivas, tales como, beber alcohol, manejar imprudentemente, etc (Guerrero, 2005). En este sentido, Garcés (2003) distingue tres áreas en las que el síndrome de Burnout afectaría negativamente el buen funcionamiento del individuo, a nivel de consecuencias psicológicas, en el contexto laboral y en el contexto ambiental:

- *Consecuencias psicológicas:* es posible mencionar la aparición de psicopatologías, tales como dolor de espalda o cabeza, úlceras, mareos, asma, hipertensión, insomnio y taquicardia; actitudes negativas hacia sí mismo, depresión, sentimientos de culpabilidad en relación a sus acciones personales, laborales o ambientales; ansiedad; cólera, ya que pueden presentar reacciones de ira, indignación y enojo; aburrimiento en las actividades laborales cotidianas; baja tolerancia a la frustración; abuso de drogas como el café, alcohol e incluso drogas ilícitas.
- *Consecuencias en el contexto organizacional:* es posible mencionar la disminución del rendimiento; actitudes negativas hacia el trabajo y falta de motivación; actitudes negativas hacia los alumnos; incapacidad para realizar adecuadamente el trabajo; intención de abandonar el trabajo o abandono real del mismo; absentismos, retrasos y largas pausas durante el trabajo; insatisfacción en el trabajo; y disminución del compromiso.
- *Consecuencias del síndrome a nivel ambiental:* incluyen actitudes negativas hacia la vida en general como en la familia, las amistades, etc; y disminución de la calidad de vida personal (Garcés, 2003).

Por otra parte, Ponce, Bulnes, Aliaga, Atalaya y Huertas (2005), identifican cuatro dimensiones en las que el sujeto que padece Burnout puede verse afectado.

- *Dimensión psicosomática:* sufre consecuencias tales como, cansancio, fatiga crónica, dolores de cabeza, malestar general, problemas de sueño, contracturas, úlceras, taquicardia e hipertensión.
- *Dimensión conductual:* se ve afectada por mala comunicación, ausentismo laboral, uso de drogas, incapacidad de vivir de manera relajada, superficialidad en las relaciones interpersonales, aumento de las conductas violentas, trastornos de alimentación, distanciamiento afectivo de los compañeros de trabajo y clientes.
- *Dimensión emocional:* se ve afectada en el distanciamiento afectivo, aburrimiento, impaciencia, irritabilidad, sentimientos de omnipotencia, desorientación, falta de concentración, baja tolerancia a la frustración, sentimientos depresivos, agotamiento, baja autoestima y pobre realización personal.
- *Dimensión Laboral:* detrimento en la capacidad de trabajo y en la calidad de los servicios prestados a los clientes, aumento de interacciones hostiles, comunicaciones deficientes, frecuentes conflictos interpersonales en el ámbito del trabajo y dentro de la propia familia.

Asimismo, en el trabajo de Díaz, Lartigue y Acosta (2001), es posible distinguir las consecuencias del Burnout, relacionándolos a efectos fisiológicos, psicológicos y conductuales. Los efectos fisiológicos pueden ser, falta de apetito, cansancio, insomnio, dolores de cuello y úlcera. Los efectos psicológicos se relacionan a irritabilidad ocasional o instantánea, ansiedad, frustración, respetar reglas rígidas o inflexibles a los intentos de cambiar algunas situaciones adversas en el trabajo. En tanto, los efectos conductuales, hacen referencia a la expresión de su irritabilidad, falta de concentración, conflictos con los compañeros y los receptores del servicio, ausentismo, rotación, aislamiento y baja calidad del trabajo realizado.

Por su parte, Marrau (2004) reconoce cinco áreas que podrían verse afectadas por el síndrome de Burnout. Primero, consecuencias psicosomáticas, tales como fatiga y jaquecas; de conducta, como las adicciones, bajo rendimiento y distanciamiento efectivo; emocionales, como irritabilidad y problemas de concentración; laborales, como deterioro del rendimiento, acciones hostiles y conflictos; y mentales, como sentimientos de vacío, fracaso, impotencia y baja autoestima.

Por otro lado, Castro (2005) considera que las consecuencias del Burnout, pueden clasificarse en cuatro dimensiones. La dimensión psicosomática, que hace referencia a la fatiga crónica, trastornos de sueño, úlcera, desordenes gástricos, tensión muscular y agotamiento físico y psíquico. La dimensión conductual, incluye problemas como el ausentismo laboral y las adicciones. En cuanto a la dimensión emocional, es posible mencionar, irritabilidad, incapacidad de concentración, distanciamiento afectivo y sentimientos de frustración y descontento. Finalmente, la dimensión laboral se ve afectada por una menor capacidad y bajo rendimiento en el trabajo, acciones hostiles, conflicto y falta de motivación por el trabajo.

1.9. Estrategias de Prevención e Intervención.

En cuanto a las estrategias propuestas hasta el momento para el síndrome de Burnout, es posible mencionar los planteamientos de Cabrera (2008), que centrándose en la población de docentes universitarios, propone la implantación de programas que promuevan la salud y prevengan la aparición de procesos degenerativos. En este sentido, considera fundamental el desarrollo de programas de intervención que entrenen en estrategias de manejo y afrontamiento del Burnout. Estas estrategias harían referencia a aumentar los sentimientos de competencia social y profesional, así como también, incentivar la toma de pequeños momentos de descanso durante el trabajo que facilite la relajación del

sujeto. Otro aspecto importante a considerar, es informar a los profesionales acerca de los riesgos y modos de afrontamiento del síndrome.

Por otro lado Garcés (2003) realiza una revisión de algunos métodos de intervención del síndrome de Burnout. Entre ellos, es posible mencionar el establecimiento de una adecuada comunicación en la organización tanto en sentido vertical como horizontal, lo que permitiría una mayor claridad en el desempeño del trabajo, establecimiento adecuado de las recompensas, así como de las expectativas potenciales, y como consecuencia, mayor satisfacción en el trabajo (Freudenberger, 1986 en Garcés, 2003).

Por otro lado, Garden (1991 en Garcés, 2003) se preocupa por el abordaje de los procesos inconscientes relacionados al síndrome de Burnout, señalando que su intervención debería ser similar a la que se efectuará ante cualquier otro problema psicológico, otorgando a las variables de personalidad una importancia fundamental en el desarrollo del síndrome, más que a las variables relacionadas al contexto organizacional. Muy por el contrario, Díaz, Lartigue y Acosta (2001), plantean la necesidad de modificar las condiciones laborales que alteran el buen funcionamiento de la organización y por ende, la salud de los trabajadores. Se sugiere el establecimiento de compromisos y metas, ensayar el reconocimiento de labores según su prioridad, adquirir hábitos ordenados, organizarse con la lista de las tareas del día, no esperar a que los plazos se cumplan para trabajar y reconocer los propios errores. Similar a la postura anterior, Castro (2005) propone que al aumentar el grado de control de las organizaciones sobre los individuos, mayor será la probabilidad de aparición de problemas como el Burnout. Por esto, realiza recomendaciones a nivel organizacional e individual. En el plano organizacional, la instauración de estructuras más horizontales, jerarquía descentralizada, mayor independencia, promociones internas justas, flexibilidad horaria, apoyo a la formación y fortalecimiento de las relaciones interpersonales. En cuanto al nivel individual, menciona que no existe ningún tratamiento específico para el síndrome de Burnout, ni una clara estrategia preventiva, sólo recomienda

un breve período de descanso laboral. Además, se sugiere que complementario a estas labores personales del trabajador, las personas a cargo o autoridades en la organización se preocupen de delimitar claramente las metas de los trabajadores y de retroalimentar oportunamente sus logros, entregar instrucciones de manera clara, manejar los conflictos a tiempo, apreciar el buen trabajo de los empleados, promover la participación de los trabajadores, elaborar un programa de desarrollo de carrera y de ayuda a los mismos (Díaz, Lartigue y Acosta, 2001).

Más recientemente (Marrau, 2004), plantea que los programas de intervención del síndrome deben considerar los aspectos cognitivos de autoevaluación que permitan mitigar o eliminar la fuente de estrés, potenciar la formación de habilidades sociales y de apoyo de los equipos docentes, eliminar o disminuir los estresores del entorno institucional que dan lugar al desarrollo del síndrome. En este sentido, la mayoría de las estrategias de prevención actuales recomiendan fomentar el apoyo social en el trabajo, lo que permitiría la obtención de refuerzo social y retroinformación sobre la ejecución de las tareas (Marrau, 2004). En esta misma línea, Aranda, Pando y Pérez (2004), consideran que la existencia de una buena comunicación interpersonal y la percepción de apoyo social, constituirían importantes fuentes preventivas de la aparición de Burnout en los trabajadores al interior de una organización. En esta línea, Pines (1997 en Aranda, Pando y Pérez, 2004) distingue varias formas de ofrecer este apoyo social en el trabajo, tales como, escuchar al sujeto de forma activa, pero sin darle consejos ni juzgar sus acciones; entregar apoyo teórico en sentido de que un compañero experto le confirme que esta haciendo bien las cosas; crear en el profesional necesidades de reto y creatividad en el trabajo; ofrecer apoyo emocional, entendido como apoyo incondicional; entregar apoyo emocional desafiante, es decir, que lo haga reflexionar en cuanto a si ha agotado todas las soluciones posibles; y participar en la realidad social del sujeto, confirmando o cuestionando las creencias sobre sí mismo, sobre su autoconcepto, autoeficacia y autoestima.

1.10. Comparación del Desgaste Profesional con otros estados.

Es necesario establecer claridad en cuanto a la especificidad del síndrome, su diversidad de causas, síntomas, definiciones y consecuencias, ya que existen varios estados de malestar que pueden sufrir los individuos frente a condiciones adversas del trabajo en la organización, que pueden confundirse con el padecimiento del síndrome de Burnout.

- *Depresión:* primeramente, Leiter y Durup (1994 en Marrau, 2004) plantean que el Burnout surge como consecuencia de las relaciones interpersonales e institucionales, mientras que la depresión puede ser definida como un conjunto de emociones y cogniciones que tienen consecuencias sobre aquellas relaciones interpersonales. En este sentido, la investigación ha establecido que el Burnout es un problema específico del contexto laboral y sus causas se relacionan al desempeño del trabajo del individuo, mientras que, la depresión prevalece en cada dominio de la vida de las personas (Buzzetti, 2005).

- *Estrés:* según Maslach (2003 en Buzzetti, 2005), la principal diferencia entre estos dos estados es que el estrés puede tener efectos positivos, así como negativos para las personas, puesto que cuotas pequeñas de estrés podrían beneficiar a los individuos, mientras que el Burnout siempre conlleva efectos negativos. Además, el Burnout es un síndrome que afecta directamente a los valores y esperanzas de las personas, afectando cuestionamientos esenciales y vocacionales que no se observan en el caso del estrés (Maslach y Leiter, 1997 en Buzzetti, 2005).

- *Ansiedad:* es un síndrome que se caracteriza por aprehensión, tensión o malestar que la persona experimenta al anticipar un peligro de origen desconocido, por lo que puede considerarse una respuesta al estrés. De esta forma, el concepto de Burnout es más amplio que el de ansiedad, y esta última, puede formar parte de él (Marrau, 2004).

- *Fatiga:* Pines (1993 en Marrau, 2004) plantea que la diferencia entre la fatiga y el Burnout, radica en que la persona puede recuperarse rápidamente de la

primera, lo que no ocurre en el caso del Burnout, donde el malestar es permanente y acompañado por un profundo sentimiento de fracaso.

1.11. Perspectivas Teóricas.

La necesidad de estudiar el Burnout desde una perspectiva teórica particular, es propuesta por Gil-Monte y Peiró (1999 y 2000 en Buzzetti, 2005) que proponen que el estudio del síndrome de Burnout debe contar con la definición de un modelo teórico que pueda explicar su etiología. Existen dos perspectivas fundamentales para el estudio del síndrome: la clínica y la psicosocial.

- *Perspectiva Clínica:* es la perspectiva que adopta Freudenberguer, el pionero en el concepto de Burnout, así, el síndrome es considerado como un estado, producto de un fenómeno intrapsíquico derivado de una predisposición de la personalidad y gatillado por el estrés en el trabajo. Desde esta perspectiva, la aparición del Burnout, se explica a consecuencia de la utilización del trabajo como sustituto de la vida social de profesionales excesivamente dedicados, que se sienten imprescindibles, y que por lo anterior, son propensos a presentar el síndrome. La razón de lo anterior, subyace en que los individuos miden su autoestima en función de cuán importantes se perciben en su trabajo, en este sentido, ante situaciones estresantes, donde no son capaces de responder a las demandas se presentaría el Burnout (Burisch, 2002 en Buzzetti, 2005).

- *Perspectiva Psicosocial:* Según Gil-Monte y Peiró (1999), el síndrome de Burnout se conceptualiza por una respuesta de estrés laboral crónico que se caracteriza por el desarrollo de una idea de fracaso profesional, la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado y actitudes negativas hacia los compañeros de trabajo. Además, esta perspectiva considera el Burnout como un proceso que se desarrolla a partir de la relación de las características del entorno laboral y personales, con las manifestaciones que se producen en cada etapa del desarrollo del síndrome (Grau, 1998 en Buzzetti, 2005).

Es necesario mencionar la existencia de tres teorías que se sustentan en la perspectiva psicosocial (Gil-Monte y Peiró, 1999):

1.- Teoría Sociocognitiva del Yo: considera que las cogniciones de los individuos influyen sobre lo que los individuos perciben y hacen, al mismo tiempo, estas cogniciones se ven afectadas por sus acciones y por la acumulación de las consecuencias observadas en los otros (Ortega y López, 2004). También, considera que la creencia o el grado de seguridad de un sujeto de sus propias capacidades determinará el empeño que el sujeto coloque para la consecución de sus objetivos (Gil-Monte y Peiró, 1999).

2.- Teoría de Intercambio Social: propone que el inicio del síndrome de Burnout se encuentra marcado por la percepción de falta de equidad que desarrollan los sujetos como resultado de la comparación que realizan los sujetos en sus relaciones interpersonales (Ortega y López, 2004). De esta manera, los sujetos perciben continuamente que aportan más de lo que reciben a cambio de su implicación personal y el esfuerzo que ponen en la tarea (Gil-Monte y Peiró, 1999).

3.- Teoría Organizacional: dentro de esta perspectiva se incluyen como antecedentes del síndrome las disfunciones del rol, la falta de salud organizacional, la estructura, el clima y cultura organizacional (Ortega y López, 2004). Se caracteriza por la importancia que se le otorga a los estresores del contexto organizacional y de las estrategias de afrontamiento utilizadas ante la experiencia de Burnout (Gil-Monte y Peiró, 1999).

1.12. Modelos explicativos y predictivos de Burnout.

Existen varios modelos explicativos de Burnout propuestos a partir de las diversas investigaciones del tema, y que relacionan sus causas a diferentes variables que influirían en su desarrollo. Estos modelos pueden sentar las bases para predecir los factores que se conjugarían, provocando la aparición del síndrome de Burnout. A continuación se mencionarán modelos que tratan de explicar el Burnout, y más adelante, modelos explicativos específicamente en la población docente.

Modelo de procesos de Burnout de Cherniss

Cherniss (1980 en Garcés, 2003) conceptualiza el Burnout como la interacción del marco laboral, características personales y el cambio de actitudes del individuo. En primera instancia, el marco laboral se presentaría como agente potencial de estrés, al igual que los factores potenciadores e inhibidores con los que la persona cuenta. En base a las problemáticas organizacionales, el individuo cambiaría sus actitudes para posibilitar el cambio. Según este cambio, las fuentes de estrés decrecerán o se incrementarán, dando lugar, en el último caso, a la aparición de Burnout.

Modelo de las fases del Burnout de Golembieswski

Este modelo se basa en la conceptualización del síndrome del Maslach Burnout Inventory, entendiendo que la dimensión que mejor describiría y predeciría el Burnout es la despersonalización, seguida de la falta de realización personal, y finalmente, el agotamiento emocional. Este modelo pretende conocer la frecuencia con la que se presenta el síndrome, así como también, si su inicio es crónico y agudo, y con esto, predecir su desarrollo y adecuar las estrategias de intervención (Garcés, 2003).

Modelo de los procesos de Burnout de Leiter

Este modelo se configura a la base de la influencia de cada una de las dimensiones del Burnout como determinantes de su desarrollo y las distintas relaciones de estas dimensiones con las condiciones ambientales y las características del individuo. Se considera el agotamiento emocional como la dimensión fundamental que ocasionaría la baja realización personal, mediatizado por la despersonalización. Este modelo considera las variables organizacionales como componente fundamental, mientras que se apoya mucho menos en variables de tipo cognitivas (Garcés, 2003).

Modelo explicativo de Byrne

Este modelo explicativo del Burnout, se centra específicamente en la población docente y se deriva de la revisión bibliográfica, donde se correlacionan los factores más estudiados en la literatura y las puntuaciones obtenidas en las dimensiones de cansancio emocional, despersonalización y realización personal

del MBI (Inventario para la Medición de Burnout de Maslach) en una muestra de profesores de varios niveles de educación escolar. Se considera que los factores a la base del Burnout, serían la ambigüedad y conflictos de rol, la sobrecarga laboral, clima de clase y la autoestima (Moriana y Herruzo, 2004).

Modelo de Kyriacou y Sutcliffe

Estos autores consideran la generación de estrés como un proceso en que la valoración y las estrategias frente a las demandas que se le presentan a los docentes son los determinantes de la aparición de Burnout. En este proceso, son determinantes también, las características personales, factores organizacionales y la actividad diaria (Bórquez, 2004).

Modelo de Leithwood, Menzies y Jantzi

Otro modelo que explica el Burnout en los profesores es el de Leithwood, Menzies y Jantzi (1999 en Moriana y Herruzo, 2004), que a partir de los datos obtenidos en sus estudios, plantean la interacción de tres constructos como los causantes del Burnout: las transformaciones en la escuela y las decisiones de los administrativos y jefes de las instituciones educativas, los factores organizacionales y los factores personales.

Modelo multidimensional de Maslach y Leiter

Finalmente, el modelo más aceptado por la comunidad científica es el de Maslach y Leiter (1999 en Moriana y Herruzo, 2004) que recoge los resultados de las aplicaciones del MBI en distintos estudios realizados en la población docente, y que indican que el Burnout se concibe como una experiencia individual y crónica de estrés relacionada al contexto organizacional. Este modelo incluye tres componentes: la experiencia de estrés, la evaluación de los otros y la autoevaluación. Este enfoque concibe al desgaste profesional como un síndrome psicológico conformado por cansancio emocional, que alude a la situación en que los profesores sienten que ya no pueden dar más de sí mismos a nivel afectivo (Marrau, 2004); despersonalización, sentimientos negativos de distanciamiento de los clientes; y baja realización personal. Según esta perspectiva, lo primero que aparece es el cansancio emocional en el sujeto, dando paso posteriormente a la despersonalización y la baja realización personal. También, se consideran como

determinantes de la aparición de Burnout en el profesor, la conducta del docente, la percepción que tiene del alumnado, la conducta de éste y sus resultados (Moriana y Herruzo, 2004).

