



CES Psicología
ISSN: 2011-3080
Universidad CES

Salgado Roa, Jorge Alejandro; Leria Dulcío, Francisco José
Síndrome de burnout y calidad de vida profesional percibida según estilos de personalidad en profesores de educación primaria*
CES Psicología, vol. 11, núm. 1, 2018, Enero-Junio, pp. 69-89
Universidad CES

DOI: <https://doi.org/10.21615/cesp.11.1.6>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423557502007>

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

Síndrome de burnout y calidad de vida profesional percibida según estilos de personalidad en profesores de educación primaria*

Burnout Syndrome and Perceived Quality of Professional Life related to Personality Styles in Primary School Teachers

Jorge Alejandro Salgado Roa¹  - Francisco José Leria Dulčić² 

Universidad de Atacama

Chile

Fecha correspondencia:

Recibido: marzo 14 de 2017.

Aceptado: diciembre 14 de 2017.

Forma de citar:

Salgado Roa, J.A., & Leria Dulčić, F.J. (2018). Síndrome de burnout y calidad de vida profesional percibida según estilos de personalidad en profesores de educación primaria. *Rev.CES Psico*, 11(1), 69-89.

[Open access](#)

[© Copyright](#)

[Licencia creative commons](#)

[Ética de publicaciones](#)

[Revisión por pares](#)

[Gestión por Open Journal System](#)

DOI: <http://dx.doi.org/10.21615/cesp.11.1.6>

ISSN: 2011-3080

Sobre el artículo:

* Esta investigación fue financiada por la Universidad de Atacama, a

Resumen

El objetivo del presente estudio es analizar los niveles del síndrome de quemarse por el trabajo o *Burnout* (SB) y la percepción de calidad de vida profesional (CVP) en función de la tipología y/o estilos de personalidad de Torgensen (1995) y algunas variables sociodemográficas y sociolaborales. Participaron 212 profesores de educación primaria. Se utilizó una estrategia asociativa de tipo comparativo transversal aplicando el Inventory de los Cinco Factores (NEO-FFI), el Cuestionario de Estar Quemado por el Trabajo (CESQT) y el Cuestionario de Vida Profesional (CVP-35). Se concluye que el estilo de personalidad está relacionada al SB, de modo que los profesores con personalidad Tipo Inseguro puntuán más alto en las escalas de Indolencia y Culpa; y los Tipo Empresario presentan mayor puntuación en la escala de Ilusión por el Trabajo y menor en la de Indolencia. Respecto al sexo, los hombres presentan mayores puntuaciones en las escalas de Indolencia y Culpa, mientras las mujeres obtienen mayores puntuaciones en la de Ilusión por el Trabajo.

Palabras claves: Síndrome de Quemarse por el Trabajo, Tipos de Personalidad de Torgensen, Calidad de Vida Laboral, Estrés, Profesores.

Abstract

The main goal of the present study is to analyze the burnout syndrome levels (SB) and the perception of the professional quality of life (CVP) according to the typology and/or personality styles of Torgensen (1995) and some sociodemographic and socio-occupational variables. 212 primary school teachers participated. An associative strategy of transversal comparative type was used administering the Inventory of the Five Factors (NEO-FFI), the Questionnaire of Being Burned for Work (CESQT) and the Professional Life Questionnaire (CVP-35). It is concluded that the personality style is related to SB, being the teachers with Insecure Type personality, who score higher in the scales of Indolence and Guilt; and the Entrepreneurial Type who has the highest score in the motivation for Work scale and lowest in the Indolence

Comparte

través del Fondo Concursable interno de la Dirección de Investigación, Proyecto DIUDA 15/16 22285, año 2015-2016.

Sobre los autores:

1. Doctor en Ciencias de la Educación y Diplomado en Bioética para la Investigación con Seres Humanos, Psicólogo. Profesor Asistente y Subdirector del Departamento de Psicología de la Universidad de Atacama. Investigador adjunto del Instituto de Investigación en Ciencias Sociales y Educación.

2. Magister en Psicología clínica, Post-diplomado en Psicoterapia de Integración, Psicólogo. Profesor asistente del Departamento de Psicología de la Universidad de Atacama. Investigador adjunto del Instituto de Investigación en Ciencias Sociales y Educación.

scale. Regarding genders, men present higher scores in Indolence and Guilt, while women obtain higher scores in motivation for work.

Keywords: Burnout Syndrome, Torgensen Personality Types, Quality of Work Life, Stress, Teachers.

Introducción

Existe acuerdo respecto de la docencia como una profesión de alto riesgo para desarrollar la respuesta de estrés crónico y/o síndrome de quemarse en el trabajo o *burnout* (en adelante SB) ([Castillo & Alzamora, 2015](#)); debido a las múltiples obligaciones y tareas que son impuestas al docente, desde la compleja interacción con los actores de la comunidad educativa, la planificación curricular diaria y elaboración de informes, hasta diferentes actividades de evaluación, administración e investigación ([Botero, 2012](#)). Además, las transformaciones económicas y políticas que la sociedad actual experimenta, han impactado en el contexto en el cual el docente se desempeña, provocando palpables repercusiones en la generación de ambientes laborales de alta exigencia, con el consecuente impacto en la salud física y mental ([López, Restrepo, & López, 2013](#)).

