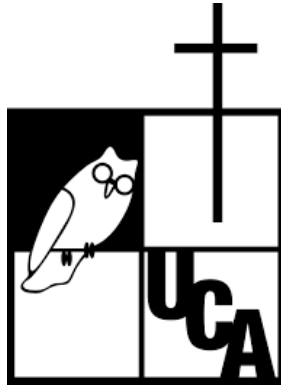


UNIVERSIDAD CENTROAMERICANA
JOSÉ SIMEÓN CAÑAS



SÍNDROME DE BURNOUT EN LOS DOCENTES DEL SECTOR PÚBLICO DE LA
ZONA URBANA DEL MUNICIPIO DE SANTA TECLA

TESIS PREPARADA PARA LA
FACULTAD DE POSGRADOS

PARA OPTARAL GRADO DE
MAESTRA/O EN POLÍTICA Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

POR:

RIGOBERTO ARÉVALO CARRILLO
JACQUELINE STEFFANIE HENRÍQUEZ SÁNCHEZ

MAYO 2022
ANTIGUO CUSCATLÁN, EL SALVADOR.CA

Rector

Andreu Oliva De la Esperanza, S.J.

Secretaría General

Silvia Elinor Azucena de Fernández

Decana de la Facultad de Postgrados

Nelly Arely Chávez Reynosa

Directora de Maestría en Política y Evaluación Educativa

Olga Vásquez Monzón

Director de Tesis

Gonzalo Aguilar Riva

Agradecimientos

A mis padres Rigoberto y Julia, quienes con su amor, paciencia y esfuerzo me han permitido llegar a cumplir hoy un sueño más, gracias por inculcar en mí el ejemplo de esfuerzo y dedicación.

Al Ingeniero Gustavo Chávez y a la Licenciada Angélica de Chávez por su apoyo incondicional, durante todo este proceso, por estar conmigo en todo momento, gracias.

Finamente, a mi abuela Eusebia porque con sus oraciones, consejos y palabras de aliento hicieron de mí una mejor persona y de una u otra forma me acompaña en todos mis sueños y metas.

Rigoberto Arévalo

A mis abuelos por inspirarme con su ejemplo, por inculcarme siempre la importancia de la educación, ya que ellos tuvieron pocas oportunidades para asistir a la escuela.

A mi Mamá por su amor incondicional y ser el corazón en el proceso de Tesis. A mi Papá por sus palabras y sabiduría, la voz de la razón en cada paso que he dado. A mis hermanos porque me han acompañado en cada meta y logro.

A Luis Flores por compartir sus conocimientos, por su apoyo incondicional y por ser la persona que me ha recordado que debo ser “Más fuerte que mis miedos” ¡Gracias por creer en mí y ayudarme a no abandonar este sueño!

A nuestro asesor Gonzalo por su dedicación, paciencia y todo el aprendizaje que hemos podido construir juntos y también paradigmas que hemos de-construido.

Y la mayor dedicatoria: ¡Todo por y para Dios! ¡Totus Tuus!

Jacqueline Henríquez

Índice

Introducción	1
1.1 Descripción del Problema	3
1.1.1 Aspectos conceptuales sobre el trabajo	3
1.1.2 Salud ocupacional en El Salvador	4
1.1.3 Salud de los docentes	5
1.1.4 Situación-Salud de los docentes en El Salvador	8
1.2. Justificación	10
1.2.1 Política educativa: importancia de generar condiciones de trabajo adecuadas para los docentes.....	12
1.2.2 Justificación contextual.....	18
Capítulo II. Marco Teórico	20
2.1 Definición de estrés	21
2.2 El Burnout	22
2.3 Precisiones sobre Burnout en los docentes	24
2.4 Factores que intervienen en el desarrollo del Síndrome de Burnout	25
2.4.1 Factores del puesto de trabajo.....	26
2.4.2 Factores sociodemográficos	32
2.4.3 Factores socioeconómicos	36
2.5 Prototipos de los docentes afectados por el Síndrome de Burnout.	37
2.5 La salud mental como derecho humano	38
Capítulo III. Metodología.	40
3.1. Preguntas de Investigación	40
Pregunta General.....	40
Preguntas Específicas.....	40
3.2. Objetivos	41
Objetivo general.....	41
Objetivos específicos	41
3.3. Hipótesis y Variables de Investigación	41
3.4 Tipo de estudio	42
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	43

3.5.1 Maslach Burnout Inventory	44
3.5.2 Cuestionario Propio	45
3.6 Planificación de la Muestra	47
3.6.1 Marco Muestral	47
3.6.2 Determinación del tamaño de muestra	48
3.7 Variables.....	49
3.8. Recolección de datos	50
3.9. Métodos de análisis de datos.....	51
3.10. Aspectos éticos	52
Capítulo IV. Resultados	52
4.1 Datos sociodemográficos y socioeconómicos	52
4.2 Datos sobre el trabajo y centro educativo en que laboran los docentes	55
4.3 Análisis descriptivo de las dimensiones del MBI	60
4.3.1 Definición del Síndrome de Burnout	60
4.3.2. Dimensión 1: Cansancio Emocional.....	61
4.3.3. Dimensión 2: Despersonalización	62
4.3.4. Dimensión 3: Realización Personal	63
4.4 Categorización por Dimensión	64
4.4.1. Dimensión 1: Cansancio Emocional.....	64
4.4.2. Dimensión 2: Despersonalización	74
4.4.3 Dimensión 3: Realización Personal	83
Capitulo V. Discusión.....	93
VI. Conclusiones y Recomendaciones.....	101
REFERENCIAS.	105
ANEXOS	111
ANEXO 1. ENCUESTA DESGASTE PROFESIONAL EN LOS DOCENTES DEL SECTOR PÚBLICO DE LA ZONA URBANA DE SANTA TECLA	111
ANEXO 2. HOJA INFORMATIVA Y CONSENTIMIENTO INFORMADO	121

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Fuente y factores de riesgo en el desarrollo del síndrome de Burnout.....	25
Tabla 2 Hipótesis general y variables de la investigación.	42
Tabla 3. Valores de referencia del manual del MBI.....	45
Tabla 4. Protocolo final de recogida de información.	46
Tabla 5. Docentes de centros educativos del municipio de Santa Tecla que imparten clases. Año 2018.	47
Tabla 6. Matriz de tamaños muestrales para diversos márgenes de error y niveles de confianza, al estimar una proporción en poblaciones finitas.....	49
Tabla 7. Datos sociodemográficos y socioeconómicos de los docentes de la zona urbana del Municipio de Santa Tecla.	61
Tabla 8. Docentes que padecen Síndrome de Burnout.	60
Tabla 9. Semáforo o niveles del grado de Síndrome de Burnout por dimensiones.....	61
Tabla 10. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por sexo según la dimensión de cansancio emocional. Porcentajes por columna.....	65
Tabla 11. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por edad según la dimensión de cansancio emocional. Porcentajes por columna.....	65
Tabla 12. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por estado civil según la dimensión de cansancio emocional. Porcentajes por columna.....	66
Tabla 13. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por escolaridad según la dimensión de cansancio emocional. Porcentajes por columna.....	67
Tabla 14. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por ingreso según la dimensión de cansancio emocional. Porcentajes por columna.....	68
Tabla 15. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por nivel educativo que imparte, según la dimensión de cansancio emocional. Porcentajes por columna.	69
Tabla 16. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por presencia de pandillas, según la dimensión de cansancio emocional. Porcentajes por fila.	70
Tabla 17. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por experiencia previa en educación virtual, según la dimensión de cansancio emocional. Porcentajes por fila.	71
Tabla 18. Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por turnos que imparte según la dimensión de cansancio emocional. Porcentajes por columna.....	72

Tabla 19. Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por experiencia en años según la dimensión de cansancio emocional. Porcentajes por columna.....	73
Tabla 20. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por sexo según la dimensión de despersonalización. Porcentajes por columna.....	74
Tabla 21. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por edad según la dimensión de despersonalización. Porcentajes por columna.....	75
Tabla 22. Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por estado civil según la dimensión de Despersonalización. Porcentajes por columna.	76
Tabla 23. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por escolaridad según la dimensión de despersonalización. Porcentajes por columna.....	76
Tabla 24. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por ingreso según la dimensión de despersonalización. Porcentajes por columna.....	77
Tabla 25. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por nivel educativo que imparte, según la dimensión de despersonalización. Porcentajes por columna.	78
Tabla 26. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por presencia de pandillas, según la dimensión de despersonalización. Porcentajes por fila.	79
Tabla 27. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por experiencia previa en educación virtual, según la dimensión de despersonalización. Porcentajes por fila.	80
Tabla 28. Santa tecla: porcentaje de docentes del sector público por turnos que imparte según la dimensión de Despersonalización. Porcentajes por columna.....	81
Tabla 29. Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por experiencia en años según la dimensión de Despersonalización. Porcentajes por columna.....	82
Tabla 30. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por sexo según la dimensión de realización personal. Porcentajes por columna.	83
Tabla 31. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por edad según la dimensión de realización personal. Porcentajes por columna.	85
Tabla 32. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por estado civil según la dimensión de realización personal. Porcentajes por columna.	86
Tabla 33. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por escolaridad según la dimensión de realización personal. Porcentajes por columna.	86

Tabla 34. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por ingreso según la dimensión de realización personal. Porcentajes por columna.	87
Tabla 35. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por nivel educativo que imparte, según la dimensión de realización personal. Porcentajes por columna.....	87
Tabla 36. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por presencia de pandillas, según la dimensión de realización personal. Porcentajes por fila.	89
Tabla 37. Santa Tecla: porcentaje de docentes del sector público por experiencia previa en educación virtual, según la dimensión de Realización Personal. Porcentajes por fila.	90
Tabla 38. Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por turnos que imparte según la dimensión de Realización Personal. Porcentajes por columna.	91
Tabla 39. Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por experiencia en años según la dimensión de Realización Personal. Porcentajes por columna.	91

Índice de Figuras

Figura 1. Modelo adaptado de NIOSH.....	7
Figura 2. Dimensiones de apoyo socioemocional.	15
Figura 3. Actividades del cuidado común y personal.....	16
Figura 4. La curva de la función humana.	21
Figura 5. Dimensiones del Síndrome de Burnout.....	23
Figura 6. Etapas en las que se desarrolla el Síndrome de Burnout.....	24
Figura 7. Prototipos de los docentes afectados por el Síndrome de Burnout.	38

Índice de Gráficos

Gráfico 1-5. Datos Sociodemográficos y socioeconómicos.	55
Gráfico 6-14. Datos sobre el trabajo y centro educativo en que laboran los docentes.	57

Introducción

La presente investigación trata la problemática del Síndrome de Burnout en los docentes del Sector Público de la Zona Urbana del Municipio de Santa Tecla, Departamento de La Libertad. El propósito es identificar el Nivel Educativo en el que los docentes imparten clases, que se asocia con una mayor probabilidad de sufrir Burnout y así contribuir en la identificación de respuestas y situaciones del entorno educativo o factores sociodemográficos que puedan estarlo ocasionando.

La metodología de la investigación es de carácter cuantitativo, con enfoque descriptivo y transversal, mediante la recopilación de datos a través de una encuesta, que permitió hacer un análisis de los patrones de los resultados obtenidos para generar conclusiones sobre los factores que se asocian con una mayor probabilidad de sufrir Síndrome de Burnout.

El cuerpo de la investigación está conformado por cinco capítulos; en el primero se encuentra el planteamiento del problema, el cual describe de forma específica conceptos sobre el trabajo y la labor docente en El Salvador, se justifica el problema, se coloca la evidencia del mismo y se plantean las preguntas de investigación, los objetivos e hipótesis que guiarán todo el proceso.

El segundo capítulo titulado Marco Teórico, aborda el contexto del tema planteado con la literatura consultada. Se referencian estudios teóricos e investigaciones previas sobre el estrés y el Burnout. Además, se enumeran los factores que inciden en el desarrollo del síndrome, vinculados a la labor docente.

El tercer capítulo lo conforma la metodología, el tipo de estudio y las técnicas de recolección de datos que se implementaron en esta investigación. Se describen los instrumentos: el cuestionario propio y el Maslach Burnout Inventory (MBI), cómo se determinó la muestra y la forma de analizar los datos recolectados. En el cuarto capítulo se presentan los resultados de la investigación, se describe la población docente estudiada, las variables sociodemográficas, socioeconómicas y del entorno laboral relacionadas al padecimiento de Burnout.

En el quinto capítulo se discuten y se analizan los resultados encontrados en la investigación, como una aproximación al conocimiento sobre el Síndrome de Burnout en los docentes de los centros educativos públicos de la Zona Urbana del Municipio de Santa Tecla y la situación de riesgo de padecerlo. Se responde a las preguntas planteadas al inicio de la investigación. Finalmente, en el sexto capítulo, se presentan las conclusiones y recomendaciones del estudio que se proponen a partir de los resultados encontrados.

La investigación constituye un aporte importante en el acercamiento y entendimiento de esta problemática que afecta el desempeño de la enseñanza en nuestro medio, aportando un diagnóstico importante de los factores que están preocupando al cuerpo docente en su labor diaria. Es un primer acercamiento a los posibles factores tendientes a provocar estrés crónico en los docentes, de manera que se pueden preparar intervenciones tempranas. Esta investigación pretende dar un aporte significativo de información para continuar investigaciones futuras en este campo que puedan, por ejemplo, analizar la misma problemática en centros educativos privados y establecer estudios comparativos.

Un elemento importante de esta investigación es la utilización del término “docentes o profesores” que abarca ambos géneros, por el principio de “economía lingüística” y razones de estilo en el documento.

Capítulo I. Planteamiento del Problema

1.1 Descripción del Problema.

1.1.1 Aspectos conceptuales sobre el trabajo

Trabajar significa hacer un aporte al progreso material de la sociedad y permite obtener un ingreso que, según su nivel, facilita la subsistencia y la mejora de las condiciones materiales de vida de las personas (CEPAL, 2011). Además, con el trabajo se consigue reconocimiento social y satisfacción personal e integra a las personas en espacios de interacción social (Sen, 1997).

En su acepción económica, el *trabajo* se define como el esfuerzo físico y/o mental destinado a la producción de bienes y servicios requeridos para atender las necesidades de la sociedad, por el cual, la persona que lo realiza recibe una compensación económica (Benavides, Ruiz-Frutos y García, 2004). Por otra parte, el *trabajo no remunerado*, no se traduce en la contrapartida de un pago inmediato y directo a la persona que lo realiza. Sin embargo, no pierde su valor económico y quienes lo desempeñan, contribuyen a la economía de los hogares (Durán, 2012).

El principio de que todo trabajador debe disponer de seguridad social y condiciones dignas de trabajo es reivindicado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT). Ante ello, se plantea una nueva definición: *trabajo decente*, que es aquel que genera un ingreso justo, ofrece seguridad en el lugar de trabajo asegura protección social a las familias, posibilita el desarrollo personal y la integración social. Además, permite que las personas puedan expresar libremente sus opiniones, se organice y participen en la toma de decisiones que afectan sus vidas y garantiza la igualdad de trato para hombres y mujeres, así como igualdad de oportunidades para ambos géneros (OIT, 2020, como se citó en OXFAM). Así la existencia de un trabajo digno o decente está estipulada en la relación de condiciones de equidad, libertad, seguridad y dignidad humana para los trabajadores.

La Organización Mundial de la Salud (OMS), también considera que la *salud ocupacional*

es un elemento indispensable de promoción y mantenimiento del mayor grado de bienestar físico, mental y social de los trabajadores en todas las ocupaciones. Esto se logra mediante la prevención de las desviaciones de la salud, el control de riesgos y la adaptación del trabajo a las personas, y las personas a sus puestos de trabajo (Organización Panamericana de la Salud, 2020). En ese sentido, la salud de los trabajadores no solo tiene que ver con su condición física, sino con su condición mental.

El Comité de Salud Mental de la Organización Mundial de la Salud define la *salud mental* como el goce del grado máximo de salud que se puede lograr. Es uno de los derechos fundamentales e inalienables del ser humano, sin distinción de raza, religión, ideología política o condición económica y social. Además, la salud mental es un estado de bienestar en el que una persona se da cuenta de sus propias capacidades, puede hacer frente a las tensiones normales de la vida, trabajar de forma productiva y hacer una contribución a su comunidad (OMS, 2013).

1.1.2 Salud ocupacional en El Salvador.

En El Salvador, la Constitución de la República en el Art. 37, establece que “el Estado empleará todos los recursos que estén a su alcance para proporcionar ocupación al trabajador, manual o intelectual, y para asegurar a él y a su familia las condiciones económicas de una existencia digna” (p. 7). Además, en el Art. 65 establece que “la salud de los habitantes de la República constituye un bien público y que el Estado y las personas están obligados a velar por su conservación y restablecimiento” (p. 14). Por lo anterior, el Estado salvadoreño es garante de la salud física y mental de todos sus trabajadores y por medio de sus instituciones debe vigilar la salud mental de su población identificando factores que la potencien o la generen.

El Código de Trabajo (2010) establece desde el Art. 316 hasta el Art. 319, los riesgos profesionales entendidos como los accidentes de trabajo y las enfermedades profesionales a los que están expuestos los trabajadores y trabajadoras a causa, con ocasión, o por motivo del trabajo. Consecutivamente define los *accidentes de trabajo*, toda lesión orgánica,

perturbación funcional o muerte, que el trabajador sufra a causa, con ocasión, o por motivo del trabajo. Dicha lesión, perturbación o muerte ha de ser producida por la acción repentina y violenta de una causa exterioro del esfuerzo realizado. Finalmente, define la *enfermedad profesional* como “cualquier estado patológico sobrevenido por la acción mantenida, repetida o progresiva de una causa que provenga directamente de la clase de trabajo que desempeñe o haya desempeñado el trabajador, o de las condiciones del medio particular del lugar en donde se desarrollen las labores, y que produzca la muerte al trabajador o le disminuya su capacidad de trabajo” (p. 155).

Actualmente está en vigencia la Política Nacional de Salud (MINSAL, 2016) que tiene como objetivo garantizar el derecho a la salud de todas las personas mediante un Sistema Nacional de Salud integrado (que fortalezca sostenidamente lo público y regule efectivamente lo privado). Además, en el año 2017 entró en vigencia la Ley de Salud Mental (2018) que dispone en el Art. 1, garantizar el derecho a la protección de la salud mental de las personas, desde su prevención, promoción, atención, restablecimiento y rehabilitación en las diferentes etapas de su desarrollo. Sin embargo, los datos del MINSAL (2017) indican que apenas el 1% del presupuesto se destina a la atención de la salud mental y solo 66 especialistas trabajan en esa área. Se estima que, en el año 2016, se atendieron más de cien mil personas afectadas por distintos tipos de trastornos psíquicos como consumo de alcohol y drogas, ansiedad, depresión, psicosis, que son las patologías más comunes en nuestro país.

1.1.3 Salud de los docentes.

En el caso de la profesión y el ejercicio docente convergen muchos factores dinámicos que repercuten en sus condiciones de salud. Una buena parte de estos factores están referidos a demandas y situaciones de carácter complejo. Como consecuencia, Zavala (2008) considera que la práctica docente puede tener muchos elementos con los cuales lidiar, y que pueden resultar en experiencias laborales nocivas, sobre todo para la salud mental. Además, Victoria (2014) agrega que la función educativa del docente se realiza en el marco de la educación escolar, regulada por el Estado. Esto implica que esté expuesta a tensiones

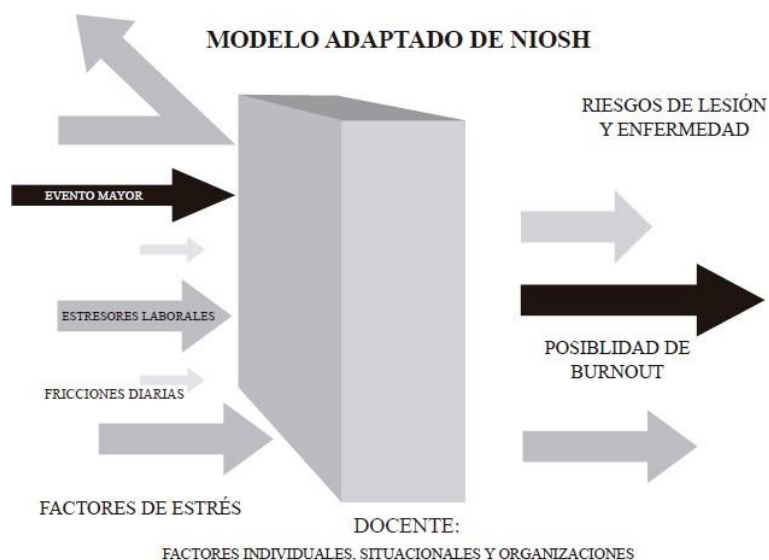
propias y a una relación dialéctica con la sociedad y, específicamente, la política. Lo anterior, determina el tipo de demandas y de reconocimiento que el docente recibe en su actividad profesional, incidiendo en su salud.

En una investigación realizada en Estados Unidos, sobre “*Estrés y salud de los docentes*” (Greenberg, Brown y Abenavoli, 2016), se identificó que la docencia es una de las ocupaciones más estresantes. Los datos del Índice de Bienestar de Gallup-Health-Ways (2013) concluyen que el 46% de los maestros reportan altos niveles de estrés diario durante el año escolar. Este nivel de estrés es similar al de las enfermeras (46%) y los médicos (45%) y es el más alto entre las 14 categorías profesionales incluidas en el estudio (Gallup, 2014). Además, la Federación Estadounidense de Maestros (2015) encontró que el 78% de los maestros reportaron sentirse física y emocionalmente agotados al final del día. El estrés que experimentan los educadores afecta su entusiasmo por la profesión y la permanencia en su trabajo.

Desde este punto de vista, los investigadores del National Institute for Occupational Safety and Health (NIOSH) han identificado diversos factores de riesgo relacionados con el trabajo y los denominan “factores de estrés o estresores”. Estos producen diversas reacciones psicológicas, de comportamiento y físicas que influyen en la salud (Ver Figura 1) y aparecen cuando las exigencias del trabajo no se ajustan a las necesidades, expectativas o capacidades del trabajador y pueden desencadenar el *Síndrome de Burnout* en grupos de riesgo como los docentes.

Figura 1.

Modelo adaptado de NIOSH (1999)



Fuente: The National Institute of Organizational Safety and Health (s/a)

Como explica la Figura 1, el Síndrome de Burnout aparece cuando los mecanismos de afrontamiento del docente no son los más adecuados para lidiar con los factores individuales, situacionales y de la organización. Además, en estos casos el estrés se vuelve crónico por una respuesta no adecuada ante una diversidad de demandas no satisfactorias que pueden ser: trabajo monótono, constantes requerimientos, conflictos emocionales, situaciones de no valoración laboral y personal, baja remuneración, etc. El estrés crónico se agudiza ya que, una serie de consecuencias físicas y psicológicas negativas comienzan a «normalizarse» entre los individuos en contextos donde se carece tanto de expertos como de organismos e instituciones que adviertan sobre estos cambios, el peligro que conllevan y, por lo tanto, se desencadena en el Síndrome de Burnout (Zavala, 2008).

Como afirma Fierro y otros (1999, p. 21), “la labor docente se constituye en una compleja trama de relaciones de diversa naturaleza que es necesario identificar: estudiantes, padres de familia, personal administrativo, directores, otros docentes, asesores pedagógicos, etc.” Sin embargo, muchas veces esta trama de relaciones y mecanismos que influyen en la labor del docente, no se visualizan desde la perspectiva de la salud mental y estas condiciones ponen en riesgo la salud personal y profesional, que también impacta en la

educación de los alumnos. Por lo tanto, se requiere de una intervención preventiva y promotora de la salud y el bienestar a nivel organizativo (Victoria, 2014).

1.1.4 Situación-Salud de los docentes en El Salvador.

El Instituto Salvadoreño de Bienestar Magisterial (ISBM) tiene por objeto brindar el servicio de asistencia médica y hospitalaria, cobertura de riesgos profesionales y las demás prestaciones que se expresan en la Ley del Instituto Salvadoreño de Bienestar Magisterial (2007), a favor de los servidores públicos docentes que trabajan para el Estado en el ramo de educación. Según el Art. 3, la cobertura de los servicios de asistencia médica y hospitalaria que brinda el ISBM, comprende: medicina preventiva con énfasis en salud familiar, salud mental, consulta externa de medicina general, especializada y sub-especializada; hospitalización para tratamiento médico, cirugías; dispensación y administración de medicamentos; diagnóstico de laboratorios clínicos, programas específicos para patologías crónicas; consulta y tratamiento odontológico.

Según los datos registrados por el ISBM en el año 2018 se brindaron un total de 503,806 atenciones médicas y se observa un incremento en relación al año anterior de 11,481 atenciones, equivalente al 2.27%. Dentro de los servicios brindados se encuentran: consulta de medicina general, seguimiento en la atención al paciente con enfermedad crónica, fisioterapia, nebulizaciones y control de la glucosa. Además, se brindaron un total de 5,172 atenciones psicológicas en los Policlínicos y Consultorios Magisteriales.

Según el informe del ISBM (2013), los problemas más frecuentes en salud mental que presentan los docentes y que son causantes de la mayoría de las consultas psicológicas y psiquiátrica son los siguientes: trastornos del humor (afectivos), trastornos no orgánicos del sueño (insomnio), trastornos neuróticos, secundarios a situaciones estresantes, trastornos de la personalidad y del comportamiento, trastornos por abuso o dependencia de sustancias psicoactivas. Estas patologías incluyen personas con comportamiento violento, agitado, combativo, con síndromes de ansiedad, ataques de pánico, entre otros.

Ante esta realidad, el recurso humano y las asignaciones presupuestarias no son suficientes para atender y abordar adecuadamente la problemática de la salud mental. En el caso de los docentes, el ISBM realiza algunos esfuerzos, a través de la Sección de Salud Mental, a pesar de que no posee una cartera específica y destinada para tal sección: programas de atención psicológica para manejo del estrés, las emociones, duelos no resueltos, adicciones, procesos terapéuticos individuales y grupales e intervenciones psicosociales en los territorios en los que la comunidad educativa se ve amenazada por la situación de riesgo social.

Martín y Bodewig (2020) identificaron que, en años recientes, en El Salvador, las respuestas de atención a la situación antes mencionada se han enfocado en prestar servicios psicológicos y socioemocionales a estudiantes y sus familias, pero existen pocos esfuerzos enfocados en atender las necesidades de los docentes.

Finalmente, un estudio realizado por Hernández (2016) sobre el Síndrome de “trabajador quemado” en maestros y maestras del Municipio de San Salvador, identificó que, en la muestra se encontraron indicadores de estrés laboral como decaimiento, preocupación, aislamiento e inestabilidad, que afectan la realización de las actividades laborales, familiares y sociales de los docentes.

En suma se afirma que en El Salvador no existe una atención integral en salud mental para el personal docente, que los pocos programas de atención en salud mental no consideran las condiciones de salud mental de los docentes y que no existen los recursos necesarios y suficientes para la atención en salud mental al personal docente. Generalmente las estrategias que se implementan en temas de salud mental docente, se realizan de forma masiva, desintegrada, no se incluye a los docentes en los procesos, ni se llevan a cabo monitoreos y evaluaciones periódicas. Por lo tanto, es necesario replantear el enfoque desde el cual se están viendo las condiciones de salud de los docentes para implementar políticas educativas y estrategias que garanticen su bienestar y que permitan garantizar la calidad educativa.