1.13. El Desgaste Profesional en Docentes.

El síndrome de Burnout suele manifestarse en aquellas profesiones donde se presentan relaciones de ayuda, por lo que es muy frecuente su aparición en médicos, enfermeras y docentes, entre otros profesionales (Buzzetti, 2005).

En el caso particular del profesorado, numerosos autores a lo largo de los últimos años han analizado y defendido la necesidad de investigar el fenómeno del Burnout en esta profesión, y todos han podido constatar que el síndrome no es cuestionable en el caso de la docencia, ya que en estos profesionales se desarrollan problemas somáticos y psicológicos que dañan significativamente su labor académica y afectan las relaciones con los alumnos y la calidad de enseñanza (Guerrero y Rubio, 2005).

Uno de los primeros detonantes que dio a conocer la importancia del desgaste en esta profesión fueron los datos que las diferentes administraciones de educación tenían sobre las bajas laborales de los profesores y su evolución en el tiempo. Estos resultados señalaban un aumento anual de las bajas de tipo psiquiátrico que no se encontraban presentes en las otras profesiones y que tenían como consecuencia un incremento en el ausentismo laboral, un enorme gasto en sustituciones y un bajo rendimiento en el trabajo (García-Calleja, 1991 en Moriana y Herruzo, 2004)

Esta profesión, se enmarca en ciertas condiciones laborales que no ocurren en otras profesiones, dado que en la docencia no todo el trabajo se realiza en la

institución perteneciente, ni en el horario de clases determinados, sino que este se prolonga en los hogares, sin ser contabilizadas como horas extras (Marrau, 2004).

Es de importancia también tener en consideración que se espera que el profesor eduque, forme, oriente, pero a la vez que ejerza, en muchas de las ocasiones, la función de los padres. Esta responsabilidad junto con las elevadas exigencias cada vez más complejas tanto por parte de los alumnos y familiares, como de los cambios y reformas de los planes de estudio y de la reestructuración del sistema educativo, están convirtiendo la docencia en una profesión de alto riesgo para el desarrollo de ciertos síndromes (Salanova, Llorens y García-Renedo, 2003). Por otro lado, también se destaca que el tipo de pupilos juega un papel de gran relevancia a la hora de gatillar Burnout, y es así como los alumnos jóvenes, de baja motivación y con problemas conductuales, son los alumnos que desencadenan el síndrome con mayor frecuencia en sus profesores (Ponce, 2001 en Miño, 2003). Otros predictores de la posibilidad de contraer Burnout se relacionan con problemas de la organización del establecimiento. Es así, como se señala que en establecimientos donde existe demasiada reglamentación en el proceso de trabajo y demandas de tiempo extra a lo estipulado en la contratación, son predictores de un posible desarrollo del síndrome de Burnout (Ponce, 2001 en Miño 2003).

A raíz de lo anterior, es muy complejo, llegar al punto, en el que se de la interacción adecuada entre las exigencias del puesto de trabajo y las condiciones psicológicas y de equilibrio orgánico. Se carece de métodos que permitan el diagnóstico de alteraciones orgánicas incipientes y además, no es posible conocer en qué grado la sobrecarga de trabajo supera el nivel de tolerancia del docente, ya que si éste presenta problemas de salud no los adjudica directamente a su trabajo (Marrau, 2004).

Según Pines y colaboradores (1981 en Moriana y Herruzo, 2004), las consecuencias psicológicas que presenta el profesor que padece desgaste profesional son numerosas, tales como falta de autorrealización, baja autoestima,

aislamiento, tendencia a la autculpa, actitudes negativas hacia uno mismo y hacia los demás, sentimientos de inferioridad y de incompetencias entre otros. En relación a las consecuencias personales, destacan la incapacidad para desconectarse del trabajo, los problemas de sueño, el cansancio que aumenta la susceptibilidad a la enfermedad, problemas gastrointestinales, de espalda, de cuello, etc (Moriana y Herruzo, 2004). Por otro lado, Salanova, Llorens y García-Renedo (2003) dan a conocer que los síntomas del profesor que padece Burnout son agotamiento, acompañado de malestar psicológico, sensación de baja competencia, disminución de la motivación por el trabajo y el desarrollo de actitudes cínicas hacia el trabajo y los estudiantes, que a largo plazo podrían desembocar en problemas de ansiedad y depresión. Todo esto se traduciría en absentismo laboral, disminución del desempeño, bajas laborales, falta de calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos. Cabe mencionar, que los profesores pueden hacer frente a estas situaciones y sus consecuencias, por medio de ciertas estrategias, de afrontamiento, las cuales se pueden dar a nivel individual y organizacional. A nivel individual se pueden poner en práctica ciertas habilidades y estrategias útiles. De hecho constituye un planteamiento preventivo y de tratamiento el fomentar y promover la obtención de algunas estrategias que aumenten la capacidad de adaptación del individuo a las fuentes del estrés laboral. La capacidad de adaptación y el afrontamiento constituyen una función de múltiples factores personales (Guerrero y Rubio, 2005). Por otro lado, se encuentran las estrategias de intervención organizacional, las que en el caso del profesorado se asocian a aumentar la competencia profesional mediante la formación inicial y continua, donde los planes de formación se fundamenten en una formación realista que incluya tanto los aspectos relacionados a la tarea y funciones que deben desempeñar los docentes, como lo relativo a sus derechos y obligaciones. Asimismo debería incluir orientación referente a la problemática a la que usualmente se verán sometidos e información sobre el síndrome de Burnout, su génesis y desarrollo, y las estrategias para su manejo y control (Guerrero y Rubio, 2005). En el caso de Chile, estas condiciones no se cumplen en el proceso formativo, pues se encuentra enfocado en los conocimientos teóricos de las

materias y no se entrega una formación con las habilidades para una apropiada enseñanza (Cox y Gysling, 1989 en Miño, 2003).

Por su lado, Salanova, Llorens y García-Renedo (2003), plantean que la principal herramienta con la que cuenta el profesorado es la autoeficacia, la cual es definida por Bandura (1997 en Salanova, Llorens y García-Renedo, 2003) como la creencia en la propia capacidad para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para manejar situaciones futuras. La autoeficacia afecta a la agencia humana en la forma de actuar, pensar y sentir de las personas. Se tiende a evitar aquellas actividades que creemos que exceden nuestras capacidades y realizamos aquellas actividades que somos capaces de dominar. Determinan el esfuerzo para realizar las tareas y la persistencia, cantidad de intentos y tiempo que se invertirá ante los obstáculos. La autoeficacia positiva se asocia con la persistencia, la dedicación y la satisfacción en las acciones que realizamos, así como la autoeficacia negativa se asocia con el malestar, el Burnout y la insatisfacción.

Finalmente, se debe destacar que pese a la existencia de estas estrategias y herramientas, no existen medidas paliativas ni terapéuticas efectivas para hacer frente al estrés y Burnout en el ámbito de la docencia, por lo que sería de gran importancia el diseño e implementación de programas de prevención e intervención sobre el estrés docente (Guerrero y Rubio, 2005).

1.14. Burnout en Docentes Universitarios

Se puede entender la docencia universitaria como una actividad de relaciones interpersonales, que pueden ser tanto fuentes de desarrollo y de realización, como por el contrario, implicar fuertes tensiones para los docentes, que van desde el pesimismo y desaliento, hasta el desequilibrio crónico (Abraham, 1986 en Guerrero y Vicente, 1999). En este sentido, aparece más afectado el profesorado más comprometido e implicado. La salida y mecanismos implicados

en esta situación ambivalente pueden derivarse hacia el pasotismo, el criticismo o la despersonalización (Maslach, 1981 en Guerrero y Vicente, 1999).

Hoy en día, existen mecanismos en el entorno que conllevan a la sobrecarga de los docentes e investigadores universitarios, desdibujando su rol profesional y, por ende, a empeorar sus condiciones laborales, su calidad de vida laboral y todo, por el mismo o menor salario, lo cual repercute en su reconocimiento social. Esta situación tiene consecuencias en la salud física y psíquica del personal docente universitario, que no conlleva a la mejora de la calidad del sistema (Caramés, 2003).

Guerrero y Vicente (1999) plantean que las condiciones en que se desarrolla el trabajo, aunque sea un requisito necesario, únicamente previenen o evitan la insatisfacción, pero no proporcionan satisfacción por sí mismas. Así se puede disponer de recursos, salario digno, puesto de trabajo estable, entre otras cosas, y sin embargo, mostrar grados elevados de malestar docente e incluso el síndrome de Burnout o desgaste psíquico.

En el caso en que se desarrolle Burnout, se han señalado que son varias las causas que abren el camino sin retorno hacia este síndrome. Los doctores Maslach y Leiter (2001) destacan: la falta y premura de tiempo para terminar el trabajo relacionado con las clases, las altas ratios que padecen las clases y la falta de disciplina por parte de los alumnos, la mala organización que padecen algunos centros y la excesiva reglamentación y rigidez a la que se ven sometidos los docentes por parte de la administración, y las respuestas y soluciones ineficaces ante sus requerimientos (Castro, 2005).

La presencia de Burnout, se encuentra relacionada con la producción de rendimiento de calidad de la institución universitaria, pues el Burnout afecta a toda la organización a través de la extensión de pautas comportamentales que se hacen habituales, tales como: las actitudes negativas, sarcásticas y poco colaboradoras, que dificultan la dinámica social en que normalmente interactúan

las personas. Otras consecuencias son el aumento de la rotación personal y absentismo, la reducción de la satisfacción por el trabajo y la huída o retraimiento (Caramés, 2003). Por otra parte, se debe considerar que el trabajo de docencia en la universidad, se ha convertido en un trabajo sometido, cada vez más, a condiciones de libertad laboral cada vez más restrictivas. Se ha encontrado que la labor de este personal universitario no alcanza su libertad ni en la cúspide de la promoción profesional, pareciendo que la libertad de cátedra sea tan sólo una quimera. Por otra parte, el tiempo invertido dentro y fuera de la organización se ve incrementado a medida que aumentan las competencias de estos individuos (Caramés, 2003).

Cabe mencionar que estudios sobre el desgaste profesional realizados en docentes universitarios, tomando en consideración las tres dimensiones de Maslach y Jackson, que consisten en agotamiento emocional, despersonalización y logro personal, han revelado que (Rojas, 2009):

1. Los docentes que presentan los grados más bajos de agotamiento emocional y despersonalización se sienten más competentes personal y profesionalmente que, aquellos que se sienten agotados o despersonalizados con una frecuencia media o baja.
2. Los profesores con un alto agotamiento emocional utilizan frecuentemente las estrategias: desahogarse, desconexión mental, desconexión conductual, consumo de drogas y aceptación.
3. El profesorado altamente despersonalizado emplea más frecuentemente las estrategias: búsqueda de apoyo social, desahogarse, negación y desconexión mental, cuando se compara con los restantes grupos.
4. Aquellos que presentan un elevado grado de agotamiento emocional y despersonalización son quienes recurren para manejar situaciones de estrés en el ámbito laboral, a estrategias pasivas de aceptación y no orientadas a la búsqueda de soluciones eficaces.
5. Asociaciones significativas entre un grado alto o medio de logro personal y el uso frecuente de los modos de afrontamiento.

Por otro lado, los resultados arrojados por las investigaciones llevadas a cabo durante los últimos años, cuestionan algunos hechos relevantes y asociados con la labor del docente, tales como el salario, las relaciones interpersonales, el individualismo, la primacía de la investigación y su incentivación, entre otros aspectos. Por lo que es de importancia invitar a la comunidad universitaria a participar en la reflexión sobre los posibles cambios que beneficien a la institución, la eficacia de todos aquellos que la conforman, así como quienes promueven calidad y salud laboral (Morales, 2008).

Finalmente, cabe mencionar que muchas universidades, especialmente en España, están en conocimiento de los resultados de las investigaciones y se hallan actualmente en procesos de cambios y análisis sobre la conducta del profesorado, con el único objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza (Guerrero y Vicente, 1999).

1.15. Cuestionarios para la medición del síndrome de Burnout en docentes.

Los instrumentos que serán expuestos, se reducirán a los que han sido utilizados para el estudio de Burnout, específicamente en profesores. Sin embargo, antes describirlos, se presentarán algunas técnicas cualitativas que se han utilizado en su investigación.

Morales, Pérez y Menares (2003), llevaron a cabo un estudio en profesionales con riesgo de Burnout, para el cual aplicaron 8 entrevistas en profundidad por considerarla la técnica más adecuada para indagar en procesos emocionales. El análisis de los datos se llevó a cabo por medio de la Grounded Theory por su rigurosidad y fidelidad en los procedimientos de recolección de datos y por la codificación de acuerdo a las categorías lingüísticas de los datos, utilizando tres tipos de codificación: abierta, axial y selectiva (Glasser y Strauss, 1967 en Morales, Pérez y Menares 2003).

Otra investigación en la que se utilizaron técnicas cualitativas la realizaron Garavaglia, Monge y Rubano (2002), en la cual se estudiaron los factores que provocarían diversas enfermedades psíquicas y físicas en docentes. Se emplearon técnicas como, entrevistas en profundidad, observaciones, historias y relatos de vida, y para el análisis de la información, el método comparativo constante, con el objetivo de generar empiria, teoría y construir datos científicos.

En cuanto a los cuestionarios, técnica preferentemente utilizada para la producción de datos por los estudios de tipo cuantitativo, la tendencia actual es utilizarlo en conjunto con otras técnicas cuantitativas o con otros cuestionarios que midan otras variables, o en combinación con otras técnicas cualitativas, tales como entrevistas, grupos focales e historias de vida (Meija, 2000).

Entre los cuestionarios utilizados para medir el Burnout en profesionales de la educación, es posible mencionar:

Educators Survey MBI (Maslach y Jackson, 1986, en Miño, 2003).

El Maslach Burnout Inventory (MBI) ha sido el instrumento utilizado con mayor frecuencia para medir el síndrome de Burnout, independientemente de las características ocupacionales de la muestra y de su origen (Gil-Monte y Peiro, 1999).

En primera instancia, Perlman y Hartman (1982 en Gil-Monte y Peiro, 1999) plantearon que el síndrome de Burnout se compondría de tres aspectos: agotamiento emocional y físico, baja productividad laboral y excesiva despersonalización, dimensiones que resultaron muy similares luego de la factorización del MBI realizada por Maslach y Jackson. Originariamente el MBI constaba de 25 ítems, distribuidos en cuatro escalas: Agotamiento emocional (9 ítems), Despersonalización (5 ítems), Logro Personal (8 ítems) y Compromiso (3 ítems). Sin embargo, la última escala se suprimió, aunque anteriormente era

presentada como opcional (Alarcón, Vas, Guisado, 2002). Existen tres versiones de MBI: MBI-Human Services Survey (MBIHSS) dirigido a profesionales de la Salud. El MBI Educators Survey (MBI-ES) es la versión para profesionales de la educación, mantiene la misma estructura formal del anterior y el nombre de las escalas. Por último, el MBI-General Survey (MBIGS), es una versión más moderna de un carácter más genérico, no exclusivo para profesionales que tratan con personas (Gil-Monte y Peiro, 1999).

Teacher educator questionnaire (Hock, 1988, en Miño, 2003).

El autor de este cuestionario pone énfasis en la necesidad de delimitar las variables antecedentes y moderadoras del Burnout, tales como, sexo, edad, años de experiencia, etc. Este instrumento que consta de 62 ítems y 10 preguntas sociodemográficas, y evalúa las dimensiones de clima laboral, causas del Burnout, efectos psicológicos y efectos físicos (Moreno, Garrosa y González, 2000).

Teacher Burnout scales (Seidman y Zager, 1991, en Miño, 2003).

Este instrumento en sus inicios lo constituían 65 ítems, quedando finalmente en 21 ítems que explican el 60% de la varianza mediante cuatro factores: Satisfacción con la Carrera, que correlaciona con reducida realización personal y tiene 5 ítems; Afrontamiento del Estrés Relacionado con el Trabajo, que correlaciona con agotamiento emocional y tiene 6 ítems; Actitudes hacia los Estudiantes, que correlaciona con despersonalización y tiene 4 ítems; por último, Percepción de Apoyo por parte del Supervisor, que no correlaciona con ninguna escala del MBI y tiene 6 ítems. La fiabilidad del TBS oscila entre 0.89 (satisfacción con la carrera) y 0.72 (actitudes hacia los estudiantes), presentando una aceptable consistencia interna (Garcés, 2003).

Teacher stress inventory (Fimiam, 1988; Petergrew y Wolf, 1982; Schultz y Long, 1988, en Miño, 2003).

Este cuestionario fue elaborado por Petergrew y Wolf en 1981 y consta de 64 ítems en 12 factores: ambigüedad del rol, conflicto del rol, no participación,

satisfacción laboral, estilo de dirección, satisfacción en la vida, estrés escolar, estrés de la tarea, apoyo del supervisor, apoyo de los compañeros y enfermedad. Este cuestionario es revisado por Schultz y Long en 1988 que lo redujeron a 36 ítems y 7 factores: estrés de rol, ambigüedad de rol, satisfacción laboral, satisfacción personal, estructura de la tarea, apoyo gerencial y gestión de la organización (Moreno, Garrosa y González, 2000).

Holland Burnout assessment survey (Holland y Michael, 1993, en Miño, 2003).

Este instrumento mide los factores que influyen en la aparición del Burnout en los docentes. Se compone de 18 ítems, que dan lugar a 4 dimensiones: Percepción positiva de la enseñanza, Apoyo por parte de los supervisores, Conocimiento acerca del Burnout y Compromiso con la enseñanza. En correlación con los del MBI se encuentran resultados elevados en todos los factores, a excepción del factor Conocimiento acerca del Burnout (Moreno, Garrosa y González, 2000). La confiabilidad de los dos primeros factores es de alrededor de 0.84 y un comportamiento menos adecuado de los otros dos factores, con una confiabilidad alrededor de 0.62 (Garcés, 2003).

Staff Burnout Scale for Health Professionals (SBS-HP) (Jones, 1982, en Miño 2003).

