



Revista Electrónica Educare

ISSN: 1409-4258

ISSN: 1409-4258

Universidad Nacional. CIDE

Gallardo-López, José Alberto; López-Noguero, Fernando; Gallardo-Vázquez, Pedro
Análisis del síndrome de *burnout* en docentes de educación
infantil, primaria y secundaria para su prevención y tratamiento
Revista Electrónica Educare, vol. 23, núm. 2, 2019, Mayo-Agosto, pp. 324-343
Universidad Nacional. CIDE

DOI: <https://doi.org/10.15359/ree.23-2.17>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194160017>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEH
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

[Cierre de edición el 01 de Mayo del 2019]

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Análisis del síndrome de *burnout* en docentes de educación infantil, primaria y secundaria para su prevención y tratamiento

Analysis of Burnout Syndrome in Teachers of Preschool, Middle School and High School for Prevention and Treatment

Análise da síndrome de burnout em professores do ensino pré-escolar, fundamental e médio, para prevenção e tratamento



José Alberto Gallardo-López

Universidad Pablo de Olavide

Sevilla, España

jagallop@upo.es



<http://orcid.org/0000-0003-3243-1676>

Fernando López-Noguero

Universidad Pablo de Olavide

Sevilla, España

flopnog@upo.es



<http://orcid.org/0000-0002-1124-8613>

Pedro Gallardo-Vázquez

Universidad de Sevilla

Sevilla, España

pgallardo@us.es



<http://orcid.org/0000-0001-9703-0502>

Recibido • Received • Recebido: 06 / 05 / 2018

Corregido • Revised • Revisado: 01 / 12 / 2018

Aceptado • Accepted • Aprovado: 14 / 03 / 2019

Resumen: Este artículo presenta los resultados de una investigación realizada sobre diversos aspectos del síndrome de *burnout* y su incidencia en docentes de infantil, primaria y secundaria de la provincia de Sevilla (España). El objetivo principal del estudio es analizar el nivel de *burnout* que muestra el personal docente, tanto a nivel general como teniendo en cuenta las variables categóricas establecidas en función de la edad, los años de experiencia, el tipo de centro educativo y el nivel de enseñanza que imparten. La metodología es de carácter cuantitativo y la muestra del estudio está constituida por 1890 docentes, a quienes se aplicó la escala de *burnout* del cuestionario CBP-R. Para la selección de la muestra se siguieron los criterios establecidos por Sierra (1987), obteniendo un alto índice de fiabilidad cercano al +/- 2% de margen de error. El análisis de los datos y el tratamiento de los resultados obtenidos se llevó a cabo teniendo en cuenta variables como el agotamiento emocional, la despersonalización y la falta de realización, y en función de la edad, los años de experiencia docente, el tipo de centro donde trabajan y el nivel de enseñanza que imparten.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Entre los principales hallazgos destacamos que un 11,6 % de docentes que se encuestaron presenta un nivel alto de *burnout* general. De manera específica, sobre el agotamiento emocional, el 74 % obtuvo un puntaje dentro del nivel medio de *burnout* y destaca especialmente el gasto emocional de la profesión docente y lo duro del síndrome postvacacional. Sobre la despersonalización, el 83 % también obtuvo una puntuación dentro del nivel medio, y todo parece indicar que el grupo docente encuestado acusa de forma extraordinaria la presión en su trabajo. Por último, atendiendo a la falta de realización, en la que el 86,2 % obtuvo una puntuación de nivel medio de *burnout*, podemos decir que se aprecia mucha satisfacción acerca del trabajo que desempeñan y su identificación vocacional.

Palabras claves: Docencia; *burnout*; condiciones de empleo del docente; escala de *burnout* del cuestionario CBP-R; situación docente.

Abstract: This article presents the results of a research project based on various aspects of the burnout syndrome and its incidence in teachers of preschool, middle school, and high school from Seville province (Spain). The main goal of the study is to analyze the level of burnout that teachers experience both at a general level and when considering different variables according to age, experience, type of educational center and educational stage. A quantitative methodology was implemented, and the study sample was composed of 1890 teachers, to whom the CBP-R Burnout scale questionnaire was applied. Sierra's (1987) criteria were used to select the sample; a high-reliability index close to +/- 2% margin of error was obtained. For the data analysis and the treatment of the obtained results, variables such as emotional exhaustion, depersonalization and lack of realization were taken into consideration, as well as variables according to age, experience, type of educational center and educational level. Among the main findings, we highlight that 11.6% of teachers surveyed have a high level of general burnout. In terms of emotional exhaustion, 74% of them obtained a score within the burnout average level, and especially highlighted the emotional cost of the education profession and the harshness of the post-holiday syndrome. About the depersonalization, 83% also obtained a score within the average level; everything seems to indicate that the teachers surveyed suffer from an extraordinary form of stress at their jobs. At last, in terms of the lack of realization in their profession, 86.2% of the teachers surveyed obtained an average burnout level; we can appreciate that there is a high satisfaction doing their jobs and with their professional vocation too.

Keywords: teaching; burnout; conditions of teacher employment; burnout scale of the CBP-R questionnaire; teacher situation.

Resumo: Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa realizada sobre diversos aspectos da síndrome de burnout e sua incidência no corpo docente de crianças e estudantes do ensino fundamental e médio na província de Sevilha (Espanha). O principal objetivo do estudo é analisar o nível de burnout que mostra o pessoal docente, tanto a nível geral considerando as variáveis categóricas estabelecidas em função da idade, anos de experiência, tipo de centro educativo e o nível de ensino que lecionam. A metodologia é de caráter quantitativo e a mostra do estudo está constituída por 1890 docentes, a quem aplicou-se a escala de burnout do questionário CBP-R. Para a seleção da mostra seguiram-se os critérios estabelecidos por Serra (1987), obtendo um alto índice de confiabilidade próximo ao +/- 2% de margem de erro. A análise dos dados e o tratamento dos resultados obtidos levou-se a cabo tendo em conta variáveis como o desgaste emocional, a despersonalização e a falta de realização, e em

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

função da idade, dos anos de experiência docente, o tipo de centro onde trabalham e o nível de ensino que oferecem. Entre os principais resultados, destacamos que 11,6% dos professores pesquisados tiveram um alto nível de burnout geral. Especificamente, sobre o desgaste emocional, 74% obtiveram uma pontuação dentro do nível médio de burnout e destaca especialmente o consumo emocional da profissão docente e a aspereza da síndrome pós-férias. Na despersonalização, 83 % também obtiveram pontuação dentro do nível médio, e tudo parece indicar que o grupo de professores participantes foi extraordinariamente pressionado no seu trabalho. Finalmente, considerando a falta de desempenho, em que 86,2% obteve uma pontuação média de burnout, podemos dizer que há muita satisfação sobre o trabalho que realizam e sua identificação profissional.