1.2. Justificación.

Cuando una persona progresivamente desarrolla un problema de salud mental, aumentan las probabilidades de tener un bajo desempeño en sus actividades, ausentarse de su puesto de trabajo durante más tiempo, sufrir una discapacidad o jubilarse de forma anticipada (Evans-Lacko, Knapp, McCrone, Thornicroft y Mojtabai, 2013). Ante ello, Céspedes (2019) afirma que proteger la salud mental de los docentes debería ser una tarea “urgente e ineludible”. Esta tarea, debe abordarse de forma integral, no solamente ofreciendo medidas temporales (como una licencia médica o un taller/capacitación), sino brindar herramientas que puedan ser útiles por más tiempo, ya que un docente estresado y desgastado profesionalmente tendrá dificultad para atender en forma adecuada a las necesidades tanto emocionales como cognitivas de sus alumnos. Esto a su vez, se traduce en bajos niveles de creatividad y flexibilidad el desempeño de los docentes, por lo tanto, la implementación del currículum se vuelve más estrecha, rígida y estandarizada (Mañas, Franco, Gil y Gil 2014).

El problema del estrés crónico y el síndrome de burnout no es un problema del individuo o particularmente del docente, sino una manifestación en el individuo con causas y consecuencias dentro de los contextos sociales donde se desarrolla el individuo, pero que evidentemente afecta más a ciertas profesiones como la docencia. Por lo anterior, esta investigación cobra relevancia debido a que se cuenta con reportes y análisis que indican que la población docente es uno de los grupos laborales con mayor riesgo para el desarrollo de afecciones físicas y psicológicas que inciden en su salud, bienestar y que afectan su desempeño (Moreno, Garroza, Rodríguez, Martínez y Ferrer, 2009). Es uno de los problemas más actuales en el área de la salud laboral debido a que las nuevas exigencias de este contexto se dirigen “a eficientar los escasos recursos destinados a la enseñanza, transformar las prácticas académicas, reorganizar el trabajo docente y modificar los lineamientos de formación profesional, teniendo como resultado un mayor deterioro del estado de salud mental, física y satisfacción laboral del docente” (Salanova, Llorens y García, 2003, p. 1).

En los últimos diez años se han realizado trabajos de investigación enfocados en los factores que impulsan el aprendizaje y han permitido reunir nuevas evidencias que indican

que, cuando los niños ingresan a la escuela, ningún otro factor o atributo es tan importante y genera un impacto tan grande en los logros educativos, como la calidad de los profesores (Banco Mundial, 2015).

Las recientes investigaciones acerca del rol de los docentes y su aporte en la mejora de la calidad educativa indican que cuando los estudiantes pasan por una serie de docentes con bajo desempeño a lo largo de varios años, los efectos se potencian, y esto puede dar lugar a brechas insalvables en los niveles de aprendizaje (Hanushek y Rivkin, 2010; Rockoff, 2004).

En otros estudios se identifica que existe una estrecha relación entre los altos niveles de agotamiento de los docentes y el bajo nivel de trabajo, satisfacción y compromiso (Laurie, 2020). Los altos niveles de estrés afectan a los docentes en su salud y bienestar, causando agotamiento, falta de compromiso, insatisfacción laboral, bajo desempeño y tasas de rotación más altas. “El estrés no solo tiene consecuencias negativas para los profesores, también resulta en un rendimiento más bajo para los estudiantes y costos para las escuelas” (Greenberg, Brown y Abenavoli, 2016, p. 2).

Jennings y Greenberg (2009) consideran que cuando los profesores con problemas de salud mental continúan trabajando, la calidad de su trabajo se reduce y esto afecta la calidad de sus relaciones con sus estudiantes, el bienestar de los estudiantes y su desempeño general como docente.

La encuesta de la Federación Canadiense de Maestros muestra que el 85% de los maestros señalan, que el equilibrio deficiente entre el trabajo y la vida personal está afectando su capacidad para enseñar de la manera que les gustaría enseñar. Por lo tanto, la salud mental y el bienestar en las escuelas canadienses se ha convertido en una preocupación creciente, debido a que investigaciones recientes demuestran que el bienestar tanto de los estudiantes como de los profesores va de la mano.

Otro elemento que desencadena el estrés y Burnout es un mayor ausentismo en los centros educativos. Por ejemplo, en Canadá, el promedio de días de trabajo perdidos por maestro

(en escuelas, universidades y centros de formación) pasó de 8,9% en 2014 a 11,9% en 2018.

En el caso de los alumnos la motivación y los logros se ven reducidos por el agotamiento y despersonalización del maestro (es decir, sentimientos de desinterés hacia el trabajo), ya que impacta negativamente la calidad de la enseñanza y la motivación del estudiante (comportamiento alterado, bajo sentido de pertenencia, poca creencia en sus capacidades, calificaciones más bajas). Además, se identifican que los niveles más altos de agotamiento de los maestros están relacionados con niveles más altos de cortisol en los niños, lo que es un indicador biológico de estrés (Laurie, 2020).

En América Latina se realizó un estudio de caso sobre las “Condiciones de Trabajo y Salud Docente” (UNESCO, 2005) en el que se encontró que las enfermedades de los profesores, afectan más la salud mental que la salud física (aunque en algunos casos esta última se ve afectada por los problemas mentales). Dentro del perfil patológico de los profesores de la muestra seleccionada, se identifican con más frecuencia: agresividad, deficiencia en las relaciones humanas, problemas emocionales y otro tipo de manifestaciones, como la angustia, el decaimiento y la dificultad para concentrarse. Además, el estudio señala que existe una relación directa entre el estado de salud y el desempeño docente, debido a que un estado de salud deteriorado influye en la medida en que aumenta el ausentismo y los permisos por salud, que afectan el cumplimiento de las planificaciones y otras actividades dentro de los centros educativos.

En este sentido, y considerando la incidencia del estado de salud mental de los docentes en la prestación de los servicios educativos y sus resultados es que los resultados de esta investigación toman relevancia.

1.2.1 Política educativa: importancia de generar condiciones de trabajo adecuadas para los docentes.

Los docentes en su labor cotidiana deben enfrentar las demandas de apoyo socioemocional y de salud mental de los estudiantes y sus familias. Mantener el bienestar psicológico,

social y emocional es un desafío para todos los miembros de las comunidades educativas, por lo tanto, se requiere acompañamiento, apoyo y recursos especialmente orientados a esta dimensión (CEPAL, 2020).

El estrés laboral no sería un problema que afecta solo la salud física y mental del docente. Las características propias del desgaste profesional, son variables que representan interferencias significativas en la relación profesor-alumno y, por ende, afectan la efectividad del proceso enseñanza-aprendizaje. Por lo anterior y teniendo en cuenta que el profesor es clave e incide en la mejora de la calidad educativa, y es también lo que explica la mayor parte del gasto educativo de los países de la región. De ahí la relevancia en términos de política pública (BID, 2020).

Con el contexto de la pandemia, se han revalorizado aspectos esenciales de la actividad educativa que, pese a su importancia, no cuentan necesariamente con toda la atención requerida. Se evidencia que la salud socioemocional es requisito para aprender, y que esta se construye de manera colectiva (UNICEF, 2020; INEE, 2018). Se requieren redes de cuidado, soporte y promoción de condiciones favorables para el bienestar, la salud mental y la construcción de resiliencia.

Para construir comunidades resilientes, con lazos de cuidado común fuertes, capaces de afrontar los desafíos presentes y futuros, se ha reconocido que el apoyo en torno a la salud mental es un ámbito clave de la gestión escolar, un pilar del proceso de acompañamiento a las comunidades escolares (MINEDUC, CASEL; Dorn, Panier, Probst, & Sarakatsannis, 2020).

Esta realidad requiere que las comunidades educativas se preparen para afrontar las actividades de aprendizaje de forma diferente y desarrollar una estrategia de apoyo que permita dejar capacidad instalada para enfrentar de mejor manera futuras crisis, ofreciendo recursos y habilidades para cada persona para el resto de su vida (UNICEF, 2021).

Las investigaciones más recientes sobre los docentes en contextos de crisis han puesto en evidencia la importancia de fomentar la resiliencia de los docentes. Los docentes que han

desarrollado sus propias competencias están mejor preparados para afrontar la incertidumbre y la ansiedad que acompañan las crisis. Incluso en contextos más estables, la falta de desarrollo de las competencias socioemocionales puede generar estrés y agotamiento, en particular entre los docentes más jóvenes y con menos experiencia, lo que a su vez puede provocar ausentismo y abandono, que repercute en una mala calidad de la enseñanza. De cara al futuro, las competencias socioemocionales deben integrarse mejor en la formación inicial y continua de los docentes (UNICEF, 2021).

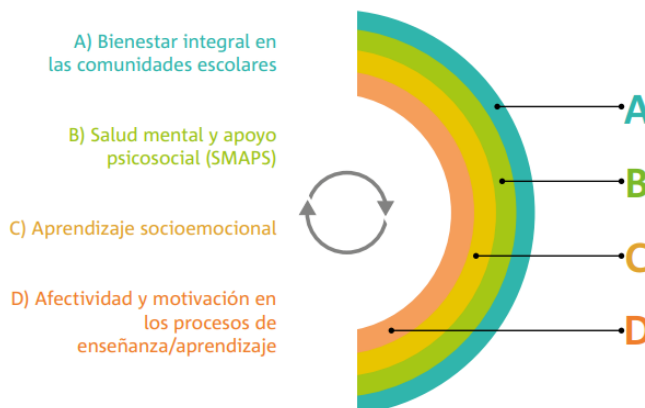
García y Muñoz (2013) plantean la importancia del manejo de procesos de trabajo seguro y estilo de vida laboral saludable, con estrategias que permitan una intervención y el mejoramiento de las condiciones de trabajo y salud de los docentes. Estas acciones son una oportunidad de mejora continua en el proceso de trabajo, y generan un valor agregado para el bienestar de la población docente (Escobar, Flores, Carreón, 2019).

El apoyo socioemocional es una tarea común de cada comunidad educativa, orientada a promover el bienestar integral del colectivo. Esto requiere atención, planificación, recursos, capacitación y trabajo colaborativo en cada comunidad, y por lo mismo, es fundamental contar con un equipo que lidere esta respuesta (UNICEF, 2021).

En la siguiente figura se muestran las dimensiones del apoyo socioemocional en el ámbito educativo que contribuyen a la salud mental de los miembros de la comunidad (CEPAL, 2020):

Figura 2.

Dimensiones de apoyo socioemocional



Es importante señalar que las cuatro dimensiones vinculadas al apoyo socioemocional y que contribuyen a la salud mental en el contexto educativo están interconectadas y se influyen mutuamente. Esto implica que las iniciativas desarrolladas en cada una de estas dimensiones tendrán incidencia en las otras ya que están estrechamente vinculadas. Además, se pueden identificar acciones que están vinculadas a más de una dimensión. A continuación, se describe la importancia de cada una:

A) Bienestar integral en las comunidades educativas

Se define como el proceso de desarrollo humano y la búsqueda del bienestar propio y común. Es una actividad permanente y dinámica a lo largo de la vida; construida de manera interdependiente, considerando tanto aspectos de la vida personal y social de cada persona como también condiciones socioculturales de contexto. El concepto de bienestar integral se entiende como “una condición de salud holística y el proceso para alcanzar esta condición. Hace referencia a la salud física, emocional, social y cognitiva” (INEE, 2018, p.18).

El bienestar integral se aborda con distintas acciones (ver Figura 3), en marcos de cuidado común y lazos sociales fundados en el buen trato, el reconocimiento de la dignidad de toda persona y el defensa de los derechos humanos. Las actividades que ayudan a fomentar el bienestar en las comunidades educativas son las que están orientadas a la promoción del cuidado común y personal, de protección a la salud mental, de fomento del buen trato en las relaciones sociales, climas de aula nutritivos etc. Estas actividades focalizadas en el

bienestar representan un soporte fundamental para el aprendizaje y el desarrollo de cada integrante de la comunidad educativa.

Figura 3.

Actividades del cuidado común y personal



B) Salud mental y apoyo psicosocial (SMAPS)

La segunda dimensión de trabajo en torno al apoyo socioemocional, es la gestión de la respuesta en salud mental y apoyo psicosocial (SMAPS). Es necesario reconocer la importancia de la salud mental, incorporar iniciativas de mediano y largo plazo asumir esta dimensión como una tarea central en cada establecimiento, independiente de que exista una situación de emergencia (MINEDUC, 2020; Mesa Social COVID-19, 2020; Universidad de Chile, 2020).

C) Afectividad y motivación en los procesos de enseñanza/aprendizaje

Aprender también implica un encuentro con otros, con una cultura, una sociedad, un educador o educadora, un grupo de pares (Bourgeois 2009). Por lo tanto, el aprendizaje se ve mayormente promovido en espacios educativos (virtuales o presenciales) donde predomina un clima o ambiente nutritivo, un espacio protegido y cuidadoso, donde cada quien recibe buen trato, reconocimiento, validación y acogida.

D) Aprendizaje socioemocional

Para CEPAL y UNESCO (2020), el aprendizaje socioemocional se comprende como una actividad que va más allá de las respuestas en salud mental y apoyo psicosocial para casos

individuales en el marco de una emergencia. Este se considera “un proceso de aprendizaje permanente, tanto en los períodos de confinamiento y educación a distancia como en el plan de retorno escolar. El personal docente y educativo necesita apoyo y formación para el aprendizaje socioemocional, entendiéndolo como una dimensión central del proceso educativo que debe ser desarrollado transversalmente” (CEPAL / UNESCO, 2020, p.14).

En línea con ello, el MINEDUC (2020) ha definido para el sistema escolar chileno tres desafíos claves en torno al aprendizaje socioemocional: a) abordar el aprendizaje socioemocional de los docentes b) favorecer el aprendizaje socioemocional desde la cultura escolar en su conjunto c) integrar el aprendizaje socioemocional transversalmente en todas las asignaturas.

En el caso de las y los docentes salvadoreños, estas dinámicas laborales pueden traducirse en problemas al interior del centro escolar: dificultades interpersonales, con el director, con otros docentes, con algunos estudiantes vinculados a pandillas, entre otros. También en problemas en los alrededores del centro escolar, por ejemplo, de 1,705 centros escolares que especificaron el tipo de violencia que sufren, 605 docentes reportaron haber sido amenazados por pandillas y 348 fueron extorsionados (MINED, 2018a). En El Salvador es necesario implementar políticas y programas actualizados que contengan protocolos de orientación para enfrentar situaciones que afectan la salud mental de los docentes. Además, formular intervenciones para prevenir enfermedades relacionadas con el estrés (Martín y Bodewig, 2020).

Como se explica más adelante, existen diversos factores que se consideran causantes del estrés y del Síndrome de Burnout en los docentes, de todos ellos el nivel educativo donde los docentes imparten clases presenta mayores discrepancias en cuanto aportes teóricos sobre la relación del nivel educativo y Burnout y que a la fecha de inicio de esta investigación no hay nada concluyente. Además teniendo en cuenta que de acuerdo con la Convención sobre los derechos del niño, la educación debe estar encaminada a desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades. Dicho desarrollo del máximo potencial de cada niño o niña no es posible si su bienestar psicosocial está en riesgo. Una buena salud mental facilita el desarrollo físico,

cognitivo, emocional y social desde la primera infancia. (UNICEF, 2021).

Por lo anterior, es necesario especificar y conocer en qué niveles los docentes tienen mayores dificultades para desarrollarse y desempeñarse al momento de trabajar con niños y niñas. Por ello esta investigación pretende hacer un aporte que permita sentar una base teórica sobre los factores que están más asociados a la probabilidad de sufrir Síndrome de Burnout en los docentes de Santa Tecla y en qué nivel educativo (en el que los docentes imparten clases), existe una mayor probabilidad de padecer este síndrome. De esta forma se sentará un precedente para futuros estudios sobre el tema, ya que abre el campo de análisis y plantea la necesidad de profundizar en las condiciones de salud mental de los docentes.

Es un importante ámbito que influye en la calidad de vida del profesorado, en su capacidad para desarrollar respuestas que contribuyan a un buen desempeño profesional y garantizar la calidad educativa. En la comunidad internacional se está haciendo, cada vez mayor conciencia, de que la salud mental es una de las cuestiones más descuidadas, y sin embargo esenciales, en la consecución de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ONU, 2010). distinguiendo al docente como pilar fundamental de la calidad educativa en cada etapa de vida de sus estudiantes.

En esta investigación también se pretende crear conciencia sobre la necesidad de una política pública focalizada en el cuidado de la salud mental de los docentes en el camino de mejorar la calidad educativa de El Salvador sobre todo porque no existe una atención integral en salud mental para el personal docente, en los programas de atención de salud (MINSAL a nivel país) no se consideran las condiciones de salud mental de los docentes, y no existen los recursos necesarios y suficientes para la atención en salud mental al personal docente.

1.2.2 Justificación contextual.

La decisión de realizar el presente estudio tomando como muestra a los docentes del Sector Público de la Zona Urbana del Municipio de Santa Tecla, se desglosa en las siguientes

consideraciones:

1. Acceso más cercano a los centros educativos, ya que debido a la situación de la pandemia consideramos la probabilidad de cierres o limitantes en la visita a centros educativos de otros municipios.
2. Según el Observatorio Quinquenal 2014-2018 (MINEDUCYT, 2019), después de San Salvador, el departamento de La Libertad es el segundo con mayor representatividad en el número de centros educativos (públicos y privados), con un total de 630. De los cuales, con base en el Observatorio del MINED (2018), el Municipio de Santa Tecla es uno de los que tiene mayor número de centros educativos (un total de 36).
3. En el Programa de Desarrollo Profesional Docente (MINED, 2018), los centros educativos exponen las necesidades de capacitación y formación docente y dentro de los temas o áreas de formación requeridas por los centros educativos en el departamento de La Libertad para el personal docente, se encuentran: Psicología para la comunidad educativa, Cursos sobre salud e inteligencia emocional, Técnicas para manejar el estrés y motivación, Capacitación sobre Resiliencia. Para los centros educativos ubicados en el departamento de La Libertad es indispensable contar con herramientas que ayuden a mantener la salud mental de toda la comunidad educativa y un elemento clave son los docentes.
4. Los centros educativos del Departamento de La Libertad cuentan con 21 programas y proyectos del MINED, además con 30 estrategias, servicios y planes ejecutándose paralelamente y focalizados en infraestructura, estudiantes y docentes. Particularmente del total de todo lo anterior (51 programas, proyectos, estrategias, servicios y planes), solamente 3 de ellos tienen como beneficiarios directos a los docentes:
 - ✓ Programa de Desarrollo Profesional Docente, Formación Inicial y Formación Continua.
 - ✓ Programa de Dignificación del Magisterio Nacional cuyas metas son incrementar gradualmente el salario base de los docentes, las compensaciones sociales del magisterio y desarrollar las capacidades

profesionales (solo se ejecuta en 20 centros escolares).

- ✓ Programa de Prevención y Salud Ocupacional cuyos objetivos son Promover la Seguridad y Salud Ocupacional como valores para la formación de la cultura preventiva, que permita reducir riesgos laborales a consecuencia del desempeño del trabajo. Además, implementar, mantener y mejorar de manera continua el modelo de gestión para la prevención de riesgos laborales. Solo se ejecuta en 10 centros educativos de Santa Tecla. Particularmente este último programa tiene la finalidad de reducir o eliminar el número de lesiones en los trabajadores, ocasionadas por los accidentes y enfermedades ocupacionales, haciendo un enfoque meramente físico sin focalizar o tomar en cuenta lesiones o riesgos de la salud mental.

En suma, estos programas y proyectos en Santa Tecla no están focalizados por y para el docente, se reducen a capacitaciones, charlas y diplomados y si bien el objetivo es mejorar la calidad de la educación, no responden a una lógica de causas y efectos de los problemas relacionados al docente como pilar de la educación, por ende el docente no es un beneficiario directo y por consecuencia la salud mental de los docentes no es un tema de agenda.

Es por ello que teniendo en cuenta que Santa Tecla es el segundo municipio con más centros escolares, después de San Salvador, la cercanía y facilidades que el municipio ofrece para la recolección de datos, a pesar de la pandemia y siendo un municipio con pocos programas y proyectos focalizados en los docentes, el municipio se convirtió en el campo geográfico por excelencia para esta investigación.

Capítulo II. Marco Teórico

En el capítulo anterior se planteó la situación problemática y los bosquejos generales que la investigación pretende seguir a fin de responder a las preguntas. A continuación, se presenta más ampliamente la discusión teórica sobre el tema de estudio para comprender la evolución del conocimiento en lo que respecta al estrés, los factores que lo determinan y la agrupación de síntomas y signos recurrentes que pueden indicar una patología: el Síndrome

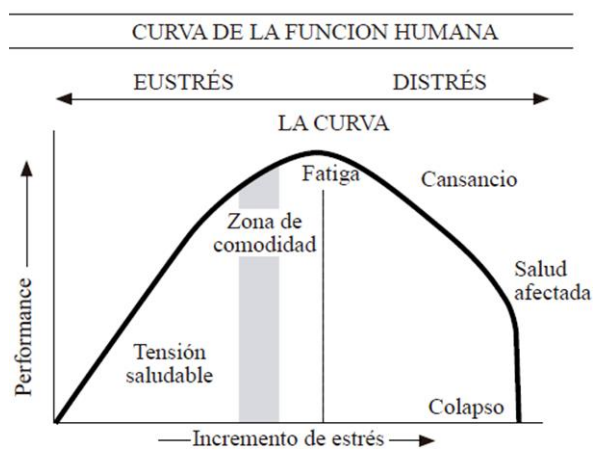
de Burnout.

2.1 Definición de estrés

El término de estrés se divide en dos conceptos: *eustrés* y *distrés*. El *eustrés* es la respuesta positiva de adaptación ante las situaciones de amenaza, y el *distrés* es el fracaso a esta adaptación que se manifiesta en el individuo con sentimientos negativos (Guerrero 1996, citado en Zavala 2008). Desde este primer enfoque, basado en la respuesta, los conceptos de estresor (aquello que produce la reacción) y respuesta (cómo se manifiesta); y la posibilidad de considerar al estrés como motivador (*eustrés*) o como demanda excesiva (*distrés*) son claves para explicar la curva e incremento del estrés hasta llegar al punto en que la salud se ve afectada, como se muestra en el siguiente gráfico:

Figura 4.

La curva de la función humana



Adaptado de: Nixon, P:Practitioner, 1979

Diagrama del American Institute of Stress (AIS s/a, trad. libre)

Otro grupo de teorías conceptualizan a los “estresores” como demandas hechas por el ambiente interno o externo que afectan el balance (de un individuo) y, al afectar el bienestar físico o psicológico requieren de una acción para restablecerlo (Lazarus y Cohen 1977, citados en University of Twente, 2004). Bajo este tipo de teorías transaccionales, la definición de estrés de Lazarus y Folkman, citada en el trabajo de Sandín (1995, p. 10), lo define como “un conjunto de relaciones particulares entre la persona y la situación, siendo esta valorada por la persona como algo que se grava o excede sus propios recursos y que

pone en peligro su bienestar personal”.

En el ámbito laboral, el estrés es considerado como “la reacción que puede tener el individuo ante exigencias y presiones laborales que no se ajustan a sus conocimientos y capacidades, y que ponen a prueba su capacidad para afrontar la situación” (Leka, Griffiths y Cox 2004, pág. 4). Lo anterior, no solo incluye situaciones en que la presión laboral excede la capacidad del trabajador para hacer frente a la misma, sino también los casos en que no se utilizan de manera correcta y suficiente los conocimientos y capacidades, y esto supone un problema para el trabajador.

Por último, la Organización Internacional del Trabajo (2013) define el estrés como un conjunto de reacciones emocionales, cognitivas, fisiológicas y del comportamiento a determinados aspectos negativos del contenido, la organización o del entorno de trabajo. Las personas experimentan estrés cuando sienten que existe un desequilibrio entre lo que se les exige y los recursos con que cuentan para satisfacer y cumplir con dichas exigencias.

2.2 El Burnout.

El Burnout, también conocido como Síndrome de Quemarse en el Trabajo (SQT), Síndrome de Agotamiento Emocional, Síndrome de Desgaste Profesional y otros términos, es entendido como una respuesta al estrés laboral crónico, “se ha conceptualizado como un proceso que ocurre entre los profesionales que trabajan hacia personas, o cuyo objeto de trabajo son personas: trabajadores pertenecientes a los sectores de la sanidad, educación, hostelería, justicia, seguridad, servicios sociales, etc.” (Gil-Monte 2002, p. 34). Además, aunado a lo anterior se especifica que se da “...en donde dicha relación lleva un alto componente de experiencias de intercambio emocional” (Robalino y Körner 2006, p. 38).

Un aporte importante es el modelo teórico de Maslach y Jackson (1981, citado en Silvero 2007), quienes acuñaron el término y desarrollaron el modelo teórico y empírico, a través del Maslach Burnout Inventory (MBI), que en la actualidad constituye una fuente importante de referencia en la investigación sobre el síndrome. Los autores afirman que existen tres

dimensiones que constituyen los síntomas o rasgos característicos del Burnout:

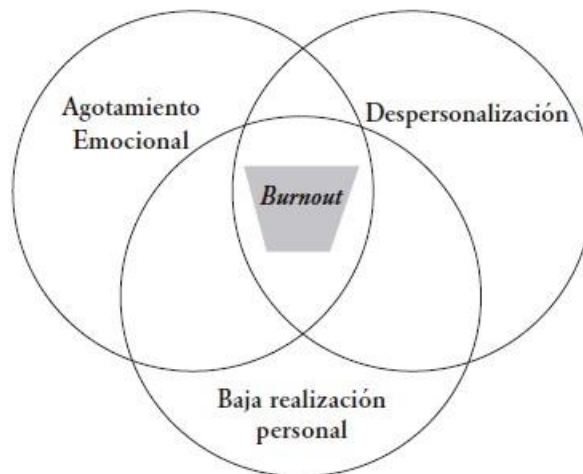
Cansancio emocional. La persona desarrolla la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado, experimenta la falta de recursos emocionales y siente que nada puede ofrecer a las personas para las que trabaja. Esta dimensión constituye un elemento fundamental en el desarrollo del síndrome y aparece asociada a manifestaciones físicas del trastorno (Dierendock, Shaufeli y Buunk, 2001; García, 1993; Gil-Monte y Peiró, 1999; Rudow, 1999).

Despersonalización. La persona manifiesta actitudes negativas hacia las personas para las que trabaja. Estas actitudes muchas veces se manifiestan, adoptando una relación distante y de escasa receptividad hacia las demandas de los usuarios y a las necesidades que éstos requieren (Rudow, 1999; Wanzer y McCroskey, 1998).

Baja Realización Personal. Se caracteriza por el desarrollo de un sentimiento de fracaso personal. La persona se siente fracasada e incapaz de llevar a cabo su trabajo, especialmente en relación con las personas hacia las que trabaja (los destinatarios de sus servicios).