Este cuestionario se forma por 30 ítems con (20 para evaluar el síndrome y 10 que corresponden a una escala de sinceridad). La prueba consta de 4 factores: Insatisfacción o tensión laboral, Tensión psicológica e interpersonal, Enfermedad y tensión y Falta de relaciones profesionales con los compañeros o superiores. Estos factores son combinados para obtener una puntuación única que indicaría el grado en el que la persona presenta el síndrome de Burnout. Esta puntuación estima aspectos cognitivos, afectivos, conductuales y psicofisiológicos del síndrome. El SBS-HP presenta correlaciones significativas con el estrés laboral, en aspectos tales como, sobrecarga laboral, falta de apoyo social en el trabajo, ausentismo, falta de salud y baja satisfacción laboral (Marrau, 2004).

Teacher attitude scale (Farber, 1984, en Miño, 2003).

Es una versión modificada del MBI, y que se compone de 40 ítems específicos para maestros que se unen a los 25 ítems originales que componen el MBI, dando lugar a una escala de 65 ítems que conforman tres factores (Moreno, Garrosa y González, 2000). Estos son: Sentimiento general de Burnout, Compromiso con la enseñanza y Gratificación general por trabajar junto a estudiantes (Alarcón, Vas, Guisado, 2002).

Cuestionario de Burnout del Profesorado (CBP) (Moreno, Oliver, Aragonese, 1993, en Miño, 2003)

Este método surge de la necesidad de elaborar un instrumento que permitiera la evaluación del síndrome, prestando atención a los factores desencadenantes relacionados al contexto laboral-organizacional, lo que aportaría en la detección de fuentes de Burnout y posibles medidas para su prevención. El CBD contempla estos elementos y se conformó a partir de la adaptación de los instrumentos: Teacher Burnout Questionnaire y Teacher Stress Inventory (Moreno, Garrosa y González, 2000). Se conforma de 75 ítems, 2 preguntas abiertas, 11 descriptores de salud física y 9 referencias sociodemográficas y profesionales. Este instrumento arroja la existencia de 4 factores a partir de los cuales se conforman las subescalas: Estrés (estrés de rol y efectos del estrés), Burnout (calidad de vida, despersonalización y realización), Desorganización (supervisión y condiciones organizacionales) y Problemática Administrativa (inseguridad y clima). Este cuestionario cuenta con niveles aceptables de consistencia interna, validez concurrente y validez discriminante (Moreno, Garrosa y González, 2000).

Cuestionario de Burnout del Profesorado Revisado (CBP-R) (Moreno, Garrosa y González, 2000).

Este cuestionario es elaborado a partir del CBP y constituye la versión revisada de éste. Al igual que el anterior, pretende evaluar los procesos de estrés y Burnout específicos de la profesión docente, así como las variables de tipo

laboral-organizacional que pueden estar influyendo como desencadenantes de los procesos anteriores. Este instrumento cuenta con tres factores que se dividen en escalas (Moreno, Garrosa y González, 2000). Estos tres factores se denominan: Estrés y Burnout, Desorganización y Problemática administrativa. A diferencia del instrumento original (CBP), éste cuenta con tres dimensiones, además se adapta a los desenvolvimientos teóricos actuales, presentando buenos índices de consistencia interna y de validez factorial, lo que permite una visión más exhaustiva y global del proceso de desgaste profesional, y a partir de esto, llevar a cabo programas de prevención e intervención más efectivos (Moreno, Garrosa, Gálvez, González y Benavides, 2002).

Además de la utilización de estos cuestionarios que evalúan específicamente Burnout, se han aplicado en conjunto con éstos instrumentos de clima organizacional, cuestionarios de salud, escalas de somnolencia, cuestionarios de satisfacción laboral, de factores psicosociales, cuestionarios sociodemográficos y otros, con la finalidad de realizar análisis estadísticos y establecer correlaciones entre las variables a estudiar (Castro, 2005).

1.16. Variables Sociodemográficas y el Desgaste Profesional en Profesores.

Cabe mencionar que Gil- Monte y Peiró (1997 en Haya, 2000 en Iglesias, 2003) distinguen una serie de factores facilitadores o amortiguadores del síndrome de Burnout, es decir, existen variables, que dependiendo de la situación pueden ayudar o inhibir la acción que los estresores ejercen sobre el sujeto. En la medida que estos facilitadores estén presentes, afectarán el desarrollo de Burnout, el cual como ya se mencionó con anterioridad, se encuentra estrechamente relacionado al clima laboral percibido en una determinada organización.

Uno de estos facilitadores del síndrome de Burnout corresponde a las variables sociodemográficas, donde se encuentran variables como sexo, la

existencia o no de hijos, la antigüedad en la profesión y en el puesto, etc. La literatura no ha entregado datos con resultados concluyentes en relación a estas variables (Iglesias, 2003), tal es el caso de los estudios de estas variables en el profesorado, donde también se han encontrado resultados contradictorios, lo cual se ejemplifica en las siguientes variables (Moriana y Herruzo, 2004):

- Sexo: Maslach (1982 en Moriana y Herruzo, 2004) señaló que las mujeres presentan mayor y más intenso cansancio emocional que los hombres. Sin embargo, Gil-Monte y Peiró (1997 en Moriana y Herruzo, 2004), encontraron mayor varianza en despersonalización, siendo los hombres los que tienen mayor sentimiento negativo hacia los estudiantes, estos resultados se contradicen con los hallazgos de Maslach.
- Edad: Los resultados sobre esta variable han sido contradictorios, puesto que la relación encontrada entre Burnout y edad ha sido tanto lineal como curvilínea.
- Estado Civil y Relaciones Familiares: Estas han sido dos características ampliamente estudiadas. Algunos autores plantean que los profesores solteros presentan mayor burnout que los casados, mayor cansancio emocional y despersonalización, aunque otros estudios no han arrojado los mismos resultados.
- Nivel Impartido: Parece que a medida que se asciende en el ciclo educativo, a excepción de los profesores universitarios, los índices de Burnout se incrementan siendo los profesores de secundaria los más afectados (Beer y Beer, 1992, Burke y Greenglass, 1989 en Moriana y Herruzo, 2004) sobretodo en despersonalización y realización personal.
- Tipo de Centro: El tipo de centro donde se desarrolla la función docente tiene grandes implicaciones. Si diferenciamos éstos, por encontrarse en núcleos urbanos, rurales o centros denominados suburbanos. Todas las investigaciones apuntan a la misma dirección, existiendo mayores índices de desgaste profesional en los

centros suburbanos (Byrne, 1999; Leithwood, Jantzi, Steinbach, 2001; Valero, 1997 en Moriana y Herruzo, 2004).

CAPITULO II: CLIMA ORGANIZACIONAL

2.1. Concepto de Clima Organizacional.

Antes de comenzar la revisión de los principales contenidos en torno al clima organizacional, es relevante mencionar que el síndrome de Burnout descrito y definido con anterioridad, al constituirse como un tipo de estrés, se encuentra altamente relacionado con el clima laboral (Boada, 2004).

El clima laboral hace referencia a las propiedades o características que posee cada organización, conformándose por los sentimientos de las personas que reflejan el funcionamiento interno de la organización, por ello, puede ser como la confianza, el progreso, temor o inseguridad. De esta manera, la forma en la que el individuo se comporta en el trabajo no sólo depende de sus características personales, sino que también de la percepción que tiene de su trabajo (Sandoval, 2004). Sandoval (2004), plantea que las definiciones existentes acerca del clima laboral explican el concepto de manera similar, definiéndolo como las características del medio ambiente de trabajo, que son percibidas directa o indirectamente por los trabajadores que se desempeñan en él, y que tienen repercusiones en el comportamiento laboral. Como consecuencia el clima es una variable que interviene entre los factores del sistema organizacional y el comportamiento individual. Entre aquellas definiciones, es posible mencionar la de Katz y Kahn (1966 en Schaa y Serres, 2003) que lo conceptualizan como un sistema predominante de valores de una organización, que al ser eficazmente combinado con las características de los individuos, pueden lograr una organización más productiva.

Por su parte, Litwin y Stringer (1968 en Morales, 2008) definen el clima organizacional como un conjunto de propiedades mensurables del medio laboral, que es percibido directa o indirectamente por las personas que trabajan en ella, y

que influye en su motivación y comportamiento. Estos autores plantean que el clima de una organización puede verse afectado por variables como el estilo de liderazgo, la motivación individual y la satisfacción personal.

Por otro lado, Rodríguez (2002) define el clima como el conjunto de percepciones compartidas por los miembros de la organización acerca del ambiente de trabajo, las relaciones con los compañeros y las regulaciones formales del trabajo. Además, agrega que el clima cuenta con cierta permanencia en el tiempo, afecta el comportamiento de los miembros de la organización y el compromiso e identificación de los mismos para con ella. Por su parte, el clima se ve afectado por los comportamientos y actitudes de los individuos respecto a la organización, así como también, se ve influido por variables estructurales, como el estilo de dirección, políticas y planes de gestión, etc (Boada, 2004).

2.2. Dimensiones del Clima Organizacional

El estudio del clima de una organización, se ha centrado en aislar las dimensiones, más que definir el concepto. Estas dimensiones hacen referencia a las distintas facetas que parecen constituir los elementos más sobresalientes del complejo fenómeno del clima (Silva, 1996). Por esto, es necesario conocer algunas de las propuestas que han realizado algunos investigadores para estudiar y conceptualizar el clima organizacional. A continuación se presentan algunas de las más importantes:

Dimensiones del clima organizacional según Likert (Sandoval, 2004).

- Métodos de mando: se refiere al modo en que el liderazgo influye en los trabajadores.
- Fuerzas motivacionales: procedimientos que se utilizan para motivar a los empleados y responder a sus necesidades.

- Procesos de comunicación: la manera de ejercer todos los tipos de comunicación en la empresa.
- Procesos de influencia: interacciones entre niveles jerárquicos para el logro de los objetivos organizacionales.
- Procesos de toma de decisiones: pertinencia de las informaciones en las que se basan las decisiones, así como el reparto de las tareas.
- Procesos de planificación: forma en la que se establece el sistema de fijación de objetivos o directrices y el modo de lograrlos.
- Procesos de control: ejercicio y distribución del control en las distintas áreas de la organización.
- Objetivos de rendimiento y de perfeccionamiento: planificar de acuerdo a las metas deseadas.

Dimensiones del clima organizacional de Litwin y Stringer (Morales, 2008).

- Estructura: percepción de los miembros de la organización acerca de las reglas, procedimientos, trámites y otras limitaciones a las que se ven enfrentados en el desarrollo de su trabajo, y la medida en que éstos representarían una organización burocrática frente a un ambiente de trabajo libre, informal e inestructurado.
- Responsabilidad: se refiere al sentimiento de autonomía que experimentan los individuos respecto del trabajo que realizan, en relación al grado de supervisión que reciben.
- Recompensa: hace referencia al grado de adecuación que perciben los trabajadores respecto de la recompensa recibida por el trabajo, y en que medida se utiliza el premio por sobre el castigo.
- Desafío: sentimiento acerca del desafío que les impone su trabajo y la medida en que la organización promueve la aceptación de riesgos para el logro de los objetivos propuestos.
- Calidez: percepción de los trabajadores acerca de la existencia de un ambiente laboral grato y de buenas relaciones interpersonales, tanto entre compañeros como con los superiores y subordinados.

- Apoyo: hace referencia a la existencia de un espíritu de ayuda por parte de los compañeros y de los directivos.
- Estándares: percepción de los individuos acerca del énfasis de la organización en cuanto a las normas de rendimiento.
- Conflictos: sentimiento de los miembros de la organización respecto de la aceptación de las opiniones discrepantes, y el enfrentamiento y solución de los problemas tan pronto surjan.
- Identidad: sentimiento de pertenencia a la organización, acompañado por la sensación de compartir los objetivos personales con los de la organización.

Dimensiones del clima según Justiniano (1984 en Morales, 2008).

- Las condiciones económicas: se refiere a los salarios recibidos por los trabajadores y si es que éste se condice con sus necesidades y expectativas, y las comparaciones que realizan de las recompensas que reciben y las otorgadas por otras instituciones.
- Estructura organizacional: se refiere al grado de centralización del poder en la organización, se encuentra relacionado a la delegación de autoridad y a la autonomía concedida a los trabajadores.
- La supervisión: forma en la que se evalúa el desempeño de los empleados, es decir, si ésta se encuentra más orientada a la persona o a la tarea; si es que se centra en la sanción o la confianza y apoyo; el grado en el que se entregue retroalimentación de utilidad para remediar el trabajo o recompensar y apoyar logros; y la claridad acerca de quién y qué supervisa.
- Características de los miembros: conductas de los miembros, modos de vestir, el número de directivos de sexo masculino/femenino, etc.
- Los procesos comunicacionales: las interacciones fluidas entre los distintos departamentos y estamentos, generan un clima de armonía y cohesión.
- Los procesos de toma de decisiones: se refiere al grado de centralización en la toma de decisiones, las estrategias utilizadas, la evaluación que se haga y las personas que se consideren para la toma de decisiones.

- Políticas administrativas: se refiere al tipo de ascensos o incentivos que se entregan a los individuos por un buen desempeño, lo que puede influir en un ambiente de competencia o de motivación.
- Técnicas de manejo de conflictos: se refiere al método a utilizar para que los individuos y grupos expresen y resuelvan sus conflictos.
- Normas: hace referencia a las normas formales que debieran regir en la organización, así como también, las normas informales que surgen en la misma.

2.3. Clima organizacional en instituciones educacionales y su influencia en el Burnout de los docentes

El clima organizacional que se produce al interior de los establecimientos educacionales sería una importante variable a la base de la aparición del síndrome de Burnout de los docentes. En este sentido, cuanto mejor sea el clima reinante dentro de las organizaciones, tanto más bajos serían los niveles de tensión observados (Cabrera, 2008).

Los factores del clima organizacional que influirían negativamente en el individuo, y que lo pondrían en riesgo de ser víctima del Burnout, tienen que ver con la falta de participación del sujeto en los procesos de toma de decisiones, sentirse extraño en la propia organización, las restricciones que impone a la conducta y la política de la dirección (Castillo, 2001). De esta manera, la capacidad del docente de forjar un clima positivo en el contexto educacional se ha relacionado con la percepción acerca de su propia autonomía o capacidad de control de su ambiente laboral, es así, como la ausencia de estas capacidades generaría efectos negativos tales como, estrés, depresión, ausentismo e insatisfacción laboral (Barrios, Garrido, Pérez y Verges, 2000 en Miño, 2003).

Por su parte, Domich y Faivovich (1994 en Miño, 2003) proponen la existencia de ciertos problemas relacionados a un clima laboral desfavorable en

las instituciones educativas, y que en consecuencia, generan malestar, agotamiento y Burnout en los docentes. Entre ellas es posible mencionar, un trabajo excesivo y agobiador, dificultades administrativas que dificultan la realización de proyectos, falta de reconocimiento a sus esfuerzos, insatisfacción de pertenecer al establecimiento, poca consideración a sus opiniones, poco apoyo de los colegas y sueldos bajos en relación a su labor. Otro aspecto importante, apunta a la relación existente con los compañeros de labores y los superiores. En este sentido, es necesario que exista un apoyo entre quienes conforman la organización, alejándose de las actitudes más bien competitivas, lo que puede influir en la aparición del síndrome. De este modo, los problemas internos entre la organización y el individuo, la desorganización en el ámbito laboral, la competencia desmedida entre los compañeros y la carencia de herramientas para llevar a cabo su trabajo con normalidad, facilitarían la aparición del síndrome (Aranda, Pando, Pérez, 2004).

2.4. Cuestionarios para la medición de clima organizacional en instituciones educativas.

En la literatura se pueden encontrar una serie de instrumentos para la recolección de datos en torno al clima laboral percibido en los establecimientos educativos por parte del profesorado y autoridades. Entre estos cuestionarios, se pueden destacar:

Organizational Climate Description Questionnaire (OCDQ) de Halpin. (Owens, 1980, en Cabrera, 2008).

Este cuestionario (OCDQ), relaciona el clima a las conductas que perciben tanto los docentes como las autoridades del establecimiento. Esta compuesto por 64 ítems, que se dividen en 8 dimensiones, de las cuales la mitad se relaciona a la propia impresión de los profesionales acerca de su conducta, mientras la otra mitad acerca de su impresión en torno a la conducta de las autoridades de la institución.

Las dimensiones del cuestionario son:

En relación a la propia percepción de los docentes: Despreocupación, Obstrucción, Espíritu e Intimidad.

En relación a la percepción que tienen los docentes acerca de la autoridad: Reserva, Preocupación por el rendimiento, Sentimiento de empuje y Consideración.

Cuestionario de Brookover (1979, en Cabrera, 2008)

Este cuestionario evalúa la percepción del clima organizacional, por parte de los estudiantes, profesores y directivos.

En cuanto a los estudiantes se mide: El sentido de la inutilidad académica; Futuras evaluaciones y expectativas presentes percibidas; y Percepción de las expectativas del empuje del profesor y de las normas del profesor.

En cuanto a los profesores se miden: La habilidad, evaluaciones, expectativas y calidad de la educación del establecimiento; Evaluaciones y

expectativas presentes para la más alta perfección de la escuela; Compromiso profesor-estudiante para mejorar; y Percepción de las expectativas del director y sentido de inutilidad académica.

En cuanto a la dirección se consideran: Relación con los padres y expectativas para mejorar la calidad de la educación; Esfuerzos y compromisos para mejorar; Evaluación del director y del padre de la calidad actual de la escuela; y Evaluaciones y expectativas actuales de los estudiantes (Silva, 1996).

Cuestionario de Hoy y Clover (1986, en Cabrera, 2008).

Este cuestionario (OCDQ-RE), se compone de 42 ítems distribuidos en 6 dimensiones, que consideran el clima como un atributo de la organización. La mitad considera la conducta del director y los otros a la conducta de los profesores (Silva, 1996). En cuanto a conducta de los directores las dimensiones son, De apoyo, referida a la apertura a escuchar las sugerencias de los docentes y a la crítica constructiva; Dirección, referida a la supervisión rígida sobre los docentes; y Restrictiva, que hace referencia a la obstrucción más que a la facilitación de la labor de los docentes. Por otro lado, la conducta de los profesores, se mide mediante las dimensiones; Colegial, referida al favorecimiento de las interacciones abiertas y profesionales, entusiasmo y respeto mutuo; Íntima, en relación a la cohesión y apoyo social entre profesores; y Desconectada, en relación a la falta de significado de las actividades profesionales, de una meta común, y de la existencia de conductas negativas y críticas a los compañeros y la institución. (Silva, 1996).

Rutgers Organizational Climate Description Questionnaire for Secondary Schools (OCDQ- RS) de Kottkamp, Mulhern y Hoy (1987, en Cabrera, 2008).