El Síndrome de Quemarse en el Trabajo

Desde su conceptualización inicial establecida por el modelo de Maslach ([Maslach & Leiter, 1997](#)) y su reconocimiento en el año 2000 por parte de la Organización Mundial de la Salud (OMS), el SB ha sido ampliamente aceptado por la comunidad científica. Según este modelo, el SB corresponde a un inadecuado y desadaptativo afrontamiento del estrés crónico, que conduce a la extenuación y al distanciamiento emocional en el trabajo ([Maslach & Jackson, 1978](#)), y se compone al menos de cinco elementos característicos: 1) síntomas disfóricos tales como fatiga física y emocional; 2) síntomas mentales o conductuales; 3) se presenta en contextos de trabajo; 4) se manifiesta en personas sin psicopatología premórbida; y, 5) provoca un desempeño laboral deficiente debido a actitudes y conductas negativas ([Maslach, Leiter, & Schaufeli, 2001](#)).

De acuerdo al modelo de Maslach, el SB compromete tres dimensiones sintomatológicas: el Agotamiento Emocional, la Despersonalización o Cinismo y la Disminución del Desempeño Personal o Falta de Realización Personal (Maslach, 2009, citado por [Díaz & Gómez, 2016](#)). La dimensión del Agotamiento Emocional representa el aspecto individual del SB y hace referencia a la percepción que tienen las personas de quedarse sin recursos ni energías, manifestándose a través de síntomas físicos y emocionales como irritabilidad, ansiedad y cansancio ([Maslach, Leiter, & Schaufeli, 2001](#)). La dimensión de Despersonalización o Cinismo alude al contexto interpersonal del SB y da cuenta del desarrollo de actitudes negativas e insensibilidad hacia las personas con las cuales el trabajador se relaciona laboralmente, derivando en conflictos y aislamiento. La presencia de esta dimensión representa, de manera especial, un impedimento para quienes ejercen profesiones de ayuda y servicio a personas, como la docencia, dada la necesidad de conexión, contacto y empatía que le son propias ([Wilkinson, Whittington, Perry, & Eames, 2017](#)). Finalmente, la dimensión Falta de Realización Personal indica el aspecto autoevaluativo del SB, en la que destaca la sensación de los trabajadores de no estar obteniendo logros en su trabajo ([Maslach, Leiter, & Schaufeli, 2001](#)). Esta última dimensión describe la tendencia a autoevaluarse negativamente, por la cual disminuye el sentimiento de competencia personal y la sensación de progreso personal ([Halbesleben & Buckley, 2004](#)).

Para [Gil-Monte \(2011\)](#), el SB es una respuesta psicológica al estrés laboral crónico de carácter interpersonal y emocional, caracterizada por un deterioro cognitivo, consistente en la pérdida de la ilusión por el trabajo, el desencanto profesional o la baja realización personal en el ámbito laboral. Además, es caracterizado por la presencia de un deterioro afectivo, agotamiento emocional y físico, y por la aparición de actitudes y conductas negativas hacia los clientes y hacia la organización, en forma de comportamientos indiferentes, fríos y distantes, a veces acompañados de culpa.

Prevalencia del SB en población docente

Estudios realizados sobre el SB en la población docente evidencian una serie de variables comúnmente asociadas a su aparición, desarrollo y mantenimiento ([Mancebo, 2016](#)); y han precisado el impacto y repercusiones que tiene en el trabajador. Por ejemplo, se asocia el SB a la generación de altos niveles de agotamiento emocional y cinismo ([Lourel & Gueguen, 2007](#)); cansancio físico e irritabilidad (Quevedo-Aguado et al., 1999); y/o sintomatología somática ([Matud, García, & Matud, 2002](#)). En la actualidad, diversos estudios siguen esta tendencia, indicando que el SB docente se asocia a cansancio crónico, problemas del sueño y baja capacidad de recuperación al estrés ([Gluschkoff et al., 2016](#)); disminución de la eficacia profesional ([Shoji et al., 2016](#)); síntomas ansiosos y depresivos ([Szigeti, Balázs, Bikfalvi, & Urbán, 2017](#)); falta de compromiso ([Mojsa-Kaja, Golonka, & Marek, 2015](#)); dificultades cognitivas (Bianchi, Verkuilen, Brisson, Schonfeld, & Laurent, 2016); variaciones en la respuesta inmunológica y trastornos conductuales en los estudiantes asociados al SB de su profesor ([Oberle & Schonert-Reichl, 2016](#)); y/o extenuación emocional y despersonalización del docente asociada a la percepción de apoyo autónomo y motivación del estudiante ([Shen et al., 2015](#)).

Se ha destacado como los procesos cognitivos atribucionales poseen un papel importante en la percepción de estrés crónico, de modo que, un mayor nivel de SB resulta en percepciones de causas externas al mismo más estables, globales y menos controlables; y un menor nivel de SB, en percepciones de causas internas, intencionales y más controlables (Manassero et al., 2005).

Otros estudios han evaluado el SB en la población docente universitaria, señalando una amplia similitud sintomatológica con respecto a profesores no-universitarios; y, en general, se han reportado una amplia prevalencia ([Campos & Saldanha de Luceña, 2017](#)) que va desde un 19.4% ([Palacios, Edilia, & Montes, 2017](#)) hasta un 51.8% ([Fajardo, Montejo, Molano, Hernández, & Quintero, 2013](#)), con altos niveles de SB y despersonalización en hombres, y de extenuación emocional en mujeres ([Bustamante, Bustamante, González, & Bustamante, 2016](#); [González et al., 2015](#); [Watts & Robertson, 2011](#)). También se ha investigado la relación entre el SB y los niveles de compromiso laboral que los docentes universitarios manifiestan ([de Chávez, Delle-nira, Pando, Aranda, & Almeida, 2014](#)); y/o diferentes estrategias de afrontamiento ante el SB ([Acosta & Burguillos, 2014](#)).