Figura 5.

Dimensiones del Síndrome de Burnout



Fuente. Maslach y Jackson, 1981 (citado en Silvero, 2007)

Por otra parte, Gutiérrez, Celis, Moreno, Farias, & Suárez (2006) en su estudio titulado Síndrome de Burnout presentan una secuencia que describe las etapas en las que se desarrolla el Burnout:

Etapas 1: se percibe un desequilibrio entre las demandas laborales y los recursos materiales y humanos. En este caso, los primeros exceden a los segundos y esto provoca una situación de estrés agudo.

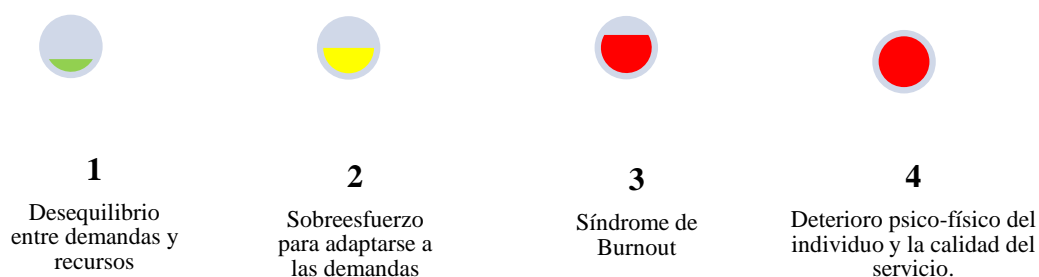
Etapas 2: el individuo realiza un sobreesfuerzo para adaptarse a las demandas, pero esto sólo funciona temporalmente (hasta aquí el cuadro es reversible).

Etapas 3: aparece el Síndrome de Burnout con los componentes descritos.

Etapas 4: se manifiesta un deterioro psico-físico del individuo y de la calidad del servicio que brinda.

Figura 6.

Etapas en las que se desarrolla el Síndrome de Burnout



Nota. Elaboración propia con base en la teoría de Gutiérrez, Celis, Moreno, Farias, & Suárez (2006).

2.3 Precisiones sobre Burnout en los docentes.

El Burnout docente se considera el síndrome que se desarrolla por un prolongado padecimiento del estrés docente, caracterizado principalmente por el cansancio físico,

emocional y actitudinal (Kyriacou citado en Brown y Uehara, 1999).

Otras características relevantes del padecimiento de Burnout en los docentes son planteadas por Colangelo (2004), quien afirma que los docentes que sufren este padecimiento, generalmente se sienten incapaces de apoyar a sus estudiantes e inclusive actitudes negativas hacia ellos. También afecta las relaciones con los padres de familia y con sus compañeros de trabajo. Se sienten incapaces de lograr sus metas, están menos comprometidos para crear buenas lecciones, hacer correcciones y revisión de trabajos, por último, algunos tienen menos tolerancia a las interrupciones comunes de la clase.

Blase (1982, citado en Fierro, 1993) también aporta otro elemento que denomina “ciclo de ineficaz rendimiento del maestro” que se caracteriza por ser degenerativo y lo compara con el proceso de combustión. Este se produce debido a un conjunto de condiciones en las que el esfuerzo y las competencias del docente son insuficientes para alcanzar las metas de su actividad educativa. Ello conlleva a la producción de tensiones y de estrés, resultando en sentimientos negativos, insatisfacción y disminución de la motivación por el trabajo. Lo anterior, provoca consecuencias negativas, que, a su vez, aumentan las posibilidades de una actividad ineficaz, fracasada, que conducirá a agravar la tensión y el sentimiento de inutilidad por completo.

2.4 Factores que intervienen en el desarrollo del Síndrome de Burnout.

Existen variables que pueden desencadenar procesos de estrés crónico en los docentes y por extensión, el desencadenamiento del Síndrome de Burnout (Silvero, 2007). A continuación, se describen los factores sociodemográficos, socioeconómicos y del puesto de trabajo que se consideran fuente de riesgo en el desarrollo del síndrome:

Tabla 1.

Fuente y factores de riesgo en el desarrollo del Síndrome de Burnout

Fuente del riesgo	Factor de riesgo
Factores del puesto de trabajo	Nivel Educativo en el que imparte clases Años de experiencia docente

	Tipo de centro educativo
	Sobrecarga laboral
	Violencia
	Más de una jornada laboral
	Relaciones con los compañeros
	Apoyo organizacional
Factores sociodemográficos	Edad
	Estado civil
	Sexo
	Grado académico del docente
Factores socioeconómicos	Tipo de contrato de trabajo
	Ingresos personales
	Ingresos del núcleo familiar

Nota. Elaboración propia adaptado de Op De Beeck, Van Den Broek y De Meyer (2009).

2.4.1 Factores del puesto de trabajo

Existen variables que se consideran relevantes para entender más profundamente la vulnerabilidad del docente hacia el estrés, una de ellas es la variable asociada a la dimensión laboral o del puesto de trabajo del docente, por ejemplo, el nivel impartido (en cuanto a edades de los estudiantes), tipo de centro laboral según su localización geográfica en el que laboran los docentes y la condición social, económica y nacional de los docentes, etc. (Zavala, 2008).

Uno de los factores del puesto de trabajo en los que existe mayor discusión teórica es el **nivel educativo** en el que el docente imparte clase. Diversos estudios plantean que sí existe una marcada relación entre el Síndrome de Burnout y el nivel educativo donde los docentes imparten clases, mientras que otros estudios no encuentran relación alguna. Además,

existen autores que afirman que el síndrome se presenta con más frecuencia en docentes que imparten clase en el nivel educativo de Parvularia, otros en Primaria y otros en el nivel de Educación Media. A continuación, se presentan los planteamientos de cada autor:

Nivel educativo en el que el docente imparte clases. El trabajo que realiza el docente de nivel preescolar o parvularia es sumamente demandante. Podría considerarse que el trato con niños pequeños genera menor estrés, sin embargo, el hecho de realizar actividades con alumnos que requieren mayor atención y supervisión para desarrollar cada una de las acciones dentro de los centros educativos, y al mismo tiempo, el tener más responsabilidad en cuanto a normar ciertas conductas en el pequeño como: su refrigerio, el riesgo de accidentes durante las actividades, el control de sus necesidades fisiológicas, entre otras, puede llevar a los docentes a desarrollar estrés crónico y éste al Síndrome de Burnout (Galván, Aldrete, Preciado, Medina, 2010).

Por otro lado, González (2017) en su investigación “Estrés laboral en docentes de la primera infancia” encontró niveles altos de estrés en docentes de parvularia. La mayoría de los docentes pasan por alto muchos de los síntomas y alertas de su mismo organismo, sin tener la intención de buscar herramientas que les ayuden a un mejor manejo del estrés que dichas circunstancias les puede estar generando. Algunas de las manifestaciones que se reportaron son a nivel físico: dolor de estómago, piernas, espalda, cabeza. Además, afectaciones como cansancio, ansiedad de manera frecuente en las funciones diarias y angustia, depresión, ira, incomodidad o desánimo en su trabajo y las actividades que realizan.

Ferrando (1991) llevó a cabo un estudio sobre 1,474 docentes que impartían clases en los niveles de Primaria y Secundaria en la ciudad de Barcelona. Los datos obtenidos reflejaron una mayor presencia de trastornos derivados del estrés laboral entre el colectivo de docentes de Primaria.

Otros estudios muestran que los docentes de Primaria obtuvieron un nivel de Despersonalización menor a quienes imparten clases en Secundaria. De acuerdo con esto,

podemos deducir que la edad estudiantil influye en la aparición de esta problemática. En el caso de un nivel más alto de Despersonalización en Secundaria puede asociarse a que el estudiantado adolescente puede llegar a presentar unas características conductuales que resultan más difíciles de gestionar desde una perspectiva socioeducativa (Gallardo y López, 2019).

Al respecto, en la dimensión de Agotamiento Emocional, se encontró mayor incidencia en los docentes que imparten clases en Secundaria. Lo anterior podría relacionarse con la etapa del ciclo de desarrollo de los estudiantes con los cuales tienen contacto los docentes, que generalmente son adolescentes. En esta etapa, las personas alcanzan un nivel de abstracción que les permite hacer cuestionamientos relacionados con los adultos en general (especialmente con los padres de familia y figuras de autoridad). Esto implica que los docentes enfrenten constantemente cuestionamientos sobre su labor (Díaz, López y Varela, 2012).

Una investigación que se llevó a cabo en México, encontró altos niveles del Síndrome de Burnout en los docentes que imparten clase en Educación Media. Particularmente analizó la variable de antigüedad de los profesores, medida a través de los años de servicio. Los resultados indicaron que hay una relación significativa con cada una de las dimensiones del síndrome: Agotamiento Emocional, Despersonalización y Realización Personal. A mayor antigüedad laboral mayor probabilidad de padecer Burnout, identificado en altos niveles de agotamiento emocional y despersonalización; por ende, a mayor tiempo laboral mayor es el desgaste por el cambio de actitudes de los alumnos, la brecha generacional, la poca posibilidad de cambio de los docentes y las exigencias que las autoridades hacen a los docentes (Velásquez y Rodríguez, 2007).

Por su parte, García (2017) en su tesis doctoral titulada “El malestar docente en Educación Básica y Media” identifica que los docentes de Educación Media presentaron niveles altos de Burnout, en comparación con los de docentes de Educación Básica. Así pues, los docentes de Educación Media padecen niveles más altos de Burnout con un 20.8% en comparación a los de Educación Básica que solo lo presentan el 9,72%. Partiendo de lo

anterior se observa que 2 de cada 10 docentes de Educación Media padecen niveles altos en comparación con los de Educación Básica que es 1 docente de cada diez. Asimismo, es importante subrayar que los docentes se encuentran en niveles medios y altos en las dimensiones del síndrome, por su condición, estos docentes están propensos a padecer Burnout ya que se encuentran en el límite.

Años de experiencia docente. Los años de experiencia docente constituyen otra variable asociada con la manifestación de algunas características del Síndrome de Burnout. Algunos estudios como los de Boada (2004), Díaz (2010), Esteras (2014) y Oliver (1993) plantean que no hay diferencias significativas en esta variable de estudio, otros autores como Asitimbay (2015) y Manassero (1995) manifiestan que sí existen diferencias, específicamente en los docentes más jóvenes, es decir, los que recién se han insertado al campo laboral. Este grupo de docentes suelen ser más entusiastas, pero ese optimismo se pierde rápidamente cuando se enfrentan a obstáculos propios del sistema educativo y sus expectativas no logran concretarse. Debido a esto, este grupo estaría más propenso a padecer Cansancio Emocional, Despersonalización y Baja Realización Personal.

Con respecto a esta variable (años de experiencia docente) también se obtuvieron diferencias significativas en la dimensión de Realización Personal. El profesorado con mayor antigüedad presentó menores niveles de Burnout que el de menor antigüedad. En este sentido, se identifica cómo los síntomas del Burnout relacionados con la falta de realización se presentan de manera más aguda entre docentes más jóvenes, por lo que podríamos inferir que la experiencia en el ámbito educativo puede suponer un “cortafuegos” ante este tipo de problemática, ya que le permite al docente tomar más distancia con las dificultades, adaptarse a situaciones cambiantes y, por tanto, manejar mejor las situaciones de estrés (Gallardo, López y Gallardo, 2019).

En esta misma línea teórica, Maslach (2001) y Borg y Falzon (1989) vinculan una mayor resistencia al padecimiento de Burnout por parte de los docentes con más experiencia. Estos autores señalan, que los docentes con más de veinte años de profesión tienen mayores niveles de resistencia al estrés.

Otros autores han encontrado una relación positiva con el síndrome manifestada en dos períodos, correspondientes a los dos primeros años de carrera profesional y los mayores de 10 años de experiencia, como los momentos en los que se produce un mayor nivel de asociación con el síndrome (Apiquian, 2007).

Tipo de centro. En referencia a esta variable, se encontraron diferencias significativas en la dimensión de Realización Personal, en la que los docentes de los centros educativos públicos mostraron un nivel mayor de falta de Realización Personal que los de los centros privados. Los datos parecen indicar que los docentes que desarrollan su labor en centros públicos sufren con más agudeza una falta de Realización Personal que puede asociarse a diversas circunstancias como la presión exigida por los objetivos establecidos desde la dirección departamental, la alta conflictividad del alumnado en algunos de estos centros, la falta de recursos, la masificación de las aulas o las características de los entornos multiculturales (López y Gallardo, 2019).

Sobrecarga laboral. La responsabilidad y el deber de realizar un elevado número de tareas, obtener buenos resultados, y además en un plazo breve de tiempo, puede resultar estresante para los docentes, quienes perciben que no va a ser capaces de hacer frente a todas las demandas que se le exigen (Silvero, 2007).

La percepción de sobrecarga laboral, constituye un elemento estresor, debido a que desarrolla en los docentes bajas creencias de capacidad en ellos mismos, como consecuencia de las exigencias y la desproporción que se percibe entre lo que pueden ofrecer, y los recursos de los que disponen. Lo anterior se manifiesta principalmente a través de la expresión de emociones de carácter negativo hacia el trabajo y hacia las personas con las que se trabaja (Brouwers y Tomic, 2000; Cherniss, 1993; Dierendock, Buunk, y Schaufeli, 2001; Dierendock, Schaufeli, y Buunk, 2001).

Es importante reconocer que la capacidad humana tiene un límite de rendimiento máximo sostenido. Para Siegrist (1996) cuando el límite se sobrepasa, la consecuencia en la persona

es un desfase entre su esfuerzo y la recompensa. Esto puede conducir a una insatisfacción repetida y permanente, a un sentimiento de injusticia y al estrés (Raver y Nishii, 2010).

Violencia. La UNESCO (2012) muestra que las escuelas en la región de Latinoamérica pueden ser lugares donde, en el clima escolar, ocurren hechos de violencia física o simbólica que afectan y tienen consecuencias en la vida de los estudiantes y de los docentes. La presencia de robos, peleas, agresiones verbales y vandalismo, por ejemplo, son situaciones violentas que ocurren en las escuelas.

En este sentido, Friedman y Farber (1992) mencionan que entre los factores relacionados con el estrés y el desgaste profesional de los docentes se encuentra la violencia estudiantil. Bautista (2017) plantea que la relación entre docentes y alumnos es más importante en la determinación de escenarios violentos que el sentido de pertenencia, mostrando así la relevancia de las relaciones interpersonales en la violencia escolar, afectando significativamente el estado socioemocional, la salud física y mental de los docentes.

Apoyo organizacional. Se entiende como el apoyo que reciben los docentes en la dinámica propia del trabajo por parte de sus supervisores y/o compañeros. A menor apoyo mayor riesgo de padecer Burnout (Cuevas, 2015). Los docentes que reciben apoyo por parte de sus compañeros de trabajo o superiores tienen 57% menos riesgo de desarrollar el síndrome (Escalante, 2010).

Cuando los docentes trabajan aislados, sin apoyo de los superiores o compañeros, desarrollan la vivencia de encontrarse emocionalmente agotados, experimentan la falta de recursos emocionales y consideran que no puede ofrecer nada a las personas para las que trabajan. Por lo tanto, el apoyo organizacional constituye un elemento fundamental en el desarrollo del síndrome de Burnout y aparece asociado a manifestaciones físicas del trastorno (Dierendock, Shaufeli y Buunk, 2001; García, 1993; Gil-Monte y Peiró, 1999; Rudow, 1999).

Relaciones con los compañeros. Las relaciones interpersonales son decisivas en la

dinámica que se genera en los centros educativos y, por tanto, en el clima laboral resultante. Cuanto más aversivo es este clima, más probabilidad hay de que los docentes padezcan el Síndrome de Burnout (Cuevas, 2015).

Más de una jornada laboral. La organización y duración del tiempo que trabaja un docente, es un aspecto muy importante para determinar deterioros en su salud. A la jornada de trabajo remunerado, en muchos casos se agrega la carga de trabajo doméstico y, en la gran mayoría, la cantidad de tareas relacionadas con el trabajo docente que se realiza fuera del aula o del horario laboral. Aún se concibe la práctica docente, acotada al aula o espacio físico del establecimiento, como trabajo remunerable, sin incluir las horas destinadas a la preparación, estudio y resolución de problemas (Parra, 2005).

Aldrete, Pando, Aranda y Balcázar (2003) plantean que el tener una doble jornada laboral desencadena una concentración exclusiva en las labores y no permite tener un espacio para la vida personal y las relaciones familiares. Esto conlleva a una falta de sentimientos afectivos, endureciéndose emocionalmente y actuando en ocasiones de manera insensible hacia las personas con las que se trabaja (compañeros, superiores, alumnos, padres de familia) siendo estas características distintivas de la dimensión de Despersonalización.

2.4.2 Factores sociodemográficos

Sexo. Según Fernández (2014) en su investigación titulada “Una panorámica de la salud mental de los profesores”, cuando la docencia la ejercen las mujeres (especialmente casada o emparejada), el sobreesfuerzo que exige su profesión se vuelve aún más abrumador. Esto debido al horario sin límites, distribuido entre la labor de preparación de clases, la franja horaria y el tiempo que debe disponer para el quehacer doméstico. Por lo tanto, las profesoras son muchas veces actoras de una doble jornada, una desventaja con relación a los profesores. Según algunos datos estadísticos, la sobrecarga de la jornada ejerce una mayor influencia en los niveles de estrés sobre las mujeres de 32 a 42 años.

Otros autores identifican que, en el campo laboral de los docentes, son notables las

diferencias sociales, ya que la mayor carga de trabajo doméstico y de cuidados, la mayor exclusión social, la discriminación sexista y la menor presencia en espacios de toma de decisiones, exponen a las mujeres a mayores niveles de estrés y limita su capacidad de acceso a recursos que pueden proteger su salud mental (INE, 2017). A ello se le agregan los contextos sociales donde se desenvuelven y donde las mujeres son más vulnerables debido a una mayor exposición a situaciones de violencia física, simbólica o sexual, que deterioran significativamente su salud mental (Barbero, Barón and Cases, 2019).

En otros estudios se menciona que se debe considerar el rol de la mujer como un rol múltiple. La mujer moderna está integrada ahora al mercado laboral y esto no la exime de una jornada doméstica en la que atiende las necesidades familiares, que muchas veces pueden ser de naturaleza complicada e inclusive violenta. Además, “es casi un hecho social que la mujer no tenga derecho a tener un tiempo o espacio propio ya que su función parece ser la entrega a los demás” (Aldrete, Pando, Aranda y Balcázar 2003, p. 9).

Por otra parte, Ayuso y Guillén (2008) encuentran en los docentes hombres un mayor riesgo de padecer el síndrome, especialmente al experimentar un menor nivel de Realización Personal. Esto se interpreta como una carencia a la hora de responder a situaciones del entorno escolar. Este planteamiento coincide con las posturas planteadas por Maslach y Jackson (1985; véase Ayuso y Guillén, 2008) quienes concluyen que existe una mayor capacidad por parte de las mujeres de sobrellevar las situaciones conflictivas en el entorno laboral, siendo los hombres quienes manifiestan una mayor probabilidad de padecer Burnout.

Edad. La diferencia de edad entre los docentes, como factor significativo para la propensión a padecer Burnout, es un aspecto discutible por la diversidad de resultados en las investigaciones. Moriana y Herruzo (2004, p. 601) plantean que “no existen diferencias significativas respecto a la edad”. Por otro lado, Fernández (2002, p. 35) indica que “en algunos estudios en los que se trabajaron con edades estratificadas se encuentra que el índice de Burnout es bajo entre los 20 y 25 años; es alto desde los 25 hasta los 40 años; y es muy bajo a partir de los 40 años, aproximadamente”.

En la mayor parte de estudios se establece una relación inversa entre edad y estrés laboral. Un alto porcentaje de estudios concluyen que a mayor edad menor desgaste y sintomatología del Síndrome de Burnout presentada por los sujetos (Gold, 1985; Maslach, 2001; Gil-Monte y Peiró, 1997). Quevedo (1997) observa el intervalo de edad comprendido entre los 35 y 44 años con una tendencia mayor al padecimiento del síndrome en relación al resto.

En una reciente experiencia argentina se concluyó que “los docentes más jóvenes de edades comprendidas entre 25 y 45 años alcanzaron niveles más altos en la dimensión de Despersonalización que los docentes de mayor edad, lo que se traduce como una respuesta más impersonal y fría hacia los alumnos” (Albanesi, De Bortoli y Tiefner 2006, p. 183).

Los estudios de Ponce, Bulnes, Aliaga, Atalaya y Huerta (2014) indican que los docentes con mayor edad evidencian una mayor Realización Personal respecto de los otros grupos etarios, lo que concuerda con su tiempo de servicio, ya que se sienten más realizados a nivel personal, debido a la estabilidad emocional y familiar que puedan estar experimentando.

Varios autores (Mandra, 1984; Gold, 1985; Quigley, Slack y Smith, 1987) identifican que existe una mayor tensión/estrés profesional entre docentes con edades inferiores a los treinta años. Asimismo, Ferrando (1991) concluye que, dentro de la profesión docente, el rango de edad de los 30 a los 40 años, es la de mayor riesgo de padecer Burnout. Cordeiro (2003), por su parte, señala una edad media de 40 años en docentes con mayor propensión al Burnout.

Estado Civil. Según Maslach y Jackson (1986), la variable de estado civil podría estar asociada a algunos componentes del Burnout. En la investigación realizada por Rodríguez y Sánchez (2018), existen diferencias significativas específicamente en la dimensión de Realización Personal según el estado civil. De este modo, los docentes casados y divorciados se sienten más realizados a nivel personal en comparación con los

separados y convivientes. Estos últimos hallazgos concuerdan con los propuestos por Silva (2015), quien concluye que esto podría deberse a que tanto los divorciados como los casados, debido al nivel de madurez que posiblemente hayan alcanzado, puedan haber adquirido estrategias de afrontamiento de problemas y, por ende, sentirse mejor consigo mismos.

Fernández (2002) destaca que los docentes solteros son más susceptibles al Cansancio Emocional debido a las mayores redes sociales que los docentes casados pueden tener. Sin embargo, este investigador trabajó en una realidad específica y no podrían generalizarse los resultados a todos los contextos. A su vez, el mismo autor toma en consideración otro elemento que puede influir: la introversión, considerada como una falta de capacidad de socialización, que llega a ser un factor proclive para que un individuo pueda experimentar Burnout (Davis-Jonson 1991; Lemkau et al. 1998, citados en Fernández 2002). La característica de la sociabilidad puede funcionar como un mecanismo que reduzca la vulnerabilidad al estrés y Burnout.

Moriana y Herruzo (2004) señalan que el mismo hecho de tener hijos puede funcionar como un factor de protección frente al Burnout puesto que se relacionaría con “la supuesta maduración que acompaña al ser padre, la mayor experiencia en resolver problemas en los que están involucrados niños y el apoyo emocional recibido por parte de la familia” (p. 601).

Sin embargo, en Torres (2001) se menciona un estudio en Estados Unidos donde se demostró que las mujeres casadas, con hijos y responsabilidades laborales, están expuestas a un mayor grado de tensión durante todo el día. Esto debido a la doble jornada (doméstica y laboral) y la multiplicidad de roles. Además, otras realizan el papel de cuidadoras de personas ancianas y enfermas. Todo lo anterior contribuye a que el trabajo doméstico y de cuidados constituya un elemento potenciador del estrés mental, con mayores niveles de depresión y de adicciones en las mujeres.

Leiter (1990) considera que la familia es un recurso facilitador en la puesta en marcha de

mecanismos de afrontamiento ante situaciones potencialmente estresantes. Maslach (1982) sitúa a los hijos como un factor protector ante el Burnout. Cooke y Rousseau (1984) plantean el entorno familiar como una variable estabilizadora en la que docente puede exteriorizar vivencias acontecidas en el trabajo. Por el contrario, Sanz-Vergel, Rodríguez-Muñoz y Nielsen (2015) destacan la influencia negativa que pueden llegar a tener los conflictos diarios experimentados por los trabajadores en el entorno de la pareja. Frone (2003) ve en las interferencias entre trabajo y casa, un punto de conflicto donde ambas dimensiones suelen interferirse mutuamente.

Grado académico. Otra variable asociada al padecimiento del Burnout es la del máximo nivel de estudios alcanzado por los docentes. Tifner (2006) identificó que los docentes con grado de doctor son los que se sienten más realizados, debido, probablemente, a los logros alcanzados y a que su retribución económica es mayor.

Otros autores plantean que los déficits de formación y el temor a fallar son variables estresoras para los docentes y pueden agudizar el padecimiento del síndrome (Smylie, 1999). La ausencia de formación en este sentido, puede dañar las creencias de competencia del profesor como tal, que en muchas ocasiones derivan en conductas de aislamiento y abandono (Seligman, 1990; Walker Tileston, 2005; Yela, Gómez y Salgado, 2000). Por último, otro factor que influye es cuando el docente al estar más preparado académicamente percibe por este hecho que tiene más posibilidades de promoción profesional y al no lograrlo puede afectar su autoestima y sus relaciones laborales y esto le puede estar generando el síndrome (Aldrete, Pando, Aranda, Balcázar, 2003).

2.4.3 Factores socioeconómicos

Uno de los factores que pueden favorecer la aparición del Burnout es la presión económica. Estudios muestran que, en la mayoría de casos, el sueldo de los docentes es la principal fuente de ingresos del núcleo familiar y tiene al menos una persona a su cargo. Por este hecho, un porcentaje de docentes se encuentra en una situación potencialmente más estresante: tener cargas familiares, ser la principal fuente de ingresos y estar en situación

laboral inestable (Arquero y Donoso, 2013).

La incertidumbre laboral puede ser un factor importante para el desarrollo del síndrome. Es decir, los profesores que presentan Burnout son quienes trabajan con contrataciones temporales o indefinidas (Escalante, 2010). Además, un bajo salario está asociado con la aparición de estrés laboral (Raver y Nishii, 2010).

2.5 Prototipos de los docentes afectados por el Síndrome de Burnout.

Se ha planteado la existencia de tres prototipos de docentes, que, aunque no deben tomarse como modelos exactos de la realidad, pueden ayudar a comprender las manifestaciones más directamente observables en la conducta de los docentes afectados por el Síndrome de Burnout (Faber, 1991; Manassero, 1995):

A. Docentes agotados. Se caracterizan por interrumpir o perder su compromiso y su dedicación personal con la enseñanza. Ante las excesivas demandas y los fracasos en la enseñanza, reaccionan trabajando cada vez menos, puesto que no esperan alcanzar ningún objetivo, están desmotivados y consecuentemente trabajar más y mejor no tiene para ellos ningún tipo de compensación.