Palavras-chave: Ensino; burnout; condições de trabalho do corpo docente; escala de burnout do questionário CBP-R; situação de ensino.

Introducción

Vivimos una época de cambios acelerados y fenómenos de nuevo cuño tales como la globalización, la transición demográfica, el impacto de las nuevas tecnologías y las cambiantes relaciones de trabajo en los mercados laborales que están influyendo psicológicamente en la vida profesional de las personas. En efecto, los puestos de trabajo cambian, y con ellos cambian también las exigencias y presiones que tienen que afrontar diariamente. El hecho de que muchas personas desarrollen síntomas del denominado “síndrome del quemado” o de “desgaste profesional” (*burn-out*, en inglés), subraya la necesidad de tomar en serio los factores psicosociales que actúan en el lugar de trabajo.

Burnout significa literalmente “quemado” y se utiliza, cuando se habla de estrés laboral, para describir una situación de total agotamiento o fatiga. Es un estado de desgaste físico, mental y emocional que puede traer como consecuencia el absentismo laboral, el abandono del puesto de trabajo o la incapacidad total para volver a trabajar.

Herbert J. Freudenberger, psicólogo estadounidense, fue el primero que acuñó el término de “burnout” en el sentido que nos ocupa de “agotamiento profesional”. Este autor define dicho término como la extinción de la motivación o el incentivo, especialmente allí donde la dedicación a un objetivo o a una relación fracasa en conseguir los resultados deseados (Freudenberger, 1974).

Este síndrome se caracteriza por una pérdida de ilusión por el trabajo, desgaste psíquico e indolencia y se produce cuando las exigencias del entorno laboral sobrepasan la capacidad de la persona para afrontarlas. Esta situación se da cuando la persona presenta episodios frecuentes de cansancio emocional intenso en relación con su trabajo, actitudes y sentimientos negativos hacia los demás individuos y despersonalización.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Las situaciones que provocan la aparición del síndrome de *burnout* son de gran magnitud y persistentes hasta provocar síntomas tales como cambios de estado de ánimo, desmotivación, agotamiento mental, falta de energía y menor rendimiento, así como afectaciones emocionales, despersonalización o falta de realización personal, entre otras (Góngora, Pérez y Torres, 2016).

Este síndrome no solo afecta a nivel psicológico, sino que también afecta a nivel físico al provocar alteraciones del sistema locomotor y otras alteraciones psicosomáticas tales como problemas gástricos y cardiovasculares, mareos, cefaleas, etc.

De igual forma, debemos señalar que el síndrome de *burnout* no afecta solo al individuo, sino que es un proceso multidimensional influenciado por factores de índole interpersonal, organizacional, etc.

Sobre el *burnout* en ámbitos educativos, podemos destacar los estudios de Moreno, Garrosa y González (2000) sobre la evaluación del estrés y el *burnout* del profesorado, los de Kroupis et al. (2017), Manassero, Vázquez, Ferrer, Fornés y Fernández (2003), sobre estrés y *burnout* en la enseñanza, así como los de Boyd y Schneider (2014), sobre el *burnout* de personas cuidadoras infantiles o el de Solera, Gutierrez y Palacios-Ceña (2017) sobre implicaciones psicológicas del *burnout*.

Bilge (2006), por su parte, analiza el *burnout* del personal académico en relación con la satisfacción laboral y otros factores, mientras Rodríguez y Fernández (2012, 2017) estudian en sus trabajos el *burnout* en el profesorado de secundaria y su relación con variables personales y profesionales, junto a los de Zamora-Díaz, Cobos-Sanchiz y López-Noguero (2017) y Zamora-Díaz, López-Noguero y Cobos-Sanchiz (2016), sobre las condiciones sociales y salud laboral del personal docente, con gran énfasis en la cuestión del *burnout*.

De igual forma, destacamos los trabajos de Extremera, Fernández-Berrocal y Durán (2003) así como los de Pena y Extremera (2012), Shami, Tareh y Taran (2017), centrados en la inteligencia emocional y el *burnout* en docentes, así como el de Botella, Longás y Gómez (2007) que aborda, con acierto, la construcción social del *burnout* en la profesión docente.

Finalmente, debemos señalar en este punto, que en la cuestión del *burnout* docente es fundamental tanto la cuestión de la prevención como la del tratamiento, situaciones donde finalmente destacamos las aportaciones de Fuertes, Aranda y Arroyo (2016), Fidalgo (2005), Gil (2003), Mameli y Molinari (2017), o Langher, Caputo y Ricci (2017).

Marco teórico

Definición de burnout

El síndrome del profesional quemado, también conocido como desgaste profesional o *burnout*, se refiere "a un conjunto de síntomas que persisten y/o aumentan a lo largo del tiempo

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

cuya presencia está directamente relacionada con la actividad laboral de la persona" (Gutiérrez, Atienza y García-Moya, 2015, p. 119).

En este sentido, algunas de las definiciones más aceptadas del síndrome del *burnout* pasan por señalar que se trata de una manifestación caracterizada por agotamiento emocional, despersonalización y reducida realización personal, así como destacar que hablamos de "un estado de agotamiento físico, emocional y mental causado por estar implicada la persona durante largos periodos de tiempo en situaciones que le afectan emocionalmente" (Pines y Aronson, 1998, p. 9).

Por su parte, Gil (2001, p. 2) lo define en los siguientes términos:

Una respuesta al estrés laboral crónico integrado por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja [despersonalización] y hacia el propio rol profesional [falta de realización personal en el trabajo], así como por la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado [agotamiento emocional].

En opinión de este autor, el síndrome de *burnout* no debe identificarse únicamente con el estrés psicológico, sino que debe ser entendido como una respuesta a las fuentes de estrés crónico (Gil, 2001).