Este cuestionario se compone de 5 dimensiones, las 2 primeras describen la conducta de los directivos, mientras que las otras 3 describen la de los profesores. En cuanto al director, las dimensiones corresponden a Apoyo, que hace referencia al esfuerzo de los directores por motivar a los profesores, mediante la crítica constructiva y la preocupación genuina hacia ellos; y Directiva, en relación a la supervisión rígida ejercida y de control.

Respecto a los factores correspondientes a los profesores se encuentran: Comprometida, referida al sentimiento de orgullo y alegría frente a los éxitos de sus alumnos; Frustrada, se refiere a las interferencias que reciben los docentes por parte de los estamentos burocráticos como de los compañeros; e Intima, en cuanto a las relaciones sociales fuertes y cohesivos entre los profesores (Silva, 1996).

Cuestionario para medir clima organizacional en instituciones escolares, de Morales, Manzi y Justiniano (1984).

De acuerdo a Cabrera (2008) Morales, Manzi y Justiniano (1984) construyeron un instrumento para medir el clima organizacional en instituciones educativas, basándose en la adaptación de los cuestionarios de clima de Litwin y Stringer (1968) y Newman (1977) . Este cuestionario se compone de 47 ítems, que miden 8 dimensiones, las cuales son: Estructura; Oportunidad de desarrollo; Calidez y apoyo; Equipo y distribución de personas y material; Confianza y apoyo de la dirección; Motivación laboral; Recompensa y Estilo de supervisión. De las anteriores dimensiones, las más significativas para medir el clima organizacional en instituciones educativas son: Motivación laboral, Estilo de supervisión y Calidez y apoyo.

BLOQUE II: ESTUDIO EMPIRICO.

CAPITULO III: PROBLEMA, OBJETIVOS, TIPO DE INVESTIGACION Y DISEÑO

3.1. Introducción y justificación de la investigación.

Un sistema universitario es una plataforma fundamental para la formación, desarrollo de competencias y fortalecimiento de la capacidad emprendedora de las personas y medio para la inserción eficaz en el mercado laboral. En efecto, la experticia lograda por los estudiantes, luego de finalizado un proceso de educación profesional, se transforma en una oportunidad para el desarrollo de un país y para quienes aspiran a un ascenso en la espiral social. No obstante, el camino seguido para lograr esta meta no transita necesariamente por el conocimiento, sino que además debe brindar un enriquecimiento valórico y formación de actitudes del educando gracias al sello formativo de la Institución y fundamentalmente por el aporte entregado por los docentes o educadores. En tal sentido la docencia universitaria se convierte en un soporte estratégico para lograr la excelencia académica, la investigación y la innovación en distintos campos de la actividad.

Chile ha experimentado una importante transformación en el sistema educativo profesional, traducido en una diversificación de la oferta académica y con ello en una mayor movilidad del docente universitario, en orden a ejercer su labor formativa en distintas casas de estudio, transfiriendo sus conocimientos y estilo en variados escenarios universitarios. En tal sentido, la necesidad de preservar la calidad educativa ha motivado la instauración de políticas institucionales y normas legales orientadas a garantizar el cumplimiento de estándares de eficiencia y resultados que respondan satisfactoriamente a las demandas de los estudiantes y del entorno social desde distintos ámbitos del quehacer académico. Lo anterior constituye un desafío a la capacidad de adaptación de los docentes universitarios. A modo de ejemplo se pueden

mencionar los siguientes factores: el perfeccionamiento del sistema universitario, la implantación de nuevos planes de estudio, los requerimientos en la aplicación de nuevas metodologías de enseñanza – aprendizaje, las características de la base formativa de los alumnos que obstaculizan el logro de los aprendizajes esperados en cuanto a contenidos programáticos; capacidad de reflexión y análisis crítico, la evaluación permanente de la actividad docente universitaria por parte de los estudiantes, los sistemas de acreditación universitaria, la actualización profesional y obtención de grados académicos que acrediten su calificación, el cumplimiento de metas inherentes a la actividad; la labor desempeñada, muchas veces en varias instituciones de educación superior y las horas de docencia impartidas. Tales aspectos del entorno, ambiente o contexto universitario, asociados a la interacción con variables moduladoras tales como características personales y demográficas individuales y de carrera; como el sexo, estado civil, experiencia académica; etc. constituyen potenciales estresores que pueden afectar el desempeño de los profesores y en condiciones extremas y sostenidas en el tiempo generar un tipo de estrés particular conocido como desgaste profesional o burnout, cuyos principales indicadores son el cansancio emocional, la despersonalización y la falta de realización personal (Moreno, 2008). Según lo planteado por Rojas (2009) este estado originalmente fue considerado exclusivo de aquellas profesiones con carácter social en las que se trabaja en contacto directo con las personas a las cuales se les prestaban servicios; sin embargo Maslach (2001) planteó que este fenómeno podría desarrollarse en personas que no necesariamente tuvieran ese tipo de interacción en su entorno laboral. En la actualidad se considera, entonces, que el burnout puede asociarse a cualquier tipo de trabajo, no obstante la mayoría de las investigaciones evidencian que los docentes y los profesionales de la salud constituyen las poblaciones con mayor vulnerabilidad al síndrome dado el nivel de tensión al que se exponen habitualmente (Rojas, 2009). Al respecto, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) en el 2004 informó sobre la alta frecuencia de estrés entre los profesores del mundo mencionando como factores organizacionales de riesgo a la excesiva burocratización, escaso trabajo en equipo, dificultades de comunicación

con los directivos y escasos espacios informales de contacto; es decir aspectos relacionados fundamentalmente con el constructo de clima o ambiente organizacional.

De las investigaciones revisadas, se ha encontrado una relación fuerte entre las condiciones de trabajo y el nivel de satisfacción que presentan los profesores con síntomas de burnout. De esta manera un clima organizacional insatisfactorio se relaciona significativamente con el desgaste profesional de los profesores manifestado a través de tensión, irritabilidad, ansiedad, depresión, pesimismo, agotamiento físico y emocional (Moreno, 2000). El docente, entonces, ve deteriorada su calidad de vida y consecuentemente, disminuye su disposición para realizar su trabajo lo cual a su vez influye negativamente sobre los alumnos.

Por tanto, la variable clima laboral otorga un acercamiento para capturar los componentes preceptuales y experienciales de las transacciones del medio ambiente lo cual conlleva al burnout (Boada, 2004).

Dado lo anteriormente mencionado, entonces, esta investigación se ha propuesto, como finalidad fundamental, elaborar un modelo para el desgaste profesional en profesores universitarios en función de atributos sociodemográficos y del clima organizacional con el objeto de entregar un instrumento de gestión que contribuya al mejoramiento de la calidad de vida de los académicos y una mejor adaptación a su entorno laboral.

3.2. Objetivos.

A continuación se presentan el objetivo general y sus respectivos específicos, derivados del problema de investigación, a los cuales se pretende dar respuesta en este estudio.

a. Objetivo general:

- Proponer un modelo predictivo del Desgaste Profesional o Síndrome de Burnout en profesores universitarios pertenecientes a planteles públicos y privados.

b. Objetivos Específicos:

- Identificar variables sociodemográficas, tales como, profesión, edad, sexo, años de experiencia docente, años en la institución educativa, tipo de institución educativa (pública o privada), número de horas de trabajo semanales, número de alumnos por curso, tipo de jornada, situación laboral y existencia de otros trabajos paralelos, en profesores universitarios.
- Evaluar la percepción del clima organizacional de los profesores participantes de la investigación.
- Diagnosticar niveles de desgaste profesional en profesores los universitarios.
- Estimar las relaciones entre las variables sociodemográficas, percepción de clima organizacional y niveles de Burnout de los docentes universitarios.
- Estimar el peso predictivo de las variables sociodemográficos y de los niveles de clima organizacional sobre el Desgaste Profesional o Burnout de los docentes universitarios.

3.3. Tipo de estudio y diseño.

La presente investigación se encuadra en un estudio de tipo correlacional, puesto que tiene como propósito medir el grado de asociación entre tres variables, y en consecuencia, saber cómo se comportaría una de éstas conociendo el comportamiento de las otras dos (Hernández, Fernández y Baptista, 2001). En este caso particular, se pretendió predecir la aparición del Burnout en profesores universitarios, en función del ambiente laboral de la institución educativa y de los atributos sociodemográficos. En este sentido, este tipo de estudio es sugerente para el logro de los objetivos de esta investigación.

El diseño es no experimental, de corte transeccional o seccional correlacional. Es no experimental, ya que no existe manipulación de variables independientes para ver su efecto sobre la dependiente, en este caso sólo se observan los fenómenos tal y como se dan en su medio natural, para luego ser analizados sin mayor intervención por parte del investigador (Hernández, Fernández y Baptista, 2003). Es transeccional correlacional, puesto que los datos fueron recolectados en un momento único o corte de tiempo determinado, para luego describir las variables y analizar su interrelación (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

3.4. Población y muestra

La población a la cual fue dirigido este estudio es la de académicos de condición laboral de planta y media jornada que imparten cátedra en una de las cuatro (4) universidades consideradas para esta investigación y que se ubican en la ciudad de Santiago, Chile. De estas casas de estudio, dos de ellas corresponden a Universidades Tradicionales, éstas son las Universidades de Chile y de Santiago de Chile, mientras que las otras dos constituyen planteles privados de educación superior que fueron seleccionados por su considerable antigüedad y número de egresados en relación a otros establecimientos de este tipo, estas son las Universidades Diego Portales y Central de Chile.

Más allá de los criterios de inclusión anteriormente mencionados; es decir, impartir docencia en alguna de las universidades mencionadas en condición de académico planta o media jornada, no existieron condiciones predeterminadas en relación al número de participantes de cada sexo, edad y profesión, lo que permitió establecer un mayor número de comparaciones con el fin que facilitaran la realización de un modelo que considerara un mayor número de variables explicativas.

La muestra estuvo compuesta de 132 participantes y fue seleccionada por medio de la técnica de muestreo no probabilístico de tipo incidental o accidental, por razones fundamentalmente prácticas, ya que se aprovecharon aquellos elementos de la población que fueron fácilmente accesibles. (Buendía, 1997). Se tienen presentes, además, las respectivas limitaciones de esta estrategia de muestreo en términos de la generalización de los resultados de la investigación.

3.5. Procedimientos de recolección de datos.

Para recopilar los datos necesarios se procedió a aplicar 2 cuestionarios, uno para la medición del síndrome de Burnout y otro para medir la percepción de clima organizacional por parte de los profesores, y una ficha de variables sociodemográficas, instrumentos que fueron aplicados a cada uno de los integrantes de la muestra, y que permitieron posteriormente describir las relaciones entre ellos.

a. Cuestionario de Burnout para el profesorado revisado (CBP-R)

Este instrumento corresponde a la adaptación realizada por Moreno-Jiménez, Garrosa y González (2000) de la primera versión del mismo. Evalúa estrés y Burnout específicamente en la población docente, así como variables de tipo organizacional que podrían estar ejerciendo influencia en estos procesos. Se compone de 66 ítems que deben responderse mediante escala likert, donde las mayores puntuaciones están teóricamente relacionadas a mayor problemática del

sujeto, en relación a las variables estudiadas. Se compone de tres dimensiones que se dividen en subescalas:

- Estrés y Burnout: Estrés de Rol, Agotamiento Emocional, Despersonalización y Falta de Realización.
- Desorganización: Supervisión y Condiciones organizacionales.
- Problemática Administrativa: Preocupaciones profesionales y Falta de reconocimiento profesional.

En la presente investigación sólo se utilizó la escala relativa a Burnout. Los aspectos organizacionales, de supervisión y de reconocimiento profesional se encuentran de alguna manera incorporados en el instrumento para la medición del clima organizacional. De esta manera, los reactivos a considerar fueron:

Agotamiento emocional: 16, 17, 27, 42, 43, 47, 51, 54.

Despersonalización: 18, 28, 29, 46.

Falta de realización: 21*, 22*, 36*, 40*, 44, 50*, 61.

(*) Se puntúa de forma inversa.

La confiabilidad del CBP-R fue determinada por medio del procedimiento de consistencia interna de Cronbach obteniéndose los siguientes resultados para la escala que fue utilizada en el presente estudio (Mena, 2006):

Escala		Confiabilidad α	Nº de Ítems
Burnout	Agotamiento Emocional	0,75	8
	Despersonalización	0,74	4
	Falta de realización	0,55	7
	Total	0,84	19

La validez de este instrumento de medición, por su parte, fue determinada a través de un análisis factorial de componentes principales con rotación varimax que arrojó tres factores, relacionados con la teoría, que explican un 47% de la varianza. Específicamente, la dimensión agotamiento emocional da cuenta de un 75% de la variabilidad, realización personal de un 55% y despersonalización de un 74% (Mena, 2006).

En cuanto a la valoración de los puntajes o puntos de corte interpretativos para los niveles de burnout a través del CBP – R, éstos se considerarán de la siguiente manera:

- entre 1 y 2 puntos: leve.
- entre 3 y 4: Moderado.
- entre 4 y 5: Agudo.

b. Cuestionario para medir clima organizacional en instituciones educativas.

Este cuestionario fue elaborado por Litwin y Stringer (1968) y fue adaptado para instituciones educativas por Morales, Manzi y Justiniano (1984)

Este instrumento se compone de 47 ítems y mide el clima a partir de 8 dimensiones (Mena, 2006):

- **Estructura:** hace referencia a la percepción que tienen los miembros de la institución acerca de la claridad o limitaciones de las reglas, procedimientos y trámites que enfrentan en el desarrollo de su trabajo.
- **Oportunidad de desarrollo:** se relaciona al grado en que los trabajos y tareas se caracterizan por ser variados, desafiantes y dignos de ser realizados. Grado en el que el individuo siente que su trabajo le brinda oportunidades para su desarrollo.
- **Calidez y apoyo:** es la percepción por parte de los miembros de la institución acerca de la presencia de un ambiente cálido, existencia de relaciones interpersonales gratificantes entre compañeros de trabajo.

- **Equipo, distribución de personas y material:** se refiere al grado en que el equipo, la distribución de personas y de material permiten realizar un trabajo eficiente.
- **Consideración y apoyo de la dirección:** modo en que las relaciones con la dirección son cálidas, de respeto y consideración.
- **Motivación laboral:** grado en que los trabajadores muestran interés por su trabajo, tratan de prosperar, y se muestran comprometidos con su institución y labor.
- **Recompensa:** corresponde a la percepción de los miembros sobre la adecuación de la recompensa recibida por un buen desempeño. Es la medida en que la institución usa más el premio que el castigo.
- **Estilo de Supervisión:** grado en que la supervisión es abierta, apoyadora y considerada.

La confiabilidad de las escalas que componen el cuestionario fue estimada por medio de consistencia interna empleando el coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose los siguientes resultados (Mena, 2006):

Escala	Confiabilidad α	Ítems
1.- Estructura	0,82	1-6
2.- Oportunidad de desarrollo	0,77	7-12
3.- Calidez y apoyo	0,80	13-19
4.- Equipo, distribución de personas y material	0,85	20-23
5.- Consideración y apoyo de la dirección	0,78	24-28
6.- Motivación laboral	0,90	29-36
7.- Recompensa	0,42	37-40
8.- Estilo de Supervisión	0,80	41-47
Prueba	0,95	

En este instrumento también es necesario puntuar en sentido contrario algunos ítems, estos son: 1, 4, 5, 6, 13, 14, 15, 16, 28, 30, 36 y 40.

La validez de este cuestionario fue nuevamente analizada por Mena (2006), mediante un análisis factorial de componentes principales con rotación varimax que arrojó seis factores que explican un 62.41% de la varianza. Particularmente, estilos de supervisión da cuenta de un 37.11% de la variabilidad, motivación e identificación laboral de un 8.01%, claridad organizacional de un 5.23%, calidez y apoyo de un 4.62%, oportunidad y desarrollo 3.70% y recompensas de un 3.74%. Estas dimensiones se encuentran relacionadas con la teoría.

En cuanto a la valoración de los puntajes o puntos de corte en las respectivas dimensiones, estos se interpretan de la siguiente manera:

3.5 a 4 puntos: Muy favorable.

3 a 3.4 puntos: Favorable.

2.5 a 2.9 puntos: Regular.

2 a 2.4 puntos: Desfavorable.

1.4 a 1.9 puntos: Muy desfavorable.

c. Ficha de variables sociodemográficas para profesores universitarios.

Esta ficha fue elaborada a partir de los datos sociodemográficos recopilados en el marco teórico y que se consideran importantes a la hora de estudiar el síndrome de Burnout en profesores. Se considera la profesión, edad, sexo, años en la docencia, años en la organización, estado civil, horas de trabajo semanales,

alumnos por curso, tipo de jornada, situación laboral y existencia de otros trabajos paralelos.

3.6. Procedimiento para el análisis de los datos.

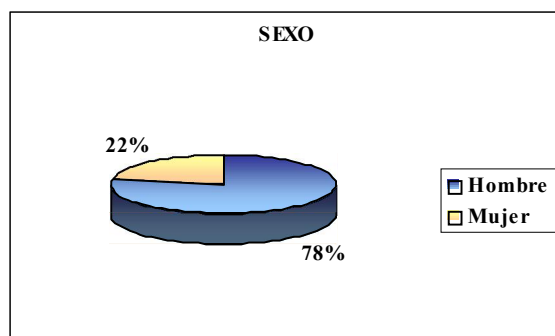
El análisis de los datos obtenidos por medio de la aplicación de los tres instrumentos a los profesores universitarios, se llevó a cabo por medio de estadística descriptiva, lo que permitió en primera instancia, mostrar el comportamiento de las variables involucradas, para posteriormente llevar a cabo el cálculo de Coeficientes de Correlación, para estimar el grado de asociación entre los distintos atributos de la investigación; considerando sus respectivas escalas de medición (Pearson, Punto biserial y Eta). Finalmente, con el propósito de configurar el modelo predictivo se efectuaron análisis de Regresión Logística Binomial y Regresión Lineal Múltiple (Hernández, Fernández y Baptista, 2001). Las técnicas anteriormente mencionadas fueron desarrolladas mediante rutina S.P.S.S 11.5 versión Windows.

CAPITULO IV: ANALISIS DE DATOS Y PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

A continuación se presentan los análisis descriptivos a nivel de las variables sociodemográficas, clima organizacional y desgaste profesional o burnout. Posteriormente, se procede a los cálculos correlacionales entre estos atributos y finalmente a los análisis a nivel predictivo, en términos del desarrollo de modelos de regresión logística binaria y lineal múltiple, considerando como variable criterio el síndrome de desgaste profesional.

4.1. Descripción de la Muestra en términos de variables sociodemográficas.

Gráfico N° 1: Frecuencia de la variable Sexo a nivel de los docentes.