B. Docentes extra-comprometidos. Se caracterizan por ser docentes muy comprometidos con su trabajo, reaccionan ante la adversidad y los fracasos sin reconocerlos. Esto hace que sus esfuerzos se incrementen más y más ante situaciones estresantes, en lugar de racionalizarlas y dosificar sus fuerzas o modificar sus objetivos. El Burnout suele aparecer en sus vidas repentinamente, ya que eluden continuamente el agotamiento. Este prototipo está muy relacionado con el modelo sugerido por Freudenberg (1974), cuando se refiere a profesores extra-comprometidos que incluso olvidan sus propias necesidades, se esfuerzan intensa y frenéticamente hasta que se agotan. La diferencia fundamental entre los docentes agotados y los extra-comprometidos (o también llamados frenéticos), es que estos últimos se sienten muy seguros de sí mismos y no perciben sus fracasos parciales o agotamiento, hasta que llega bruscamente el estrés crónico. Los agotados por el contrario son más conscientes de sus fracasos parciales y más

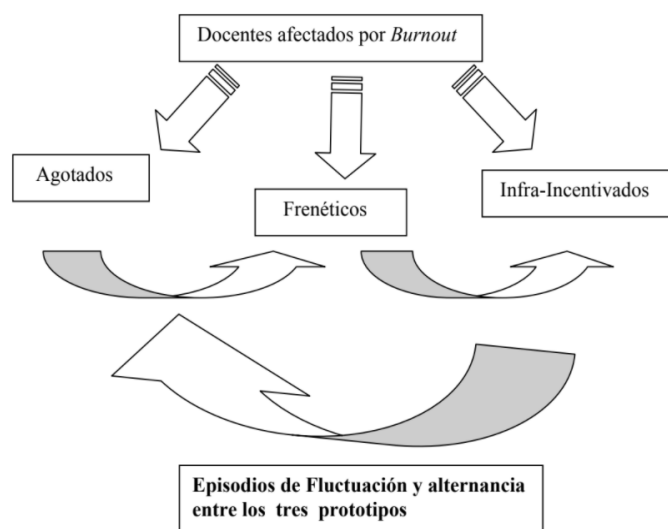
comprensivos con las personas de su entorno.

C. Docentes infra-incentivados. Se caracterizan por ser docentes que no encuentran en su trabajo ninguna motivación. No se sienten agotados, ni estresados, ni tienen afectada su autoestima. Estos docentes consideran que sus capacidades están infrautilizadas, y la enseñanza, tal y como ellos la viven, no les aporta estímulos que recompensan el esfuerzo que realizan y se cuestionan las posibilidades de cambiar de trabajo. El origen de la infra-incentivación es típica del Burnout y genera una pérdida total de interés.

Estos prototipos descritos en esta clasificación, tienden a fluctuar en la realidad, debido a que los docentes con características del Síndrome de Burnout pueden participar, en diversas formas y maneras de uno y/u otro. En la siguiente figura se representa visualmente:

Figura 7.

Prototipos de los docentes afectados por el Síndrome de Burnout



Nota. Fuente: Aris (2009) con base a Faber (1991) y Manassero (1995)

2.5 La salud mental como derecho humano

La OMS recomienda que la asignación del gasto de salud esté en proporción a la carga de enfermedad, y que haya paridad entre los aspectos físicos y mentales de la atención de

salud. En términos prácticos, esto significa que los servicios de atención de salud física y mental deben prestarse de forma integrada, y que el porcentaje de gasto asignado a los servicios de salud mental debe ser proporcional al porcentaje de su carga atribuible, en esa misma línea la Agenda 2020 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) abren la puerta para generar políticas de desarrollo integrales, en los que de manera directa o indirecta, se contemplen el bienestar y la salud mental como parte imprescindible de este proceso de desarrollo. (Atlas de Salud Mental, OMS, 2011).

Por lo anterior en El Salvador se adoptan esas directrices al querer fortalecer la cultura de paz en centros educativos priorizados para la mejora de la convivencia en la institución y en la comunidad para el año 2030, brindando servicios de consejería escolar a la comunidad educativa en las áreas psicosocial y de asesoría jurídica virtual y presencial. (MINEDUCYT, 2019). En ese sentido es evidente que la salud mental es un tema de agenda internacional como derecho humano pero que avanza muy despacio en planes y programas de política nacional y a nivel micro en los centros educativos, sobre todo porque los centros educativos son claves para promover la salud mental, no sólo a través de programas específicos de educación en la salud sino, de manera más amplia, al proveer de espacios y oportunidades de aprendizaje seguros, amigables y centrados en el estudiante. (UNICEF. 2021)

La falta de recursos en El Salvador es una de las principales causas entorno a la ausencia de la salud mental docente en la agenda nacional. El Atlas de Salud Mental 2011 de la OMS aporta datos que demuestran la escasez de recursos de los países para atender las necesidades de salud mental y señalan la distribución inequitativa y el uso ineficiente de esos recursos. Por ejemplo, el gasto mundial anual en salud mental es inferior a US\$ 2 por persona, e inferior a US\$ 0,25 por persona en los países de ingresos bajos. (Atlas de Salud Mental, OMS, 2011)

La mediana del gasto en los servicios de salud mental está a nivel mundial en 2,8% del gasto total destinado a la salud. Los países de ingresos bajos gastan alrededor de 0,5% de su presupuesto de salud en los servicios de salud mental, y los países de ingresos altos, 5,1%.

Existe una significativa correlación lineal directa entre los ingresos nacionales y el gasto público destinado a la salud mental como proporción del presupuesto total destinado a la salud. La OMS recomienda que la asignación del gasto de salud esté en proporción a la carga de enfermedad, y que haya paridad entre los aspectos físicos y mentales de la atención de salud. En términos prácticos, esto significa que los servicios de atención de salud física y mental deben prestarse de forma integrada, y que el porcentaje de gasto asignado a los servicios de salud mental debe ser proporcional al porcentaje de su carga atribuible. (OMS, 2014).

Capítulo III. Metodología.

3.1. Preguntas de Investigación

Pregunta General

¿Cuál es el nivel educativo en el que los docentes imparten clases, que se asocia con padecer el Síndrome de Burnout en los centros educativos públicos de la zona urbana de Santa Tecla?

Preguntas Específicas

¿En qué nivel educativo en el que los docentes imparten clases aumenta el riesgo de sufrir Cansancio Emocional?

¿En qué nivel educativo en el que los docentes imparten clases aumenta la Despersonalización?

¿En qué nivel educativo en el que los docentes imparten clases disminuye la Realización Personal?

¿Qué otros factores sociodemográficos, socioeconómicos y del entorno laboral están relacionados con el riesgo de padecer Burnout?

3.2. Objetivos

Objetivo general

Identificar el Nivel Educativo en el que los docentes imparten clases, que se asocia con padecer el Síndrome de Burnout en los centros educativos públicos de la zona urbana de Santa Tecla.

Objetivos específicos

Determinar el nivel educativo en el que los docentes imparten clases, donde el riesgo de sufrir Cansancio Emocional es mayor.

Determinar el nivel educativo en el que los docentes imparten clases, donde el riesgo de sufrir Despersonalización es mayor.

Determinar el nivel educativo en el que los docentes imparten clases en el que disminuye la Realización Personal.

Identificar otros factores sociodemográficos, socioeconómicos y del entorno laboral están relacionados con el riesgo de padecer Burnout.

3.3. Hipótesis y Variables de Investigación

A partir de la pregunta de investigación planteada se ofrece en esta sección una posible respuesta que debe ser testeada. La tabla 1 presenta la hipótesis y las variables de la investigación.

Tabla 2.

Hipótesis general y variables de la investigación.

Hipótesis general	Variable independiente	Variable dependiente
Los docentes de los centros educativos públicos de Santa Tecla que imparten clase en los niveles educativos de Parvularia y/o Tercer Ciclo están asociados con padecer el Síndrome de Burnout.	Niveles educativos	Probabilidad de sufrir Síndrome de Burnout de los docentes.

3.4 Tipo de estudio

Se realizó un estudio con un enfoque cuantitativo, descriptivo, transversal, no inferencial mediante la recopilación de datos a través de una encuesta, que nos permitirá hacer un análisis de los patrones (características y circunstancias) que permitan la generación de conclusiones sobre los factores que asocian con una mayor probabilidad de sufrir Burnout en los docentes de los centros educativos públicos de la zona urbana de Santa Tecla, poniendo un mayor énfasis en el Nivel Educativo en el que imparten clases los docentes.

El elemento clave que define a un estudio transversal es la evaluación de un momento específico y determinado de tiempo. Los estudios transversales han sido considerados útiles para determinar la prevalencia de una condición, sin embargo, éstos también evalúan la asociación entre dos o más variables (Cvetkovic-Vega, Maguiña, Jorge, Soto, Alonso, Lama-Valdivia, y López, Correa, 2021), en el caso del presente estudio, las variables Síndrome de Burnout y Nivel Educativo.

Dentro del método descriptivo de investigación, la información obtenida nos permite describir la incidencia, frecuencia y distribución de las dimensiones objeto de estudio, así como observar la relación existente entre las variables establecidas. En cuanto al análisis e interpretación de los datos, tendrán el objetivo de proporcionar información sobre el comportamiento de las dimensiones del Síndrome de Burnout y el Nivel Educativo en el que los docentes imparten clases, que se asocia con una mayor probabilidad de sufrir

Burnout en los centros educativos públicos de Santa Tecla. Además, se analizarán otras variables sociodemográficas, socioeconómicas y del puesto de trabajo de los docentes.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas constituyen un conjunto de mecanismos, medios o recursos dirigidos a recolectar, conservar, analizar y transmitir los datos de los fenómenos sobre los cuales se investiga (Zevallos, Palomino, Peña y Orizano, 2015). En la presente investigación como técnica investigativa se utilizará la *encuesta*.

Un instrumento de recolección de datos, es el medio físico donde se operativiza o concretiza la técnica (Ortega, 2010). Los instrumentos son el medio que nos permiten la obtención de los datos en el proceso de investigación, en este caso a través de un *cuestionario* que incluye un conjunto de preguntas formuladas y enviadas de forma virtual a los docentes.

Con el fin de conseguir los objetivos planteados en nuestra investigación optamos por utilizar un instrumento de amplia difusión y reconocido en el ámbito psicológico y educativo, el *Maslach Burnout Inventory (MBI)*, que nos permitió recoger información concreta sobre el nivel de Burnout percibido por los docentes en su acción cotidiana. Hemos seleccionado este instrumento en concreto, ya que ha sido utilizado en gran número de estudios con objetivos similares a los nuestros (Travers y Cooper, 1997; Esteve 1988, 1994; Psisa 1993; Manassero, 1995; Marcelo, 1995; Calvete y Vila 2000).

Para completar la información que se requiere en esta investigación, construimos un cuestionario específico que permitió recolectar información sobre los factores sociodemográficos, socioeconómicos y del puesto de trabajo de los docentes. Las características más destacables de cada uno de los instrumentos propuestos se explican a continuación:

3.5.1 Maslach Burnout Inventory.

Utilizaremos el Maslach Burnout Inventory (MBI) (Maslach y Jackson, 1986), en su versión española (traducción de Seisdedos, 1997; de Tea Ediciones). Es un cuestionario que consta de veintidós ítems repartidos en tres escalas, cada una se identifica con las tres dimensiones establecidas por los citados autores, que definen el síndrome de Burnout:

Cansancio emocional (CE), que consta de 9 ítems que valoran la vivencia de estar exhausto a nivel emocional debido a las demandas del trabajo.

Despersonalización (DP), constituida por 5 ítems, que mide el grado de distanciamiento relacional.

Realización personal (RP), con 8 ítems evalúa los sentimientos de eficacia, competencia y realización de objetivos personales.

Se presenta en un formato de respuesta tipo escala de Likert y agrupa en frecuencias la situación descrita en cada ítem. Esta escala consta de siete grados, que abarca de –nunca- a –diariamente-, con cinco grados intermedios, que son: pocas veces al año o menos, una vez al mes o menos, algunas veces al mes, una vez a la semana, algunas veces a la semana.

Para establecer el grado de incidencia del Burnout en los docentes encuestados como muestra objeto de estudio y valorar mejor el nivel de Burnout percibido por los docentes en cada dimensión, es necesario interpretar estas puntuaciones comparativamente con la muestra de baremación empleada por los autores de MBI (Maslach y Jackson, 1986). Para ello se categoriza el grado de Burnout manifestado por cada individuo, en bajo, medio y alto, según los citados criterios de clasificación establecidos por el propio manual de MBI en su traducción al castellano (Tea, 1997: pág. 32.) y se muestran a continuación:

Tabla 3.

Valores de referencia del Manual del MBI.

Criterios	BAJO	MEDIO	ALTO
Cansancio Emocional	<17	17-21	>21
Despersonalización	<3	3-5	>5
Realización Personal	>41	36-41	<36

Para obtener los puntajes se suman las respuestas dadas a los ítems:

Cansancio emocional. Consta de 9 ítems (1, 2, 3, 6, 8, 13, 14,16, 20).

Puntuación máxima 54.

Despersonalización. Está formada por 5 ítems (5, 10, 11, 15, 22).

Puntuación máxima 30.

Realización personal. Se compone de 8 ítems (4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21).

Puntuación máxima 48.

Valoración de puntuaciones

Altas puntuaciones en las dos primeras dimensiones (Cansancio Emocional y Despersonalización) y bajas en la tercera (Realización Personal) definen el Síndrome de Burnout. Hay que analizar de manera detallada los distintos aspectos para determinar el grado y riesgo del síndrome, que puede ser más o menos severo dependiendo de los indicios y si éstos aparecen en uno, dos o tres dimensiones. Además, se deben analizar la mayor o menor diferencia de los resultados con respecto a los valores de referencia que marcan los indicios del síndrome.

3.5.2 Cuestionario Propio

Elaboramos un cuestionario propio para la encuesta, el cual está formado por una serie de preguntas o ítems de formulación breve, a los que cada sujeto de la muestra debe responder sobre aspectos sociodemográficos, socioeconómicos y del centro educativo en el que labora.

Es preciso determinar la validez del contenido de nuestro cuestionario, es decir, precisar si verdaderamente el cuestionario contiene todos los elementos representativos de nuestra

investigación y si los ítems están claramente formulados. Para ello se realizó una prueba piloto con 10 docentes de distintos centros educativos a quienes se les envió la encuesta por correo electrónico. Todos los docentes respondieron el formulario de Google, luego enviaron sus observaciones con respecto a los ítems que debían reformularse. A partir de las respuestas y sugerencias, pudimos reconsiderar y modificar algunos ítems de nuestro cuestionario. Como conclusión de todo lo expuesto hasta el momento, los ítems que configuran nuestro cuestionario (Anexo 1) se concretaron en los siguientes:

Tabla 4.

Protocolo final de recogida de información.

Instrumento	Maslach Burnout Inventory (MBI)	Cuestionario Propio
Objetivo	-Recoger información concreta sobre el nivel de Burnout percibido por los docentes en su acción cotidiana.	-Conocer los factores sociodemográficos y socioeconómicos de los docentes y los aspectos del entorno laboral en el que se desempeña el docente.
Dimensiones y No de ítem por dimensión	-Agotamiento emocional -Despersonalización -Baja realización personal	-Sexo, edad, estado civil, grado académico. -Composición del hogar -Centro educativo en el que trabaja (nivel educativo, sector, zona, años de experiencia, turnos, salario, presencia de pandillas). -Trabajo docente con relación a la educación virtual.
No de ítems total	22 ítems	28 ítems

Ambos instrumentos nos permitieron, en función de los resultados obtenidos en la investigación, establecer las oportunas relaciones entre las variables. Todos estos aspectos se explican con más detalle en el apartado de *Resultados*.

3.6 Planificación de la Muestra

3.6.1 Marco Muestral

Solicitamos al Departamento de Estadísticas Educativas del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT) el censo actualizado de los docentes del municipio de Santa Tecla. Obtuvimos los datos correspondientes a los docentes que, en el año 2018 impartieron clases en los centros educativos públicos y privados del municipio de Santa Tecla, que forman parte del último Censo Escolar realizado por el MINEDUCYT. En la siguiente tabla presentamos el número de docentes y porcentaje de los datos del marco muestral que nos proporcionó el Departamento de Estadísticas Educativas (Ver tabla completa en link de Anexo 2).

Tabla 5.

Marco Muestral de docentes de Centros Educativos del Municipio de Santa Tecla que imparten Clases. Año 2018.

Docentes	TOTAL	
	Frecuencia	%
	562	
Sexo		
Mujeres	423	75.27%
Hombres	139	24.73%
Edad		
19 a 30 años	35	6.23%
31 a 40 años	65	11.57%
41 a 50 años	134	23.84%
51 a 60 años	279	49.64%
61 a 70 años	45	8.01%

71 a 80 años	3	0.53%
Nivel educativo en el que imparte clases	Frecuencia	Porcentaje
Inicial	2	0.28%
Parvularia	79	10.87%
Primer Ciclo	157	21.60%
Segundo Ciclo	180	24.76%
Tercer Ciclo	163	22.42%
Media	146	20.08%
Turnos que atiende	Frecuencia	Porcentaje
Mañana	353	63.15%
Tarde	146	26.12%
Noche	16	2.86%
Doble Turno	44	7.87%

Nota. Elaboración Propia con base al Censo Escolar 2018-Sistema Regular (MINEDUCYT).

Con los datos que nos proporcionó el MINEDUCYT: ID de los docentes, código del centro educativo, nombre del centro educativo en el que imparten clases, sector del centro, zona del centro, sexo, edad, nivel según escalafón, condición laboral, nivel educativo que imparten, turno que atienden, título que lo acredita como docente, nos permitieron conocer la magnitud de la población objeto de estudio. A partir de la misma determinamos la muestra sobre la que se concretó nuestra investigación.

3.6.2 Determinación del tamaño de muestra

La muestra es el subconjunto que comprende características del universo y de la población, por lo tanto, se considera una parte representativa, para poder estudiarla (Carrasco, 2007).

El marco muestral lo componen 1,817 docentes del Sector Público y Privado de Santa Tecla, de los cuales 665 pertenecen al Sector Público de la Zona Rural y Urbana del Municipio de Santa Tecla. Para este estudio se ha seleccionado una muestra con base en los

docentes del *Sector Público* que imparten clase en la *Zona Urbana* de Santa Tecla, la población susceptible de entrar en el estudio es de 562 docentes. A través de un muestreo aleatorio simple, el tamaño de la muestra de la presente investigación se ha calculado mediante la siguiente fórmula de probabilidades que se utiliza en el caso de una población cuyo tamaño es conocido:

Tabla 6.

Matriz de tamaños muestrales para diversos márgenes de error y niveles de confianza, al estimar una proporción en poblaciones finitas.

N [tamaño del universo]	562	
p [probabilidad de ocurrencia]	0.5	
Nivel de Confianza (alfa)	1-alfa/2	z (1-alfa/2)
90%	0.05	1.64
95%	0.025	1.96
97%	0.015	2.17
99%	0.005	2.58

Fórmula empleada	
$n = \frac{n_o}{1 + \frac{n_o}{N}}$	donde: $n_o = p*(1-p)* \left(\frac{z(1-\frac{\alpha}{2})}{d} \right)^2$

Matriz de Tamaños muestrales para un universo de 562 con una p de 0.5										
Nivel de Confianza	d [error máximo de estimación]									
	10.0%	9.0%	8.0%	7.0%	6.0%	5.0%	4.0%	3.0%	2.0%	1.0%
90%	60	72	89	110	140	182	240	321	421	519
95%	82	98	118	145	181	228	290	368	455	531
97%	97	115	139	168	207	256	319	393	472	536
99%	128	150	178	212	254	305	365	431	495	544

La fórmula a utilizar es con un nivel de confianza del 95% y con 5% de margen de error. La muestra la conformaron *228 docentes del Sector Público de la Zona Urbana del Municipio de Santa Tecla*. Se obtuvo respuesta de 104 docentes, quienes participaron en la encuesta de forma virtual, aproximadamente 9% de margen de error y 91% de nivel de confianza.

3.7 Variables

Se recogieron las siguientes variables:

Dependiente

- El Síndrome de Burnout que a su vez consta de tres subvariables que concuerdan con el modelo de Maslach y Jackson:

Cansancio emocional (CE)
Despersonalización (DP)
Realización profesional (RP)

Independiente

- Niveles educativos: Parvularia, Primer Ciclo, Segundo Ciclo, Tercer Ciclo, Bachillerato.
- Otras variables de interés: sociodemográficas, socioeconómicas y del entorno laboral.

3.8. Recolección de datos

A través del Directorio de Centros Educativos del MINEDUCYT se tuvo la información de contacto (teléfono y dirección de cada centro educativo). Por medio de llamada telefónica agendamos una reunión con cada director de los centros educativos con base a la muestra seleccionada. Se entregó a cada director de manera presencial la carta de parte de la directora de la Maestría en Política y Evaluación Educativa de la Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas” para hacer constar que somos estudiantes de la Maestría y estamos desarrollando el estudio del Síndrome de Burnout en el Municipio de Santa Tecla.

En la reunión con el director de cada centro educativo se explicó la finalidad del estudio y el proceso de recolección de datos. Luego se programó otra reunión con los docentes seleccionados en el muestreo aleatorio para ampliar detalles sobre la investigación y entregarles la hoja informativa y el consentimiento informado. Además, se les explicó que los directores de cada centro educativo enviarían el link a los correos electrónicos institucionales de cada docente para poder responder la encuesta.

- ✓ Después de la reunión con los directores y los docentes (al estar de acuerdo en participar en el estudio), enviamos al correo electrónico del director, el formulario de Google con la encuesta, la hoja informativa y consentimiento informado (Ver Anexo 2) y el listado con el ID (número de identificación) de los docentes seleccionados en el muestreo aleatorio.

- ✓ Cada director envió a través de correo electrónico, el link del formulario de Google a los docentes seleccionados en el muestreo aleatorio.
- ✓ Los docentes respondieron la encuesta de forma anónima, voluntaria y en línea a través del formulario de Google.

El procedimiento de recolección de datos se llevó a cabo de forma electrónica. La visita a los centros educativos se realizó en septiembre y octubre, período en el que se llevó a cabo la recolección de datos y hasta la primera semana de diciembre se mantuvo activo el formulario de Google. A continuación, se presentan algunas limitaciones en la recolección de los datos:

- Situación de asistencia irregular de directores y docentes a los centros educativos debido a las bajas médicas por COVID-19 u otras enfermedades.
- Se postergaron o no se realizaron las visitas a algunos centros educativos debido a las reuniones, entregas de computadoras u otras gestiones administrativas que se estaban realizando.
- 2 centros educativos tenían en el portón un rótulo de aviso: “Cerrado temporalmente por casos de COVID-19” y cuando realizamos las llamadas para agendar reunión no tuvimos respuesta.
- Uno de los directores nos solicitó carta de la ministra de Educación para otorgar el permiso a los docentes de participar en el estudio, ya que nos indicó que no podían brindar ningún tipo de información sin el permiso del director departamental o del MINEDUCYT.

3.9. Métodos de análisis de datos

Con los instrumentos de recolección codificados se procedió a crear la base de datos en la hoja de cálculo Excel, seguidamente la base de datos se procesó en el Software Estadístico IBM SPSS 25.0 (Statistical Package for Social Science), con los cuales se realizó una tabulación cruzada para ver el comportamiento de las variables y comprobar las hipótesis de investigación. Con las tablas cruzadas, se pudo determinar si existe alguna relación entre la variable de Burnout y niveles educativo. Además, por medio de las tablas cruzadas se

obtuvieron las frecuencias relativas en las variables sociodemográficas, socioeconómicas, del entorno laboral y los perfiles que caracterizan a los docentes que padecen el Síndrome de Burnout, los docentes que están en riesgo de padecer el síndrome, los docentes que padecen Cansancio Emocional, Despersonalización y baja realización Personal.

Los datos obtenidos con el cuestionario MBI, instrumento con entidad propia, fueron analizados y contrastados con base a las tablas de referencia que aporta el protocolo del propio instrumento original. Se analizan las relaciones entre las dimensiones del MBI con las variables sociodemográficas, socioeconómicas y del entorno laboral.

3.10. Aspectos éticos

La presente investigación se realizó con el propósito de garantizar y respetar los principios éticos y el respeto a todos los docentes que voluntariamente participan en nuestra investigación, por ello se elaboró una hoja informativa y consentimiento informado que se entregó a cada participante al inicio del proceso con la información de la investigación. En ella se hace énfasis en el carácter voluntario de la participación y el derecho de cada docente de no participar en el estudio. Además, la confidencialidad de la información y de uso meramente académico. Por último, se indicó el compromiso de brindar los resultados de la investigación y la finalidad de contribuir a la política educativa de El Salvador, específicamente en las condiciones laborales del magisterio.

Capítulo IV. Resultados

4.1 Datos sociodemográficos y socioeconómicos

A continuación, se describe la población docente estudiada en el primer bloque de preguntas del cuestionario, el apartado relativo a las variables de identificación o demográficas y socioeconómicas.

Tabla 7.

Datos sociodemográficos y socioeconómicos de los docentes de la zona urbana del Municipio de Santa Tecla.

Edad	Frecuencia	Porcentaje
De 24 a 34	12	11.5
De 35 a 44	11	10.6
De 45 a 54	30	28.8
Más de 55	51	49
Total	104	100

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Hombre	26	25
Mujer	78	75
Total	104	100

Estado Civil	Frecuencia	Porcentaje
Soltero/a	22	21.2
Casado/a	59	56.7
Acompañado/a	5	4.8
Divorciado/a	9	8.7
Separado/a	4	3.8
Viudo/a	5	4.8
Total	104	100

Máximo grado académico alcanzado	Frecuencia	Porcentaje
Bachiller	5	4.8
Profesorado	54	51.9
Licenciatura	40	38.5
Maestría	4	3.8
Doctorado	1	1
Total	104	100

Ingreso por las actividades que realiza	Frecuencia	Porcentaje
Menor a \$400	4	3.8
\$401 - \$600	13	12.5

\$601 - \$800	17	16.3
\$801 - \$1,000	43	41.3
\$1,000 - \$1,200	21	20.2
\$1,201 - \$1,400	4	3.8
Mayor a \$1,400	2	1.9
Total	104	100

A continuación, se presenta un resumen de los datos sociodemográficos y socioeconómicos de los docentes:

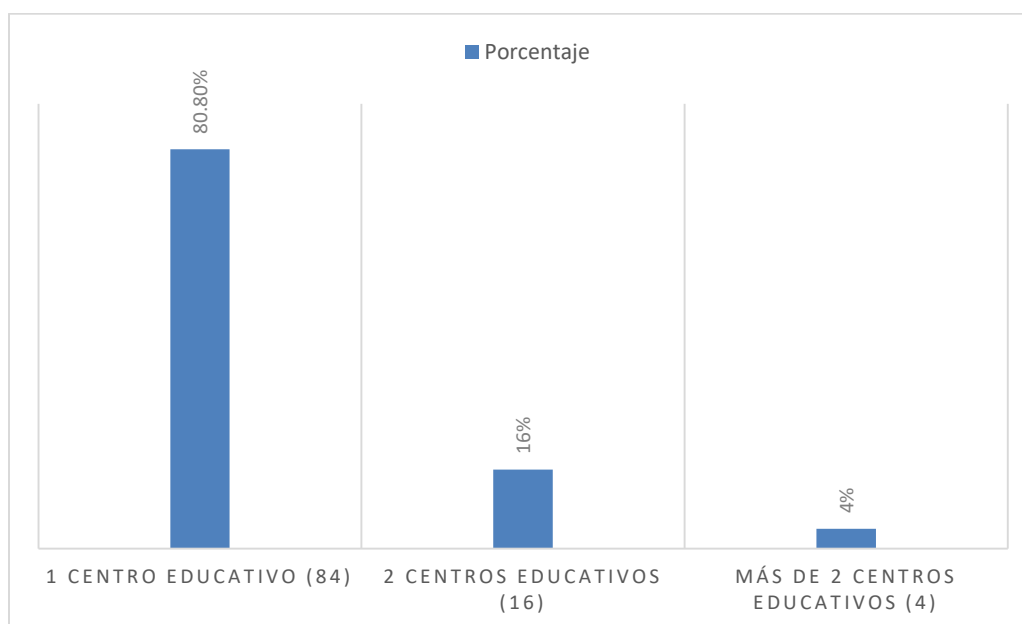
De los 104 docentes, el rango de edad de los docentes es entre 24 y 68 años. El 49% de los docentes tiene más de 55 años, el 75% de los docentes son mujeres, el estado civil de la mayoría de los docentes es casado, con un 57 %. Con respecto al grado académico alcanzado, el 52% tiene Profesorado como máximo grado académico alcanzado, el 38% tiene una Licenciatura, el 5% son Bachilleres, el 4% tienen una Maestría y solo el 1% un Doctorado.