Las características esenciales del síndrome de *burnout* son las siguientes: 1) agotamiento físico, mental y emocional; 2) sentimiento de inadecuación, que surge como consecuencia de la evaluación negativa que hace la persona de sí misma, que siente que no dispone de la capacidad necesaria para afrontar y superar los requerimientos de su actividad laboral; 3) despersonalización, que se manifiesta en actitudes y respuestas negativas hacia las personas con las que trabaja; y 4) falta de implicación en los problemas y pérdida de motivación laboral.

En cualquier caso, definimos el síndrome de *burnout* como el desgaste profesional que sufren las personas que trabajan en los servicios sanitarios, educativos, sociales, etc., al estar expuestas a demandas emocionales elevadas. Obviamente, hacemos referencia a un problema humano y social de primera línea en la sociedad actual que necesita, como tantos otros, de análisis y estrategias de intervención (López-Noguero, 2015).

Etiología del burnout

El síndrome de burnout es un proceso multicausal y altamente complejo donde, entre sus causas destacan: aburrimiento y estrés, exceso de trabajo, pobres condiciones económicas, falta de estimulación, escasa orientación profesional, aislamiento y crisis en el desarrollo de la carrera profesional (Ledesma, 2015).



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Las causas del síndrome de *burnout* entre el profesorado son muy diversas, “pero existe consenso al considerarlo como una consecuencia de la exposición a factores laborales estresantes que exceden los recursos” (Arón y Milicic, 2000; Durán, Extemera y Rey, 2001; Gil-Monte y Peiró 1999; Maslach y Leiter, 2005, citados por Pena y Extremera, 2012, p. 607) y capacidades de las personas. Al respecto, en la bibliografía científica se han establecido diferentes categorías causales que influyen en la aparición y mantenimiento del burnout en el colectivo docente, [a saber:] 1) la relación directa con el alumnado; ... 2) los factores organizacionales; ... y 3) los factores personales (Manassero, Fornés, Fernández, Vázquez y Ferrer, 2003; Moriana y Herruzo, 2004, citados por Pena y Extremera, 2012, p. 607). En cualquier caso, a lo largo de “los últimos años, se está prestando más atención a las diferencias individuales y a los recursos personales como factores que previenen el [síndrome de] *burnout* sus consecuencias negativas” (Extremera, Durán y Rey, 2007; Palomera, Gil-Olarte y Brackett, 2006; Schaufeli y Bakker, 2004, citados por Pena y Extremera, 2012, pp. 607-608). A estas causas, podríamos añadirle otras tales como: “problemas de disciplina, ... falta de apoyo de pares y personal directivo, ... introversión, ... falta de autoridad, sobrecarga de trabajo, ... tendencia a la neurosis, escasa motivación por el aprendizaje, presiones de tiempo, falta de autoestima, escasez de recursos, sueldo insuficiente, falta de reconocimiento profesional, etc. (Manassero, Fornés, Fernández, Vázquez y Ferrer, 1995; Moriana y Herruzo, 2004, citados por Pena y Extremera, 2012).

Metodología

El objetivo fundamental de esta investigación es medir el nivel de *burnout* en los docentes de infantil, primaria y secundaria de los centros públicos y privados de la provincia de Sevilla y, para ello, la metodología de investigación utilizada en este trabajo ha sido de carácter cuantitativo, con un diseño no experimental, de tipo exploratorio, transversal y correlacional, enmarcado dentro de los estudios ex-post-facto.

Participantes

La población perteneciente a docentes que imparten clases en centros públicos y privados de educación infantil, primaria y secundaria de la provincia de Sevilla (España) es de un total de 27534 (Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía, 2016).

Para la selección de la muestra hemos seguido los criterios establecidos por Sierra (1987), en los que se indica que, para una población de 20000 personas se establece un margen de error $\pm 3\%$ (1053) y $\pm 2\%$ (2222). Teniendo en cuenta que la muestra seleccionada es de 1890 docentes, que imparten clases en centros educativos públicos y privados, estaríamos en un alto índice de fiabilidad, acercándonos más al $\pm 2\%$ de margen de error. De la muestra seleccionada, 270 ejercen la docencia en educación infantil (alumnado de 0 a 6 años), 400 en educación primaria (alumnado de 6 a 12 años) y 1220 en institutos de educación secundaria (alumnado de 12 a 18 años).

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Instrumento

Para medir el nivel de *burnout* en docentes de los centros educativos públicos y privados de la provincia de Sevilla se utilizó el instrumento diseñado por [Moreno et al. \(2000\)](#), denominado Cuestionario de *burnout* del profesorado (CBP-R), versión revisada a partir de versiones previas, de acuerdo con [Solera et al. \(2017\)](#). Este cuestionario se compone de tres factores: Factor I (estrés y *burnout*), que se refiere, por un lado, al estrés de rol laboral, y por otra parte, a cuestiones relativas al proceso de *burnout* y de cada una de sus dimensiones (agotamiento emocional, despersonalización, y falta de realización); factor II (desorganización), que hace referencia a las condiciones en las que se realiza el trabajo, al estilo de dirección, y al apoyo recibido por parte de quien supervisa; y factor III (problemática administrativa), que se refiere a las preocupaciones profesionales y al reconocimiento profesional.

El CBP-R está compuesto por 66 ítems que se responden mediante una escala de tipo Likert formada por 5 puntos (desde 1 = no me afecta, hasta 5 = me afecta muchísimo, para los 11 primeros ítems; desde 1 = totalmente en desacuerdo, hasta 5 = totalmente de acuerdo, para los 55 ítems restantes).

Las valoraciones más altas que se han obtenido en la escala de *burnout* y en cada una de las subescalas que la componen se relacionan, de manera teórica, con una mayor problemática para el personal docente en relación con las variables analizadas.

En el estudio solo se utilizaron los ítems de la escala de *burnout* del cuestionario CBP-R. Por tanto, en el análisis estadístico y tratamiento de los datos se incluirá una tabla por cada subescala o variable estudiada perteneciente a la escala *burnout*.