Es posible observar que de la muestra total de 132 participantes, 103 de ellos son hombres, correspondientes al 78%. Por otro lado, 29 participantes corresponden a mujeres, representando un 22% de la muestra total.

Tabla N°1: Distribución de frecuencia para la variable Edad.

Edad	Frecuencia	Porcentaje
26 – 40	38	28,79
41 – 55	40	30,30
56 – 74	54	40,91
Total	132	100

Se puede apreciar que el rango de edad predominante en la muestra se encuentra entre los 56 y 74 años, representando un porcentaje de 40,91%. Por su parte, el rango etario de menor presencia es el conformado por aquellos participantes cuyas edades fluctúan entre 26 y 40 años (28,79%).

Tabla N° 2: Distribución de frecuencias para la variable Estado Civil.

Estado Civil	Frecuencia	Porcentaje
Soltero	30	22,73
Casado	92	69,70
Separado	9	6,82
Viudo	1	0,76
Total	132	100

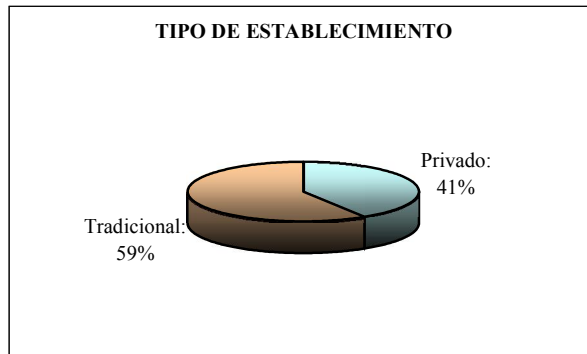
La presente tabla ilustra que la mayoría de los participantes de la investigación son casados (69,70%) seguidos posteriormente por los solteros (22,73%), mientras que 9 son separados (6,82%) y sólo uno es viudo (0,76%).

Tabla N° 3: Distribución de frecuencias para la variable Profesión.

N°	Profesión	Frecuencia	Porcentaje
1	Ingeniero Civil	31	23,48
2	Profesor	23	17,42
3	Veterinario	11	8,33
4	Ingeniero Comercial	10	7,58
5	Químico	10	7,58
6	Abogado	9	6,82
7	Ingeniero Agrónomo	8	6,06
8	Contador Auditor	6	4,55
9	Diseñador	3	2,27
10	Sociólogo	3	2,27
11	Psicólogo	3	2,27
12	Arquitecto	3	2,27
13	Cientista Político	2	1,52
14	Biólogo	2	1,52
15	Ingeniero Forestal	2	1,52
16	Administrador Público	1	0,76
17	Tecnólogo Médico	1	0,76
18	Enfermera	1	0,76
19	Medico	1	0,76
20	Arqueólogo	1	0,76
21	Antropólogo	1	0,76
Total		132	100,00

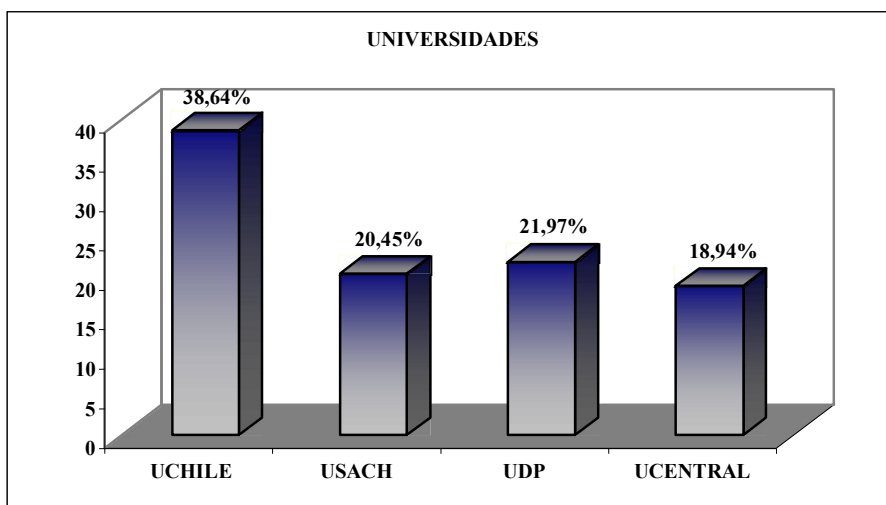
La tabla número 3 da cuenta que los 132 participantes pertenecen a 21 profesiones diferentes. Un 23,48% de ellos esta conformado por Ingenieros Civiles y un 17,42% por Pedagogos, conformando los grupos mayoritarios de la muestra.

Grafico N°2 : Distribución de los participantes según el Tipo de Establecimiento en el que imparten cátedra.



El gráfico representa el porcentaje de profesores que desempeñan labores académicas tanto en universidades tradicionales como privadas, presentándose la mayor cantidad en establecimientos tradicionales (59%).

Gráfico N°3: Distribución de los participantes en relación al establecimiento educacional en el que imparten cátedra.



El gráfico muestra el porcentaje de profesores pertenecientes a las universidades consideradas en el estudio, es posible apreciar que el mayor número de ellos pertenece a la Universidad de Chile (38,64), mientras que la menor cantidad pertenece a la Universidad Central (18,94).

Tablas N° 4 y N° 5: Distribución de académicos según la cantidad de años en que se desempeñan en la docencia y la frecuencia de tiempo que llevan en la institución en la que trabajan actualmente.

Años en la Docencia	Frecuencia	Porcentaje
1 – 15	49	37,12
16 – 30	42	31,82
31 - 50	41	31,06
Total	132	100

Años en la Universidad	Frecuencia	Porcentaje
1 – 15	72	54,55
16 – 30	30	22,73
31 - 50	30	22,73
Total	132	100

Se puede observar la presencia mayoritaria de aquellos profesionales que se desempeñan entre 1 y 15 años como docentes en ambos casos, ya sea en la cantidad de años en la Universidad (54,55%) como la cantidad de años dedicados a labores académicas (37,12%), mientras que se observa una cantidad similar de docentes ubicados en los rangos de 16 a 30 años como de 31 a 50 años en ambos casos.

Tabla N° 6: Distribución de docentes según la cantidad de horas dedicadas a labores al interior de la Universidad.

Horas a la Semana	Frecuencia	Porcentaje
20 – 39	63	47,73
40 – 65	69	52,27
Total	132	100

Es posible observar que la mayoría de los académicos participantes del estudio ejercen docencia por un número mayor de 40 horas semanales, constituyendo un 52,27% de la muestra, siendo un 47,73% quienes ejercen docencia por un número de horas semanales que va de 20 a 39.

Tabla N° 7: Distribución de académicos según el tipo de jornada en la cual ejercen docencia.

Tipo de Jornada	Frecuencia	Porcentaje
Diurna	76	57,6
Vespertina	13	9,8
Ambas	43	32,6
Total	132	100

Se observa que la mayor parte de académicos evaluados se desempeñan en jornada diurna (57,6%), mientras que la menor cantidad en jornada vespertina (9,8%).

Tabla N° 8: Frecuencia de académicos en función de la situación laboral.

Situación Laboral	Frecuencia	Porcentaje
Planta	89	67,42
Media Jornada	43	32,58
Total	132	100

La presente tabla da cuenta de la existencia de un 67,42% de académicos que se desempeñan en situación de Planta en su respectivo establecimiento educacional. Por otro lado, un 32,58% se desempeñan como Media Jornada.

Tabla N° 9: Frecuencia de los académicos según la existencia de otros trabajos desempeñados.

Otros Trabajos	Frecuencia	Porcentaje
No	54	40,91
Sí	78	59,09
Total	132	100

La tabla anterior, representa la existencia de 59,09% de académicos que realizan otras actividades laborales adicionales, además de la que desempeñan en la universidad.

Tabla N° 10: Estadísticos descriptivos para las variables sociodemográficas cantidad de años de ejercicio docente, años de trabajo en la universidad, horas de docencia dedicadas a la semana, cantidad de alumnos por curso y edad.

Estadísticos	Años Docencia	Años Universidad	Horas Semana	Alumnos	Edad
N	132	132	132	132	132
Media	22,6	17,4	34,7	44,5	49,4
Mediana	25,0	13,5	41,5	30	50,5
Moda	25	1	44	30	60
Desv. Std.	12,6	13	12,3	33,1	12
Varianza	157,9	168,4	151,4	1097,2	144,5
Mínimo	1	1	20	6	26
Máximo	50	46	65	175	74

Al observar la tabla 11 se puede apreciar que, en promedio, los profesores presentan 22, 6 años de experiencia docente, con una antigüedad de 17,4 años en

sus respectivos planteles educacionales, dedican 34,7 horas semanales al ejercicio académico, tienen 44,5 alumnos por curso y su edad es de 49,4 años. Por tanto, son personas con experiencia profesional, continuidad y estabilidad en sus respectivas organizaciones. Además, se encuentran en la etapa intermedia del ciclo laboral vital.

4. 2. Análisis a nivel descriptivo para el desgaste profesional o burnout.

Tabla N° 11: Estadísticos descriptivos para la variable Burnout y sus respectivas dimensiones.

Dimensiones del Burnout	f	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Std
Agotamiento	132	1,00	4,75	1,84	0,58
Despersonalización	132	1,00	5,00	1,60	0,69
Falta de Realización	132	1,50	4,71	2,51	0,47
Total Burnout	132	1,26	4,37	2,04	0,44

Al analizar la tabla 12 se puede observar que los niveles de desgaste profesional en los profesores o burnout fluctúan entre un mínimo de 1,26 y 4,37 con un valor medio de 2,04 puntos y una desviación estandar de 0, 44 puntos lo que significa que los docentes presentan leves manifestaciones en relación a este síndrome. Situación similar ocurre con las dimensiones agotamiento, despersonalización y falta de realización.

4.3. Análisis a nivel descriptivo para el Clima Laboral.

Tabla N° 12: Estadísticos descriptivos para la variable Clima Laboral y sus respectivas dimensiones.

Dimensiones del Clima Laboral	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Std
Estructura	132	1,17	4,00	2,70	0,63
Oportunidad de Desarrollo	132	1,00	4,00	3,07	0,62
Calidez y Apoyo	132	1,14	4,00	2,84	0,70
Equipos, Distribución de Personas y Material	132	1,00	4,00	2,62	0,83
Consideración y Apoyo de la Dirección	132	1,00	4,00	2,59	0,73
Motivación Laboral	132	1,88	3,63	2,82	0,43
Recompensa	132	1,00	4,00	2,56	0,73
Estilo de Supervisión	132	1,14	4,00	2,66	0,69
Total Clima	132	1,38	3,87	2,75	0,52

La tabla N° 13 muestra que los profesores participantes de la investigación valoran el clima global de sus respectivas Instituciones en términos moderados o aceptables ocurriendo lo mismo con las respectivas dimensiones del constructo; sólo el factor oportunidad de desarrollo es percibido de manera favorable. En este sentido los docentes consideran que su labor les brinda instancias de crecimiento profesional y personal.

4.4. Análisis a Nivel Correlacional.

a. Clima Organizacional y Desgaste Profesional o burnout.

Tabla N° 13: Coeficiente de correlación de Pearson entre las distintas dimensiones del clima organizacional y del desgaste profesional.

		Agotamiento	Despersonalización	Falta de Realización
Estructura	Correlación de Pearson	-,267**	-,163	-,170
	Sig. (bilateral)	,002	,061	,052
	N	132	132	132
Oportunidad Desarrollo	Correlación de Pearson	-,098	-,029	-,253**
	Sig. (bilateral)	,262	,742	,003
	N	132	132	132
Calidez y Apoyo	Correlación de Pearson	-,150	-,109	-,230**
	Sig. (bilateral)	,086	,214	,008
	N	132	132	132
Equipos, Personas y Material	Correlación de Pearson	-,277**	-,216*	-,301**
	Sig. (bilateral)	,001	,013	,000
	N	132	132	132
Apoyo de Dirección	Correlación de Pearson	-,219*	-,063	-,282**
	Sig. (bilateral)	,012	,475	,001
	N	132	132	132
Motivación Laboral	Correlación de Pearson	-,186*	-,079	-,308**
	Sig. (bilateral)	,033	,368	,000
	N	132	132	132
Recompensas	Correlación de Pearson	-,187*	-,094	-,256**
	Sig. (bilateral)	,032	,402	,003
	N	132	132	132
Estilos de Supervisión	Correlación de Pearson	-,201*	-,073	-,259**
	Sig. (bilateral)	,021	,298	,002
	N	132	132	132

La tabla 13 muestra la existencia de relaciones negativas, significativas y moderadas entre las dimensiones:

- Motivación laboral del clima organizacional y falta de realización personal del desgaste profesional ($r_{xy} = -0,31$; $p < 0,01$).
- Equipo y distribución de personas y material del clima organizacional y falta de realización personal del burnout ($r_{xy} = -0,30$; $p < 0,01$).

Igualmente, se observan asociaciones significativas, negativas pero débiles entre las dimensiones:

- Apoyo de la dirección del clima organizacional y falta de realización personal ($r_{xy} = -0,28$; $p < 0,01$).
- Equipo y distribución de personas y material del clima organizacional con agotamiento emocional del burnout ($r_{xy} = -0,28$; $p < 0,01$).
- Estructura del clima organizacional y agotamiento emocional del desgaste profesional ($r_{xy} = -0,27$; $p < 0,01$).
- Estilo de supervisión del jefe del clima laboral y falta de realización personal del burnout ($r_{xy} = -0,26$; $p < 0,01$).
- Recompensas del clima laboral y falta de realización personal del desgaste profesional ($r_{xy} = -0,26$; $p < 0,01$).
- Oportunidad de desarrollo del clima organizacional y falta de realización personal del desgaste profesional ($r_{xy} = -0,25$; $p < 0,01$).
- Calidez y apoyo del clima laboral y falta de realización personal del burnout ($r_{xy} = -0,23$; $p < 0,01$).
- Apoyo de la dirección del clima laboral con agotamiento emocional del desgaste profesional ($r_{xy} = -0,22$; $p < 0,05$).
- Equipo y distribución de personas y material del clima laboral con despersonalización del burnout ($r_{xy} = -0,22$; $p < 0,05$).
- Estilos de supervisión del clima organizacional y agotamiento emocional del desgaste profesional ($r_{xy} = -0,20$; $p < 0,05$).
- Recompensas del clima laboral con agotamiento emocional del burnout ($r_{xy} = 0,19$; $p < 0,05$).

- Motivación laboral del clima organizacional y agotamiento emocional ($r_{xy} = 0,19$; $p < 0.05$).

Por tanto, se puede apreciar como las buenas relaciones interpersonales basadas en el apoyo y la calidez, la claridad organizacional, las recompensas tanto intrínsecas como extrínsecas, el contar con una buena infraestructura material y humana, el sentirse motivado e identificado con el trabajo y el hecho de tener un director estimulador y acogedor disminuyen el riesgo de experimentar sentimientos negativos hacia los alumnos, de agotamiento de los recursos emocionales y de ineficiencia en el trabajo.

Tabla N° 14: Coeficiente de correlación de Pearson entre las distintas dimensiones del clima organizacional y el desgaste profesional o burnout global.

		Total Burnout
Total Burnout	Correlación de Pearson	1
	Sig. (bilateral)	
	N	132
Estructura	Correlación de Pearson	-,271**
	Sig. (bilateral)	,002
	N	132
Oportunidad Desarrollo	Correlación de Pearson	-,165
	Sig. (bilateral)	,059
	N	132
Calidez y Apoyo	Correlación de Pearson	-,210*
	Sig. (bilateral)	,016
	N	132
Equipos, Personas y Material	Correlación de Pearson	-,345**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	132
Apoyo de la Dirección	Correlación de Pearson	-,254**
	Sig. (bilateral)	,003
	N	132
Motivación Laboral	Correlación de Pearson	-,250**
	Sig. (bilateral)	,004
	N	132
Recompensa	Correlación de Pearson	-,239**
	Sig. (bilateral)	,006
	N	132
Estilos de Supervisión	Correlación de Pearson	-,239**
	Sig. (bilateral)	,006
	N	132

Al observar la tabla N° 14 se puede apreciar la existencia de una correlación negativa, significativa y moderada entre la dimensión equipo y distribución de personas y material del clima organizacional con el desgaste global. En este sentido, la percepción de recursos tanto humanos como materiales en el ejercicio de la labor académica disminuyen la posibilidad de experimentar el desgaste profesional. La mayoría de las restantes dimensiones del ambiente laboral igualmente correlacionan en sentido inverso y significativamente con el burnout general, no obstante estas asociaciones son débiles; sólo el factor oportunidad de desarrollo del clima no logra una relación significativa con el desgaste; sin embargo cabe agregar, que en este caso, la significancia es limítrofe como lo muestra la tabla respectiva.

Tabla N° 15: Coeficiente de correlación de Pearson entre el clima organizacional global y el desgaste profesional general.

	Total Clima	
Total Burnout	Pearson	-0,307
	Sig.	0,000
	N	132

Mediante el cálculo del coeficiente de correlación de Pearson, se puede concluir que existe una correlación negativa significativa y moderada entre ambas variables (r_{xy} : -0,31; $p < 0.01$), lo que indicaría que a medida que exista una mejor percepción del Clima Organizacional en una institución,

b. Demografía y desgaste profesional o burnout.

Tabla N° 16: Correlación punto biserial entre el sexo y el desgaste profesional.

			Sexo	Total Burnout
Sexo	Correlación Punto Biserial	Punto	1	,037
	Sig. (bilateral)			,675
	N		132	132
Total Burnout	Correlación Punto Biserial	Punto	,037	1
	Sig. (bilateral)		,675	
	N		132	132

Al observar la tabla N° 16 se puede apreciar que no existe correlación entre el sexo y el burnout general de los profesores ($r_{pb} = 0.04$; $p > 0.05$); es decir, ambas variables son independientes en este grupo de profesores.

Tabla N° 17: Correlación de Pearson entre la edad y el desgaste profesional.

		Total Burnout
Edad	Pearson	0,036
	Sig.	0,681
	N	132

A través del cálculo del coeficiente de correlación de Pearson se pudo verificar que la relación entre la Edad y el síndrome de Burnout no es estadísticamente significativa ($r_{xy} = 0,04$; $p > 0.05$). Por lo tanto, no existe correlación entre ambas variables.

Tabla N° 18: Correlación Eta entre el estado civil y el desgaste profesional

	Eta	Eta cuadrado	Sig.
TotalBurnout * EstadoCivil	,091	,008	,786

La tabla N° 18 muestra que no hay correlación entre el estado civil y el desgaste profesional en los participantes de la investigación ($\eta = 0,09$; $p > 0,05$). Por lo tanto, casados, solteros, separados y viudos no muestran diferencias en cuanto a la presencia de Burnout.