En cuanto a los ingresos percibidos, de los 104 docentes, el 41% manifestó poseer ingresos entre \$801 y \$1,000, el 20% ingresos mayores a \$1,000, el 4% posee ingresos mayores a \$1,200 y otro 4% posee ingresos menores a \$400.00.

4.2 Datos sobre el trabajo y centro educativo en que laboran los docentes

Gráfico 1.

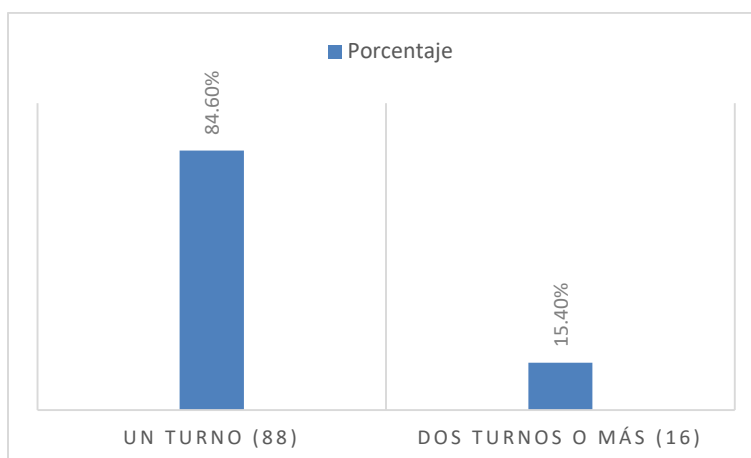
Número de centros educativos en que imparte clases



De los 104 docentes, el 81% imparte clases en un centro educativo, mientras que el 16% en dos centros educativos y solo el 4% en más de dos centros educativos.

Gráfico 2.

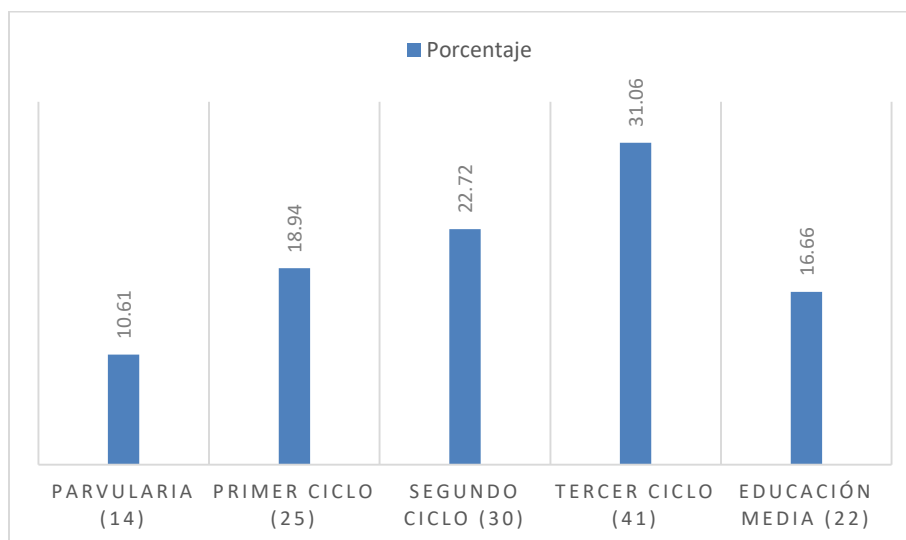
Turnos que atiende en el centro escolar



De los 104 docentes, el 85% solo atiende un turno y el 15% atiende dos turnos o más.

Gráfico 3.

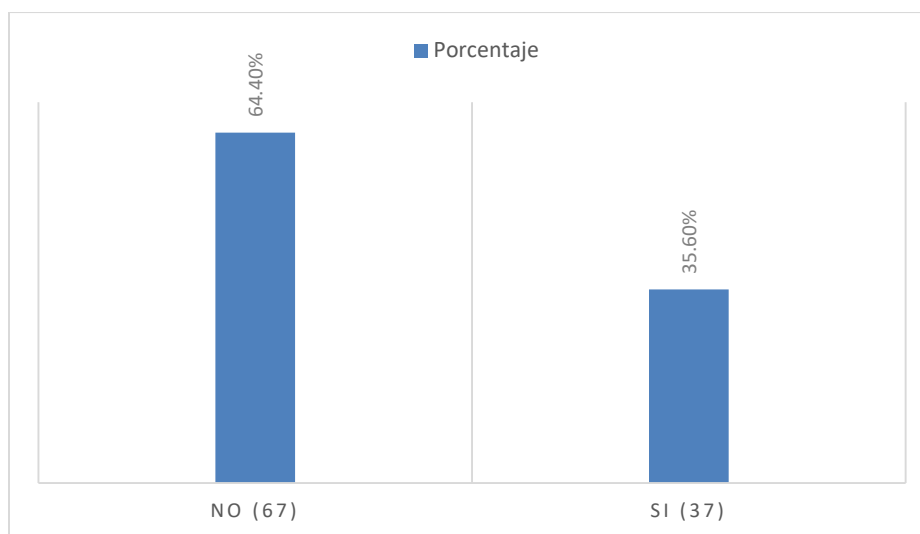
Docentes y niveles educativos que imparten



De los 104 docentes, el 10% atienden el Nivel de Parvularia, 19% atienden Primer Ciclo, 23% Segundo Ciclo, 31% Tercer Ciclo y el 17% atienden a Educación Media.

Gráfico 4.

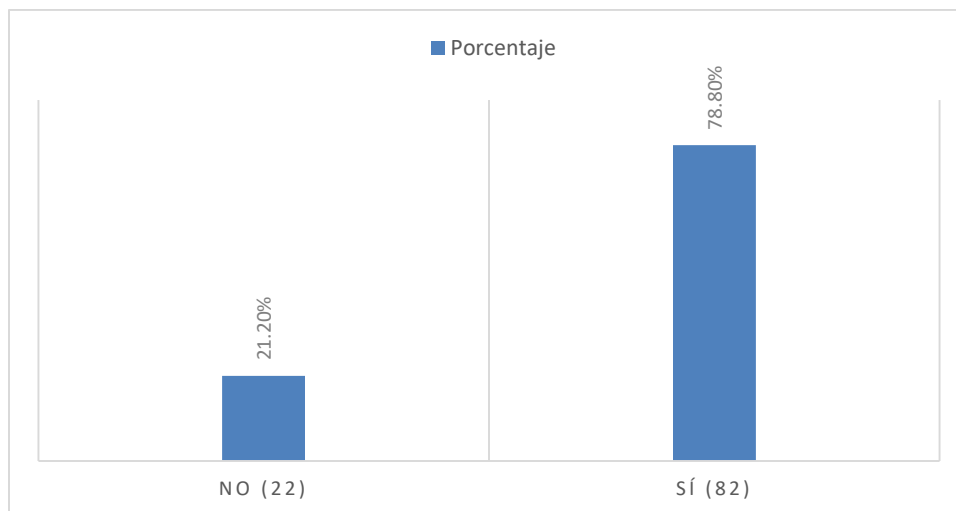
Presencia de pandillas en el centro educativo



De los 104 docentes, el 64% mencionó que no existe presencia de pandillas dentro del centro educativo y el 36% que si hay presencia de pandillas dentro del centro educativo.

Gráfico 5.

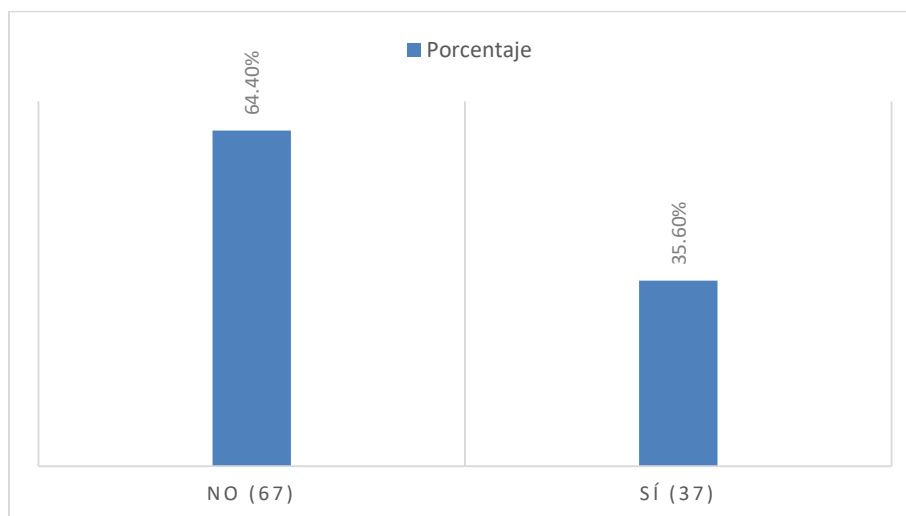
Presencia de pandillas en la comunidad



De los 104 docentes, el 21% mencionó que no hay pandillas dentro de la comunidad donde se encuentra el centro educativo, mientras que el 79% manifestó que sí existe presencia de pandillas dentro de la comunidad donde se encuentra el centro educativo.

Gráfico 6.

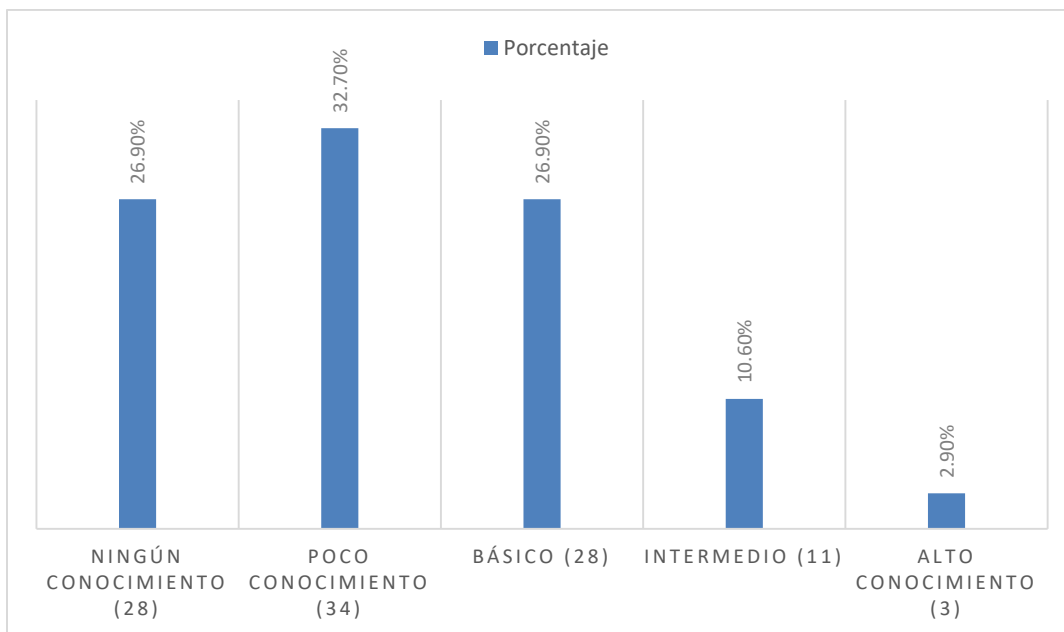
Experiencia previa en educación virtual



De los 104 docentes, el 64% no tenía experiencia previa sobre educación virtual y solo el 36% mencionó que ya tenía experiencia previa sobre educación virtual.

Gráfico 7.

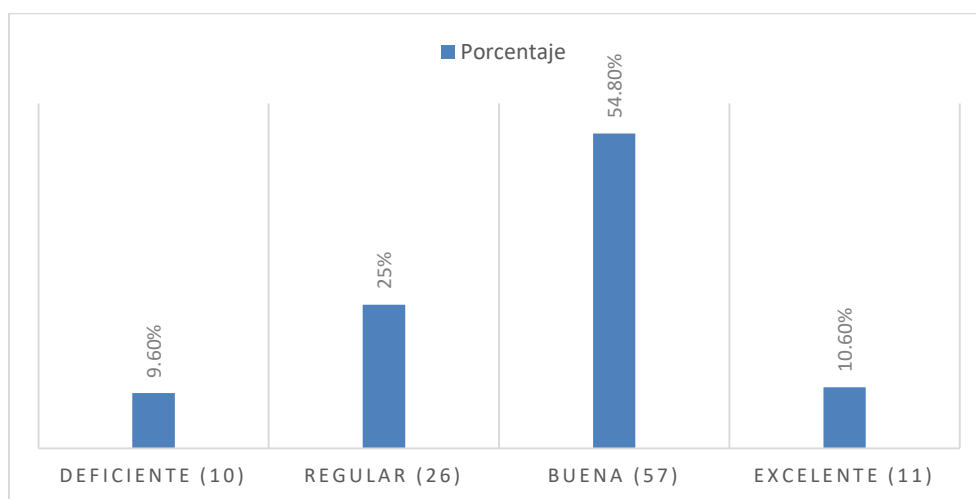
Grado de conocimiento de la didáctica virtual



De los 104 docentes, el 60% mencionó no saber nada o muy poco sobre didáctica virtual, el 37% mencionó conocer un poco sobre didáctica virtual y solo el 3% aseveró tener un alto grado de conocimiento sobre didáctica virtual.

Gráfico 8.

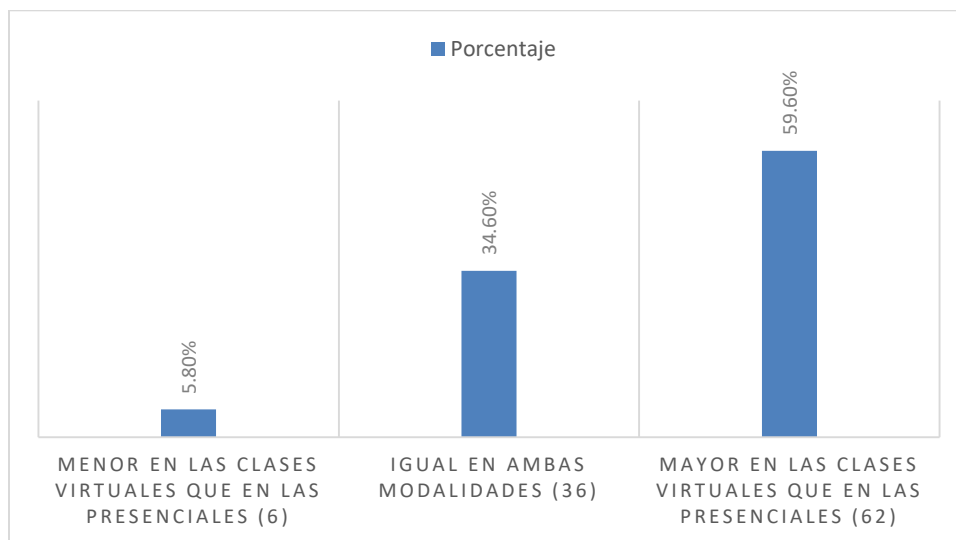
Calidad de la velocidad de internet



De los 104 docentes, el 65.4% posee una óptima velocidad de Internet y el resto posee una regular o deficiente velocidad de Internet para las actividades laborales.

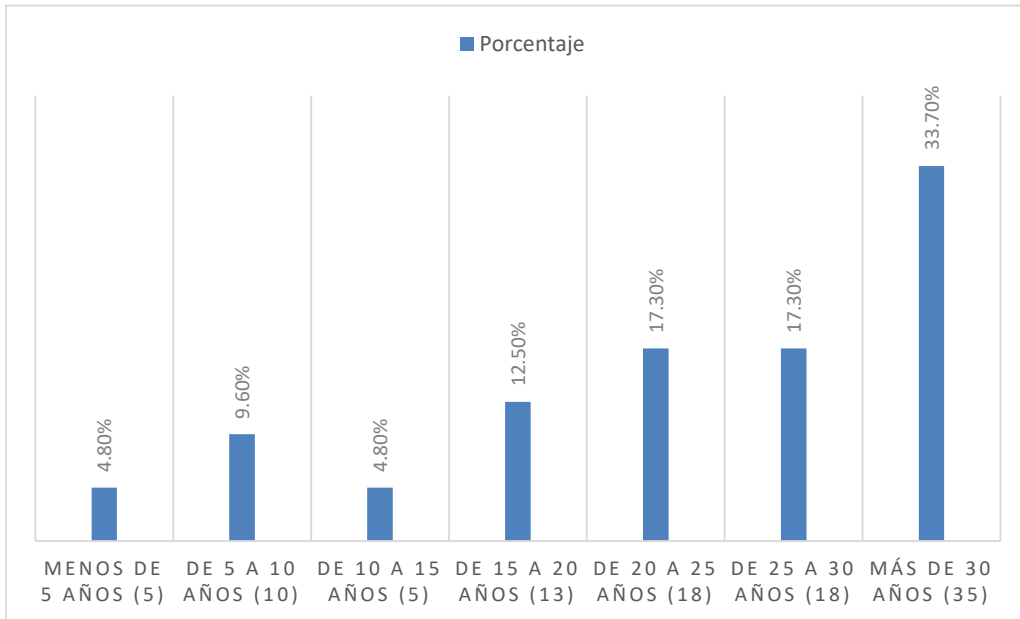
Gráfico 9.

Valoración del esfuerzo que debe hacerse al impartir clases en modalidad virtual y presencial



De los 104 docentes, el 60% mencionó que es mayor el esfuerzo que se realiza en las clases virtuales que en las presenciales, el 34% que es igual el esfuerzo en ambas modalidades y el 6% que es menor el esfuerzo en clases virtuales que en presenciales.

Gráfico 10. *Experiencia docente en años*



De los 104 docentes, el 34% tiene más de 30 años de experiencia en la docencia, el 34% más de 20 años de experiencia, el 17% más de 10 años de experiencia y el 15% menos de 10 años de experiencia en la docencia.

4.3 Análisis descriptivo de las dimensiones del MBI

4.3.1 Definición del Síndrome de Burnout

Tabla 8.

Docentes que padecen Síndrome de Burnout

	Frecuencia	Porcentaje
No padece	99	95.2
Padece	5	4.8
Total	104	100.0

Altas puntuaciones en las dos primeras dimensiones (Cansancio Emocional y Despersonalización) y bajas en la tercera dimensión (Realización Personal) definen el síndrome de Burnout. Siguiendo este criterio podemos afirmar que el 4.8% de la muestra analizada padece el síndrome y 95.2% de los docentes encuestados no lo padece.

Sin embargo, hay que analizar de manera detallada las tres dimensiones que determinan el grado y riesgo del Síndrome de Burnout, tomando en cuenta la baremación (bajo, medio y alto) de acuerdo a los criterios de clasificación establecidos por el propio manual de MBI (Tea, 1997, pág. 32.). A continuación, se presentan los niveles del grado de Burnout manifestado por los docentes en cada dimensión. Estos se representan a través de un gráfico con los colores del semáforo:

Tabla 9.

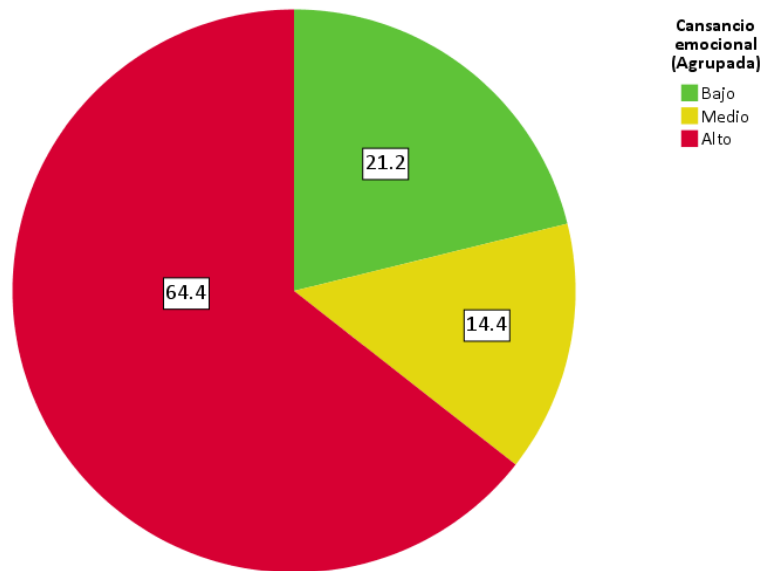
Semáforo o niveles del grado de Síndrome de Burnout por dimensiones

Cansancio emocional	BAJO	MEDIO	ALTO
Despersonalización	BAJO	MEDIO	ALTO
Realización personal	BAJO	MEDIO	ALTO

El color **verde** representa el nivel bajo de Cansancio Emocional y Despersonalización, el color **amarillo** el nivel medio de Cansancio Emocional y Despersonalización y el color **rojo** el nivel alto de Cansancio Emocional y Despersonalización. En el caso de la tercera dimensión, se representa a la inversa, en rojo la baja Realización Personal, en color amarillo el nivel medio de Realización Personal y en color verde el nivel alto de Realización Personal. Al analizarlo en base a cada dimensión por separado, nos permitirá realizar una interpretación más concreta.

4.3.2. Dimensión 1: Cansancio Emocional

Gráfico 11. *Santa Tecla: Composición de la dimensión “Cansancio Emocional” en los docentes del sector público.*

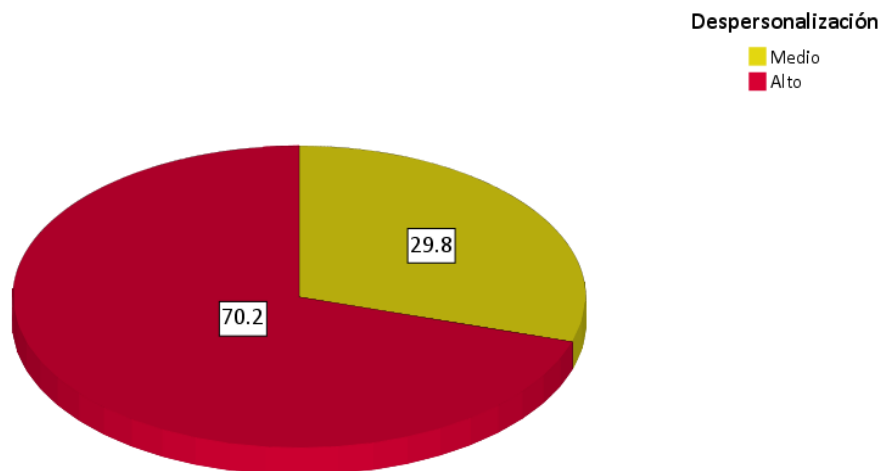


En la dimensión de Cansancio Emocional podemos afirmar que el porcentaje más elevado de respuesta se define como alto con un 64,4% del total. En la zona definida como medio, se sitúan el 14,4%, y por último un 21,2% se define como bajo.

4.3.3. Dimensión 2: Despersonalización

Gráfico 12.

Santa Tecla: Composición de la dimensión “Despersonalización” en los docentes del sector público.

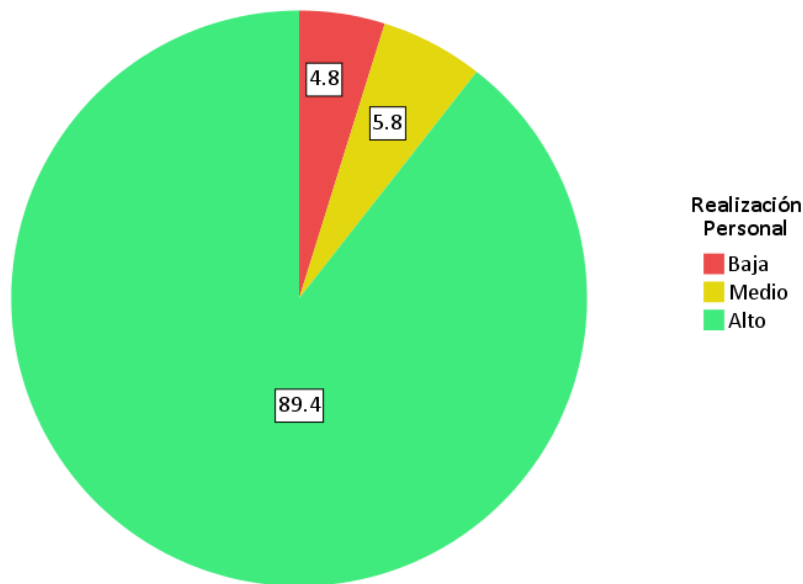


El porcentaje más elevado con un 70,2% de los docentes se caracteriza por una alta incidencia en la dimensión de Despersonalización. En la zona amarilla, definida como nivel medio se encuentra el 29,8%. En esta dimensión no hay ningún porcentaje en el nivel bajo. Esto indica que la despersonalización es la dimensión con más incidencia del síndrome en los docentes del sector público de Santa Tecla y en el caso de los docentes que se ubican en el nivel medio, existe una posible evolución creciente, de la misma.

4.3.4. Dimensión 3: Realización Personal

Gráfico 13.

Santa Tecla: Composición porcentual de la dimensión “Realización personal” en los docentes del sector público.



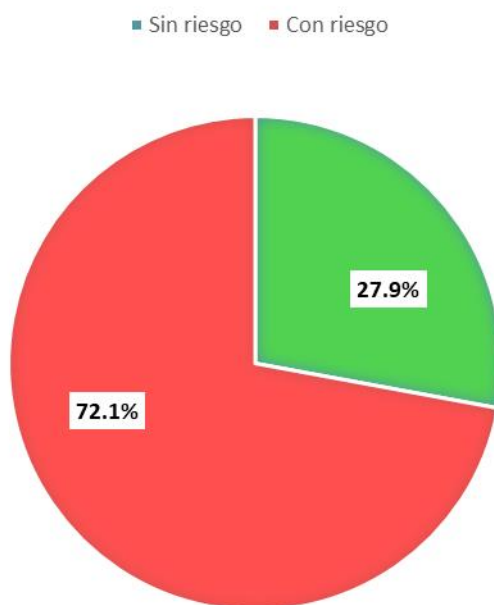
La última dimensión de Realización Personal manifiesta un 89,4% en el nivel alto, 5,8% en el nivel medio y 4,8% en el nivel bajo. En este caso, los docentes en riesgo representan un 10,6% al tomar en cuenta el nivel bajo y medio de Realización Personal.