Las variables de índole cognitivo han sido estudiadas en relación a su incidencia en la aparición y mantenimiento del SB en docentes. Se ha destacado como los procesos cognitivos atribucionales poseen un papel importante en la percepción de estrés crónico, de modo que, un mayor nivel de SB resulta en percepciones de causas externas al mismo más estables, globales y menos controlables; y un menor nivel de SB, en percepciones de causas internas, intencionales y más controlables ([Manassero et al., 2005](#)). Así mismo, la percepción de eficacia personal se encuentra asociada a altas demandas laborales y estrés laboral ([Arvidsson, Håkansson, Karlson, Björk, & Persson, 2016](#)); la autopercepción subjetiva del entorno de trabajo afecta la motivación laboral del docente, y le genera mayor activación autonómica y percepción de dificultad ([Fernet, Guay, Senécal, & Austin, 2012](#)); y/o existe correlación positiva entre la percepción de los estudiantes del estrés laboral de sus profesores y el proceso cognitivo evaluativo de credibilidad en los mismos ([Zhang & Sapp, 2009](#)).

Igualmente, las variables emocionales y el SB docente han sido objeto de estudio. Al respecto, se ha encontrado que docentes con una mayor satisfacción y competencia emocional exhiben mejores habilidades de enfrentamiento al estrés crónico ([Rey, Extremera, & Peña, 2016](#)); o empeoran su desempeño si estas competencias les son frustradas ([Sánchez, Sánchez, Pulido, López, & Cuevas, 2014](#)).

El SB en la población docente en Latinoamérica

En el escenario latinoamericano se han hallado prevalencias de SB altamente variables, desde un 4,2% a un 16% en niveles severos, con un 42% de valores altos en al menos una de las dimensiones evaluadas, según el modelo de Maslach (Arias & Jiménez, 2013; [Colino & Pérez, 2015](#); [Correa-Correia, Muñoz-Zambrano, & Chaparro, 2010](#); [Muñoz & Correa, 2012](#)); incluso hasta un 66% ([Freire et al., 2015](#)). Los datos estadísticos en Chile presentan la misma tendencia: 41,8% de los docentes que buscaron asistencia médica fueron diagnosticados con estrés, 25,9% con depresión y otros altos porcentajes de trastornos relacionados a las consecuencias del estrés crónico (Ponce, 2002; Robalino & Körner, 2006). Estudios más recientes muestran que la prevalencia del SB en profesores chilenos ha llegado a un 40% ([Ramírez & Zurita, 2010](#)); y un 60% ([Jiménez, Jara, & Miranda, 2012](#)).

En el escenario latinoamericano se han hallado prevalencias de SB altamente variables, desde un 4,2% a un 16% en niveles severos, con un 42% de valores altos en al menos una de las dimensiones evaluadas, según el modelo de Maslach (Arias & Jiménez, 2013; Colino & Pérez, 2015; Correa-Correia, Muñoz-Zambrano, & Chaparro, 2010; Muñoz & Correa, 2012); incluso hasta un 66% (Freire et al., 2015).

Las investigaciones en Chile se han centrado además en indagar la presencia del SB en determinadas profesiones ([Briones, 2007](#); [Olivares, Jélvez, Mena, & Lavarello, 2013](#)); por ejemplo, en aquellas de carácter asistencial como abogados, asistentes sociales y trabajadores sociales, o en profesionales expuestos a situaciones particularmente estresantes ([Santana & Farkas, 2007](#)). Otros estudios han ahondado en la presencia de SB según el tipo de organizaciones: privada y/o pública ([Darrigrande et al., 2009](#)); el género ([Ramírez & Maturana, 2011](#)); y en otros aspectos como las técnicas de afrontamiento al estrés ([Quass, 2006](#)); la proclividad al desarrollo del SB ([Castillo & Alzamora, 2015](#)); la validación psicométrica de los instrumentos para evaluarlo ([Manso, 2006](#)); la relación entre SB y la satisfacción con el puesto de trabajo ([Ramírez & Zurita, 2011](#)); y el impacto emocional resultado de las demandas de trabajo, autopercepción y satisfacción docente con su entorno laboral inmediato (Avalos, Cavada, Pardo, & Sotomayor, 2010).

SB y la Calidad de Vida Profesional

La investigación en SB también ha abarcado su relación con otras variables relevantes como la calidad de vida profesional (en adelante CVP). Respecto a este último concepto, existen posturas teórico-metodológicas que sustituyen indistintamente el término calidad de vida en el trabajo, por calidad de vida laboral (CVL) y/o profesional (CVP) ([Rosas, Preciado, Plascencia, & Colunga, 2016](#)); la cual se entiende como la percepción del trabajador de sus necesidades personales ([González, Hidalgo Salazar, & Preciado, 2010](#)). Definiciones más clásicas entienden a la CVP como la valoración del individuo en relación a su trabajo, haciendo alusión al conjunto de procesos y cambios en la dinámica organizacional que afectan al trabajador y/o caracterizan la CVP por la identificación de la satisfacción que el trabajo genera en el trabajador ([Segurado & Agulló, 2002](#)). La CVP involucra una serie de antecedentes y consecuentes: a) objetivos y/o la realidad de la situación laboral; b) subjetivos y/o la adaptación subjetiva a la situación laboral; c) consecuentes-objetivos y/o el ajuste de la persona a su puesto de trabajo; d) consecuentes subjetivos y/o la experiencia subjetiva del bienestar laboral ([Granados, 2011](#)). Así, la CVP se define como el grado de satisfacción personal y profesional existente en el desempeño del puesto de trabajo y en el ambiente laboral, que viene dado por un determinado tipo de dirección y gestión, condiciones de trabajo, compensaciones, atracción e interés por las actividades realizadas; y nivel de logro y autodesarrollo

individual y en equipo; incorporando además las condiciones y ambientes de trabajo favorables que protegen y promueven la satisfacción de los empleados mediante recompensas, seguridad laboral y oportunidades de desarrollo personal ([Lau, 2000](#)).