Procedimiento

Previo permiso de los autores del cuestionario CBP-R para su utilización en el presente estudio, se aplicó la escala de *burnout* del cuestionario CBP-R de forma autoadministrada a 1890 docentes en el tercer trimestre del curso 2016-2017; este trimestre se seleccionó de manera intencionada por ser el período en el que los cuerpos docentes pueden presentar mayores niveles de *burnout* ([Botella et al., 2007](#); [Rodríguez y Fernández, 2012](#)); en quinto lugar, se realizó el análisis de los datos y los resultados obtenidos mediante el uso del paquete informático SPSS versión 24. Tras esta reducción de datos, finalmente, se obtuvieron las conclusiones.

Resultados, análisis y discusión

Como hemos señalado, el tratamiento estadístico de los datos se hizo con el paquete estadístico SPSS 24, realizando, en primer lugar, un análisis de la consistencia interna de las



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

subescalas de la escala de *burnout* del cuestionario CBP-R; en segundo lugar, un análisis estadístico de sus ítems y, en tercer lugar, un estudio diferencial del síndrome de *burnout* en función de las variables categóricas edad, años de experiencia docente, tipo de centro y nivel de enseñanza.

Consistencia interna de la escala de *burnout* y de sus subescalas (agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización)

La consistencia interna obtenida en la escala de *burnout* y en cada una de las subescalas que la componen, medida mediante el estadístico alfa de Cronbach, fue la siguiente: *burnout*: α de Cronbach = 0.771; agotamiento: α de Cronbach = 0.949; despersonalización: α = 0.823; falta de realización: α = 0.770. Todos estos valores indican que la consistencia interna para la escala de *burnout* y para la subescala falta de realización es aceptable (α = 0.7 – 0.8), para la subescala despersonalización es buena (α = 0.8 – 0.9) y para la subescala agotamiento es excelente (α = > 0.9), según las categorías propuestas por [George y Mallery \(2003\)](#) por lo que la fiabilidad, estimada con el alfa de Cronbach, podemos considerarla en este caso como apta y suficiente. A partir de los datos obtenidos, se tomó la decisión de no modificar la estructura del instrumento.

Análisis estadístico

A continuación, se presentan los estadísticos descriptivos (media, mediana moda, desviación estándar, varianza y rango) por ítems de cada una de las subescalas o variables que conforman la escala de *burnout*.

En la [Tabla 1](#) se observan los estadísticos descriptivos por ítems de la subescala “agotamiento emocional”.

Las mayores puntuaciones medias obtenidas en la subescala “agotamiento emocional”, corresponden a los ítems 1 y 5; el primero guarda relación con la fatiga y el cansancio laboral; el segundo, con el síndrome de vuelta al trabajo o estrés post-vacacional.

En este sentido, apreciamos cómo el profesorado consultado destaca especialmente el gasto emocional de la profesión docente y lo duro del síndrome postvacacional del profesorado ([Extremera et al., 2003](#); [Pena y Extremera, 2012](#)).

Ítem 1: *Enseñar me agota emocionalmente.*

Ítem 5: *Se me hace muy difícil volver al trabajo después de las vacaciones.*

Por su parte, el ítem con menor puntuación en la media es el 2, que guarda relación con el estrés y la tensión laboral.

Ítem 2: *Siento que cualquier día podría tener un ataque de nervios, si no dejo de enseñar.*

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr**Tabla 1:** Estadísticos descriptivos por ítems de la subescala agotamiento emocional

		Enseñar me agota emocionalmente	Siento que cualquier día podría tener un ataque de nervios, si no dejo de enseñar	Me siento ansioso/a y tenso/a al ir a trabajar cada día	Mi profesión está afectando negativamente mis relaciones fuera del trabajo
N	Válido	1890	1890	1890	1890
	Perdidos	0	0	0	0
Media		2,53	1,97	2,05	2,14
Mediana		2,00	1,00	1,00	1,00
Moda		1	1	1	1
Desviación estándar		1,390	1,345	1,328	1,425
Varianza		1,932	1,808	1,764	2,031
Rango		4	4	4	4
		Se me hace muy difícil volver al trabajo después de las vacaciones	Siento que mi trabajo está afectando negativamente mi salud	Con frecuencia me siento deprimido/a respecto a mi profesión	Si un buen amigo/a me dijera que estaba interesado/a en tener un trabajo aquí tendría serias reservas en recomendárselo
N	Válido	1890	1890	1890	1890
	Perdidos	0	0	0	0
Media		2,67	2,43	2,31	2,29
Mediana		2,00	2,00	2,00	2,00
Moda		1	1	1	1
Desviación estándar		1,486	1,503	1,451	1,405
Varianza		2,208	2,259	2,105	1,974
Rango		4	4	4	4

Nota: Elaboración propia a partir de [Moreno et al. \(2000\)](#).

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

En la [Tabla 2](#) se muestran los estadísticos descriptivos por ítems de la subescala “despersonalización”.

Tabla 2: Estadísticos descriptivos por ítems de la subescala despersonalización

		A veces tiendo a tratar al estudiantado como objetos impersonales	Siento que mis alumnos/as son el/la enemigo/a	Siento una presión constante por parte de los/as otros/as para que mejore mi trabajo	Siento que realmente no les gusto a mis alumnos/as
N	Válido	1890	1890	1890	1890
	Perdidos	0	0	0	0
Media		1,47	1,55	2,37	1,68
Mediana		1,00	1,00	2,00	1,00
Moda		1	1	1	1
Desviación estándar		,900	,976	1,365	1,027
Varianza		,810	,953	1,862	1,055
Rango		4	4	4	4

Nota: Elaboración propia a partir de [Moreno et al. \(2000\)](#).

Las menores puntuaciones medias obtenidas en la subescala despersonalización, corresponden a los ítems 1 y 2; el primero guarda relación con las actitudes negativas del profesorado hacia el alumnado; el segundo, con los sentimientos negativos de docentes hacia el alumnado, que en el caso de los grupos docentes encuestados no son los aspectos más significativos.

Ítem 1: *A veces tiendo a tratar a los/as estudiantes como objetos impersonales.*

Ítem 2: *Siento que mis alumnos/as son “el/la enemigo/a”.*

Sin embargo, y desde otro punto de vista, el ítem con mayor puntuación en la media es el 3, que guarda relación con los sentimientos de presión en el trabajo, donde los sujetos docentes que cumplimentaron el cuestionario acusan de forma extraordinaria la presión en su trabajo ([Zamora-Díaz et al., 2016](#)).