Al realizar el análisis por cada dimensión, podemos observar que existen niveles altos de incidencia del Síndrome de Burnout en Cansancio Emocional y Despersonalización, sin

embargo, los docentes se encuentran con una alta Realización Personal. Esto nos indica que los docentes del Sector Público de Santa Tecla de la Zona Urbana pueden ubicarse en el prototipo “*Profesores extra-comprometidos*” que suelen ser profesores muy comprometidos que tienden a pasar por alto el agotamiento y el Burnout aparece bruscamente y con intensidad. Por lo tanto, hemos elaborado una tabla que indica el porcentaje de docentes en riesgo de padecer el síndrome (Tabla 11), que tienen niveles altos en la Dimensión de Cansancio Emocional y Despersonalización, es decir que hay una cierta presencia, posiblemente en evolución del síndrome.

Gráfico 14.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público en Riesgo de padecer Síndrome de Burnout.



4.4 Categorización por Dimensión

4.4.1. Dimensión 1: Cansancio Emocional

Tabla 10.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por sexo según la dimensión de cansancio emocional. Porcentajes por columna.

Cansancio emocional	Sexo		
	Total (104)	Hombre (26)	Mujer (78)
Bajo	21.2	15.4	23.1
Medio	14.4	15.4	14.1
Alto	64.4	69.2	62.8

En la dimensión de Cansancio Emocional, el porcentaje en el nivel bajo es de 15,4% para los docentes hombres y 23,1% para las docentes mujeres; en el nivel medio es de 15,4% para los docentes hombres y 14,1% en las docentes mujeres y, por último, en el nivel alto el 69,2% corresponde a los docentes hombres y el 62.8% corresponde a las docentes mujeres. Podemos afirmar en términos relativos que los docentes hombres presentan más Cansancio Emocional respecto a las docentes mujeres.

Tabla 11.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por edad según la dimensión de cansancio emocional. Porcentajes por columna

Cansancio emocional	Edad en años cumplidos (Agrupada)			
	De 24 a 34 (12)	De 35 a 44 (11)	De 45 a 54 (30)	Más de 55 (51)
Bajo	16.7	18.2	23.3	21.6
Medio	.0	27.3	13.3	15.7
Alto	83.3	54.5	63.3	62.7

En la dimensión de Cansancio Emocional, el porcentaje en el nivel bajo es de 16,7% para los docentes entre el rango de edad de 24 a 34 años; 18,2% para los docentes entre los 35 a 44 años; 23,3% los docentes entre 45 a 54 años y el 21,6% para los docentes que tienen más

de 55 años cumplidos.

En el nivel medio es de 0% para los docentes entre el rango de edad de 24 a 34 años; 27,3% para los docentes entre los 35 a 44 años; 13,3% los docentes entre 45 a 54 años y el 15,7% para los docentes que tienen más de 55 años cumplidos.

En el nivel alto es de 83.3% para los docentes entre el rango de edad de 24 a 34 años; 54,5% para los docentes entre los 35 a 44 años; 63,3% los docentes entre 45 a 54 años y el 62,7% para los docentes que tienen más de 55 años cumplidos.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes más jóvenes (entre los 24 a 34 años) manifiestan más Cansancio Emocional, seguido de los de 45 a más de 55 y por último los docentes que tienen entre los 35 a 44 años son los que manifiestan menos Cansancio Emocional.

Tabla 12.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por estado civil según la dimensión de cansancio emocional. Porcentajes por columna

Cansancio emocional	Estado civil (Agrupada)	
	Soltero (64)	No soltero (40)
Bajo	22.5	20.3
Medio	17.5	12.5
Alto	60.0	67.2

En la dimensión de Cansancio Emocional, el porcentaje en el nivel bajo es de 22,5% para los docentes solteros y 20,3% para los docentes que no están solteros; en el nivel medio es de 17,5% para los solteros y 12,5% para los que no están solteros y en el nivel alto el 60,0% corresponde a los solteros y el 67.2% corresponde a los docentes que no están solteros. Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que no están solteros (casado o acompañado) presentan mayor Cansancio Emocional respecto a los docentes solteros

(soltero, divorciado, separado, viudo).

Tabla 13.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por escolaridad según la dimensión de cansancio emocional. Porcentajes por columna

Cansancio emocional	Escolaridad (Agrupada)			
	Bachillerato (5)	Profesorado (54)	Licenciatura (40)	Postgrado (5)
Bajo	80.0	13.0	22.5	40.0
Medio	.0	20.4	10.0	.0
Alto	20.0	66.7	67.5	60.0

En la dimensión de Cansancio Emocional, el porcentaje en el nivel bajo es de 80% para los docentes que poseen el grado académico de Bachillerato; 13% para los docentes con grado académico de Profesorado; 22,5% para los docentes con grado académico de licenciatura y el 40% corresponde a los docentes con grado académico de Postgrado.

El porcentaje en nivel medio es de 0% para los docentes que poseen el grado académico de Bachillerato; 20,4% para los docentes con grado académico de Profesorado; 10% para los docentes con grado académico de Licenciatura y el 0% corresponde a los docentes con grado académico de Postgrado.

El porcentaje nivel alto es de 20% para los docentes que poseen el grado académico de Bachillerato; 6,7% para los docentes con grado académico de Profesorado; 67,5% para los docentes con grado académico de Licenciatura y el 60% corresponde a los docentes con grado académico de Postgrado.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que poseen el grado académico de Licenciatura presentan más Cansancio Emocional, luego los docentes que poseen el grado

académico de Profesorado, en tercer lugar, los docentes con grado académico de Posgrado y por último con una diferencia significativa los docentes con grado académico de Bachillerato.

Tabla 14.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por ingreso según la dimensión de cansancio emocional. Porcentajes por columna

Cansancio emocional	Ingreso (Agrupado)		
	Menor a \$600 (17)	De \$601 a \$1,000 (60)	Mayor a \$1,000 (27)
Bajo	29.4	15.0	29.6
Medio	17.6	15.0	11.1
Alto	52.9	70.0	59.3

En la dimensión de Cansancio Emocional, el porcentaje en nivel bajo es de 29,4% para los docentes que poseen un ingreso mensual menor a \$600; 15% para los docentes con ingreso mensual entre \$601 a \$1,000; 29,6% para los docentes con ingreso mensual mayor a \$1,000.

El porcentaje en nivel medio es de 17,6% para los docentes que poseen un ingreso mensual menor a \$600; 15% para los docentes con ingreso mensual entre \$601 a \$1,000; 11,1% para los docentes con ingreso mensual mayor a \$1,000.

El porcentaje nivel alto es de 52,9% para los docentes que poseen un ingreso mensual menor a \$600; 70% para los docentes con ingreso mensual entre \$601 a \$1,000; 59,3% para los docentes con ingreso mensual mayor a \$1,000.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que poseen ingresos entre \$601 a \$1,000 presentan más Cansancio Emocional, luego los docentes que poseen un ingreso mayor a \$1,000 y por último los docentes con un ingreso mensual menor a \$600.

Tabla 15.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por nivel educativo que imparte, según la dimensión de cansancio emocional. Porcentajes por columna

Cansancio emocional	Segundo				Educación
	Parvularia	Primer Ciclo	Ciclo	Tercer Ciclo	Media
Bajo	7.1	28.0	30.0	19.5	18.2
Medio	14.3	28.0	23.3	14.6	9.1
Alto	78.6	44.0	46.7	65.9	72.7

En la dimensión de Cansancio Emocional, el porcentaje en nivel bajo es de 7,1% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Parvularia; 28% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Primer Ciclo; 30% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Segundo Ciclo, 19,5% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Tercer Ciclo y 18.2% corresponde a los docentes que imparten clase en el Nivel Educativo de Educación Media.

El porcentaje en nivel medio es de 14,3% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Parvularia; 28% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Primer Ciclo; 23% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Segundo Ciclo, 14,6% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Tercer Ciclo y 9.1% corresponde a los docentes que imparten clase en el Nivel Educativo de Educación Media.

El porcentaje nivel alto es de 78,6% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Parvularia; 44% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Primer Ciclo; 46,7% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Segundo Ciclo; 65,9% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Tercer Ciclo y 72,7% corresponde a los docentes que imparten clase en el Nivel Educativo de Educación Media.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Parvularia, presentan más Cansancio Emocional, luego los docentes que imparten clase en el Nivel Educativo de Educación Media, en tercer lugar, los docentes que imparten clase en el Nivel Educativo de Tercer Ciclo y por último los docentes que imparten clase en los Niveles Educativos de Primer y Segundo Ciclo son quienes manifiestan un menor grado de Despersonalización.

Tabla 16.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por presencia de pandillas, según la dimensión de cansancio emocional. Porcentajes por fila

Cansancio emocional	Presencia de pandillas en el centro educativo (37)	Presencia de pandillas en la comunidad (82)
	Bajo	18.9
Medio	5.4	12.2
Alto	75.7	69.5

En la dimensión de Cansancio Emocional, el porcentaje en nivel bajo es de 18,9% para los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas dentro y 18,3% para los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas en la comunidad donde se ubica el centro educativo.

El porcentaje en nivel medio es de 5,4% para los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas dentro y 12,2% para los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas en la comunidad donde se ubica el centro educativo.

El porcentaje en nivel alto es de 75,7% para los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas dentro y 69,5% para los docentes que imparten clase

en centros educativos con presencia de pandillas en la comunidad donde se ubica el centro educativo.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas dentro presentan un mayor grado de Cansancio Emocional y los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas en la comunidad donde se ubica el centro educativo también presentan un grado alto de Cansancio Emocional.

Tabla 17.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por experiencia previa en educación virtual, según la dimensión de cansancio emocional. Porcentajes por fila

Cansancio emocional	Experiencia previa en educación virtual	
	No (67)	Si (37)
Bajo	19.4	24.3
Medio	14.9	13.5
Alto	65.7	62.2

En la dimensión de Cansancio Emocional, el porcentaje en el nivel bajo es de 19,4% para los docentes que no tienen experiencia previa en educación virtual y 24,3% para los docentes que sí poseen experiencia previa en educación virtual.

El porcentaje en el nivel medio es de 14,9% para los docentes que no tienen experiencia previa en educación virtual y 13,5% para los docentes que sí poseen experiencia previa en educación virtual.

El porcentaje en el nivel alto es de 65,7% para los docentes que no tienen experiencia previa en educación virtual y 62,2% para los docentes que sí poseen experiencia previa en educación virtual.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que no tienen experiencia previa en educación virtual presentan más Cansancio Emocional que los que sí poseen experiencia previa en educación virtual.

Tabla 18.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por turnos que imparte según la dimensión de cansancio emocional. Porcentajes por columna

Cansancio emocional	Números de turnos que imparte el docente		
	Total	Un turno (88)	Dos turnos o más (16)
Bajo	21.2	22.7	12.5
Medio	14.4	13.6	18.8
Alto	64.4	63.6	68.8

En la dimensión de Cansancio Emocional, el porcentaje en el nivel bajo es de 22,7% para los docentes que atienden un turno y 12,5% para los docentes que atienden dos o más turnos.

El porcentaje en el nivel medio es de 13,6% para los docentes que atienden un turno y 18,8% para los docentes que atienden dos o más turnos.

El porcentaje en el nivel alto es de 63,6% para los docentes que atienden un turno y 68,8% para los docentes que atienden dos o más turnos.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que atienden dos turnos o más presentan más Cansancio Emocional con respecto a los que solo atienden un turno.

Tabla 19.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por experiencia en años según la dimensión de cansancio emocional. Porcentajes por columna

Cansancio emocional	Experiencia docente en años			
	Menos de 5 años (5)	De 5 a 10 años (10)	De 10 a 15 años (5)	De 15 a 20 años (13)
Bajo	.0	30.0	20.0	23.1
Medio	20.0	20.0	.0	7.7
Alto	80.0	50.0	80.0	69.2

	Más de 30 años		
	De 20 a 25 años (18)	De 25 a 30 años (18)	(35)
	11.1	16.7	28.6
	22.2	16.7	11.4
	66.7	66.7	60.0

En la dimensión de Cansancio Emocional, el porcentaje en nivel bajo es de 0% para los docentes que tienen menos de 5 años de experiencia; 30% para los docentes que tienen de 5 a 10 años de experiencia; 20% para los docentes con experiencia de 10 a 15 años, 23,1% para los docentes con experiencia de 15 a 20 años, 11,1% para los docentes con experiencia de 20 a 25 años, 16,7% para los docentes con experiencia de 25 a 30 años y un 28% para los docentes con experiencia de más de 30 años.

El porcentaje en nivel medio es de 20% para los docentes que tienen menos de 5 años de experiencia; 20% para los docentes que tienen de 5 a 10 años de experiencia; 0% para los docentes con experiencia de 10 a 15 años, 7,7% para los docentes con experiencia de 15 a 20 años, 22,2% para los docentes con experiencia de 20 a 25 años, 16,7% para los docentes con experiencia de 25 a 30 años y un 11,4% para los docentes con experiencia de más de 30 años.

El porcentaje nivel alto es de 80% para los docentes que tienen menos de 5 años de experiencia; 50% para los docentes que tienen de 5 a 10 años de experiencia; 80% para los docentes con experiencia de 10 a 15 años, 69,2% para los docentes con experiencia de 15 a 20 años, 66,7% para los docentes con experiencia de 20 a 25 años, 66,7% para los docentes con experiencia de 25 a 30 años y un 60% para los docentes con experiencia de más de 30 años.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que poseen menor experiencia y los que tienen de 10 a 15 años de experiencia presentan niveles más altos de Cansancio Emocional.

4.4.2. Dimensión 2: Despersonalización

Tabla 20.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por sexo según la dimensión de Despersonalización. Porcentajes por columna

	Sexo		
	Total	Hombre	Mujer
Despersonalización	(104)	(26)	(78)
Bajo	.0	.0	.0
Medio	29.8	15.4	34.6
Alto	70.2	84.6	65.4

En la dimensión de Despersonalización, el porcentaje en el nivel bajo es de 0% para los docentes hombres y 0% para las docentes mujeres; en el nivel medio es de 15,4% para los docentes hombres y 34,6% en las docentes mujeres y, por último, en el nivel alto el 84,6% corresponde a los docentes hombres y el 65,4% corresponde a las docentes mujeres. Podemos afirmar en términos relativos que los docentes hombres presentan más Despersonalización respecto a las docentes mujeres.

Tabla 21.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por edad según la dimensión de Despersonalización. Porcentajes por columna

Despersonalización	Edad en años cumplidos (Agrupada)			
	De 24 a 34	De 35 a 44	De 45 a 54	Más de 55
	(12)	(11)	(30)	(51)
Bajo	.0	.0	.0	.0
Medio	8.3	18.2	33.3	35.3
Alto	91.7	81.8	66.7	64.7

En la dimensión de Despersonalización, el porcentaje en el nivel bajo es de 0% para los docentes entre el rango de edad de 24 a 34 años; 0% para los docentes entre los 35 a 44 años; 0% los docentes entre 45 a 54 años y el 0% para los docentes que tienen más de 55 años cumplidos.

En el nivel medio es de 8,3% para los docentes entre el rango de edad de 24 a 34 años; 18,2% para los docentes entre los 35 a 44 años; 33,3% los docentes entre 45 a 54 años y el 35,3% para los docentes que tienen más de 55 años cumplidos.

En el nivel alto es de 91.7% para los docentes entre el rango de edad de 24 a 34 años; 81,8% para los docentes entre los 35 a 44 años; 66,7% los docentes entre 45 a 54 años y el 64,7% para los docentes que tienen más de 55 años cumplidos.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes más jóvenes (entre los 24 a 34 años) manifiestan más Despersonalización, seguido de los de 35 a 44 años, luego los del rango de edad entre 45 a 54 años y por último los docentes que tienen más de 55 años manifiestan un porcentaje menor de Despersonalización.

Tabla 22.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por estado civil según la dimensión de Despersonalización. Porcentajes por columna

Estado civil		
(agrupada)		
	Soltero	No soltero
Despersonalización	(64)	(40)
Bajo	.0	.0
Medio	32.5	28.1
Alto	67.5	71.9

En la dimensión de Despersonalización, el porcentaje en el nivel bajo es de 0% para los docentes solteros y 0% para los docentes que no están solteros; en el nivel medio es de 32,5% para los solteros y 28,1% para los que no están solteros y en el nivel alto el 67,5% corresponde a los solteros y el 71.9% corresponde a los docentes que no están solteros. Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que no están solteros (casado o acompañado) presentan mayor Despersonalización respecto a los docentes solteros (soltero, divorciado, separado, viudo).

Tabla 23.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por escolaridad según la dimensión de Despersonalización. Porcentajes por columna

Escolaridad (agrupada)				
	Bachillerato	Profesorado	Licenciatura	Postgrado
Despersonalización	(5)	(54)	(40)	(5)
Bajo	.0	.0	.0	.0
Medio	40.0	27.8	30.0	40.0
Alto	60.0	72.2	70.0	60.0

En la dimensión de Despersonalización, el porcentaje en el nivel bajo es de 0% para los docentes que poseen el grado académico de Bachillerato; 0% para los docentes con grado académico de Profesorado; 0% para los docentes con grado académico de licenciatura y el

0% corresponde a los docentes con grado académico de Postgrado.

El porcentaje en nivel medio es de 40% para los docentes que poseen el grado académico de Bachillerato; 27,8% para los docentes con grado académico de Profesorado; 30% para los docentes con grado académico de Licenciatura y el 40% corresponde a los docentes con grado académico de Postgrado.

El porcentaje nivel alto es de 60% para los docentes que poseen el grado académico de Bachillerato; 72,2% para los docentes con grado académico de Profesorado; 70% para los docentes con grado académico de Licenciatura y el 60% corresponde a los docentes con grado académico de Postgrado.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que poseen el grado académico de Profesorado presentan más Despersonalización, luego los docentes que poseen el grado académico de Licenciatura y por último los docentes con grado académico de Posgrado y Bachillerato que poseen el mismo porcentaje en nivel alto.

Tabla 24.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por ingreso según la dimensión de Despersonalización. Porcentajes por columna

	Ingreso (agrupado)		
	Menor a \$600 (17)	De \$601 a \$1,000 (60)	Mayor a \$1,000 (27)
Despersonalización			
Bajo	.0	.0	.0
Medio	23.5	26.7	40.7
Alto	76.5	73.3	59.3

En la dimensión de Despersonalización, el porcentaje en nivel bajo es de 0% para los docentes que poseen un ingreso mensual menor a \$600; 0% para los docentes con ingreso mensual entre \$601 a \$1,000; 0% para los docentes con ingreso mensual mayor a \$1,000.

El porcentaje en nivel medio es de 23,5% para los docentes que poseen un ingreso mensual menor a \$600; 26,7% para los docentes con ingreso mensual entre \$601 a \$1,000; 40,7% para los docentes con ingreso mensual mayor a \$1,000.

El porcentaje nivel alto es de 76,5% para los docentes que poseen un ingreso mensual menor a \$600; 73,3% para los docentes con ingreso mensual entre \$601 a \$1,000; 59,3% para los docentes con ingreso mensual mayor a \$1,000.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que poseen ingresos menores a \$600 manifiestan mayor grado de Despersonalización, luego los docentes que poseen un ingreso entre \$601 a \$1,000 y por último los docentes con un ingreso mensual mayor a \$1,000.

Tabla 25.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por nivel educativo que imparte, según la dimensión de Despersonalización. Porcentajes por columna

Despersonalización	Segundo				Educación
	Parvularia	Primer Ciclo	Ciclo	Tercer Ciclo	Media
Bajo	.0	.0	.0	.0	.0
Medio	14.3	40.0	36.7	36.6	31.8
Alto	85.7	60.0	63.3	63.4	68.2

En la dimensión de Despersonalización, el porcentaje en nivel bajo es de 0% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Parvularia; 0% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Primer Ciclo; 0% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Segundo Ciclo, 0% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Tercer Ciclo y 0% corresponde a los docentes que imparten clase en el Nivel Educativo de Educación Media.

El porcentaje en nivel medio es de 14,3% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Parvularia; 40% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Primer Ciclo; 36,7% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Segundo Ciclo, 36,6% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Tercer Ciclo y 31,8% corresponde a los docentes que imparten clase en el Nivel Educativo de Educación Media.

El porcentaje nivel alto es de 85,7% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Parvularia; 60% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Primer Ciclo; 63,3% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Segundo Ciclo; 63,4% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Tercer Ciclo y 68,2% corresponde a los docentes que imparten clase en el Nivel Educativo de Educación Media.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Parvularia, manifiestan más Despersonalización, luego los docentes que imparten clase en el Nivel Educativo de Educación Media, en tercer lugar, los docentes que imparten clase en los Niveles Educativos de Segundo y Tercer Ciclo y por último los docentes que imparten clase en el Nivel Educativo de Primer Ciclo son quienes manifiestan un menor grado de Despersonalización.

Tabla 26.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por presencia de pandillas, según la dimensión de Despersonalización. Porcentajes por fila

	Presencia de pandillas en el centro educativo (37)	Presencia de pandillas en la comunidad (82)
Despersonalización	Si	Si
Bajo	.0	.0
Medio	24.3	26.8
Alto	75.7	73.2

En la dimensión de Despersonalización, el porcentaje en nivel bajo es de 0% para los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas dentro y 0% para los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas en la comunidad donde se ubica el centro educativo.

El porcentaje en nivel medio es de 24,3% para los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas dentro y 26,8% para los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas en la comunidad donde se ubica el centro educativo.

El porcentaje en nivel alto es de 75,7% para los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas dentro y 73,2% para los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas en la comunidad donde se ubica el centro educativo.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas dentro presentan un mayor grado de Despersonalización y los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas en la comunidad donde se ubica el centro educativo también presentan un grado alto Despersonalización.

Tabla 27.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por experiencia previa en educación virtual, según la dimensión de Despersonalización. Porcentajes por fila

Despersonalización	Experiencia previa en educación virtual	
	No (67)	Si (37)
Medio	28.4	32.4
Alto	71.6	67.6

En la dimensión de Despersonalización, el porcentaje en el nivel bajo es de 0% para los

docentes que no tienen experiencia previa en educación virtual y 0% para los docentes que sí poseen experiencia previa en educación virtual.

El porcentaje en el nivel medio es de 28,4% para los docentes que no tienen experiencia previa en educación virtual y 32,4% para los docentes que sí poseen experiencia previa en educación virtual.

El porcentaje en el nivel alto es de 71,6% para los docentes que no tienen experiencia previa en educación virtual y 67,6% para los docentes que sí poseen experiencia previa en educación virtual.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que no tienen experiencia previa en educación virtual manifiestan más Despersonalización que los que sí poseen experiencia previa en educación virtual.

Tabla 28.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por turnos que imparte según la dimensión de Despersonalización. Porcentajes por columna

Números de turnos que imparte el docente		
	Un turno (88)	Dos turnos o más (16)
Total		
29.8	33.0	12.5
70.2	67.0	87.5

En la dimensión de Despersonalización, el porcentaje en el nivel bajo es de 0% para los docentes que atienden un turno y para los docentes que atienden dos o más turnos.

El porcentaje en el nivel medio es de 33% para los docentes que atienden un turno y 12,5% para los docentes que atienden dos o más turnos.

El porcentaje en el nivel alto es de 67% para los docentes que atienden un turno y 87,5% para los docentes que atienden dos o más turnos.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que atienden dos turnos o más presentan un nivel más alto de Despersonalización con respecto a los que solo atienden un turno.

Tabla 29.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por experiencia en años según la dimensión de Despersonalización. Porcentajes por columna

Despersonalización	Experiencia docente en años				
	Menos de 5 años (5)	De 5 a 10 años (10)	De 10 a 15 años (5)	De 15 a 20 años (13)	De 20 a 25 años (18)
Bajo	.0	.0	.0	.0	.0
Medio	.0	20.0	20.0	15.4	22.2
Alto	100.0	80.0	80.0	84.6	77.8

	De 25 a 30 años (18)	Más de 30 años (35)
Bajo	.0	.0
Medio	50.0	37.1
Alto	50.0	62.9

En la dimensión de Despersonalización, el porcentaje en nivel bajo es de 0% para todos los rangos de experiencia de los docentes.

El porcentaje en nivel medio es de 0% para los docentes que tienen menos de 5 años de experiencia; 20% para los docentes que tienen de 5 a 10 años de experiencia; 20% para los docentes con experiencia de 10 a 15 años, 15,4% para los docentes con experiencia de 15 a 20 años, 22,2% para los docentes con experiencia de 20 a 25 años, 50% para los docentes

con experiencia de 25 a 30 años y un 37,1% para los docentes con experiencia de más de 30 años.

El porcentaje nivel alto es de 100% para los docentes que tienen menos de 5 años de experiencia; 80% para los docentes que tienen de 5 a 10 años de experiencia; 80% para los docentes con experiencia de 10 a 15 años, 84,6% para los docentes con experiencia de 15 a 20 años, 77,8% para los docentes con experiencia de 20 a 25 años, 50% para los docentes con experiencia de 25 a 30 años y un 62,9% para los docentes con experiencia de más de 30 años.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que poseen menor experiencia presentan niveles más altos de Despersonalización y los docentes con 25 a 30 años de experiencia el nivel más bajo de Despersonalización.

4.4.3 Dimensión 3: Realización Personal

En el caso del análisis de esta dimensión, tendremos en cuenta el porcentaje bajo de Realización Personal, que se considera como indicio o riesgo de padecer el síndrome.

Tabla 30.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por sexo según la dimensión de Realización Personal. Porcentajes por columna

Realización Personal	Sexo		
	Total	Hombre (26)	Mujer (78)
Baja	4.8	11.5	2.6
Medio	5.8	3.8	6.4
Alto	89.4	84.6	91.0

En la dimensión de Realización Personal, el porcentaje en el nivel bajo es de 11,5% para los docentes hombres y 2,6% para las docentes mujeres; en el nivel medio es de 3,8% para

los docentes hombres y 6,4% en las docentes mujeres y, por último, en el nivel alto el 84,6% corresponde a los docentes hombres y el 91% corresponde a las docentes mujeres. Podemos afirmar en términos relativos que los docentes hombres presentan baja Realización Personal respecto a los docentes hombres.

Tabla 31.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por edad según la dimensión de Realización Personal. Porcentajes por columna

Realización Personal	Edad en años cumplidos (Agrupada)			
	De 24 a 34 (12)	De 35 a 44 (11)	De 45 a 54 (30)	Más de 55 (51)
Baja	16.7	.0	3.3	3.9
Medio	8.3	18.2	3.3	3.9
Alto	75.0	81.8	93.3	92.2

En la dimensión de Realización Personal, el porcentaje en el nivel bajo es de 16,7% para los docentes entre el rango de edad de 24 a 34 años; 0% para los docentes entre los 35 a 44 años; 3,3% los docentes entre 45 a 54 años y el 3,9% para los docentes que tienen más de 55 años cumplidos.