La Organización Internacional del Trabajo [OIT] plantea que la sobrecarga en el trabajo es considerada uno de los factores psicosociales que tienen mayor efecto negativo en la salud de los trabajadores y su CVP (1984); además se constituye en un importante estresor psicológico. Diversos hallazgos indican la asociación entre una baja CVP con los síntomas del estrés crónico ([García, González, Aldrete, Acosta, & León, 2014](#); [Sharp Donahoo, Siegrist, & Garrett-Wright, 2017](#)).

SB y los rasgos de personalidad

Varios estudios han precisado el carácter modulador de los rasgos de personalidad en la gestación y mantenimiento del SB ([Aloe, Amo, & Shanahan, 2014](#); [Hu, 2017](#); [Mojsa-Kaja, Golonka, & Marek, 2015](#)). Dentro de los modelos teóricos de uso frecuente se encuentra el planteado por Torgensen y su tipología de la personalidad -*Torgensen's Personality Typology*- (1995). Este modelo se fundamenta en la consideración de las diferencias individuales al momento de percibir, interpretar y responder a los estresores del contexto laboral ([Espinoza, Tous, & Vigil, 2015](#)), y realiza una clasificación de ocho tipos de personalidad, a partir de tres de los cinco factores del modelo de [Costa y McCrae \(2008\)](#): Neuroticismo, Extraversión y Responsabilidad (ver [Tabla 1](#)).

El modelo de [McCrae y Costa \(2008\)](#) señala la existencia de cinco grandes factores como estructura o taxonomía básica en psicología de la personalidad, desde una variedad de elementos analíticos, léxicos y de temperamento. Se ha comprobado su consistencia y posibilidad de generalizarlo a diversos contextos (Fossati, Borroni, Marchione, & Maffei, 2011). Los cinco factores y/o dimensiones son: 1) Neuroticismo, definido como la presencia de la dinámica estabilidad/inestabilidad emocional, inquietud, ansiedad, hostilidad colérica, depresión, timidez, impulsividad y vulnerabilidad; 2) Extraversión, caracterizado por una preferencia por el comportamiento interpersonal y la presencia de comportamientos asertivos, afecto, gregarismo, asertividad, actividad, búsqueda de emociones y emociones positivas; 3) Apertura a la experiencia, entendido como una tendencia y/o predilección por lo novedoso, la cultura, la fantasía, la estética, sentimientos, acciones, ideas y/o valores, más allá de los habituales; 4) Amabilidad y/o disposición, caracterizado por la simpatía, confianza, honradez, altruismo, cumplimiento, modestia y sensibilidad; y, 5) Responsabilidad y/o conciencia, referido a la capacidad del sujeto de controlar los impulsos, tendencia a la proactividad en el comportamiento, planificación, organización y pronta ejecución de las tareas, conformidad, seguridad, competencia, orden, obediencia, lucha por el logro, autodisciplina y reflexión ([Laak, 1996](#)). Estudios en esta línea han mostrado cómo educadoras de párvulos agrupadas en el tipo neurótico de personalidad manifiestan mayores niveles de SB ([Ortiz et al., 2012](#)); y otros han señalado una asociación directa del SB con Neuroticismo e indirecta con Extraversión, Apertura a la Experiencia, Amabilidad y Responsabilidad, en trabajadores de varias áreas de servicios ([García, Ramos, & García, 2009](#)).

De especial interés es el trabajo de Cuadra, Maturana y Sossa (2009), respecto de la construcción de perfiles psicográficos de profesores de educación básica de escuelas municipales en Chile. Contrario a lo esperado, los docentes no presentaron puntuaciones que permitieran identificar la presencia de SB, a pesar de las dificultades autopercibidas (ej.: bajos recursos destinados, bajo compromiso de los apoderados, elevada carga horaria, exigencias de la Reforma Educacional, entre otras); y el 58%

de la muestra obtuvo el perfil considerado por los autores como el más óptimo en términos de las características, habilidades y posibilidades de adaptabilidad y flexibilidad del sujeto a su entorno laboral específico, el cual -por ejemplo- considera el mantenimiento de la vocación en el tiempo, alto grado de realización personal y reconocimiento explícito de los resultados positivos de su labor profesional.

Tabla 1. 8 tipos de personalidad de Torgensen

| | | | |
|---------------|-----------------------------------|--|---|
| Tipo 1 | Espectador (spectator type) | Combina Baja Extraversión (BE), Bajo Neuroticismo (BN), y Baja Responsabilidad (BR). | Se caracteriza por poca sensibilidad hacia otras personas y/o situaciones, emocionalidad plana, ningún interés en las normas sociales y baja ambición en el trabajo. |
| Tipo 2 | Inseguro (insecure type) | Combina BE, Alto Neuroticismo (AN), BR. | Se caracteriza por la autoconciencia, dependencia de la opinión de otras personas, desorganización y sensibilidad a la propia experiencia física y mental. |
| Tipo 3 | Escéptico (skeptic type) | Combina BE, BN, AR. | Se caracteriza por limitadas relaciones sociales, seguridad en sí mismo, estabilidad emocional y en algunas ocasiones rigidez. |
| Tipo 4 | Temeroso (brooder type) | Combina BE, AN, AR. | Se caracteriza por la timidez, ambivalencia, escrupulosidad e inseguridad, y la tendencia a rendirse fácilmente ante las dificultades. |
| Tipo 5 | Hedonista (hedonist type) | Combina AE, BN, BR. | Se caracteriza por la competencia social, orientación al placer, estabilidad física y emocional, y la tendencia a ser percibido como poco confiable. |
| Tipo 6 | Impulsivo (impulsive type) | Combina AE, AN, BR. | Se caracteriza por la orientación al placer, búsqueda de atención, necesidad de confirmación social, poco control sobre sus emociones afectivas, tendencia al caos e inestabilidad actitudinal. |
| Tipo 7 | Empresario (entrepreneur type) | Combina AE, BN, AR. | Se caracterizan por ser socialmente seguro, pensamiento independiente, orientado a la meta, competente en el ámbito profesional.. |
| Tipo 8 | Complicado (complicated type) | Combina AE, AN, AR. | Se caracteriza por su intensidad emocional y ocasional arrebato, sentimiento de culpa, sensibilidad, dependencia de otros, responsabilidad y tendencia al orden. |

Elaborado a partir de Ortiz y colaboradores (2012).