Ítem 3: *Siento una presión constante por parte de los/as otros/as para que mejore mi trabajo.*

En la [Tabla 3](#) se observan los estadísticos descriptivos por ítems de la subescala falta de realización.

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr**Tabla 3:** Estadísticos descriptivos por ítems de la subescala falta de realización

		En lo fundamental, yo diría que estoy muy contento/a con mi trabajo	Actualmente encuentro que mi vida es muy provechosa	Sabiendo lo que se ahora, si tuviera que decidir de nuevo si elijo este trabajo, definitivamente lo haría	En general, mi trabajo se adapta muy bien a la clase de trabajo que yo deseaba
N	Válido	1890	1890	1890	1890
	Perdidos	0	0	0	0
Media		3,95	3,76	3,79	3,64
Mediana		4,00	4,00	4,00	4,00
Moda		5	4	5	5
Desviación estándar		1,215	1,138	1,376	1,348
Varianza		1,476	1,294	1,894	1,817
Rango		4	4	4	4
		Siento que me es imposible producir algún cambio positivo en la vida de mis alumnos/as	Actualmente encuentro que disfruto bastante de mi vida	Actualmente encuentro mi vida bastante aburrida	
N	Válido	1890	1890	1890	
	Perdidos	0	0	0	
Media		2,09	3,73	1,96	
Mediana		2,00	4,00	2,00	
Moda		1	4	1	
Desviación estándar		1,143	1,128	1,157	
Varianza		1,306	1,272	1,338	
Rango		4	4	4	

Nota: Elaboración propia a partir de [Moreno et al. \(2000\)](#).

Esta subescala tiene puntuaciones bastante significativas. En este sentido, las mayores puntuaciones medias obtenidas en la subescala “falta de realización”, corresponden a los ítems 1 y 3; el primero guarda relación con la satisfacción en el trabajo; el segundo, con la elección y desempeño de la profesión docente, donde se aprecia mucha satisfacción docente acerca de sus respectivos trabajos y vocación, muy en la línea de trabajos y estudios similares.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Ítem 1: *En lo fundamental, yo diría que estoy muy contento/a con mi trabajo.*

Ítem 3: *Sabiendo lo que sé ahora, si tuviera que decidir de nuevo si elijo este trabajo, definitivamente lo haría.*

Por el contrario, el ítem con menor puntuación en la media es el 2, que guarda relación con el agrado y utilidad de la profesión de docente, que es considerada como mejorable, a pesar de la satisfacción y vocación que destaca el propio profesorado.

Ítem 2: *Actualmente encuentro que mi vida es muy provechosa.*

A continuación, se muestran los estadísticos (mediana, media, desviación estándar y rango posible) de la escala de burnout y de las subescalas que la componen (agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización).

La puntuación media de la escala de *burnout* fue de 2,54 (desviación estándar = 1,26; rango 19-95) y la mediana de 2,21. En la subescala agotamiento emocional la media fue de 2,29 (desviación estándar = 1,41; rango 8-40) y la mediana, de 1,62; en la subescala despersonalización la media fue de 1,76 (desviación estándar = 1,06; rango 4-20) y la mediana de 1,25; en la subescala falta de realización la media fue de 3,27 (desviación estándar = 1,21; rango 7-35) y la mediana de 3,42.

En estos datos, se aprecia que la subescala “Falta de realización” es la dimensión que más preocupa a los grupos docentes, donde la que tiene puntuaciones más elevadas resalta la complejidad de la labor docente, constantemente expuesta a situaciones estresantes y que deriva en una sensación de frustración y falta de realización personal muy grande.

En la [Tabla 4](#) se presentan los rangos establecidos para la interpretación de las puntuaciones de la escala de *burnout* y de las subescalas que la conforman (agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización). Los rangos se calcularon sumando y restando una desviación estándar a la media.

Tabla 4: Rangos establecidos para la interpretación de las puntuaciones de la escala de *burnout* y de sus subescalas (agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización)

Escala	-1 Desviación estándar	Media	+1 Desviación estándar	Desviación estándar
Burnout	1,28	2,54	3,8	1,26
Subescala	-1 Desviación estándar	Media	+1 Desviación estándar	Desviación estándar
Agotamiento emocional	0,88	2,29	3,7	1,41
Despersonalización	0,7	1,76	2,82	1,06
Falta de realización	2,06	3,27	4,48	1,21

Nota: Elaboración propia a partir de [Cárdenas, Méndez y González \(2014\)](#).

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

El rango medio de las puntuaciones de la escala de *burnout* es 1,28-3,8, de las subescalas que la forman es: agotamiento emocional (0,88-3,7), despersonalización (0,7-2,82) y falta de realización (2,06-4,48).

En la [Tabla 5](#) se muestran los rangos, frecuencias y porcentajes de la variable *burnout* (agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización).

Tabla 5: Rangos, frecuencias y porcentajes de la variable *burnout*

Escala	Rangos	Frecuencia	%
Burnout	Puntaje menor al esperado (1,28 o menos)	0	0
	Puntaje en el rango esperado (1,29 a 3,8)	1670	88,3
	Puntaje mayor al esperado (3,81 o más)	220	11,6
Subescala	Rangos	Frecuencia	%
Agotamiento emocional	Puntaje menor al esperado (0,88 o menos)	0	0
	Puntaje en el rango esperado (0,89 a 3,7)	1400	74
	Puntaje mayor al esperado (3,71 o más)	490	25,9
Despersonalización	Puntaje menor al esperado (0,7 o menos)	0	0
	Puntaje en el rango esperado (0,71 a 2,82)	1570	83
	Puntaje mayor al esperado (2,83 o más)	320	16,9
Falta de realización	Puntaje menor al esperado (2,06 o menos)	260	13,7
	Puntaje en el rango esperado (2,07 a 4,48)	1630	86,2
	Puntaje mayor al esperado (4,49 o más)	0	0

Nota: Elaboración propia a partir de [Cárdenas et al. \(2014\)](#).