En el nivel medio es de 8,3% para los docentes entre el rango de edad de 24 a 34 años; 18,2% para los docentes entre los 35 a 44 años; 3,3% los docentes entre 45 a 54 años y el 3,9% para los docentes que tienen más de 55 años cumplidos.

En el nivel alto es de 75% para los docentes entre el rango de edad de 24 a 34 años; 81,8% para los docentes entre los 35 a 44 años; 93,3% los docentes entre 45 a 54 años y el 92,2% para los docentes que tienen más de 55 años cumplidos. Podemos afirmar en términos relativos que los docentes más jóvenes (entre los 24 a 34 años) se encuentran con un mayor porcentaje en el nivel bajo de Realización Personal, luego los docentes que tienen más de 55 años, seguido de los de 45 a 44 años y el rango de edad entre 35 a 44 años manifiestan

un menor porcentaje en baja Realización Personal.

Tabla 32.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por estado civil según la dimensión de Realización Personal. Porcentajes por columna

Realización Personal	Estado civil (agrupada)	
	Soltero (64)	No soltero (40)
Baja	7.5	3.1
Medio	.0	9.4
Alto	92.5	87.5

En la dimensión de Realización Personal, el porcentaje en el nivel bajo es de 7,5% para los docentes solteros y 3,1% para los docentes que no están solteros; en el nivel medio es de 0% para los solteros y 9,4% para los que no están solteros y en el nivel alto el 92,5% corresponde a los solteros y el 87,5% corresponde a los docentes que no están solteros. Podemos afirmar en términos relativos que los docentes solteros (soltero, divorciado, separado, viudo) presentan un nivel más alto en baja Realización Personal respecto a los docentes no solteros (casados o acompañados). Sin embargo, el rango más alto de Realización Personal también lo tienen los Solteros, es decir, son valores extremos. Con ello podemos concluir que en términos generales los solteros tienen una alta Realización Personal con respecto a los docentes casados o acompañados.

Tabla 33.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por escolaridad según la dimensión de Realización Personal. Porcentajes por columna

Realización	Escolaridad (agrupada)			
	Bachillerato	Profesorado	Licenciatura	Postgrado
Personal	(5)	(54)	(40)	(5)
Baja	.0	3.7	7.5	.0
Medio	.0	5.6	5.0	20.0
Alto	100.0	90.7	87.5	80.0

En la dimensión de Realización Personal, el porcentaje en el nivel bajo es de 0% para los docentes que poseen el grado académico de Bachillerato; 3,7% para los docentes con grado académico de Profesorado; 7,5% para los docentes con grado académico de licenciatura y el 0% corresponde a los docentes con grado académico de Postgrado.

El porcentaje en nivel medio es de 0% para los docentes que poseen el grado académico de Bachillerato; 5,6% para los docentes con grado académico de Profesorado; 5% para los docentes con grado académico de Licenciatura y el 20% corresponde a los docentes con grado académico de Postgrado.

El porcentaje nivel alto es de 100% para los docentes que poseen el grado académico de Bachillerato; 90,7% para los docentes con grado académico de Profesorado; 87,5% para los docentes con grado académico de Licenciatura y el 80% corresponde a los docentes con grado académico de Postgrado.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que poseen el grado académico de Licenciatura presentan un nivel más alto de baja Realización Personal, seguido de los docentes con grado académico de Profesorado, por último, se encuentran los docentes con grado académico Bachillerato y Posgrado que poseen niveles medios y altos de Realización Personal.

Tabla 34.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por ingreso según la dimensión de Realización Personal. Porcentajes por columna

Realización Personal	Ingreso (agrupado)		
	Menor a \$600 (17)	De \$601 a \$1,000 (60)	Mayor a \$1,000 (27)
Baja	11.8	3.3	3.7
Medio	.0	6.7	7.4
Alto	88.2	90.0	88.9

En la dimensión de Realización Personal, el porcentaje en nivel bajo es de 11,8% para los docentes que poseen un ingreso mensual menor a \$600; 3,3% para los docentes con ingreso mensual entre \$601 a \$1,000; 3,7% para los docentes con ingreso mensual mayor a \$1,000.

El porcentaje en nivel medio es de 0% para los docentes que poseen un ingreso mensual menor a \$600; 6,7% para los docentes con ingreso mensual entre \$601 a \$1,000; 7,4% para los docentes con ingreso mensual mayor a \$1,000.

El porcentaje nivel alto es de 88,2% para los docentes que poseen un ingreso mensual menor a \$600; 90% para los docentes con ingreso mensual entre \$601 a \$1,000; 88,9% para los docentes con ingreso mensual mayor a \$1,000.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que poseen ingresos menores a \$600 manifiestan un nivel mayor de baja Realización Personal, luego los docentes que poseen un ingreso mayor a \$1,000 y por último los docentes con un ingreso entre \$601 a \$1,000.

Tabla 35.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por nivel educativo que imparte, según la dimensión de Realización Personal. Porcentajes por columna

Realización Personal	Educación				
	Parvularia	Primer Ciclo	Segundo Ciclo	Tercer Ciclo	Media
Bajo	7.1	.0	.0	7.3	9.1

Medio	7.1	12.0	3.3	2.4	4.5
Alto	85.7	88.0	96.7	90.2	86.4

En la dimensión de Realización Personal, el porcentaje en nivel bajo es de 7,1% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Parvularia; 0% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Primer Ciclo; 0% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Segundo Ciclo, 7,3% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Tercer Ciclo y 9,1% corresponde a los docentes que imparten clase en el Nivel Educativo de Educación Media.

El porcentaje en nivel medio es de 7,1% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Parvularia; 12% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Primer Ciclo; 3,3% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Segundo Ciclo, 2,4% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Tercer Ciclo y 4,5% corresponde a los docentes que imparten clase en el Nivel Educativo de Educación Media.

El porcentaje nivel alto es de 85,7% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Parvularia; 88% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Primer Ciclo; 96,7% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Segundo Ciclo; 90,2% para los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Tercer Ciclo y 86,4% corresponde a los docentes que imparten clase en el Nivel Educativo de Educación Media.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que imparten clases en el Nivel Educativo de Educación Media presentan un mayor porcentaje en baja Realización Personal, luego los que imparten clases en Tercer Ciclo y Parvularia. En el caso de los docentes que imparten clase en Primero y Segundo Ciclo se encuentran en niveles medios y altos de Realización Personal.

Tabla 36.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por presencia de pandillas, según la dimensión de Realización Personal. Porcentajes por fila

Realización Personal	Presencia de pandillas en el centro educativo (37)	Presencia de pandillas en la comunidad (82)
	Si	Si
Baja	10.8	6.1
Medio	8.1	6.1
Alto	81.1	87.8

En la dimensión de Despersonalización, el porcentaje en nivel bajo es de 10,8% para los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas dentro y 6,1% para los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas en la comunidad donde se ubica el centro educativo.

El porcentaje en nivel medio es de 8,1% para los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas dentro y 6,1% para los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas en la comunidad donde se ubica el centro educativo.

El porcentaje en nivel alto es de 81,1% para los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas dentro y 87,8% para los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas en la comunidad donde se ubica el centro educativo.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas dentro, tienen un porcentaje más alto de baja Realización Personal que los docentes que imparten clase en centros educativos con presencia de pandillas en la comunidad.

Tabla 37.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por experiencia previa en educación virtual, según la dimensión de Realización Personal. Porcentajes por fila

Realización Personal	Experiencia previa en educación virtual	
	No (67)	Si (37)
Baja	3.0	8.1
Medio	7.5	2.7
Alto	89.6	89.2

En la dimensión de Realización Personal, el porcentaje en el nivel bajo es de 3% para los docentes que no tienen experiencia previa en educación virtual y 8,1% para los docentes que sí poseen experiencia previa en educación virtual.

El porcentaje en el nivel medio es de 7,5% para los docentes que no tienen experiencia previa en educación virtual y 2,7% para los docentes que sí poseen experiencia previa en educación virtual.

El porcentaje en el nivel alto es de 89,6% para los docentes que no tienen experiencia previa en educación virtual y 89,2% para los docentes que sí poseen experiencia previa en educación virtual.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que sí poseen experiencia previa en educación virtual manifiestan un mayor porcentaje en baja Realización Personal con respecto a los no tienen experiencia previa.

Tabla 38.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por turnos que imparte según la dimensión de Realización Personal. Porcentajes por columna

Realización Personal	Números de turnos que imparte el docente		
	Total	Un turno	Dos turnos o más
		(88)	(16)
Baja	4.8	4.5	6.3
Medio	5.8	6.8	.0
Alto	89.4	88.6	93.8

En la dimensión de Realización Personal, el porcentaje en el nivel bajo es de 4,5% para los docentes que atienden un turno y 6,3% para los docentes que atienden dos o más turnos.

El porcentaje en el nivel medio es de 6,8% para los docentes que atienden un turno y 0% para los docentes que atienden dos o más turnos.

El porcentaje en el nivel alto es de 88,6% para los docentes que atienden un turno y 93,8% para los docentes que atienden dos o más turnos.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que atienden dos turnos o más presentan un mayor porcentaje en baja Realización Personal con respecto a los que solo atienden un turno, sin embargo, hay un nivel alto de Realización Personal en los docentes que atienden dos turnos o más con respecto a los que atienden un turno.

Tabla 39.

Santa Tecla: Porcentaje de docentes del sector público por experiencia en años según la dimensión de Realización Personal. Porcentajes por columna

Realización Personal	Experiencia docente en años			
	Menos de 5 años	De 5 a 10 años	De 10 a 15 años	De 15 a 20 años
	(5)	(10)	(5)	(13)
Baja	40.0	.0	.0	7.7
Medio	20.0	.0	20.0	7.7

Alto	40.0	100.0	80.0	84.6
------	------	-------	------	------

Realización Personal	Experiencia docente en años		
	De 20 a 25 años (18)	De 25 a 30 años (18)	Más de 30 años (35)
Baja	.0	.0	5.7
Medio	.0	11.1	2.9
Alto	100.0	88.9	91.4

En la dimensión de Realización Personal, el porcentaje en nivel bajo es de 40% para los docentes que tienen menos de 5 años de experiencia; 0% para los docentes que tienen de 5 a 10 años de experiencia; 0% para los docentes con experiencia de 10 a 15 años, 7,7% para los docentes con experiencia de 15 a 20 años, 0% para los docentes con experiencia de 20 a 25 años, 0,7% para los docentes con experiencia de 25 a 30 años y un 5,7% para los docentes con experiencia de más de 30 años.

El porcentaje en nivel medio es de 20% para los docentes que tienen menos de 5 años de experiencia; 0% para los docentes que tienen de 5 a 10 años de experiencia; 20% para los docentes con experiencia de 10 a 15 años, 7,7% para los docentes con experiencia de 15 a 20 años, 0% para los docentes con experiencia de 20 a 25 años, 11,1% para los docentes con experiencia de 25 a 30 años y un 2,9% para los docentes con experiencia de más de 30 años.

El porcentaje nivel alto es de 40% para los docentes que tienen menos de 5 años de experiencia; 100% para los docentes que tienen de 5 a 10 años de experiencia; 80% para los docentes con experiencia de 10 a 15 años, 84,6% para los docentes con experiencia de 15 a 20 años, 100% para los docentes con experiencia de 20 a 25 años, 88,9% para los docentes con experiencia de 25 a 30 años y un 91,4% para los docentes con experiencia de más de 30 años.

Podemos afirmar en términos relativos que los docentes que poseen menor experiencia presentan niveles más bajos de Realización Personal y los docentes que tienen experiencia

de 5 a 10 años y de 20 a 25 años poseen los niveles más altos de Realización Personal.

Capítulo V. Discusión

Este trabajo supone una aproximación al conocimiento sobre el Síndrome de Burnout y la situación de riesgo que viven los docentes de los centros educativos públicos de la Zona Urbana del Municipio de Santa Tecla. En primer lugar, el 4.8% de la muestra analizada cumplen los criterios de padecer el síndrome, teniendo en cuenta la alta puntuación en la dimensión de Cansancio Emocional y Despersonalización una baja Realización Personal.

Perfil de docente que padece Síndrome de Burnout:

Hombre

44 años

Soltero

Imparte clases en Tercer Ciclo

Ingreso: menor-\$1,000

Licenciado

1 Centro Educativo

1 Turno

Vive con al menos 4 familiares

Experiencia en educación virtual (nivel intermedio)

Experiencia docente menor a 5 años y mayor a 30 años

Presencia de pandillas en el Centro Educativo y comunidad



Cabe destacar que una parte considerable de los docentes encuestados se encuentran en una situación susceptible de riesgo de padecer Burnout, debido a las altas puntuaciones en 2 de las dimensiones: Cansancio Emocional y Despersonalización. El 64,4% del total de docentes se encuentra en un nivel alto de Cansancio Emocional y el 70,2% de los docentes en un nivel alto de Despersonalización. Tomando en cuenta ambas dimensiones y los niveles en los que se ubican los docentes, podemos afirmar que el 72.1% se encuentran en riesgo de padecer el síndrome, es decir que hay una cierta presencia y características de evolución del síndrome.

Perfil de docente en Riesgo de padecer Síndrome de Burnout:

Mujer

50 años

Casada/acompañada

Imparte clases en Tercer Ciclo

Ingreso mensual: \$600-\$1,000

Profesorado

1 Centro Educativo

1 Turno

Vive con al menos 4 familiares

Sin experiencia en educación virtual

Experiencia docente mayor a 30 años

Presencia de pandillas en el Centro Educativo y comunidad



Perfil de docente con Cansancio Emocional:

Mujer

50 años

Casada/acompañada

Imparte clases en Tercer Ciclo

Ingreso mensual: \$600-\$1,000

Profesorado

1 Centro Educativo

1 Turno

Vive con al menos 4 familiares

Sin experiencia en educación virtual

Experiencia docente mayor a 30 años

Presencia de pandillas en el Centro Educativo y comunidad



Perfil de docente con Despersonalización:

Mujer



48 años
Casada/acompañada
Imparte clases en Tercer Ciclo
Ingreso mensual: \$600-\$1,000
Profesorado
1 Centro Educativo
1 Turno
Vive con al menos 4 familiares
Sin experiencia en educación virtual
Experiencia docente mayor a 30 años
Presencia de pandillas en el Centro Educativo y comunidad

Perfil de docente con Baja Realización Personal:

Hombre
44 años
Imparte clases en Tercer Ciclo
Soltero
Ingreso: menor a \$1,000
Licenciado
1 Centro Educativo
1 Turno
Vive con al menos 4 familiares
Experiencia en educación virtual (nivel intermedio)
Experiencia docente menor a 5 años y mayor a 30 años
Presencia de pandillas en el Centro Educativo y comunidad



Al realizar el análisis de la dimensión de Realización Personal podemos concluir un aspecto relevante, debido a que el 89.4% de los docentes se encuentran en un nivel alto de Realización Personal. Esto nos indica que los docentes del Sector Público de Santa Tecla de la Zona Urbana pueden ubicarse en el prototipo “*Profesores extra-comprometidos*” (Faber, 1991; Manassero, 1995) que suelen ser docentes muy comprometidos con su trabajo, que se

caracterizan por incrementar más y más sus esfuerzos, en lugar de racionalizar y dosificar sus fuerzas o modificar sus objetivos. El Burnout suele aparecer en sus vidas repentinamente por un agotamiento total, que continuamente es obviado.

En otro orden de hallazgos y respondiendo a las preguntas de investigación planteadas en este estudio sobre el nivel educativo en el que los docentes imparten clases, que se asocia con una mayor probabilidad de sufrir Burnout en los centros educativos públicos de la Zona Urbana de Santa Tecla, los datos indican que los docentes que imparten clases en Parvularia tienen un alto nivel en las dimensiones de Cansancio Emocional y Despersonalización y una baja Realización Personal con respecto a los otros niveles educativos. En segundo lugar, se encuentran los docentes que imparten clase en el nivel de Educación Media, quienes también presentan altos niveles en las dos primeras dimensiones y baja Realización Personal. En concordancia con la bibliografía consultada sobre esta temática, el trabajo que realizan los docentes en Parvularia se considera sumamente demandante por el hecho de realizar actividades con alumnos que requieren de mayor atención y supervisión: refrigerio, riesgo de accidentes durante las actividades, el control de sus necesidades fisiológicas, entre otras, puede llevarlos a un estrés crónico y éste al Síndrome de Burnout (Galván, Aldrete, Preciado, Medina, 2010).

Por otro lado, una investigación que explica el Burnout en Profesores de Educación Media, encontró altos niveles del Síndrome como consecuencia del contexto educativo en el cual se desenvuelve la práctica cotidiana, en el que influye el desgaste por el cambio de actitudes de los alumnos, la brecha generacional, la poca posibilidad de cambio de los docentes y las exigencias que las autoridades hacen a los docentes (Amador Velázquez, Rodríguez García, 2007).

En nivel de Educación Básica es el que presenta los porcentajes más bajos en Cansancio Emocional y Despersonalización, específicamente el nivel de Primer Ciclo y en la dimensión de Realización Personal, el nivel de Segundo Ciclo presenta un alto nivel con respecto a los demás niveles educativos.

Otras variables

Años de experiencia docente.

Los años de experiencia docente constituyen otra variable asociada con la manifestación de algunos de los componentes de *burnout*. Estudios como los de Asitimbay (2015) y Manassero (1995) manifiestan que, los docentes más jóvenes, es decir, los que recién se han insertado al mercado laboral, suelen ser más entusiastas, pero ese optimismo se pierde rápidamente cuando se enfrentan a obstáculos propios del sistema educativo y sus expectativas no logran materializarse. De este modo, este grupo estaría más propenso a padecer cansancio emocional, despersonalización y baja realización personal.

Maslach et al. (2001), y Borg y Falzon (1989) vinculan una mayor resistencia al padecimiento de Burnout por parte de los profesores más experimentados. Estos autores señalan, entre los docentes con más de veinte años de profesión, mayores niveles de resistencia al estrés.

Los resultados en esta variable con respecto a los docentes del sector público de Santa Tecla, corresponden a lo expuesto por los autores anteriores y al planteamiento de Apiquian (2007), que encuentra una relación positiva con el síndrome manifestada en dos períodos, correspondientes a los dos primeros años de carrera profesional y los mayores de 10 años de experiencia, como los momentos en los que se produce un mayor nivel de asociación con el síndrome:

Los docentes con menos de 5 años de experiencia y los docentes que tienen de 10 a 15 años de experiencia presentan mayores niveles de Cansancio Emocional. Con respecto a la dimensión de Despersonalización, los docentes con menos años de experiencia se ubican en un alto grado y con los niveles más bajos de Realización Personal.

Violencia

Friedman y Farber (1992) mencionan que entre los factores relacionados con el estrés y el

desgaste profesional de los docentes es la violencia estudiantil. En los centros educativos con presencia de pandillas al interior y en la comunidad se identifica un alto nivel de cansancio emocional y despersonalización, como indica la literatura consultada, la violencia escolar afecta significativamente el estado socioemocional y salud física y mental de los docentes. (Bautista et al. 2017).

Más de una jornada laboral

Aldrete, Pando, Aranda y Balcázar (2003) plantean que el tener una doble jornada no permite dedicar tiempo suficiente a la vida personal y a las relaciones familiares teniendo una falta de sentimientos afectivos, endureciéndose emocionalmente y actuando en ocasiones con desinterés hacia las personas con las que se trabaja (compañeros, superiores, alumnos, padres de familia) siendo estas características distintivas del Burnout.

Los resultados en el caso de los docentes de Santa Tecla indican que a mayor duración de la jornada laboral (2 turnos) presentan un nivel más alto de Cansancio Emocional y Despersonalización con respecto a los docentes que trabajan solamente un turno. En la dimensión de Realización Personal hay un número mayor de docentes con alta Realización Personal.

Factores sociodemográficos

Sexo

En cuanto a la variable sexo, algunos autores plantean que, cuando la docencia la ejercen las mujeres, esto no las exime de una jornada doméstica en la que atiende una serie de necesidades de familia, que bien pueden ser de naturaleza complicada e inclusive violenta (Aldrete, Pando, Aranda y Balcázar 2003). Esto las hace más propensas a desarrollar el Síndrome de Burnout.

Otros autores plantean que los docentes hombres tienen una mayor privación de realización personal, interpretando esta como una carencia a la hora de responder a situaciones del entorno escolar (Ayuso y Guillén, 2008). Esto coincide con las posturas planteadas por Maslach y Jackson (1985; véase Ayuso y Guillén, 2008) quienes concluyen una mayor

capacidad por parte de las mujeres de sobrellevar las situaciones conflictivas en el entorno laboral, siendo los hombres quienes manifiestan una mayor probabilidad de padecer Burnout. En el caso de los docentes de los centros educativos públicos de la zona urbana de Santa Tecla, los docentes hombres presentan mayores niveles de Cansancio Emocional, Despersonalización y baja Realización Personal con respecto a las mujeres, por lo tanto, se concluye que tienen un mayor riesgo de padecer Burnout.

Edad

Con respecto a la edad de los docentes, los resultados concuerdan con el siguiente planteamiento: “los docentes más jóvenes de edades comprendidas entre 25 y 45 años alcanzaron puntuaciones más elevadas en despersonalización que los docentes de mayor edad, (Albanesi, De Bortoli y Tiefner 2006, p. 183)”. En el caso de este estudio, los docentes de los centros educativos públicos de la zona urbana de Santa Tecla, presentan mayores niveles de Despersonalización y Cansancio Emocional, con respecto a los docentes mayores de 45 años. En la mayor parte de estudios concluyen que a mayor edad menor desgaste y sintomatología burnout presentada por los sujetos (Gold, 1985; Maslach et al., 2001; Gil-Monte y Peiró, 1997).

Con respecto a la dimensión de Realización Personal, los docentes de Santa Tecla que tienen un nivel más alto son los mayores de 45 años, esto concuerda con el planteamiento de Ponce, Bulnes, Aliaga, Atalaya y Huerta (2014) en el que señalan que los docentes con mayor edad evidencian una mayor realización personal respecto de los otros grupos etarios, lo que concuerda con su tiempo de servicio, estabilidad emocional y familiar que puedan estar experimentando.

Estado Civil

Según Maslach y Jackson (1986), el estado civil es una variable que podría estar asociada a algunos componentes del Burnout. Fernández (2002) señala en su estudio que los docentes solteros son más susceptibles al agotamiento emocional debido a las mayores redes sociales que los docentes casados pueden tener. Sin embargo, Sanz-Vergel, Rodríguez-Muñoz y Nielsen (2015) destacan la influencia negativa que pueden llegar a tener los

conflictos diarios experimentados por los trabajadores en el entorno de la pareja o entorno familiar. Frone (2003) ve en las interferencias entre trabajo y casa un punto de conflicto.

Los resultados de este estudio indican que los docentes casados o acompañados presentan un nivel alto de Cansancio Emocional y Despersonalización, además un nivel más bajo de Realización Personal con respecto a los docentes solteros. Con ello puede concluirse que los docentes casados o acompañados tienen un mayor riesgo de padecer el síndrome.

Grado académico

Otra variable asociada a los componentes del Síndrome de Burnout es la relativa al máximo nivel de estudios alcanzado por los docentes. Al respecto, los resultados de la investigación de Rodríguez y Sánchez (2018) muestran que los profesores con grado de doctor son los que se sienten más realizados, debido, probablemente, a los logros alcanzados y a que su retribución económica es mayor (Tifner et al., 2006). Otros autores plantean que el docente al estar más preparado académicamente percibe por este hecho que tendría más posibilidades de promoción profesional y al no lograrlo puede afectar su autoestima y sus relaciones laborales y esto le puede estar generando el síndrome (Aldrete, Pando, Aranda, Balcázar, 2003).

Con respecto a esta variable, los niveles que indican mayor Cansancio Emocional y Despersonalización son los docentes que poseen el grado académico de Profesorado y Licenciatura. En el caso de la dimensión de Realización Personal, los docentes que poseen grado académico de Bachillerato y Profesorado tienen un nivel mayor de Realización Personal y los docentes con Posgrado un nivel más bajo de Realización Personal, es decir, los docentes con un mayor grado académico alcanzado, se sienten menos realizados.

Nivel de ingresos

Uno de los factores que pueden favorecer la aparición del Burnout es la presión económica. En el caso de los docentes de Santa Tecla en estudio, los niveles de Despersonalización son más altos en los docentes con un salario menor a \$600, en la dimensión de Cansancio Emocional los docentes con un salario comprendido en el rango de \$600 a \$1,000 y en la

dimensión de Realización Personal, los docentes con salario más bajo presentan también niveles más bajos de realización. Por lo tanto, estos resultados concuerdan con lo que plantea Arquero y Donoso (2013), que, en la mayoría de casos, el sueldo como docente es una de las principales fuentes de ingresos del núcleo familiar y se tiene al menos una persona a su cargo. Por lo tanto, un porcentaje de docentes se encuentra en una situación potencialmente más estresante debido a las cargas familiares, ser la principal fuente de ingresos o estar en situación laboral inestable.

El nivel alto de Cansancio Emocional y Despersonalización en los docentes de la zona urbana del Municipio de Santa Tecla, es una alerta de que no tienen las herramientas para prevenir el estrés crónico y los recursos necesarios para desarrollar y potenciar sus habilidades socioemocionales y esto influye en el aprendizaje de sus estudiantes y el clima en el aula. Los docentes que potencian sus habilidades socioemocionales logran tener una mejor gestión y organización del aula. Por lo general, los docentes que saben cómo mantener el control de la clase, ser organizados y mantener la calma logran construir ambientes de aprendizaje adecuados para el desarrollo de sus estudiantes. Además, los docentes representan un modelo de habilidades socioemocionales para sus estudiantes. Intencionalmente o no, los docentes presentan un modelo a seguir para sus alumnos y por lo tanto ellos aprenden de la forma en que sus profesores regulan sus emociones, enfrentan las situaciones de estrés y gestionan el aula (Jones et al., 2013; Jennings y Greenberg, 2009).

VI. Conclusiones y Recomendaciones

En este apartado presentamos las conclusiones que pretenden integrar los aspectos más destacables de la investigación:

- La profesión docente es considerada como profesión de alto riesgo y susceptible a padecer Síndrome de Burnout. Es uno de los grupos laborales con mayor riesgo para el desarrollo de afecciones físicas y psicológicas que inciden en su salud, bienestar y que afectan su desempeño.
- La presencia del estrés crónico sin herramientas adecuadas para manejarlo, hace al individuo más vulnerable a otros padecimientos como el Síndrome de Burnout.