Formulación del problema de estudio

El presente trabajo pretende analizar los niveles de SB y la CVP en función de los tipos de personalidad según el modelo de [Torgensen \(1995\)](#) y algunas variables sociodemográficas y sociolaborales, en profesores y profesoras de educación primaria, contribuyendo así a la comprensión del fenómeno del SB y su carácter multidimensional, que conjuga variables externas (medio de trabajo) y subjetivas/internas (características del docente).

Método

Diseño

El estudio adopta un diseño no experimental transeccional con una finalidad descriptiva. No se manipulan variables y se analizan sus relaciones indagando las diferencias

entre dos o más grupos de individuos a partir de los contrastes que le son propios (Ato, López, & Benavente, 2013).

Participantes

El muestreo utilizado es no probabilístico intencionado o por conveniencia. Participaron 212 profesores de 10 establecimientos de educación básica de la comuna de Copiapó, ciudad de mediano tamaño del norte de Chile¹. Los criterios de inclusión/exclusión fueron: a) experiencia laboral en docencia mínima de cuatro años y b) trabajar en escuelas de dependencia administrativa municipal. La muestra quedó conformada por 154 mujeres (72,6%) y 58 hombres (27,4%), con un promedio de edad de 40,29 años ($DE=11,85$). La distribución según el estado civil de los participantes fue de 111 solteros (52,4%), 92 casados (43,4%), 7 separados (3,3%) y 2 viudos (0,9%); con un promedio de años de servicio de 14,02 ($DE=12,03$) y un contrato de horas promedio de 39,2 ($DE=7,302$, máx.= 44, min. = 2).

Instrumentos

Para determinar los factores de personalidad de los profesores se utilizó el NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) de Costa y McCrae (2008), versión con 60 elementos simplificada del NEO PI-R, que ofrece una medida general de cinco factores de la personalidad: Neuroticismo, Extraversión, Apertura, Amabilidad y Responsabilidad, que permitirían obtener el tipo de personalidad según el modelo de Torgensen. Cada factor está compuesto por 12 ítems. Puede ser aplicado individual o colectivamente y los sujetos tardan en contestarlo entre 10 a 15 minutos. Presenta un rango de respuesta de cinco puntos (0 = *En total desacuerdo*; 1 = *En desacuerdo*; 2 = *Neutral*; 3 = *De acuerdo*; 4 = *Totalmente de acuerdo*). Para el presente estudio se utilizó la adaptación española de Garaigordobil, Machimbarrena y Maganto (2016) que presenta adecuados valores de fiabilidad: Neuroticismo ($\alpha = 0,90$); Extraversión ($\alpha = 0,84$); Apertura ($\alpha = 0,82$); Amabilidad ($\alpha = 0,83$) y Responsabilidad ($\alpha = 0,88$). Además, el instrumento ha presentado altos niveles de confiabilidad y validez predictiva (Salgado, Vargas, Schmutzler, & Wills, 2016). En Chile, el primer estudio de validez del NEO-FFI arrojó adecuados índices de consistencia interna para cada una de los factores (Vinet, Fuentes, Melo, Muñoz, & Saiz, 1998).

Para identificar la presencia de SB en los profesores se empleó el *Cuestionario de Estar Quemado por el Trabajo* (CESQT) de Gil-Monte (2011). Está conformado por 20 ítems que se valoran mediante un formato de respuesta de frecuencia de cinco puntos (de 0 = *nunca* a 4 = *muy frecuentemente: todos los días*). Respondiendo a la definición de SB dada por el autor, mediante este instrumento se evalúan las cogniciones, emociones y actitudes de una persona relacionadas con sus experiencias laborales. Estos aspectos se estiman mediante cuatro escalas: a) *Ilusión por el Trabajo*, evalúa el deseo del individuo de alcanzar las metas laborales porque le suponen una fuente de satisfacción personal, por lo cual percibe su trabajo como atractivo. Contiene un componente que evalúa la autoeficacia profesional. Dado que los ítems de esta escala se interpretan en sentido inverso al resto de los ítems, bajas puntuaciones indican niveles altos de SB (5 ítems: 1, 5, 10, 15, 19; b) *Desgaste Psíquico*, evalúa la aparición de agotamiento emocional y físico producto de tratar a diario con personas que presentan o causan problemas durante el trabajo (4 ítems: 8, 12, 17, 18); c) *Indolencia*, mide la presencia de actitudes negativas de indiferencia y cinismo hacia los clientes de la organización, ej. pacientes, alumnos, etc. (6 ítems: 2, 3, 6, 7, 11, 14); d) *Culpa*, evalúa la aparición de sentimientos de culpa por el comportamiento y las actitudes negativas desarrolladas en el trabajo, en especial hacia las personas con

las que se establecen relaciones laborales (5 ítems: 4, 9, 13, 16 y 20). Los índices de ajuste global son adecuados y todas las escalas alcanzaron valores alfa de Cronbach superiores a 0,70 ([Nunnally, 1978](#)).