En la escala de *burnout*, el 88,3% de docentes obtuvo un puntaje dentro del rango esperado (nivel medio de burnout), el 11,6 % un puntaje mayor al rango esperado (nivel alto) y ningún docente obtuvo un puntaje menor al rango esperado (nivel bajo). En la subescala agotamiento emocional, el 74% de docentes obtuvo un puntaje dentro del rango esperado, el 25,9 % un puntaje mayor al rango esperado (nivel alto) y nadie obtuvo un puntaje menor al rango esperado (nivel bajo). En la subescala despersonalización, el 83% de docentes obtuvo una puntuación dentro del rango esperado (nivel medio), el 16,9 % una puntuación mayor al rango esperado (nivel alto) y nadie obtuvo una puntuación menor al rango esperado (nivel bajo). En la subescala falta de realización, el 86,2% de docentes obtuvo una puntuación dentro del rango esperado (nivel medio), el 13,79 % una puntuación menor al rango esperado (nivel bajo) y nadie obtuvo una puntuación mayor al rango esperado (nivel alto).



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

En la escala de *burnout* y en las subescalas agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización, la mayor parte de docentes obtuvo un puntaje dentro del rango esperado (nivel medio de *burnout*); nadie obtuvo un puntaje menor al rango esperado en la escala de *burnout* y en todas sus subescalas, excepto en la subescala falta de realización, en la que el 13,7% de docentes obtuvo un puntaje menor a dicho rango (nivel bajo de *burnout*).

El agotamiento emocional presenta más puntajes en el rango mayor al esperado que la escala de *burnout* y las subescalas despersonalización y falta de realización.

Análisis diferenciales del burnout

A continuación, se analiza la existencia o no de diferencia en el síndrome (tomando la escala de *burnout* y cada una de sus subescalas) en función de las variables categóricas edad, años de experiencia docente, tipo de centro y nivel de enseñanza. Para el estudio diferencial de variables se llevó a cabo el análisis de varianza (ANOVA de un factor) y, en el supuesto de encontrar diferencias significativas, se aplicó la prueba de Scheffé para realizar comparaciones múltiples de las medias.

Tras el análisis de las desigualdades que existen en el nivel de *burnout*, teniendo en cuenta la edad de los grupos de docentes, se obtuvieron datos significativos en la subescala *falta de realización* ($p < 0,05$). En este sentido, la prueba Scheffé que se realizó con posterioridad nos muestra como el profesorado con 29 años o menos, así como quienes tienen edades comprendidas entre los 30 y los 39, sienten menos realización que los grupos que se encuentran entre los 40 y los 49 años.

Además, se analizó la variable *años de experiencia docente*, obteniendo en la prueba ANOVA unos resultados diferenciales significativos ($p < 0,05$). Posteriormente, en el análisis de los contrastes realizados observamos como los cuerpos docentes con más experiencia profesional (20 años o más) presentan niveles más bajos de *falta de realización* que docentes con menos experiencia (10 años o menos). Asimismo, estos grupos educadores con una experiencia más amplia (20 años o más) muestran niveles de *burnout* menores que el profesorado que tiene entre 11 y 19 años de práctica en la profesión.

Atendiendo al tipo de centro en el que trabajan, las diferencias en el nivel de *burnout* se interpretan como significativas, únicamente, en la subescala *falta de realización* ($p < 0,05$). El análisis de los contrastes posteriores, mediante la prueba Scheffé llevada a cabo muestra que el profesorado de los centros públicos tiene un nivel de *falta de realización personal* más elevado que el que desempeña su labor en los centros privados.

Al realizar el análisis diferencial por nivel de enseñanza se encontraron diferencias significativas ($p < 0,05$) solo entre el profesorado que impartía clases en educación infantil o primaria y el que impartía clases en educación secundaria. Los contrastes posteriores muestran que el profesorado que impartió clases en infantil o primaria presenta un nivel de *despersonalización* menor que el profesorado que impartió clases en secundaria (ver Tabla 6).

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr**Tabla 6:** Resumen de los descriptivos y ANOVA del *burnout* en sus diferentes subescalas analizadas

Edad						
		N	Media	D.T.	F	Sig.
Falta de realización	29 años o menos	230	3,67	0,466	6,738	0,024
	30-39 años	710	3,55	0,489		
	40-49 años	660	3,40	0,576		
	50 años o más	290	3,33	0,543		
Años de experiencia docente						
		N	Media	D.T.	F	Sig.
Falta de realización	29 años o menos	290	3,74	0,436	4,538	0,034
	30-39 años	710	3,82	0,489		
	40-49 años	760	3,73	0,596		
	50 años o más	130	3,71	0,523		
Burnout	4 años o menos	290	2,91	0,826	5,96	0,014
	5-10 años	710	2,90	0,763		
	11-19 años	760	2,97	0,800		
	20 años o más	130	2,81	0,800		
Tipo de centro						
		N	Media	D.T.	F	Sig.
Falta de realización	Público	1540	3,89	0,441	3,74	0,019
	Privado	350	3,66	0,552		
Nivel de enseñanza						
		N	Media	D.T.	F	Sig.
Despersonalización	Educación infantil	270	2,03	0,312	3,935	0,001
	Educación primaria	400	2,12	0,366		
	Educación secundaria	1220	2,34	0,528		

Nota: Elaboración propia a partir de [Rodríguez y Fernández \(2012\)](#).

Finalmente, se realizaron análisis diferenciales en función del género, las relaciones personales, el número de hijos e hijas, las áreas o asignaturas impartidas y la situación laboral. Sin embargo, en ninguno de estos casos se encontraron diferencias significativas ni en los niveles del *burnout* ni en sus tres dimensiones.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Conclusiones

La profesión docente ha adquirido, desde hace años, la caracterización de profesión de riesgo, tanto físico como mental (Moraes, Camargo, Welter y Guisso, 2010; Prieto, 2011; Zamora et al., 2017), como ya la tiene considerada hace décadas la propia OIT. Esta circunstancia se aprecia en las propias valoraciones de los propios grupos de docentes que cumplimentaron el cuestionario en este estudio.

Por todo ello, es necesario adquirir nuevos conocimientos y aptitudes, ya que el paulatino ritmo de cambios de la sociedad y las escuelas actuales hace trascendental una mayor preparación y cualificación (López-Noguero, 2008), así como una evidente labor de prevención en el sector docente basada en a) apoyo emocional, b) apoyo instrumental, c) apoyo informativo, y d) evaluativo.