- En El Salvador no se le ha dado la importancia justa al problema de estrés crónico y riesgo de Burnout en los docentes, su impacto no solo afecta la salud de quienes lo padecen, sino también sus relaciones con alumnos, compañeros de trabajo, superiores y padres de familia, además, genera un impacto en la calidad de la enseñanza y la educación.
- Los docentes del Sector Público de la Zona Urbana de Santa Tecla están en riesgo de padecer Burnout, debido a que la mayoría se ubican en un nivel de Cansancio Emocional y Despersonalización medio y alto.
- A pesar de que los docentes del Sector Público de la Zona Urbana de Santa Tecla se encuentran en un nivel alto de Cansancio Emocional y Despersonalización, presentan altos niveles de Realización Personal. Esto nos indica que los docentes se ubican en el prototipo “*Profesores extra-comprometidos*” que suelen ser profesores muy comprometidos que tienden a pasar por alto el agotamiento y el Burnout va evolucionando hasta aparecer bruscamente y con intensidad.
- A pesar de las limitaciones de acceso a los centros educativos por la pandemia de COVID-19, se tuvo respuesta de 104 docentes (por medio de la encuesta de virtual). Los resultados muestran una tendencia de padecer Burnout en los siguientes factores: docentes que imparten clase en los niveles educativos de Parvularia, docentes que se encuentran en el grupo etario de 24 a 34 años, con menores años de experiencia docente, con grado académico de Profesorado y Licenciatura, con ingresos menores a \$600, que imparten clase en más de un centro educativo y más de un turno, en centros escolares con presencia de pandillas, sin experiencia virtual previa, casados o acompañados, hombres.
- En años recientes, los sistemas educativos han implementado un mayor número de políticas y programas para desarrollar las habilidades socioemocionales en el entorno escolar. En este proceso, el rol del docente toma aún más importancia, ya que deben brindar a sus estudiantes más que una formación académica, y participar activamente en el desarrollo de estas habilidades. Por lo tanto la salud mental del docente cobra relevancia, ya que el éxito de las iniciativas para desarrollar las habilidades socioemocionales en los estudiantes depende, en gran medida, de la capacidad y apoyo que reciben los docentes para implementarlas de manera adecuada.
- La niñez y la adolescencia son momentos clave en los que se desarrollan habilidades y hábitos positivos. Durante este tiempo, los niños están desarrollando la capacidad de

pensar de manera abstracta, comprender las consecuencias, relacionarse con sus compañeros de nuevas maneras y resolver problemas. El entorno escolar y la relación docente-estudiante es clave en estos procesos. Sin embargo, cuando el docente presenta altos niveles de Cansancio Emocional, Despersonalización y Baja Realización Personal es muy difícil potenciar en los estudiantes las habilidades que son requeridas en cada etapa.

- La actual Política Nacional de Desarrollo Profesional Docente se enfoca más en el ámbito económico/salarial y deja de lado las condiciones laborales y la salud de los docentes, a pesar de que uno de sus enunciados expone que debe atenderse oportuna y dignamente la salud física, emocional y mental del profesorado para mantener la motivación, la energía y el compromiso que requiere el ejercicio de sus funciones. Esta atención incluye desde la provisión de servicios médicos de manera eficiente y respetuosa en el sistema de salud hasta la disposición de instalaciones de recreación y esparcimiento a las cuales puedan acceder fácilmente las y los docentes. Sin embargo, en las líneas de acción de la Política no se concreta con objetivos, actividades e indicadores.

A continuación, se presentan las recomendaciones a partir del estudio realizado:

- Reconocer el rol del docente y la importancia de su salud mental para una enseñanza de calidad.
- Seguir aportando evidencias, correlaciones e interpretaciones en la prevención del estrés y del Síndrome de Burnout, para analizar y tomar decisiones sustentadas en la mejora de las condiciones laborales y políticas enfocadas en la salud mental/bienestar de los docentes.
- Desarrollo de nuevas investigaciones sobre el Síndrome de Burnout en otros grupos de docentes a nivel nacional y regional. Además de los datos cuantitativos sobre el Síndrome de Burnout, se pueden realizar investigaciones cualitativas y observaciones directas a los centros educativos para obtener resultados que permitan complementar y comprender más sobre este fenómeno a nivel municipal, departamental y nacional. A partir de ello, se generaría una mayor evidencia para tomar mejores decisiones en la política educativa y destinar/gestionar recursos que permitan mejorar las condiciones de salud de los docentes.
- Se pueden realizar otro tipo de estudios a partir de este. Por ejemplo, analizar la

relación entre Burnout y el desempeño académico de los estudiantes.

- Es preciso integrar en los planes de formación inicial docente, herramientas, instrumentos y recursos que les capaciten para tener un manejo adecuado del estrés y para reducir la vulnerabilidad del padecimiento de Burnout, ya que los docentes del rango etario más joven y con menos experiencia están en riesgo.
- Abordar el riesgo de Burnout desde la prevención, orientada hacia la necesidad de desarrollar, en el marco de las propias escuelas, una nueva cultura de gestión compartida y de bienestar para toda la comunidad educativa.
- La educación y la salud deben ir de la mano, por lo tanto, es imprescindible que en los centros educativos pueda tenerse un enfoque de Salud integral (que no solo incluye la salud física y nutrición), sino tomar en cuenta los componentes básicos de los programas de salud escolar a nivel mundial que planteó el Marco de Acción Dakar: “Crear saludables y seguros entornos educativos inclusivos y con recursos equitativos” que integran la salud mental de toda la comunidad educativa.
- Integrar esfuerzos entre MINEDUCYT y MINSAL, para generar una política enfocada en el bienestar y salud de los docentes que permita asegurar condiciones adecuadas y tener un apoyo especializado.
- A partir de esta investigación se propone una Política Nacional de Salud Integral Docente, que integre objetivos y líneas de acción para la prevención del padecimiento del Síndrome de Burnout: Cansancio Emocional (recursos y herramientas para una buena gestión emocional y del estrés), Despersonalización (potenciar y mejorar la relación docente-estudiante) y Baja Realización Personal (mejorar las condiciones laborales de los docentes).
- Elaborar un mapa de riesgo del Síndrome de Burnout que permita realizar un monitoreo y seguimiento anual a cada dimensión para enfocar recursos y líneas de acción por niveles educativos y zonas prioritarias (ejemplo: centros educativos con mayor presencia de pandillas).
- Estudio y monitoreo periódico de las variables que potencialmente pueden generar estrés crónico a través del censo que realiza el MINEDUCYT a los docentes o a través de otro instrumento.

REFERENCIAS.

Amador V., Rodríguez G., Serrano D., Olvera R. & Martínez Á. (2007). *Estrés y Burnout en Docentes de Educación Media Superior*. México

<http://hdl.handle.net/20.500.11799/32405>

Arís, N. (2009). *El Síndrome de Burnout en los docentes*. Barcelona. Electronic Journal of Research in Educational Psychology. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121945012.pdf>

Arón y Milicic (1992). *Desgaste Profesional de los Profesores y Clima Escolar*. Chile http://www.buentrato.cl/pdf/est_inv/desgas/dpa_aron1.pdf

Arquero y Donoso (2013). *Docencia, investigación y burnout: el síndrome del quemado en profesores universitarios de Contabilidad*. Barcelona.

<https://www.redalyc.org/pdf/3597/359733645002.pdf>

Bautista, T., Gutiérrez, A., Luque, J., Padilla, S., Picardo O. (2017). *Educación y violencia, una mirada a las escuelas de El Salvador y Honduras: Las perspectivas sobre clima escolar, resiliencia y aulas disruptivas*. Universidad Francisco Gavidia.

<http://informativo.mined.gob.sv:8090/DNP/GPE/DPlan/Planificacion-Estrategica/Educacion-y-Violencia--una-mirada-a-las-escuelas-de-El-Salvador-y-Honduras.pdf>

Banco Interamericano de Desarrollo (2020). *Educación para la vida El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes*. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Educacion-para-la-vida-El-desarrollo-de-las-habilidades-socioemocionales-y-el-rol-de-los-docentes.pdf>

Bris, M. (2000). *Clima de trabajo y organizaciones que aprenden*. Revista Educar, Alcalá.

<https://www.google.com/search?client=avast-a-3&q=Bris%2C+M.+%282000%29.+Clima+de+trabajo+y+organizaciones+que+aprenden&oq=Bris%2C+M.+%282000%29.+Clima+de+trabajo+y+organizaciones+que+aprenden&aqs=avast..69i57>

.463j0j4&ie=UTF-8

Calcina, Y. (2012). *Clima institucional y su incidencia en el desempeño laboral en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Altiplano y la facultad de Ciencias de la educación*. Perú.

<https://www.redalyc.org/pdf/4498/449844867003.pdf>

Carrasco Díaz, S. (2007). *Metodología de la investigación científica*. Lima, Perú.

http://www.sancristoballibros.com/libro/metodologia-de-la-investigacion-cientifica_45761

Cvetkovic V., Maguiña A., Soto L., Lama-Valdivia A., López J., Correa E. (2021). *Estudios transversales*. Revista de la Facultad de Medicina Humana, 21(1), 179-185.

<https://dx.doi.org/10.25176/rfmh.v21i1.3069>

Martin y Bodewig. (2020). *La ecología de la profesión docente. Repensando el paradigma de la profesionalización docente en El Salvador*.

Escalante (2010). *Burnout en docentes: una aproximación a la situación de profesores de escuelas primarias públicas de México*.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=63869>

Escobar H., Flores F., Carreón R. (2019). *Clima laboral: un factor que afecta al desempeño docente*.

http://www.web.facpya.uanl.mx/Vinculategica/vinculategica_5_2/A.28.pdf. P 1- 12.

Fernández F. (2014). *Una panorámica de la salud mental de los profesores*.

<https://rieoei.org/historico/documentos/rie66a01.pdf>

Gallardo, L. (2019). *Análisis del síndrome de burnout en docentes de educación infantil, primaria y secundaria para su prevención y tratamiento*. Sevilla.

https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582019000200324

García C., Muñoz A. (2013). *Salud y trabajo de docentes de instituciones educativas distritales de la localidad uno de Bogotá.*

<http://www.scielo.org.co/pdf/aven/v31n2/v31n2a04.pdf>

García L. (2017). *El malestar docente en educación Básica y Media Superior (un estudio comparativo entre los niveles de preescolar, primaria, secundaria y preparatoria).*

Barcelona. <https://www.tdx.cat/handle/10803/458448>

Gil-Monte, P. (2002). *Validez factorial de la adaptación al español del Maslach Burnout Inventory-General Survey.* Revista Salud Pública de México. Vol. 44, N° 1.

<http://www.scielosp.org/pdf/spm/v44n1/8559.pdf>

González C. (2017) *Estrés Laboral en Docentes de la Primera Infancia.* Corporación Universitaria Minuto De Dios. Bogotá.

https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/6388/1/TPED_GonzalezGonzalezCharleneAndrea_2018.pdf

Guerrero, E. (1996). *Salud, estrés y factores psicológicos.* Asociación para la investigación y el desarrollo educativo en Extremadura.

www.aidex.es/estres/articuloseloisa/eloisa2.htm

Gutiérrez, Celis, Moreno, Farias, & Suárez (2006). *Síndrome de Burnout.*

<https://www.medigraphic.com/pdfs/arcneu/ane-2006/ane064m.pdf>

Harrison, W. (1980): “*Role strain and Burnout in child – protective service workers*”. En

Moreno, B. y col. (1992). Configuración específica de estrés asistencial en profesores de BUP. Memoria de investigación. Madrid: MEC-CIDE.

INE. (2017) *Mujeres y hombres en España.* Madrid: Instituto Nacional de Estadística.

http://www.ine.es/daco/daco42/sociales/hombre_mujer.pdf

Jennings, P. A., Frank, J. L., Snowberg, K. E., Coccia, M. A., y Greenberg, M. T. (2013). Improving classroom learning environments by Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE): Results of a randomized controlled trial. *School Psychology Quarterly*, 28(4), 374-390. <https://doi.org/10.1037/spq0000035>

Jennings, P. A., y Greenberg, M. T. (2009). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525.

Manassero, M., Vazquez, A., Ferrer, V. y Fernandez, M. (1995): *Burnout en la enseñanza: análisis de su incidencia y factores determinantes*. *Revista de Educación*. No 308

Maslach, C. y Jackson, S. (1997): *Maslach Burnout Inventory*. Madrid. Traducción española a TEA Ediciones.

MINEDUCYT (2019). *Plan Torogoz. Plan Estratégico Institucional 2019 – 2024*. https://www.mined.gov.sv/downloads/Plan%20Torogoz%20FINAL_v20-04-21.pdf

Moriana, J. y Herruzo J. (2004). «Estrés y burnout entre profesores». *Internacional Journal of Clinical and Health Psychology*. http://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-126.pdf

OMS (2011). *Atlas de Salud Mental*. <https://fundadeps.org/recursos/Atlas-de-la-Salud-Mental-2011/>

OMS (2014). *Plan de acción integral sobre salud mental 2013-2020*. https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/WHA66/A66_R8-sp.pdf

OIT (2020), citado en OXFAM. ¿Sabes qué es un trabajo digno?. *Oxfam Intermón*. <https://blog.oxfamintermon.org/sabes-que-es-un-trabajo-digno/>

Socorro, N. (2016). *Factores que influyen en el estrés de los docentes del nivel de educación secundaria del Colegio San José de Monterrico*. Piura, Perú.

<https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/2497>

Raver y Nishii. (2010). *El estrés laboral: Origen, consecuencias y cómo combatirlo*. México. [http://www.spentamexico.org/v15-n3/A8.15\(3\)1-19.pdf](http://www.spentamexico.org/v15-n3/A8.15(3)1-19.pdf)

Sandín, B. (1995). «*El estrés*». En Amparo Belloch, Bonifacio Sandín y Francisco Ramos. *Manual de Psicopatología*, vol. 2. Madrid.

SEISDEDOS, N. (1997). *Inventario Burnout de Maslach: síndrome del quemado por Estrés Laboral Asistencial*. Madrid: TEA ediciones.

Serrano, J., & Saldivia, A. (2016). *Liderazgo y su influencia sobre el clima laboral. Tendencias en Salud Pública: Salud Familiar, Comunitaria y Promoción*. Chile. <https://www.studocu.com/pe/document/universidad-nacional-san-luis-gonzaga/gestion-del-potencial-humano/liderazgo-y-su-influencia-sobre-el-clima-laboral/12195884>

SESPAS. (2020). *El género como determinante de la salud mental y su medicalización*. España.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0213911120301813>

Siegrist. (1999). Citado en *Guía sobre el estrés relacionado con el trabajo*. Comisión Europea. Dirección General de Empleo y Asuntos Sociales. https://webs.ucm.es/info/seas/estres_lab/informes/Informe%20europeo%20Estres%20Laboral.pdf

Silvero M. (2007). *Estrés y desmotivación docente: el síndrome del “profesor quemado” en educación Secundaria*. Navarra. <https://core.ac.uk/download/pdf/83560975.pdf>

Travers y Cooper. (1997). *El estrés de los profesores. La presión en la actividad docente*. Barcelona: Paidós.

UNESCO. (2012). *Análisis del Clima Escolar, ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y El Caribe?* Santiago de Chile. [https://www.researchgate.net/publication/261984740 Analisis del clima escolar poderoso factor que explica el aprendizaje en America Latina y el Caribe](https://www.researchgate.net/publication/261984740_Analisis_del_clima_escolar_poderoso_factor_que_explica_el_aprendizaje_en_America_Latina_y_el_Caribe)

UNICEF. (2021). *Sostener, cuidar, aprender. Chile*. <https://www.unicef.org/chile/informes/sostener-cuidar-aprender>

UNICEF (2021). *Derechos, salud mental y educación. Un enfoque para promover la salud mental y psicosocial desde los centros educativos*. UNICEF España. https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/7605_d_EducacionSaludMental.pdf

CEPAL & UNESCO (2020) *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>

Yu, S. (2018). *Uncovering the hidden impacts of inequality on mental health: a global study*. *Transl Psychiatry*. <https://doi.org/10.1038/s41398-018-0148-0>

Zavala. (2008). *Estrés y burnout docente: conceptos, causas y efectos*. Perú. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5056868.pdf>

Zevallos G., Palomino J., Peña J., y Orizano L. (2015). *Metodología de la investigación*. Lima, Peru. <https://isbn.cloud/9786123152628/metodologia-de-la-investigacion/>

ANEXOS

ANEXO 1. ENCUESTA DESGASTE PROFESIONAL EN LOS DOCENTES DEL SECTOR PÚBLICO DE LA ZONA URBANA DE SANTA TECLA

Apreciable Docente:

Nosotros somos Jacqueline Henríquez y Rigoberto Arévalo, estudiantes del programa de Maestría en Evaluación y Política Educativa de la UCA. Queremos solicitar su participación en nuestro estudio de Tesis sobre salud y bienestar docente, que tiene por objetivo identificar si enseñar en algún nivel educativo se asocia con una mayor probabilidad de sufrir desgaste profesional.

Las respuestas son absolutamente confidenciales y serán utilizadas solamente para los fines del estudio. Agradecemos pueda responder con la mayor sinceridad posible pues ello permitirá una mayor comprensión de las necesidades de las y los docentes. Además, agradecemos el tiempo que se tome para contestar esta encuesta que tiene una duración de aproximadamente 15 minutos.

En primer lugar, queremos hacerle algunas preguntas sobre usted:

1. ¿Cuántos años cumplidos tiene? (Responda únicamente en números)

2. ¿Cuál es su Sexo?

Masculino

Femenino

3. ¿Cuál es su estado civil actual?

Soltero

Casado

Acompañado

Divorciado

Separado

Viudo

4. ¿Cuál es el grado académico máximo que ha culminado?

Bachiller

Profesorado

Licenciatura

Maestría

Doctorado

5. ¿Cuál es el ingreso mensual que obtiene por todas las actividades que realiza?

Menor a \$400

\$400 a \$600

\$600 a \$800

\$800 a \$1,000

\$1,000 a \$1,200

\$1,200 a \$1,400

Mayor a \$1,400

SECCIÓN 2

Ahora quisiéramos hacerle algunas preguntas sobre la composición de su hogar:

6. ¿Cuántas personas viven en su casa? (Responda únicamente en números)

7. ¿Cuántos menores de edad que viven en su casa, requieren cuidado de otros miembros del hogar? (Responda únicamente en números) _____

8. ¿Cuántos adultos mayores que viven en su casa, requieren cuidado de otros miembros del hogar? (Responda únicamente en números) _____

9. ¿Cuál es el ingreso mensual total de su hogar (con el aporte de todos los

miembros de su hogar, incluyendo el suyo)?

Menos de \$500

\$500 a \$1,000

\$1,000 a \$1,500

\$1,500 a \$2,000

\$2,000 a \$2,500

\$2,500 a \$3,000

Más de \$3,000

SECCIÓN 3

Ahora queremos hacerle algunas preguntas sobre su trabajo docente:

10. ¿Cuántos años lleva ejerciendo como docente?

Menos de 5 años

De 5 a 10 años

De 10 a 15 años

De 15 a 20 años

De 20 a 25 años

De 25 a 30 años

Más de 30 años

11. ¿En cuántos centros educativos (colegio privado, centro escolar público o Complejo Educativo Católico, CECE) da clases actualmente?

1 centro educativo

2 centros educativos

Más de 2 centros educativos

12. ¿Cuáles son los nombres de los centros educativos donde imparte clases?

Centro Educativo 1: _____

Centro Educativo 2: _____

Centro Educativo 3: _____

Ahora responda en relación al Centro Educativo 1:

13.1 ¿A qué sector pertenece el Centro Educativo 1?

Público

Privado

CECES

13.2 ¿En qué zona está localizado el Centro Educativo 1?

Rural

Urbana

13.3 ¿Qué tipo de contrato tiene en este Centro Educativo?

Ley de Salario (Fijo)

Interinato

Contrato privado

Contrato temporal CDE

Ad honorem

Por proyecto

Por horas

No sé

13.4 ¿Qué turnos atiende en este Centro Educativo? Seleccione todas las que corresponde

Mañana

Tarde

Noche

13.5 ¿Qué nivel educativo imparte en este Centro Educativo? Seleccione todas las que corresponden:

Educación Inicial

Educación Parvularia

Primer Ciclo

Segundo Ciclo

Tercer Ciclo

Educación Media

13.6 ¿Cuál es su salario mensual en este Centro Educativo?

Menos de \$300

\$300 a \$500

\$500 a \$700

\$700 a \$900

\$900 a \$1,100

\$1,100 a \$1,300

Más de \$1,300

13.7 ¿Cuántos salarios recibe al año en este Centro Educativo? (Responda únicamente en números)

13.8 ¿Existe presencia de pandillas dentro del centro educativo?

Si

No

13.9 ¿Existe presencia de pandillas en la comunidad en la que se localiza el centro educativo?

Si

No

Si usted trabaja en más de 1 centro educativo responda estas preguntas. Si solo trabaja en un centro educativo pase a la Sección 4 (pregunta 14).

13.1 ¿A qué sector pertenece el Centro Educativo 2?

Público

Privado

CECES

13.2 ¿En qué zona está localizado el Centro Educativo 2?

Rural

Urbana

13.3 ¿Qué tipo de contrato tiene en el Centro Educativo 2?

Ley de Salario (Fijo)

Interinato

Contrato privado

Contrato temporal CDE

Ad honorem

Por proyecto

No sé

13.4 ¿Qué turnos atiende en el Centro Educativo 2? Seleccione todas las que corresponde

Mañana

Tarde

Noche

13.5 ¿Qué niveles educativos imparte en el Centro Educativo 2? Seleccione todas las que corresponden:

Educación Inicial

Educación Parvularia

Primer Ciclo

Segundo Ciclo

Tercer Ciclo

Educación Media

13.6 ¿Cuál es su salario mensual en el Centro Educativo 2?

Menos de \$300

\$301 a \$500

\$501 a \$700

\$701 a \$900

\$900 a \$1,100

\$1,100 a \$1,300

Más de \$1,300

13.7 ¿Cuántos salarios recibe al año en el Centro Educativo 2?

13.8 ¿Existe presencia de pandillas dentro del centro educativo?

Si

No

13.9 ¿Existe presencia de pandillas en la comunidad en la que se localiza el centro educativo?

Si

No

SECCIÓN 4:

Ahora queremos hacerle algunas preguntas sobre su trabajo docente con relación a la educación virtual:

14. ¿Tenía experiencia de educación virtual previa a la virtualización de la educación (debida al aislamiento social por COVID-19)?

Si

No

15. ¿Qué grado de conocimientos tenía sobre la didáctica de la educación virtual cuando comenzó a diseñar materiales para dar clases virtuales?

Ningún conocimiento 1 2 3 4 5 Alto nivel de conocimiento

16. ¿Cuál/es dispositivo/s utiliza habitualmente para las clases virtuales?

Computadora de escritorio

Computadora portátil

Teléfono celular

Tableta

Otro: _____

16. El dispositivo que más utiliza:

Lo tiene disponible en cualquier momento

Debe compartirlo con otras personas

17. Para conectarse a Internet con fines pedagógicos utiliza:

(Si dispone de más de una, marca la de uso más frecuente)

Su red Wifi doméstica

La red Wifi del centro educativo

Una red pública gratuita

Su conexión de datos móviles

18. Considera que la velocidad de su red de Internet es:

Excelente

Buena

Regular

Deficiente

19. Percibe que el esfuerzo que debe realizar es:

Mayor en las clases virtuales que en las presenciales

Menor en las clases virtuales que en las presenciales

Igual en ambas clases

SECCIÓN 5: Responda a las siguientes preguntas en base a:

-Si trabaja en un solo centro educativo, responder en base a ese único centro.

-Si trabaja en 2 centros educativos o más, responder en base al que considera que tiene mayores retos o dificultades.

A continuación, le presentaremos algunas afirmaciones y usted debe señalar con qué frecuencia le ocurre:

Nunca (1)

Pocas veces al año o menos (2)

Una vez al mes o menos (3)

Algunas veces al mes (4)

Una vez a la semana (5)

Algunas veces a la semana (6)

Diariamente (7)

22. Me siento emocionalmente agotado/a por mi trabajo

23. Me siento cansado/a al final de la jornada de trabajo

24. Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado/a.

25. Tengo facilidad para comprender como se sienten mis alumnos/as.

26. Creo que estoy tratando a algunos alumnos/as como si fueran objetos.

27. Siento que trabajar todo el día con alumnos/as supone un gran esfuerzo y me cansa.

28. Creo que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos/as.

29. Siento que mi trabajo me está desgastando.

30. Creo que con mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de mis alumnos/as.

31. Creo que tengo un comportamiento más insensible con la gente desde que hago este trabajo.

32. Pienso que este trabajo me está endureciendo emocionalmente.

33. Me siento con mucha energía en mi trabajo.

34. Me siento frustrado/a en mi trabajo.

35. Creo que trabajo demasiado.

36. Realmente no me preocupa lo que les ocurre a algunos de mis alumnos/as que tengo a mi cargo.
37. Trabajar directamente con alumnos/as me produce estrés.
38. Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos/as.
39. Me siento motivado después de trabajar en contacto con alumnos/as.
40. Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo.
41. En el trabajo siento que estoy al límite de mis posibilidades.
42. En mi trabajo trato los problemas emocionalmente con mucha calma.
43. Creo que los alumnos/as me culpan de algunos de sus problemas.

¡MUCHAS GRACIAS POR EL TIEMPO DEDICADO A RESPONDER ESTA ENCUESTA Y LOS APORTES BRINDADOS A NUESTRO ESTUDIO PARA MEJORAR LAS CONDICIONES DE SALUD DE LOS DOCENTES!

ANEXO 2. HOJA INFORMATIVA Y CONSENTIMIENTO INFORMADO

A través de la Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas” estamos realizando una investigación sobre los diferentes factores que influyen en el bienestar y la salud laboral y general de los trabajadores que se dedican al ámbito de la enseñanza. La finalidad de dicho estudio es recabar información sobre las diversas circunstancias que rodean a esta profesión y a la vida, en general, de los profesionales que la ejercen, con el fin de establecer mejoras que promuevan el bienestar de éstos. Para ello, se recogerá información de distintos indicadores de salud y bienestar a través de la plataforma Google Drive. Se solicita su colaboración rellenoando un breve cuestionario (aprox. 15 minutos). Previamente deberá rellenoar un cuestionario general, al inicio del estudio, que incluirá información sociodemográfica y algunas variables psicosociales que se utilizarán como control.

Toda la información recogida en los cuestionarios será analizada y codificada de forma anónima mediante una clave. La información recogida será tratada de manera confidencial para publicaciones científicas. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. Al finalizar el estudio el responsable se compromete a explicar los resultados a todos los participantes que estén interesados en conocerlos, y así lo indiquen. Este proyecto, está ejecutado por Jacqueline Steffanie Henríquez Sánchez y Rigoberto Arévalo Carrillo, estudiantes de la Maestría en Política y Evaluación Educativa y bajo la dirección de Gonzalo Riva (docente de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas). Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas a lo largo de su participación a través de la dirección de correo electrónico: 00117810@uca.edu.sv.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Al hacer clic en el siguiente enlace, consiento en participar voluntariamente en la investigación anteriormente descrita. He sido informado y comprendo que la información que se recoja en este estudio tendrá como único fin el estudio de aspectos relacionados con la salud laboral y general de los docentes. He sido informado y comprendo que en cualquier momento es posible abandonar el estudio sin dar explicaciones sobre ello. Consiento que

los resultados de este estudio puedan ser publicados en revistas o libros científicos o difundidos por otros medios a la comunidad científica. No obstante, entiendo que los informes de investigación sólo reflejarán los resultados del grupo y que la identidad de los participantes será protegida.