Para establecer el nivel de calidad de vida profesional percibida por los profesores se aplicó el *Cuestionario de Calidad de Vida Profesional* (CVP-35) de [Cabezas \(1988\)](#); versión en castellano del PQL-35 de [Karasek \(1989\)](#). Este instrumento realiza una medida multidimensional de la CVP a través de 35 preguntas cerradas que hacen referencia a la percepción que tiene el trabajador de las condiciones de su puesto de trabajo. El análisis factorial del instrumento vierte varias dimensiones, que varían de acuerdo a los autores ([Cabezas, 2000](#); [Martin et al., 2004](#)). En esta investigación se utilizan las siguientes dimensiones factoriales: a) Apoyo Directivo, que hace referencia al apoyo emocional recibido de los directivos; b) Cargas de Trabajo, hace alusión a la percepción que tiene el trabajador de las demandas del puesto laboral; y c) Motivación Intrínseca, que se refiere a la percepción de satisfacción y rendimiento laboral. Cada pregunta se puede responder según una escala de 1 a 10 a la que se incorporaron como ayuda las siguientes categorías de puntajes: *Nada* (valores 1 y 2); *Algo* (valores 3, 4 y 5); *Bastante* (valores 6, 7 y 8) y; *Mucho* (valores 9 y 10). Las evaluaciones de las propiedades psicométricas arrojan valores de consistencia interna aceptables para las dimensiones ($\alpha = 0,70$) y alta para la puntuación global ($\alpha = 0,81$), siendo un instrumento válido y confiable como medida multidimensional de la CVP que puede ser utilizado en distintos contextos, debido a su capacidad discriminatoria y estructura factorial ([Contreras, Espinosa, Hernández, & Acosta, 2013](#)).

Además, se incorporó una encuesta para recabar datos sociodemográficos y socio-laborales como el sexo, estado civil, años de servicio y horas de contrato, entre otros.

Procedimiento

En primera instancia se contactó y solicitó el permiso de los directores y jefes de la Unidad Técnico Pedagógica². A los docentes que decidieron participar voluntariamente en el estudio, se les presentaron los objetivos y el carácter confidencial de la información recogida en la investigación; se procedió a entregar un paquete con los tres instrumentos descritos, el cuestionario sociodemográfico y un consentimiento informado, que debían ser devueltos de inmediato en un sobre sellado para garantizar la confidencialidad de la información. Cabe destacar que la participación fue de carácter voluntario.

Análisis de datos

Con el fin de obtener las ocho tipologías de personalidad de Torgensen, se determinaron los niveles (alto y bajo) de Neuroticismo, Extraversión y Responsabilidad según los criterios propuestos por [Costa y McCrae \(2008\)](#).

Los niveles de SB y de las dimensiones del CESQT fueron determinados según los criterios de corte de Shirom ([Faúndez & Gil-Monte, 2007](#)).

Para describir las diferentes dimensiones del SB, tipos de personalidad según la tipología de Torgensen y la CPV se calcularon sus promedios y desviaciones estándar, así como las correlaciones lineales de Pearson (r) entre las dimensiones que componen el CESQT, NEO-FFI y CVP-35 incorporando algunas variables sociodemográficas y sociolaborales ([Nunnally, 1978](#)). Luego, se analizaron las diferencias de los

2. Se refiere a la unidad al interior de los establecimientos educacionales, responsable inmediata de organizar, coordinar y supervisar el trabajo técnico-pedagógico de manera que funcionen eficiente y armónicamente. Nota de los autores.

puntajes obtenidos con los distintos instrumentos en función de la tipología de personalidad de Torgensen (1995) y las variables sociodemográficas (sexo, edad y estado civil). Para comparar estos resultados en función del sexo, se utilizó la prueba de *t* de Student para muestras independientes. Frente a la no homogeneidad se aplicó el test de Welch (Armitage, Berry, & Matthews, 1994). Para el resto de las variables, se realizó un análisis de varianza unifactorial ANOVA. Las comparaciones post-hoc se realizaron aplicando la prueba de Scheffé y para determinar el tamaño del efecto se calculó la *d* de Cohen (*d*) y el Eta Cuadrado Parcial (η_p^2) (Cohen, 1988). Finalmente, se sometieron los datos a un modelo de regresión múltiple, con el método por pasos (stepwise), las puntuaciones de las dimensiones del CESQT como variables dependientes y los factores de personalidad, además de la edad, años de servicio y el total de horas de contrato como variables independientes. Para el procesamiento de los datos se utilizó el software SPSS 22.0.

Consideraciones éticas

El presente estudio fue revisado y aprobado por un Comité de Ética Científica de la institución de los autores. Los participantes no recibieron ningún incentivo por participar y se tomaron todos los resguardos para garantizar el cumplimiento de los aspectos éticos de la investigación con seres humanos propuestos en las directrices de la Asociación Americana de Psicología (American Psychological Association [APA], 2017).

Resultados

Datos descriptivos

Como se muestra en la Tabla 2, 123 participantes (58%) presentaron altos niveles de SB. Del total de participantes, 138 (65,1%) obtuvieron altos niveles en la escala de Ilusión por el Trabajo, 102 participantes (48,1%) muestran altos niveles en la escala de Desgaste Psíquico, y 52 participantes (25,2%) presentaron puntuaciones altas en el total del CESQT (15 ítems) y la escala de Culpa simultáneamente.