Abundando sobre los resultados obtenidos destacamos que los valores del Alfa de Cronbach obtenidos en la escala de *burnout* y en sus tres subescalas se encuentran entre 0,770 y 0,949, lo que nos indica niveles altos de consistencia. En general, los valores entre 0.7 y 0.8 son 'aceptables', los valores entre 0.8 y 0.9 son 'buenos' y los valores ≥ 0.9 son 'excelentes' (George y Mallery, 2003). Los resultados encontrados en el análisis de la consistencia interna nos permiten afirmar que la escala de *burnout* del cuestionario CBP-R es un instrumento fiable y válido para evaluar el *burnout* en el profesorado.

En la escala de *burnout* del cuestionario CBP-R se encontró un nivel medio de *burnout* (88,3% de docentes se ubicó dentro del rango esperado). También se encontró un nivel medio de *burnout* en cada una de las subescalas que la componen: agotamiento emocional (73% de docentes se ubicó dentro del rango esperado), despersonalización (83% de docentes se ubicó dentro del rango esperado) y falta de realización (86,2% de docentes se ubicó dentro del rango esperado).

Las mayores frecuencias obtenidas en la escala de *burnout* y en sus subescalas se ubicaron en los rangos esperados (nivel medio de *burnout*); se obtuvieron frecuencias de puntajes mayores al esperado (nivel alto) en la escala de *burnout* y en dos de sus subescalas (agotamiento emocional y despersonalización); solo se obtuvieron frecuencias ubicadas en el rango menor al esperado (nivel bajo) en la subescala falta de realización.

En el estudio se encontraron diferencias significativas en el nivel de *burnout* de docentes o en alguna de sus dimensiones en función de la edad, los años de experiencia docente, el tipo de centro y el nivel de enseñanza.

En cuanto a la variable 'edad', se encontraron diferencias significativas en la subescala *falta de realización*. En esta subescala, los grupos docentes de menor edad mostraron mayores niveles de falta de realización que los de mayor edad.

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

Con respecto a la variable 'años de experiencia docente', se obtuvieron diferencias significativas en la subescala falta de realización y en la escala de *burnout*. En la subescala falta de realización, el profesorado con mayor antigüedad presentó menores niveles de *burnout* que el de menor antigüedad. En este sentido, se aprecia 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 podría permitir tomar más distancia con las dificultades, adaptarse a situaciones cambiantes y, por tanto, manejar mejor las situaciones de estrés.

En referencia a la variable 'tipo de centro', se encontraron diferencias significativas en la subescala *falta de realización*. En esta subescala, los cuerpos docentes de los centros públicos mostraron un nivel mayor de falta de realización personal que los de los centros privados. Así, los datos parecen indicar que docentes que desarrollan su labor en centros públicos sufren con más agudeza una falta de realización personal que quienes trabajan en centros privados. Esto puede ser debido a diversas circunstancias como la presión exigida por los objetivos establecidos desde la dirección provincial, 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.

En cuanto a la variable 'nivel de enseñanza', se obtuvieron diferencias significativas en la subescala *despersonalización*. En esta subescala, docentes que impartieron clases en infantil o primaria presentaron un nivel de despersonalización menor que quienes impartieron clases en secundaria. De acuerdo con esto, podemos deducir que la edad estudiantil influye en la aparición de esta problemática asociada a la despersonalización de docentes, ya que el estudiantado adolescente puede llegar a presentar unas características conductuales que resultan más difíciles de gestionar desde una perspectiva socioeducativa.

En definitiva, podemos concluir señalando que la información obtenida en esta investigación, y su posterior análisis e interpretación contribuyen al desarrollo del conocimiento científico sobre el síndrome de *burnout*. De igual forma, es necesario que las futuras investigaciones ahonden en los diversos aspectos que influyen en la manifestación del *burnout* en docentes. Tal y como señalan Rodríguez y Fernández (2012, p. 274), es apropiado "profundizar en el modelo ... explicativo del síndrome que interrelaciona las tres dimensiones del *burnout* entre sí y en relación con dimensiones o factores externos al mismo ... o factores inherentes a la persona".

Referencias

Bilge, F. (2006). Examining the burnout of academics in relation to job satisfaction and other factors. *Social Behavior and Personality*, 34(9), 1151-1160. doi: <https://doi.org/10.2224/sbp.2006.34.9.1151>



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

- Botella, L. L., Longás, J. y Gómez, A. M. (2007). La construcción social del burnout en la profesión docente. *Aloma*, 21, 271-296. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/view/89978/115137>
- Boyd, B. J. y Schneider N. (2014). Perceptions of the work environment and burnout in Canadian child care providers. *Journal of Research in Childhood Education, Association for Childhood Education International*, 11(2), 171-180. doi: <https://doi.org/10.1080/02568549709594704>
- Cárdenas, M., Méndez, L. M. y González, M. T. (2014). Desempeño, estrés, burnout y variables personales de los docentes universitarios. *Educere*, 18(60), 289-302. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35631743009>
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P. y Durán, A. (2003). Inteligencia emocional y burnout en profesores. *Encuentros en Psicología Social*, 1, 260-265. Recuperado de http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/PDF5burnout_en_profesores.pdf
- Fidalgo, M. (2005). *NTP 705: Síndrome de estar quemado por el trabajo o "burnout" (II): Consecuencias, evaluación y prevención*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales e Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo. Recuperado de http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/FichasTecnicas/NTP/Ficheros/701a750/ntp_705.pdf
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *The Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Fuertes, C., Aranda, G. y Arroyo, M. P. (2016). Comunicación y mindfulness como prevención del burnout. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 39(2), 331-333. Recuperado de http://scielo.isciii.es/pdf/asisna/v39n2/20_cartas5.pdf
- George, D. y Mallery, P. (2003). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference. Fourth edition (11.0 update)*. Boston: Allyn & Bacon. Recuperado de <https://wps.ablongman.com/wps/media/objects/385/394732/george4answers.pdf>
- Gil, P. R. (2001). El síndrome de quemarse por el trabajo (síndrome de burnout): Aproximaciones teóricas para su explicación y recomendaciones para la intervención. *Revista Psicología Científica.com*, 3(5), 1-5. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Pedro-Gil-Monte/publication/242114408_El_sindrome_de_quemarse_por_el_trabajo_sindrome_de_burnout_aproximaciones_teoricas_para_su_explicacion_y_recomendaciones_para_la_intervencion/links/0deec534528db5d80e000000.pdf
- Gil, P. R. (2003). El síndrome de quemarse por el trabajo (síndrome de Burnout) en profesionales de enfermería. *Revista Eletrônica InterAção Psy*, 1(1), 19-33.
- Góngora, F., Pérez, M. L. y Torres, M. R. (2016). Síndrome de burnout y enfermería: Diagnóstico y prevención. En F. R. Jiménez (Dir.) y F. J. López (Ed.), *Gestión pública de la salud* (pp. 121-126). Madrid: Asociación Cultural y Científica Iberoamericana.