Tabla N° 19: Correlación Eta entre la profesión y el desgaste profesional.

	Eta	Eta cuadrado	Sig.
TotalBurnout * Profesión	,071	,005	,877

La tabla N° 19 muestra que no hay correlación entre la profesión de los profesores y el desgaste profesional experimentado ($\eta = 0,07$; $p > 0,05$).

Tabla N° 20: Coeficiente Punto Biserial entre el tipo de establecimiento y el desgaste profesional.

	TotalBurnout	TipoEstablecimiento
TotalBurnout	Correlación Punto Biserial Sig. (bilateral) N	1 -,085 ,330 132
TipoEstablecimiento	Correlación Punto Biserial Sig. (bilateral) N	-,085 1 ,330 132

La tabla N° 20 muestra que no hay correlación entre el tipo de establecimiento donde trabaja el profesor y el desgaste profesional experimentado. ($r_{pb} = -0.09$; $p > 0.05$). Por tanto, los académicos que ejercen en Universidades Privadas como Tradicionales no muestran diferencias en cuanto a la presencia de Burnout.

Tabla N° 21: Coeficiente eta entre la Universidad donde el profesor ejerce docencia y el desgaste profesional.

	Eta	Eta cuadrado	Sig.
TotalBurnout Universidad	*,127	,016	,554

La tabla N° 21 muestra que no hay correlación entre la Universidad donde el profesor trabaja y el desgaste profesional experimentado ($\eta = 0.13$; $p > 0.05$). Por lo tanto, no existe diferencia entre los docentes de la Universidad de Chile, Universidad de Santiago, Universidad Diego Portales y Universidad Central, en cuanto a la presencia de Burnout.

Tabla N° 22: Coeficiente de correlación de Pearson entre experiencia docente y desgaste profesional.

	Total Burnout	
Años de Docencia	Pearson	0,056
	Sig.	0,523
	N	132

Al analizar la tabla N° 22 se puede apreciar que no existe una asociación significativa entre los años de ejercicio docente y el desgaste profesional ($r_{xy} = 0.06$; $p > 0.05$).

Tabla N° 23: Coeficiente de Correlación de Pearson entre la cantidad de años de tabajo en el actual plantel universitario y el desgaste profesional.

	Total Burnout	
Años en la Universidad	Pearson	0,068
	Sig.	0,437
	N	132

A través del cálculo del coeficiente de correlación de Pearson se pudo verificar que la relación entre los Años ejerciendo Docencia en la Universidad

actual y el síndrome de Burnout no es estadísticamente significativa (r_{xy} : 0,07; $p > 0.05$). Por lo tanto no existe correlación entre ambas variables.

Tabla N° 24: Coeficiente de Correlación de Pearson entre la cantidad de horas de trabajo universitario a la semana y el desgaste profesional.

	Total Burnout	
Horas de Trabajo a la Semana	Pearson	0,023
	Sig.	0,796
	N	132

A través del cálculo del coeficiente de correlación de Pearson se pudo verificar que la relación entre las Horas de Trabajo en la universidad a la Semana y el síndrome de Burnout no es estadísticamente significativa (r_{xy} : 0,02; $p > 0.05$). Por lo tanto no existe correlación entre ambas variables.

Tabla N° 25: Coeficiente de Correlación de Pearson entre la cantidad de alumnos a los cuales se les imparte docencia y el desgaste profesional.

	Total Burnout	
Número de Alumnos	Pearson	0,039
	Sig.	0,660
	N	132

A través del cálculo del coeficiente de correlación de Pearson se pudo verificar que la relación entre el Número de Alumnos a los cuales se les imparte docencia y el síndrome de Burnout no es estadísticamente significativa (r_{xy} : 0,04; $p > 0.05$). Por lo tanto no existe correlación entre ambas variables.

Tabla N° 26: Coeficiente de Correlación Eta entre el tipo de jornada laboral y el desgaste profesional.

	Eta	Eta cuadrado	Sig.
TotalBurnout Jornada	*,053	,003	,836

La tabla N° 26 muestra que no hay correlación significativa entre el tipo de jornada de trabajo del profesor y el desgaste profesional experimentado ($\eta = 0.05$; $p > 0.05$). Por lo tanto, académicos de jornada diurna, vespertina o de ambos tipos, no muestran diferencia en cuanto a la presencia del Burnout.

Tabla N° 27: Coeficiente de Correlación Punto Biserial entre la presencia o ausencia de trabajos paralelos a la labor académica ejercida y el desgaste profesional.

	TotalBurno ut	OtrosTrabaj os
TotalBurnout Correlación Biserial Sig. (bilateral) N	1 132	-,077 132
OtrosTrabajo s Correlación Biserial Sig. (bilateral) N	-,077 132	1 132

La tabla N° 27 muestra la ausencia de correlación entre la presencia o ausencia de actividades laborales paralelas a la labor docente y el desgaste profesional experimentado ($r_{pb} = -0.08$; $p > 0.05$). Por lo tanto, no existe diferencia entre los profesionales que llevan a cabo otros trabajos y aquellos que únicamente se dedican a labores académicas en relación al burnout global.

En síntesis, el análisis arrojado a nivel correlacional de las variables en estudio ha mostrado que el desgaste profesional y sus respectivas dimensiones se asocian fundamentalmente a factores relacionados con la atmósfera organizacional y no con atributos demográficos en la muestra de profesores participantes de la investigación. En efecto, las correlaciones evidencian relaciones significativas inversas, de moderadas a débiles, entre el burnout y sus factores con el clima laboral y sus dimensiones respectivas.

4.5. Análisis a Nivel Predictivo.

A continuación, con el propósito de formular un modelo predictivo para el desgaste profesional a nivel de los profesores universitarios y en consecuencia dar respuesta al objetivo principal de esta investigación se desarrollaran dos modelos de regresión; uno logístico binario considerando como predictores de los niveles de burnout las variables demográficas y el clima organizacional global y otro lineal múltiple en función de las distintas dimensiones del ambiente organizacional considerando la muestra general de profesores y posteriormente realizando la segmentación en términos de universidades tradicionales y planteles privados.

a. **Modelo de Regresión para la muestra global de profesores.**

Tabla N° 28: Regresión logística binaria para el desgaste profesional en función de las variables sociodemográficas y el clima organizacional global en la muestra general de profesores.

Variables	B	gl	Sig.
Tipo de Establecimiento	0,155	1	0,971
Universidad		2	0,768
Profesión		18	0,996
Edad	-0,042	1	0,773
Sexo	-1,598	1	0,545
Estado Civil		3	0,396
Años de Docencia	0,035	1	0,865
Años en la Universidad	-0,204	1	0,423
Horas de trabajo a la Semana	-0,143	1	0,299
Alumnos	-0,054	1	0,426
Jornada		2	0,654
Existencia de Otros Trabajos	2,581	1	0,286
Total Clima	-10,251	1	0,034
Constante	-4,160	1	1,000

El análisis de regresión logística binaria de la tabla N° 28 muestra que la única variable con peso predictivo del desgaste profesional es el clima organizacional ($B = -10,25$; $p < 0,05$). En efecto, los docentes que perciben positivamente sus contextos laborales serán menos proclives a experimentar el desgaste profesional.

Tabla N° 28 A: Coeficientes de determinación para la regresión logística binaria.

Paso	-2 log de la verosimilitud	R cuadrado de Nagelkerke
1	33,756 ^a	,802

El análisis a la tabla N° 28 A muestra que el 80, 2% de la varianza del desgaste profesional es explicada por las variables predictoras demografía y clima organizacional, en su conjunto.

Tabla N° 28 B: Sensibilidad y Especificidad del modelo de regresión logística binaria

Observado	Pronosticado		
	burncate		Porcentaje correcto
	sin burnout	con burnout	
Paso 1 burncate sin burnout	35	5	87,5
con burnout	5	28	84,8
Porcentaje global			86,3

Como se aprecia en el cuadro 28 B el modelo de regresión logística binaria posee una sensibilidad del 84, 8% y un nivel de especificidad del 87.5%. En este sentido, tiene buen potencial para clasificar o identificar correctamente a aquellos profesores que efectivamente presentan y no presentan el atributo, respectivamente.

Tabla N° 29: Regresión lineal Múltiple para el desgaste profesional en función de las dimensiones del clima organizacional en la muestra general de profesores.

Dimensiones del Clima Laboral	Coeficientes no estandarizados	Error típ.	Coeficientes estandarizados	t	Sig.
	B		Beta		
(Constante)	2,674	0,384		6,972	0,000
Estructura	-0,031	0,116	-0,040	-0,269	0,789
Oportunidad de Desarrollo	0,014	0,104	0,018	0,137	0,892
Calidez y Apoyo	-0,115	0,130	-0,168	-0,888	0,378
Equipos, Distribución de Material y Personas	-0,253	0,083	-0,484	-3,056	0,003
Consideración y Apoyo de la Dirección	0,151	0,134	0,218	1,129	0,263
Motivación Laboral	-0,155	0,184	-0,150	-0,841	0,403
Recompensa	-0,002	0,102	-0,002	-0,015	0,988
Estilo de Supervisión	0,144	0,153	0,188	0,938	0,351

A través del análisis de la Regresión Lineal se pudo verificar que sólo la dimensión Equipos, Personas y Distribución de Materiales, del clima laboral, tiene peso predictivo del desgaste profesional (Beta:- 0.48; $p < 0.01$), lo que sugiere su inclusión en el modelo de Burnout para profesores universitarios. De esta manera, el síndrome se encuentra relacionado con las percepciones que tienen los docentes respecto de la distribución del personal y a la existencia del tipo y cantidad de materiales, adecuados para llevar a cabo todas las labores académicas, que permitan un trabajo eficaz y eficiente.

Tabla N° 29 A: Coeficiente de correlación múltiple y de determinación asociados a la regresión lineal múltiple.

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,369 ^a	,136	,080	,42092

Como lo presenta el cuadro N° 29 A hay una correlación moderada y significativa entre los factores del clima laboral, en su conjunto, con el desgaste profesional experimentado por los profesores ($R= 0.37$; $p < 0.05$). Específicamente, el 8% de la varianza de los niveles de burnout es explicada conjuntamente por los factores del ambiente laboral.

Tabla N° 30: Regresión lineal múltiple para el desgaste profesional en función de las dimensiones del clima organizacional para los profesores asociados a universidades tradicionales.

Dimensiones del Clima Laboral	Coeficientes no estandarizados	Error típ.	Coeficientes estandarizados	t	Sig.
	B		Beta		
(Constante)	2,803	0,286		9,791	0,000
Estructura	-0,074	0,087	-0,107	-0,848	0,398
Oportunidad de Desarrollo	-0,038	0,070	-0,054	-0,549	0,584
Calidez y Apoyo	0,093	0,097	0,148	0,960	0,339
Equipos, Distribución de Personas y Material	-0,139	0,064	-0,263	-2,165	0,032
Consideración y Apoyo de la Dirección	-0,019	0,101	-0,032	-0,191	0,849
Motivación Laboral	-0,082	0,143	-0,080	-0,575	0,566
Recompensa	-0,042	0,084	-0,069	-0,497	0,620
Estilo de Supervisión	0,015	0,103	0,024	0,147	0,883

Por medio del cálculo de la Regresión Lineal, se pudo verificar que en las Universidades Tradicionales (U. De Chile y USACH), nuevamente sólo tiene peso predictivo la dimensión Equipos, Personas y Distribución de Material (Beta= -0,26 $p < 0.05$).

Tabla N° 30 A: Coeficiente de correlación múltiple y de determinación asociado al modelo de la Tabla N° 31

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,453 ^a	,205	,113	,46888

La tabla N° 30 A muestra una correlación moderada y significativa entre el desgaste profesional y las dimensiones del clima laboral, en su conjunto en el grupo de profesores pertenecientes a los planteles tradicionales de formación superior. Específicamente, el 20.5% de los niveles de burnout de los académicos son explicados por los factores de la atmósfera ocupacional en conjunto.

Tabla N° 31: Regresión lineal múltiple para el desgaste profesional en función de las dimensiones del clima organizacional para los profesores asociados a universidades privadas.

Dimensiones del Clima Laboral	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		Sig.
	B	Error típ.	Beta	t	
(Constante)	2,298	0,465		4,940	0,000
Estructura	-0,160	0,140	-0,233	-1,143	0,259
Oportunidad de Desarrollo	0,057	0,132	0,072	0,432	0,668
Calidez y Apoyo	0,177	0,183	0,273	0,968	0,339
Equipos, Distribución de Personas y Material	-0,169	0,102	-0,351	-1,651	0,106
Consideración y Apoyo de la Dirección	-0,015	0,177	-0,023	-0,085	0,933
Motivación Laboral	0,068	0,257	0,068	0,264	0,793
Recompensa	0,008	0,121	0,013	0,066	0,948
Estilo de Supervisión	-0,108	0,251	-0,156	-0,428	0,671

Por medio del cálculo de la Regresión Lineal, se pudo verificar que en relación a las Universidades Privadas (UDP y U. Central), no existe ninguna dimensión del Clima Laboral que tenga peso predictivo, para formar parte del modelo predictivo del desgaste profesional.

CAPITULO V: DISCUSION Y CONCLUSIONES

El presente estudio se enmarcó en la construcción de un Modelo Predictivo del Desgaste Profesional en profesores universitarios, teniendo en consideración variables de tipo Sociodemográficas y de Clima Organizacional, contando con la participación de 132 profesores pertenecientes a cuatro planteles nacionales de educación superior; estos son: Universidad de Santiago de Chile, Universidad de Chile, Universidad Diego Portales y Universidad Central. Las dos primeras constituyen organizaciones tradicionales y fiscales o pertenecientes al estado mientras que las últimas son entidades de formación privada.

Para la construcción del modelo se procedió a la recolección de datos mediante la aplicación de instrumentos de medición cuantitativos, los cuales son el Cuestionario de Burnout para el Profesorado Revisado (CBP-R) y el Cuestionario para medir el Clima Organizacional en Instituciones Educativas, además se aplicó una Ficha de Variables Sociodemográficas que permitió reconocer las características de la muestra estudiada. Por medio de los anteriores instrumentos, se obtuvo la información necesaria para llevar a cabo los análisis pertinentes para la presente investigación.

Cabe mencionar que mediante el análisis descriptivo de los datos recolectados, se pudo observar que la mayoría de los participantes de la investigación corresponden a hombres, puesto que abarcaron el 78% de la muestra, y las mujeres sólo alcanzaron un 22%. Por otro lado, también se debe destacar que el rango etario con mayor representación fue el compuesto por los participantes de mayor edad, es decir, aquellos que tienen entre 56 y 74 años, dado que este grupo alcanzó un 40,91% del total de los participantes. En relación al estado civil de los profesores, la mayoría manifestó estar casados, cubriendo un 69,70% de la muestra, mientras que el segmento que le sigue son los solteros que arrojan un 22,73%.

Con respecto a las profesiones ejercidas por los participantes de la investigación, dentro de las 21 obtenidas en el estudio, las de mayor presencia son Ingeniería Civil (23,48%), y Pedagogía (17,42%), las cuales en suma abarcan casi la mitad del total de la muestra.

Por su parte, se debe considerar que la mayoría de los docentes que participaron en la investigación se desempeñan laboralmente en Universidades Tradicionales, cubriendo más de la mitad de la muestra al arrojar un 59% del total de los evaluados, donde la mayor cantidad de los participantes correspondieron a docentes de la Universidad de Chile (38,64%). En el caso de las Universidades Privadas se apreció una mayor presencia de académicos de la Universidad Diego Portales (21, 27%), la cual superó en frecuencia a los académicos de la Universidad de Santiago (20, 45%), así como también a los de la Universidad Central (18,49%).

Por otro lado, al considerar variables como años dedicados a la docencia, se puede observar que la mayor cantidad de los participantes llevan entre 1 y 15 años desempeñando labores académicas universitarias (37,12%); sin embargo los dos grupos restantes, de 16 a 30 años (31,82%) y de 30 a 50 años dedicados a esta labor (31,06%), se encuentran cercanos al valor del grupo mayoritario, por lo tanto, no se observó una presencia predominante de ningunos de los grupos en relación a este aspecto.

Con respecto a la cantidad de años en que los profesores se desempeñan laboralmente en sus respectivas universidades actuales, se pudo apreciar que más de la mitad de ellos se desempeñan entre 1 y 15 años (54,55%) en el presente establecimiento de Educación Superior, lo que puede deberse a una tendencia actual de no mantenerse en una misma institución una cantidad mayor de tiempo durante el ejercicio de la carrera académica.

En cuanto a la cantidad de horas que tienen de trabajo académico a la semana, se encontró que la mayoría de los participantes se ubican en el rango de 40 a 65 horas semanales, encontrándose un 67,42% de la muestra en la situación laboral de planta. Por otro lado, los resultados también indicaron que la mayoría de los participantes se desempeñan en jornadas diurnas (57,6%), y desarrollan otros trabajos además de la docencia (59,09%). Lo que podría indicar que una gran cantidad de estos docentes se enfrentan a extenuantes jornadas de trabajo, ya que además de cumplir con horario completo en la Universidad, desempeñan trabajos adicionales.

Por otro lado, la mayoría de los académicos afirman que sus clases están dirigidas a grupos compuestos entre 6 y 30 alumnos, lo que conforma un 52,27% del total de los participantes, lo que podría deberse a que los cursos de mayor tamaño existen principalmente en los primeros años de carrera universitaria.

En relación al análisis descriptivo de la variable desgaste profesional, se puede observar que la dimensión Falta de Realización es la que presenta una mayor percepción negativa, en promedio, por parte de los académicos (Media = 2,51), siendo seguida por la dimensión Agotamiento (Media = 1,84), y finalmente se presenta la dimensión Despersonalización (Media = 1,60); no obstante estas valoraciones respecto del síndrome y sus factores se encuentran en un rango leve. Lo anterior indicaría que la dimensión del Burnout que prevalecería en esta muestra se relaciona con la sensación de reducción del logro personal; que según Maslach (1982 en Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001), se traduce en sentimientos negativos de competencia y éxito profesional, lo que repercutiría en la presencia de estados de ánimo negativos, insatisfacción laboral, y dificultades en las relaciones extralaborales. Mientras que las dimensiones de Agotamiento y Despersonalización evidencian una menor presencia en el grupo evaluado, por lo que se puede interpretar que condiciones como la pérdida de atractivo y disgusto por el trabajo, la disminución del interés y satisfacción por el trabajo, así como

también, la presencia de la provocación de distanciamiento con los alumnos, no se encuentran con una presencia considerable en la muestra estudiada.