Tabla 2. Frecuencia y Porcentajes de los Niveles de SB y sus Dimensiones

| Total CESQT/ Dimensiones | Niveles altos (≥ 2) | | Niveles bajos (< 2) | |
|-----------------------------|----------------------------|------------|-------------------------|------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| CESQT | 123 | 58% | 84 | 39,6% |
| Ilusión por el Trabajo | 138 | 65,1% | 72 | 34% |
| Desgaste Psíquico | 102 | 48,1% | 108 | 50,9% |
| Indolencia | 62 | 29,2% | 149 | 70,3% |
| Culpa | 72 | 34% | 138 | 65,1% |
| CESQT y Culpa | 52 | 25,2% | 154 | 74,8% |

Respecto a los niveles de las dimensiones del CVP-35, como se observa en la Tabla 3, Apoyo Directivo, Cargas de Trabajo, Motivación Intrínseca y Calidad de Vida Profesional Global Percibida se ubicaron en la categoría de Bastante satisfecho, siendo Motivación Intrínseca la que puntuó más alto con una media de 7,33 ($DE=1,01$).

Con relación a los factores de personalidad determinados con el NEO-FFI, se presentó un rango Alto en Neuroticismo, en el que 55 participantes (25,9%) se ubican en el nivel de Muy Alto y 116 (54,7%) en Alto.

En resumen, los profesores participantes percibieron positivamente su calidad de vida profesional y presentaron puntuaciones altas en el factor Neuroticismo.

Como se muestra en la Tabla 3, no se presentaron correlaciones significativas entre las dimensiones del CVP-35 y el puntaje total del CESQT, a excepción de la dimensión Cargas de Trabajo que correlacionó directamente con el SB y con Desgaste Psíquico. Así también, no se presentaron correlaciones significativas entre los factores del NEO-FFI y las dimensiones y el puntaje total del CESQT, a excepción de Neuroticismo que correlacionó de forma directa con el SB. Al analizar las escalas del CESQT, se observa que los cinco factores de personalidad correlacionaron significativamente con algunas dimensiones del mismo: la escala de Desgaste Psíquico presentó una correlación directa con Neuroticismo y Extraversión; Indolencia con Neuroticismo, Extraversión, Apertura y Responsabilidad, y Culpa con Neuroticismo, Extraversión y Apertura, aunque con un valor notoriamente menor.

Tabla 3. Descriptivos del CVP-35 y NEO-FFI, y Correlaciones con el CESQT y sus Dimensiones

| Escala/Dimensión | Media (DE) | DP | IN | CP | IT | CESQT |
|-----------------------|--------------|---------|----------|----------|----------|---------|
| CVP-35 | | | | | | |
| Apoyo Directivo | 6,07 (1,20) | -0,126 | 0,033 | 0,044 | 0,021 | -0,011 |
| Cargas de Trabajo | 5,98 (1,30) | 0,248** | -0,022 | 0,065 | 0,088 | 0,201** |
| Motivación Intrínseca | 7,33 (1,01) | -0,028 | -0,058 | -0,046 | 0,116 | 0,037 |
| CVP Global | 5,98 (2,28) | -0,092 | 0,028 | 0,033 | 0,009 | -0,015 |
| NEO-FFI | | | | | | |
| Neuroticismo | 22,91 (5,29) | 0,254** | 0,383** | 0,336** | -0,297** | 0,250** |
| Extraversión | 26,37 (5,56) | 0,183** | -0,424** | -0,205** | 0,351** | -0,007 |
| Apertura | 25,61 (4,81) | -0,023 | -0,265** | -0,151* | 0,298** | -0,005 |
| Amabilidad | 24,08 (5,68) | 0,045 | -0,072 | 0,060 | 0,094 | 0,045 |
| Responsabilidad | 26,83 (7,30) | 0,052 | -0,496** | -0,282 | 0,516** | 0,005 |

*p < 0,05, **p < 0,01.

Nota: Desgaste Psíquico (DP), Indolencia (IN), Culpa (CP), Ilusión por el Trabajo (IT), Puntaje total del Cuestionario de estar quemado en el Trabajo (CESQT).

En síntesis, los resultados señalan que los profesores con mayores puntuaciones en Extraversión, Responsabilidad y Apertura a la experiencia, tienden a presentar menores niveles de Indolencia y mayores niveles de Ilusión por el Trabajo. Por otra parte, los docentes con puntuaciones altas en Neuroticismo presentan mayores niveles de SB, así también, en las dimensiones de Desgaste Psíquico, Indolencia y Culpa, siendo lo contrario en Ilusión por el Trabajo.

Diferencias en las Dimensiones del CESQT y el CVP-35 en Función de las Variables Sociodemográficas y los Tipos de Personalidad de Torgensen (1995)

Al analizar las puntuaciones de las escalas del CESQT en función del sexo, los hombres presentaron mayores niveles en Indolencia y Culpa que las mujeres, siendo lo contrario en Ilusión por el Trabajo. En los tres casos, el tamaño del efecto del sexo en las diferencias fue moderado (Cohen, 1988). Respecto a las dimensiones del CVP-35, no se encontraron diferencias en función del sexo (ver Tabla 4).

Tabla 4. Diferencias en las Dimensiones del CESQT y el CVP-35 en Función del Sexo

| Escala/Dimensión | Media (DE) | | t(212) | p | d de Cohen | 95% IC diferencia de medias |
|------------------------|---------------|---------------|-----------------|-------|------------|-----------------------------|
| | Masculino | Femenino | | | | |
| CESQT | | | | | | |
| Ilusión por el Trabajo | 1,92 (1,334) | 2,65 (1,214) | -3,753 | 0,000 | 0,57 | [-5,540, -1,724] |
| Desgaste Psíquico | 2,06 (0,917) | 2,10 (0,900) | -0,265(101,41)* | 0,792 | | |
| Indolencia | 1,89 (1,175) | 1,34 (1,110) | 3,100 | 0,002 | 0,48 | [1,183, 5,318] |
| Culpa | 1,96 (1,015) | 1,46 (1,068) | 3,092 | 0,002 | 0,48 | [0,911, 4,117] |
| CVP-35 | | | | | | |
| Apoyo directivo | 6,117 (1,187) | 6,055 (1,212) | 0,336(104,53)* | 0,738 | | |
| Cargas de Trabajo | 5,897 (1,281) | 6,012 (1,320) | -0,566 | 0,572 | | |
| Motivación intrínseca | 7,423 (0,949) | 7,301 (1,041) | 0,774 | 0,440 | | |
| CVP global | 6,09 (2,154) | 5,94 (2,338) | 0,410 | 0,682 | | |