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

- Gutiérrez, M., Atienza, M. y García-Moya, R. (2015). *Técnicas de apoyo psicológico y social en situaciones de crisis*. Madrid: Paraninfo.
- Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía. (2016). Sistema de información multiterritorial de Andalucía (SIMA). Sevilla: Autor. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/institutodeestadisticaycartografia/iea/consultasActividad.jsp?CodOper=104&sub=38120>
- Kroupis, I., Koustessis, T., Kouli, O., Tzetzis, G., Derri, V. y Mavrommatis, G. (2017). Job satisfaction and burnout among Greek P.E. teachers. A comparison of educational sectors, level and gender. *Cultura, ciencia y deporte. Revista de ciencias de la actividad física y del deporte de la Universidad Católica de San Antonio*, 12(34), 5-14. doi: <https://doi.org/10.12800/ccd.v12i34.827>
- Langher, V., Caputo, A y Ricci, M. E. (2017). The potential role of perceived support for reduction of special education teachers' burnout. *International Journal of Educational Psychology*, 6(2), 120-147. doi: <https://doi.org/10.17583/ijep.2017.2126>
- Ledesma, C. A. (2015). *Síndrome de burnout en el personal asistencial de la Clínica del Hospital Hermilio Valdizán* (Tesis doctoral). Universidad Ricardo Palma, Perú. Recuperado de http://cybertesis.urp.edu.pe/bitstream/urp/580/1/ledesma_ca.pdf
- López-Noguero, F. (2008). Hacia un espacio europeo de aprendizaje para toda la vida. Evolución y desarrollo de la educación permanente en la Unión Europea. *Pedagogía social. Revista Interuniversitaria*, 15, 123-135. doi: https://doi.org/10.7179/PSRI_2008.15.10
- López-Noguero, F. (2015). Los nuevos retos de la investigación en educación para la salud. En J. A. Morón. (Eds), *Investigar e intervenir en educación para la salud* (pp. 31-44). Madrid: Narcea.
- Mameli, C y Molinari, L. (2017). Teaching interactive practices and burnout. A study on Italian teachers. *European journal of psychology of education*, 32(2), 219-234. Doi: <https://doi.org/10.1007/s10212-016-0291-z>
- Manassero, M. A., Vázquez, Á., Ferrer, V. A., Fornés, J. y Fernández, M. (2003). *Estrés y burnout en la enseñanza*. Palma de Mallorca: Edicions UIB.
- Moraes, R., Camargo, J., Welter, M. M. y Guisso, L. (2010). Saúde docente, condições e carga de trabalho. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*. 4, 147-160. Recuperado de <http://www.ujaen.es/revista/reid/revista/n4/REID4art8.pdf>
- Moreno, B., Garrosa, E. y González, J. L. (2000). La evaluación del estrés y el burnout del profesorado: El CBP-R. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16(2), 151-171.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

- Pena, M. y Extremera, N. (2012). Inteligencia emocional percibida en el profesorado de primaria y su relación con los niveles de burnout e ilusión por el trabajo. *Revista de Educación*, 359, 604-627. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Natalio_Extremera/publication/312463196_Inteligencia_emocional_percibida_en_profesorado_de_primaria_y_su_relacion_con_los_niveles_de_burnout_e_ilusion_por_el_trabajo_engagement/links/5a7820a00f7e9b41dbd26907/Inteligencia-emocional-percibida-en-profesorado-de-primaria-y-su-relacion-con-los-niveles-de-burnout-e-ilusion-por-el-trabajo-engagement.pdf
- Pines A. y Aronson, E. (1998). *Career burnout: Causes and cures*. New York, NY: Free Press.
- Prieto, M. (2011). Estrés y ansiedad en profesores. *Crítica*, 61(974), 42-45. Recuperado de http://www.revista-critica.com/administrator/components/com_avzrevistas/pdfs/e80b23dbdec08c1871d57a0507c0554-974-Emociones-que-nos-rompen-ansiedad-y-depresi--n---jul.ago.2011.pdf
- Rodríguez, J. M. y Fernández, M. J. (2012). El síndrome de burnout en el profesorado de secundaria y su relación con variables personales y profesionales. *Revista Española de Pedagogía*, 70(252), 259-277. Recuperado de <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2012/12/252-07.pdf>
- Rodríguez, J. M y Fernández, M. J. (2017). The effect of interpersonal relationships on burnout syndrome in Secondary Education teachers. *Psicothema*, 29(3), 370-377.
- Shami, R., Tare, M y Taran, H. (2017). Identifying the relationship among teacher's mental health and emotional intelligence and their burnout. *Independent Journal of Management & Production*, 8(1), 124-143. doi: <https://doi.org/10.14807/ijmp.v8i1.513>
- Sierra, R. (1987). *Técnicas de investigación social*. Madrid: Paraninfo.
- Solera, E., Gutiérrez, S. y Palacios-Ceña, D. (2017). Evaluación psicológica del síndrome de burnout en profesores de educación primaria en la comunidad de Madrid: comparación entre centros públicos y concertados. *Universitas Psychologica*, 16(3). 1-9. doi: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-3.epsb>
- Zamora-Díaz, W.-J., Cobos-Sanchiz, D. y López-Noguero, F. (2017). Condiciones sociales y salud laboral del profesorado nicaragüense de secundaria. *Revista de Pedagogía*, 38(103), 192-208. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/659/65954978010.pdf>
- Zamora-Díaz, W. J., López-Noguero, F. y Cobos-Sanchiz, D. (2016). Realidades del empleo docente en Nicaragua. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 191-205. Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/1127/1456>