Con respecto a la variable Clima Organizacional, la dimensión que presenta una mayor aprobación, en promedio, es Oportunidad de Desarrollo (Media = 3,07) y la que se ubica con menor valoración por parte de los académicos es la dimensión Recompensa (Media = 2,56). Lo anterior, implicaría que en relación a los elementos del ambiente laboral, en el contexto de las universidades estudiadas, lo que mayor satisfacción le produce a los académicos es la posibilidad de encontrar en ellas trabajos y tareas desafiantes y oportunidades de crecimiento y desarrollo profesional. Por otra parte, los académicos no se encuentran lo suficientemente conformes con las retribuciones obtenidas por su trabajo, las cuales pueden ser de tipo económicas, beneficios y reconocimiento por medio de felicitaciones por el trabajo bien realizado; es decir aspectos extrínsecos e intrínsecos, respectivamente. En lo relativo al clima global, se puede apreciar que este arroja una media de 2,75, lo que indicaría la presencia de una atmósfera ocupacional aceptable o moderada de acuerdo a las categorías interpretativas del instrumento de medición respectivo, considerando el promedio de las cuatro Universidades en cuestión. A partir de esta situación se puede interpretar que el profesorado a pesar de encontrarse conformes con sus trabajos no están del todo satisfechos, existiendo situaciones desagradables en su quehacer diario.

Se debe mencionar que por medio del cálculo del Coeficiente de Correlación de Pearson, se observó que casi la totalidad de las dimensiones del Clima Organizacional se correlacionan con el Síndrome de Burnout, excluyéndose de las asociaciones significativas únicamente a la dimensión Oportunidad de Desarrollo. Este hecho será interpretado más adelante. Cabe destacar que el aspecto del Ambiente laboral que presenta una mayor relación con la variable desgaste profesional, corresponde a Equipos, Distribución de Personas y Material ($r_{xy} = -0,345$), siendo seguida en un segundo lugar por la dimensión Estructura

($r_{xy} = -0,271$), para posteriormente ubicarse la dimensión Consideración y Apoyo de la Dirección ($r_{xy} = -0,254$), Recompensa ($r_{xy} = -0,239$) y Motivación Laboral ($r_{xy} = -0,25$), y finalmente se ubica la dimensión Calidez y Apoyo, la cual presenta la menor correlación con el Síndrome de Burnout ($r_{xy} = -0,210$).

Con respecto a la asociación entre el desgaste profesional y las Variables Sociodemográficas, mediante los cálculos de los estadísticos respectivos, se pudo constatar que la relación entre ambos atributos no es estadísticamente significativa.

Finalmente, en lo relativo al objetivo principal de este estudio, la elaboración de un modelo predictivo para el desgaste profesional en profesores universitarios, se puede concluir que del conjunto de variables demográficas, tanto individuales como de carrera, ninguna de ellas tiene una incidencia significativa en los niveles de burnout de los académicos de los planteles tanto tradicionales como privados. No obstante, el clima organizacional global, como atributo asociado al contexto laboral, sí presentó un impacto importante en la predicción del síndrome en un sentido inverso. Específicamente, las buenas condiciones asociadas a ambientes de trabajo favorables, a nivel universitario, constituyen factores protectores frente al desgaste profesional. Particularmente, los recursos relativos a infraestructura humana y material constituyen un elemento predictor del desgaste para los académicos de la muestra general, de universidades, como de aquellos vinculados solamente a los planteles tradicionales. A nivel de entidades privadas el clima laboral, por su parte, no logra tener impacto en la variable criterio. Esto podría explicarse debido a que la cantidad de recursos que disponen algunas universidades privadas son mayores que la de los planteles del estado.

Una vez presentados los principales resultados y conclusiones de la presente investigación se hace pertinente dar a conocer la relación de éstos con la literatura relativa al tópico y de esta forma contar con una contrastación de la información obtenida.

En primera instancia, y en relación a las estrategias de prevención e intervención para el síndrome del desgaste profesional revisadas en el marco teórico, se encontró que los autores otorgan importancia a diferentes variables que podrían estar a la base de la aparición del mismo. Entre ellos, Rojas (2009) menciona la relevancia de las variables personales en cuanto a como éstas facilitarían o no el desarrollo del síndrome. De acuerdo a los resultados obtenidos este tipo de variables, conglomeradas en lo que se llamó atributos sociodemográficas, no obtuvieron ninguna relación significativa con la variable Burnout, por lo tanto, no existe coincidencia con lo planteado por este autor, o por lo menos en este tipo de muestra no aparece la relación. Al respecto, Cabrera (2008) señala que no existen datos concluyentes para afirmar que factores sociodemográficos y profesionales se correlacionen de manera significativa con los niveles de desgaste profesional aludiendo a una investigación realizada en una universidad privada del País. En relación a lo anterior, Moriana y Herruzo (2004) afirman que las investigaciones no son concluyentes en relación a la incidencia de este tipo de variables en el fenómeno, de manera tal que éstas pueden actuar como facilitadores o amortiguadores del síndrome; es decir, existen factores que dependiendo de la situación pueden ayudar o inhibir la acción que los estresores ejercen sobre la persona (Moreno, 2008).

Garcés (2003) otorga importancia a variables relacionadas con la comunicación al interior de la organización, tanto a nivel jerárquico como de manera horizontal. En el presente estudio, este factor puede verse reflejado por las dimensiones de Calidez y Apoyo, desde el punto de vista de la relación y comunicación entre compañeros, y Consideración y Apoyo de la Dirección, que representaría la visión respecto de las relaciones jerárquicas. En estas dimensiones no se encontró capacidad predictiva respecto de la presencia de Burnout, sin embargo, si se identificó una asociación significativa entre estas dimensiones del Clima Laboral y el desgaste profesional. Lo anterior, confirmaría el argumento teórico de Garcés en esta muestra en particular. Por su parte, Díaz-Lartigue y Acosta (2001) entregan prioridad a la modificación de las condiciones

de funcionamiento y el orden de la institución. Lo anterior, se puede relacionar a la dimensión Estructura de Clima Laboral, que precisamente aborda temas como la claridad de los miembros acerca de sus propias funciones como del orden en general de la institución para llevar a cabo sus procedimientos. Este factor a pesar de no lograr ser predictivo, obtuvo una relación significativa con la variable Burnout. Asimismo, los planteamientos de estos autores pueden relacionarse a la dimensión Equipos, Distribución de Personas y Material, ya que un adecuado manejo en estos aspectos facilitaría un trabajo más ordenado que permitiría un mejor funcionamiento y seguimiento de los procesos de la institución. Esta última dimensión, de acuerdo al modelo elaborado, es predictiva de la aparición del desgaste en profesores universitarios, por lo tanto, se encuentra concordancia entre los argumentos de los autores mencionados y los resultados obtenidos en el presente estudio.

Los mismos autores, Díaz- Lartigue y Acosta (2001) consideran importante también, el tema de la retroalimentación que reciben los académicos respecto del trabajo que realizan, esto es posible de relacionar con la dimensión de Recompensa que a pesar de no lograr un peso predictivo, si se asocia significativamente con la variable Burnout. Por lo tanto, existe acuerdo con los planteamientos acerca de la importancia de reconocer el trabajo de los profesionales a fin de evitar la aparición de los síntomas relativos al síndrome.

De esta misma forma, también se encuentran similitudes entre los resultados obtenidos y lo planteado por Castro (2005), quien sugiere que no es efectivo elaborar estrategias de intervención a nivel individual, lo que es concordante con la ausencia de correlación entre los atributos demográficos y el desgaste profesional reflejada en los resultados de este estudio. De esta manera Castro (2005) propone que una intervención efectiva debe realizarse a nivel organizacional; planteando como factores importantes, la Estructura, Calidez y Apoyo y la Recompensa; aspectos que concuerdan con las relaciones obtenidas, en la presente investigación, entre éstas dimensiones y el desgaste las cuales a pesar de no ser buenas predictoras del criterio, lograron asociaciones estadísticamente significativas con éste. Sin embargo, el autor también hace

referencia respecto de la intervención a nivel organizacional relativa a la dimensión Oportunidad de Desarrollo donde no se reportaron asociaciones significativas con el síndrome en el presente estudio. Lo anterior, podría explicarse por una parte, por el tamaño de la muestra, o más bien porque las preguntas que abarcan esta dimensión dentro del cuestionario de Clima Laboral resultaron ser un tanto ambiguas; impresión transmitida por varios de los participantes en el momento de la aplicación del instrumento. Esta situación fue particularmente evidenciada por aquellos reactivos que hacían referencia a las facilidades que otorga la institución para adquirir estatus, así como también, para obtener poder, donde no queda claro en qué sentido se hablaba de estos temas.

Por su parte, Aranda, Pando y Pérez (2004) consideran de relevancia intervenir mediante la formación de habilidades sociales y apoyo entre docentes, lo que se puede relacionar a la dimensión Calidez y Apoyo de la variable Clima, que resultó ser estadísticamente significativa en su relación con los niveles de burnout experimentados por los docentes de esta investigación

En función de los resultados expuestos anteriormente se puede afirmar que la perspectiva teórica consistente con esta investigación es la Psicosocial en desmedro de la Clínica, la que refiere más bien hacia predisposiciones de la personalidad (Burish, 2002 en Buzzetti, 2005). El modelo Psicosocial plantea la conjugación de características personales y del ambiente de trabajo en la generación del desgaste profesional justificando entonces la inclusión de atributos demográficos y del ambiente organizacional en el estudio. Específicamente, se encuentra asociado a la Teoría de Intercambio Social que se sustenta en la Perspectiva Psicosocial, la cual se encuadra en la percepción que tienen los trabajadores respecto de la relevancia de sus aportes en la organización, de la cual obtienen mínimas retribuciones (Gil-Monte y Peiró, 1999), lo que es posible asociar con la dimensión Recompensa que obtuvo una relación significativa con el desgaste profesional. Igualmente, esta investigación se fundamenta en la Teoría Organizacional, la cual también se enmarca en la Perspectiva Psicosocial, otorgando importancia a los estresores del contexto organizacional y a las estrategias de afrontamiento individual. Lo anterior, puede relacionarse a las

dimensiones del Clima Laboral que obtuvieron una correlación significativa con el Síndrome de Burnout. En este sentido la percepción negativa de éstas se relacionaría a estresores del contexto de la institución universitaria. Sin embargo, no se cuenta con los datos para conocer las estrategias de afrontamiento por parte de los profesores puesto que aquello excede a los objetivos de la presente investigación.

Finalmente, se considera de importancia contrastar el modelo construido y los resultados obtenidos mediante este estudio, con los modelos explicativos y predictivos de Burnout existentes, teniendo en consideración que el modelo elaborado en la presente investigación se encuentra compuesto por la variable Clima Organizacional global, e incluye específicamente la dimensión Equipos, Distribución de Materiales y Personas, al considerar las cuatro universidades en su conjunto; es decir, tradicionales y privadas, mientras que al considerar las dimensiones de clima de manera aislada por tipo de establecimiento, se encuentra que la dimensión Equipos, Distribución de Personas y Materiales, sólo tiene peso predictivo en las universidades tradicionales y no así en las privadas.

Con respecto a las contrastaciones con los modelos existentes, cabe mencionar en primer lugar, los hallazgos de Golembierswski (Garcés, 2003), quien plantea que la dimensión que mejor describe y predice el Burnout es la Despersonalización, siendo seguida por la Falta de Realización Personal y finalmente, el Agotamiento Emocional. A diferencia, en este estudio, la Despersonalización resultó ser la dimensión de menor presencia, siendo seguida por el Agotamiento Emocional, mientras que la Falta de Realización alcanzó los mayores niveles de valoración por la muestra estudiada. Por su parte, el modelo de Leiter (Garcés, 2003), configura a la base del desgaste profesional, la relación de sus dimensiones con las condiciones ambientales y las características del individuo, considerando al Agotamiento como el aspecto de mayor influencia y predictor de la Baja Realización mediatizado por la Despersonalización, siendo fundamentales las variables del contexto organizativo y de menos trascendencia las de tipo cognitivas. En el presente estudio el clima organizacional se configura como la única variable predictora del desgaste profesional de los profesores. En

relación al modelo multidimensional de Maslach y Leiter (1999 en Moriana y Herruzo, 2004) que recoge los resultados de las aplicaciones del MBI en distintos estudios realizados en la población docente y que indica que el Burnout se concibe como una experiencia individual y crónica de estrés relacionado al contexto.

Específicamente, en relación a lo que ocurre en la población de profesores que ejercen en el nivel superior, Beer y Beer (1992 en Moriana y Herruzo, 2004) mencionan que a medida que se asciende en el ciclo educativo, a excepción de los profesores universitarios, los índices de Burnout se incrementan, siendo los profesores de educación media los más afectados. Por lo tanto, en el nivel superior, los indicadores del desgaste serían más bien leves lo que es concordantes con los resultados de este estudio. En efecto, Mena (2006) en un estudio sobre burnout realizado en profesores de enseñanza media de Liceos Fiscales de la ciudad de Santiago de Chile encontró elevados índices de desgaste profesional en este grupo de pedagogos siendo la dimensión más afectada el agotamiento emocional. Por su parte Morales (2008) reportó que la mayoría de los académicos de un plantel de educación universitaria privada de la región metropolitana del mismo país reportaban manifestaciones atenuadas del síndrome. De la misma manera, Rojas (2009) en una investigación desarrollada en una institución de educación superior en la ciudad de Medellín; Colombia concluyó que los profesores presentaban bajos niveles de cansancio emocional, despersonalización y falta de realización personal.

Por otro lado, también se considera como predictor del desgaste profesional los problemas de organización asociados a los establecimientos educacionales; es así como se señala que una institución donde existe demasiada reglamentación en el proceso de trabajo y demandas de tiempo, son factores de riesgo asociados al desarrollo del síndrome (Ponce, 2001 en Miño, 2003). Lo anterior, se asocia a la dimensión Estructura del Clima Laboral, en el sentido de las facilidades que entrega la institución para llevar a cabo su trabajo de manera eficiente, la cual en este estudio obtuvo una correlación significativa con los niveles de burnout, por lo que se concuerda con los planteamientos expuestos.

Por su parte, Caramés (2003), plantea que el Burnout afecta a toda a la organización por medio de pautas comportamentales que se hacen habituales, tales como las actitudes negativas, sarcásticas y poco colaboradoras que dificultan la dinámica social en la que se desenvuelven las personas, lo que se puede relacionar a la correlación encontrada entre la dimensión Calidez y Apoyo y el Burnout en esta investigación.

6. LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

Cabe mencionar que existe coincidencia en este estudio con los planteamientos de Cox y Gysling (1989 en Mena, 2006), en cuanto a la importancia que le otorgan a las estrategias de intervención a nivel organizacional, por lo que se considera de relevancia plantear algunas recomendaciones orientadas a la prevención de la aparición del síndrome en la población estudiada considerando aquellos factores del clima organizacional que se encontraron significativamente asociados al desgaste profesional:

- Estructura: se considera necesario ordenar los procedimientos y buscar métodos por medio de los cuales las ideas y cualquier tipo de trámites puedan ser realizados con mayor facilidad, así como también incentivar la claridad de las funciones y responsabilidades propias y del resto de los funcionarios.
- Consideración y Apoyo de la Dirección: para evitar la aparición del síndrome sería importante que los académicos contaran con el respaldo de la dirección respecto de las iniciativas que se proponen para el mejoramiento de la institución y de los procedimientos mediante los cuales se logran llevar a cabo de manera simultánea labores de docencia, investigación, extensión, administración y otras.
- Motivación Laboral: se sugiere incentivar a los académicos en su perfeccionamiento profesional, entregar salarios acorde a las responsabilidades y labores desempeñadas y entregar beneficios, lo que se relaciona directamente con la Recompensa percibida en relación a las labores llevadas a cabo.
- Equipos, Distribución de Personas y Material: por su carácter predictivo y estratégico en la configuración del modelo, los elementos asociados a esta dimensión, son de vital importancia en relación a la aparición del síndrome. Como ámbitos de prevención en los que podrían intervenir las

Universidades se puede mencionar el mantener una cantidad apropiada de materiales y equipos, tanto para labores docentes como administrativas, cantidad de salas acorde a los requerimientos, medios tecnológicos al alcance; como computadores, proyectores e impresoras. Otro factor importante, es contar con el personal administrativo suficiente para llevar a cabo los procesos de la institución, de modo que los académicos no sientan una preocupación adicional por el desarrollo de tareas de tipo operativas. En síntesis, es fundamental contar con la cantidad de recursos humanos y materiales suficientes para el ejercicio de una labor académica eficiente.

7. Líneas futuras de investigación.

Para nuevos estudios en el tópico se sugiere:

- Ampliar el modelo e incluir otras posibles variables predictoras del desgaste tales como los estilos y estrategias de afrontamiento que pueden constituir atributos moduladores del desgaste profesional. Igualmente, sería interesante la incorporación de las características de personalidad. El hecho de tener un marco predictivo sólido del síndrome, con diversos factores antecedentes, permitiría a las organizaciones educativas orientar sus políticas de gestión de recursos humanos en términos del diagnóstico, mecanismos de selección docente, capacitación y estrategias de intervención.
- Estudiar el fenómeno en otras profesiones y sus contextos, que también son proclives al desgaste profesional tales como ejecutivos, personal sanitario, sacerdotes, estudiantes; etc. con el objeto de poder realizar análisis comparativo en términos de factores antecedentes o predictores del síndrome.
- En términos metodológicos, elaborar otros estudios con técnicas mixtas de investigación, es decir, con instrumentos de recolección de datos y técnicas de análisis tanto cuantitativas como cualitativas con el objeto de complementar la información y controlar las posibles deficiencias de las pruebas en términos de la deseabilidad social. En esta investigación se optó por una perspectiva cuantitativa.
- La puesta en marcha de un mayor número de investigaciones que ayuden a precisar y a limitar aun mas el concepto de desgaste profesional con el de estrés pues la literatura al respecto, existente en la actualidad, no es del todo clara.
- Seguir investigando en relación a las dimensiones del desgaste profesional sugeridas inicialmente por Maslach, en el sentido de que la variable podría configurarse en un constructo unidimensional dado el

elevado grado de interacción que hay entre sus tres componentes o factores

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Alarcón, J., Vas, F. & Guisado, J. (2002). Análisis del síndrome de Burnout: Psicopatología, estilos de afrontamiento y clima social. *Revista de psiquiatría de la Facultad de Medicina de Barna*, 29 (1), 8-17.
- Alcantud, F. (2004). *Burnout, un nuevo nombre para un viejo problema*. Extraído el 26 de Septiembre, 2006 de <http://acceso.uv.es/Gandia/Burnout.pdf>.
- Aldrete, M., Pando, M., Aranda, C. & Balcázar, N. (2003). Síndrome de Burnout en maestros de educación básica, nivel primario de Guadalajara. *Investigación en salud*, 1 (5), 13-24.
- Aranda, C., Pando, M. & Pérez, M. (2004). Apoyo social y síndrome de quemarse en el trabajo o Burnout: Una revisión. *Psicología y salud*, 1 (14), 79-87.
- Boada, J; Diego, V.; Agullo, T. (2004). *El Burnout y las manifestaciones psicósomáticas como consecuentes del clima organizacional y de la motivación laboral*. *Psicothema*. Vol. 16, (1), 125-131.
- Bórquez, S. (2004). Burnout, o estrés circular en profesores. *Pharos*, 1 (11), 23-34.
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1997). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1997). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Buzzetti, M. (2005). *Validación del Maslach Burnout inventory (MBI), en dirigentes del colegio de profesores A.G. de Chile*. Tesis para optar al título de Psicólogo. Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Caramés, R. (2003). Precarización y Burnout del puesto de trabajo del personal docente e investigador de la universidad. *Revista Praxis*, 2 (4), 12-20.
- Castillo, S. (2001). El síndrome de Burnout o síndrome de agotamiento profesional. *Medicina legal de Costa Rica*, 2 (17), 35-43.
- Castro, R. (2005). *Síndrome de Burnout o desgaste profesional. Breve referencia a sus manifestaciones en profesores universitarios*. Anuario 28. Universidad de Carabobo. Venezuela.
- Chacón, M. & Grau, J. (1997). La oncología en Cuba. Burnout en enfermeros que brindan atención a pacientes oncológicos. *Revista cubana de oncología*, 13 (2), 118- 125.

- Cifre, E. & Llorens, S. (2002). *Burnout en profesores de la UJI: Un estudio diferencial*. Extraído el 2 de Septiembre, 2006 de <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi7/Burnout.pdf>.
- Cabrera, V. (2008). *Incidencia de las variables Sociodemográficas y profesionales en el estrés laboral asistencial en profesores universitarios*. Tesis para optar al grado de Magíster. Universidad de Santiago de Chile. Santiago.
- Díaz, R., Lartigue, T. & Acosta, M. (2001). Síndrome de Burnout. Desgaste emocional en cirujanos dentistas. *Revista ADM*, 2 (58), 63-67.
- Garavaglia, C., Monge, A. & Rubano, M. (2002). *El malestar docente en la escuela media..*
- Garcés, E. (2003). *Instrumentos de medida del Burnout y aspectos metodológicos asociados*. Extraído el 2 de Septiembre, 2006 de <http://www.abacolombia.org.co/bv/organizaciones/Burnout1.pdf>
- Gil-Monte, P. (2002). *El síndrome de quemarse por el trabajo (Síndrome de Burnout): aproximaciones teóricas para su explicación y recomendación para la intervención*. Extraído el 3 de Septiembre, 2006 de <http://www.pycolegio.com/articulos/ar.pgrl.htm>.
- Gil-Monte, P. & Peiro, J. (1999). Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del síndrome de Burnout. *Anales de psicología*, 2 (15), 261-268.
- Godoy, M. (2002). Síndrome de Burnout. *Revista Chilena de Pediatría*, 3 (73), 314-316.
- Grosch, W. & Olsen, D. (1994). *When helping starts to hurt*. New York: W. W. Norton Company, Inc.
- Guerrero, E. (2005). Análisis pormenorizado de los grados de Burnout y técnicas de afrontamiento del estrés docente en el profesorado universitario. *Anales de Psicología*, 1 (19), 145-158.
- Guerrero, E. & Rubio, J. (2005). Estrategias de prevención e intervención del Burnout en el ámbito educativo. *Salud Mental*, 5 (28), 27-33.
- Guerrero, E. & Vicente, F. (1999). Estudios sobre la importancia del factor humano en la realización profesional y personal: Satisfacciones e insatisfacciones de la profesión docente universitaria. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 2 (1), 579-586.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Huertas, M. (2005). Aproximación a la dinámica riesgos-autocuidado en equipos de operadores sociales que trabajan con desplazados en pasto, Colombia. *Psykhé*, 2 (14), 133-147.

Iglesias, C. (2003). *Burnout y apoyo social: Un estudio correlacional en técnicos paramédicos del servicio de emergencia de un hospital de la región metropolitana*. Tesis para optar al título de Psicóloga. Universidad de Santiago de Chile, Santiago, Chile.

Marrau, C. (2004). El síndrome de Burnout y sus posibles consecuencias en el trabajador docente. *Fundamentos en humanidades*, 10 (5), 53-68.

Maslach, C. (2001). *Job Burnout*. *Annual Review of Psychology*. Extraído el 30 de Septiembre, 2006 de <http://www.findarticles.com/>

Maslach, C., Schaufeli, W. & Leiter, M. (2001). Síndrome de Burnout. *Job Burnout Annual Review of Psychology*, 52, 397-422

Matud, M., García, M. & Matud, M. (2002). Estrés laboral y salud en el profesorado: Un análisis diferencial en función del género y del tipo de enseñanza. *International journal of clinical and health psychology*, 3 (2), 451-465.

Meija, J. (2000). *La investigación Cuantitativa en la Sociología Peruana*. Cinta de Moebio N° 9. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Extraído el 15 de Octubre, 2006 de http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/09/frames_06.htm

Mena, L (2006). *El impacto del clima organizacional en los niveles de burnout en profesores de enseñanza media de liceos fiscales de la comuna de Santiago de Chile: Un estudio Correlacional*. Memoria para la obtención del DEA. Universidad de Granada. España.

Miño, A. (2003). *Clima organizacional y estrés laboral asistencial (Burnout) en profesores de enseñanza media: Un estudio correlacional*. Tesis para optar al título de Psicóloga. Universidad de Santiago de Chile, Santiago, Chile.

Morales, J. (2008). *Clima laboral y burnout en profesores universitarios*. Tesis para optar al grado de Magíster. Universidad de Santiago de Chile. Santiago.

Morales, G., Pérez, J. & Menares, M. (2003). Procesos emocionales de cuidado y riesgo en profesionales que trabajan con el sufrimiento humano. *Revista de psicología de la Universidad de Chile*, 1 (12), 9-25.

Moreno, C., Manzi, J y Justiniano, O. (1984). *Cuestionario para medir clima organizacional en instituciones educacionales*. Tesis para optar al título de Psicólogo. Santiago. Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Moreno-Jiménez, B., Gálvez Herrer, M. (2008) La evaluación del desgaste profesional (burnout) en el ámbito médico. *Jano: Medicina y humanidades*, 1717, 46.

Moreno, B., Garrosa, E., Gálvez, M., González, J. & Benavides, A. (2002). A avaliação do *Burnout* em professores. comparação de instrumentos: CBP-R e MBI-ED. *Psicologia em Estudo*, 1 (7) 11-19.

Moreno, B., Garrosa, E. & González, J. (2000). La evaluación del estrés y el *Burnout* del profesorado: El CBP-R. *Revista de psicología del trabajo y las organizaciones*, 16 (1), 331-349.

Moriana, J. & Herruzo, J. (2004). Estrés y *Burnout* en profesores. *International journal of clinical and health psychology*, 3 (4), 597-621.

Organización Internacional del Trabajo (O.I.T) (2004). *Organizarse en pos de la justicia social*. Conferencia Internacional del Trabajo, 92 reunión, informe N° 1, www. Cinterfor.org.

Ortega, C. & López, F. (2004). El *Burnout* o síndrome de estar quemado en los profesionales sanitarios: Revisión y perspectivas. *International journal of clinical and health psychology*, 1 (4), 137-160.

Pera, G. & Serra- Pratt, M. (2002). Prevalencia del síndrome del quemado y estudio de los factores asociados en los trabajadores de un hospital comarcal. *Gac Sanit*, 16 (6), 480-486.

Ponce, C., Bulnes, M., Aliaga, J., Atalaya, M. & Huertas, R. (2005). El síndrome de *Burnout* por estrés laboral asistencial en grupos de docentes universitarios. *Revista de investigación en psicología*, 2 (8), 87-112.

Quintana, C. (2005) El síndrome de *Burnout* en operadores y equipos de trabajo en maltrato infantil grave. *Psykhe*, 1 (14), 55-68.

Rodríguez, D. (2002). *Diagnóstico organizacional*. Santiago: Ediciones Pontificia Universidad Católica de Chile.

Rojas ML, Zapata JA, Grisales H. (2009). Síndrome de *burnout* y satisfacción laboral en docentes de una institución de educación superior, Medellín, 2008. *Rev Fac Nac Salud Pública* ;27(2): 198-210.

Salanova, M., Llorens, S. & García-Renedo, M. (2003). Por qué se están quemando los profesores. *Revista del Insigh*. 28 (6), 16-20.

Sandoval, M. (2004). Concepto y dimensiones del clima organizacional. *Hitos de ciencias económico administrativas*, 27, 83-87

Schaa, M. & Serres, K. (2003). *Clima y estrés en académicos universitarios*. Tesis para optar al título de psicóloga. Universidad de Santiago de Chile, Santiago, Chile.

Silva, M. (1996). *El clima en las organizaciones: Teoría, método e intervención*. Barcelona: EUB.

Thomaé, M., Ayala, E., Sphan, M. & Stortti, M. (2006). Etiología y prevención del síndrome de Burnout en los trabajadores de la Salud. *Revista de Postgrado de la Cátedra de Medicina*, 153 (7), 18-21.

Vinaccia, S. & Alvaran, L. (2004). El síndrome de Burnout en una muestra de auxiliares de enfermería: Un estudio exploratorio. *Universitas Psychologica*, 1 (3), 35-4.

ANEXOS

10.1. CUESTIONARIO DE BURNOUT PARA EL PROFESORADO **(CBP-R.)**

Instrucciones:

A continuación se encuentran una serie de proposiciones, por favor indique la respuesta que mejor describe su situación profesional como profesor.

Todas las respuestas deben ir en la hoja de respuestas diseñada para ello, por lo cual no realice ninguna anotación en el cuadernillo.

Las respuestas son absolutamente confidenciales y el cuestionario es anónimo, por lo que se le solicita sinceridad al contestar y recuerde que no hay respuestas correctas ni incorrectas.

Por favor, a continuación indique la respuesta que mejor describe su grado de acuerdo con cada frase, según las siguientes claves:

1= Totalmente en desacuerdo.

2= En desacuerdo.

3= Indeciso.

4= De acuerdo.

5= Totalmente de acuerdo.

16	Enseñar me agota emocionalmente.	1	2	3	4	5
17	Siento que cualquier día podría tener un ataque de nervios, si no dejo de enseñar.	1	2	3	4	5
18	A veces tiendo a tratar a los estudiantes como objetos impersonales.	1	2	3	4	5
21	En lo fundamental, yo diría que estoy muy contento con mi trabajo	1	2	3	4	5
22	Actualmente encuentro que mi vida es provechosa.	1	2	3	4	5
27	Me siento ansioso y tenso al ir a trabajar cada día.	1	2	3	4	5
28	Siento que mis alumnos son el "enemigo".	1	2	3	4	5
29	Siento una presión constante por parte de los otros para que mejore mi trabajo.	1	2	3	4	5
36	Sabiendo lo que sé ahora, si tuviera que decidir de nuevo si elijo este trabajo, definitivamente lo haría.	1	2	3	4	5
40	En general, mi trabajo se adapta muy bien a la clase de trabajo que yo deseaba.	1	2	3	4	5
42	Mi profesión está afectando negativamente mis relaciones fuera del trabajo.	1	2	3	4	5
43	Se me hace muy difícil volver al trabajo después de las vacaciones.	1	2	3	4	5
44	Siento que es imposible producir algún cambio positivo en la vida de mis alumnos.	1	2	3	4	5

46	Siento que realmente no les gusto a mis alumnos.	1	2	3	4	5
47	Siento que mi trabajo está afectando negativamente mi salud.	1	2	3	4	5
50	Actualmente encuentro que disfruto bastante de mi vida.	1	2	3	4	5
51	Con frecuencia me siento deprimido respecto a mi profesión.	1	2	3	4	5
54	Si un buen amigo me dijera que estaba interesado en tener un trabajo aquí, tendría serias reservas en recomendarlo.	1	2	3	4	5
61	Actualmente encuentro mi vida bastante aburrida.	1	2	3	4	5

10.2. CUESTIONARIO DE CLIMA ORGANIZACIONAL PARA INSTITUCIONES EDUCACIONALES.

El propósito de este breve cuestionario es darle la oportunidad de expresar sus ideas y opiniones sobre aspectos importantes de su trabajo. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Se pide su opinión honesta, basada en su propia experiencia.

Instrucciones:

A continuación encontrará una serie de juicios acerca de la Institución en que ud trabaja. Frente a cada una de ellos, tendrá cuatro alternativas de respuestas.

Estas alternativas son:

A= Totalmente de acuerdo.

B= Relativamente de acuerdo.

C= Relativamente en desacuerdo.

D= Totalmente en desacuerdo.

Su tarea consistirá en marcar con una X en su hoja de respuestas la alternativa que según su opinión describe con más exactitud la situación actual de su Institución.

Por favor recuerde:

- No escribir nada sobre este cuadernillo.
- Marcar sus respuestas en la hoja de respuestas.
- Contestar a todas las preguntas.
- El cuestionario es anónimo.

A= Totalmente de acuerdo.

B= Relativamente de acuerdo.

C= Relativamente en desacuerdo.

D= Totalmente en desacuerdo.

1	En esta institución a veces no se sabe quién es el que decide.	A	B	C	D
2	Aquí se ha explicado el funcionamiento de la institución, quién tiene la autoridad y qué debe hacer cada uno.	A	B	C	D
3	En esta institución hay que cumplir pocos trámites para hacer las cosas.	A	B	C	D
4	Las ideas nuevas no se toman en cuenta, debido a que existen demasiadas reglas, detalles administrativos y trámites por cumplir.	A	B	C	D
5	A veces trabajamos en forma desorganizada y sin planificación.	A	B	C	D
6	En esta institución a veces las personas no saben quién es su jefe.	A	B	C	D
7	En esta institución hay oportunidad de tener estatus.	A	B	C	D
8	En esta institución hay oportunidad de realizar algo que valga la pena.	A	B	C	D
9	En esta institución hay oportunidad para desarrollar poder y usarlo.	A	B	C	D

10	En esta institución se dan oportunidades para el crecimiento personal.	A	B	C	D
11	En esta institución existe oportunidad de hacer varias cosas diferentes.	A	B	C	D
12	En esta institución se da oportunidad para hacer trabajos desafiantes.	A	B	C	D
13	En esta institución hay poca confianza en la responsabilidad individual respecto del trabajo.	A	B	C	D
14	En esta institución las personas no se tienen confianza.	A	B	C	D
15	Cuesta mucho llegar a ser amigo de las personas que trabajan en esta institución.	A	B	C	D
16	En esta institución la mayoría de las personas son indiferentes hacia los demás.	A	B	C	D
17	Entre las personas de esta institución predomina un ambiente de amistad.	A	B	C	D
18	Esta institución se caracteriza por un ambiente de trabajo cómodo y relajado.	A	B	C	D
19	Cuando tengo que hacer un trabajo difícil puedo contar con la ayuda de mis compañeros (colegas).	A	B	C	D
20	La distribución de las personas y el material es apropiado para el trabajo que se realiza.	A	B	C	D
21	En esta institución el material de trabajo está al día.	A	B	C	D
22	La distribución del personal permite que se realice un trabajo eficiente y efectivo.	A	B	C	D
23	En esta institución hay disponibilidad de materiales del tipo y cantidades apropiadas.	A	B	C	D
24	La Dirección piensa que si el personal está contento, el trabajo va a mejorar por sí solo.	A	B	C	D
25	La Dirección se preocupa de los aspectos personales, de cómo se siente la gente, de sus problemas, etc.	A	B	C	D

26	Existen buenas relaciones humanas entre los directivos y el personal (profesores, administrativos, etc).	A	B	C	D
27	La Dirección se preocupa por conocer las aspiraciones de las personas que trabajan en ella.	A	B	C	D
28	Los directivos son poco comprensivos cuando uno comete un error.	A	B	C	D
29	Las personas de esta institución están satisfechas de pertenecer a ella.	A	B	C	D
30	Las personas que trabajan en esta institución se esfuerzan bastante por surgir.	A	B	C	D
31	Las personas de la institución muestran interés por el trabajo que se realiza.	A	B	C	D
32	En esta institución la gente está interesada y muy comprometida con su trabajo.	A	B	C	D
33	El personal que trabaja en esta institución busca la excelencia en su quehacer.	A	B	C	D
34	La gente se atiene a las normas de la institución.	A	B	C	D
35	Hasta donde yo me doy cuenta, existe lealtad hacia la institución.	A	B	C	D
36	En esta institución la mayoría de las personas están preocupadas por sus propios intereses.	A	B	C	D
37	En esta institución los que se desempeñan mejor en su trabajo pueden llegar a ocupar los mejores puestos.	A	B	C	D
38	En esta institución existe mayor preocupación por destacar el trabajo bien hecho que aquel mal hecho.	A	B	C	D
39	En esta institución mientras mejor se haga el trabajo, tanto mejor es el reconocimiento que se recibe.	A	B	C	D
40	En esta institución no hay suficiente reconocimiento por el trabajo bien hecho.	A	B	C	D
41	Existe la flexibilidad necesaria en la supervisión de las	A	B	C	D

	tareas.				
42	La supervisión reconoce el trabajo bien hecho.	A	B	C	D
43	Los funcionarios se sienten libres para hablar abiertamente con quienes los supervisan, especialmente cuando tienen problemas.	A	B	C	D
44	La supervisión entrega información útil a las personas respecto de su desempeño laboral	A	B	C	D
45	Los miembros de la institución saben lo que la supervisión espera de ellos.	A	B	C	D
46	En esta institución las personas pueden contar con la supervisión como respaldo.	A	B	C	D
47	La supervisión enfatiza las buenas relaciones humanas entre las personas de la institución.	A	B	C	D

10.3. FICHA DE CARACTERISTICAS DEMOGRÁFICAS.

A continuación se solicitarán algunos datos de índole personal como profesional, completando los datos y marcando con una X en el caso que corresponda.

Profesión.....

...

Edad.....

...

Sexo: Masculino () Femenino ()

Estado Civil: Soltero () Casado () Separado () Viudo ()

Años de experiencia docente.....

Años en la institución educativa.....

Tipo de Establecimiento: Tradicional () Privado ()

Número de horas de trabajo a la
semana.....

Número de alumnos por curso
.....

Tipo de jornada en que ejerce la docencia: Diurna () Vespertina ()
Ambas ()

Situación Laboral: Planta () Media Jornada ()

Otros trabajos realizados: Sí () No ()