*Las varianzas son desiguales por lo que se aplica el test de Welch

La edad se correlacionó directamente con tres dimensiones del CVP-35: Apoyo Directivo, $r(212) = 0,183$, $p = 0,008$, Motivación Intrínseca, $r(212) = 0,145$, $p = 0,036$, y Calidad de Vida Profesional Global, $r(212) = 0,170$, $p = 0,013$, lo que significa que a medida que aumenta la edad, existe una percepción positiva del Apoyo Directivo, una mayor Motivación Intrínseca, y aumenta la Calidad de Vida Profesional Global Percibida. Así también con la escala Indolencia del CESQT, $r(212) = 0,137$, $p = 0,04$. La variable años de servicio correlacionó directamente con dos dimensiones del CESQT: Indolencia, $r(211) = 0,236$, $p = 0,001$, Culpa, $r(211) = 0,162$, $p = 0,026$, e indirectamente con Ilusión por el Trabajo, $r(212) = -0,237$, $p = 0,001$, lo que expresa que a medida que aumentan los años de servicio, mayor es la Indolencia y Culpa, y menor la Ilusión por el Trabajo. Con respecto al CVP-35, la variable años de servicio correlacionó directamente con la dimensión Apoyo Directivo, $r(211) = 0,165$, $p = 0,023$, es decir, al aumentar los años de servicio se percibe positivamente el Apoyo Directivo.

Las horas de contrato correlacionaron directamente con dos dimensiones del CVP-35: Apoyo Directivo, $r(209) = 0,185$, $p = 0,008$, y Calidad de Vida Profesional Global Percibida, $r(209) = 0,208$, $p = 0,003$, de modo que al aumentar las horas de contrato se presenta una percepción positiva del Apoyo Directivo y la Calidad de Vida Profesional Global. Por último, no se presentaron correlaciones con las dimensiones del CESQT.

En relación al estado civil, no se presentaron diferencias en las dimensiones que componen el CESQT y el CVP-35.

Con respecto a las diferencias en las dimensiones del CESQT y el CVP-35 en función de los tipos de personalidad según la clasificación de Torgensen (1995), como se muestra en la Tabla 5, se presentaron diferencias significativas en las cuatro escalas del CESQT: Ilusión por el Trabajo ($\eta_p^2 = 0,290$), Desgaste Psíquico ($\eta_p^2 = 0,093$), Indolencia ($\eta_p^2 = 0,374$) y Culpa ($\eta_p^2 = 0,203$). Cabe destacar que en todos los casos el tamaño del efecto fue mayor ([Cohen, 1988](#)).

Tabla 5. Diferencias en las Dimensiones del CESQT y el CVP-35 en Función de los Tipos de Personalidad de Torgensen (1995)

| Escala/Dimensiones | Media (DE) | | | | | | | | F (7, 196) | p |
|------------------------|--------------|--------------|--------------|---------------|--------------|---------------|---------------|--------------|---------------|-------|
| | TH (n=18) | TE (n=40) | TI (n=14) | TEM (n=30) | TC (n=32) | TIN (n=41) | TES (n=20) | TT (n=11) | | |
| CESQT | | | | | | | | | | |
| Ilusión por el Trabajo | 13,72(5,15) | 11,43(6,81) | 10,79(5,93) | 16,47(4,31) | 14,56(4,53) | 6,30(5,56) | 15,60(5,25) | 12,40(6,32) | 11,41 | 0,000 |
| Desgaste Psíquico | 8,50(3,77) | 6,64(2,92) | 9,71(4,14) | 8,70(3,71) | 9,66(4,37) | 8,51(2,99) | 7,16(3,23) | 9,82(2,31) | 3,347* | 0,004 |
| Indolencia | 4,33(3,61) | 10,23(7,67) | 9,86(6,26) | 4,10(3,25) | 7,50(4,44) | 15,68(6,13) | 5,35(4,98) | 9,45(6,25) | 15,06 | 0,000 |
| Culpa | 4,72(4,58) | 7,23(5,59) | 7,86(3,23) | 6,07(4,31) | 8,09(4,71) | 12,59(4,85) | 6,37(5,60) | 7,10(4,43) | 7,57 | 0,000 |
| CVP-35 | | | | | | | | | | |
| Apoyo Directivo | 6,12(0,99) | 6,23(1,08) | 5,63(1,16) | 6,18(1,32) | 5,97(1,34) | 6,03(1,26) | 5,80(1,28) | 6,23(1,01) | 0,609 | 0,748 |
| Cargas de Trabajo | 6,15(1,10) | 5,75(1,21) | 6,29(1,64) | 6,24(1,42) | 6,06(1,24) | 5,81(1,38) | 5,78(1,42) | 6,32(1,05) | 0,774 | 0,610 |
| Motivación Intrínseca | 7,29(0,97) | 7,45(0,99) | 6,77(0,98) | 7,77(0,84) | 7,10(0,87) | 7,17(1,19) | 7,34(1,01) | 7,57(1,16) | 1,987 | 0,059 |
| CVP Global | 5,89(1,93) | 6,30(2,23) | 5,57(2,73) | 6,30(2,05) | 5,84(1,79) | 5,83(2,65) | 5,70(2,49) | 5,36(2,76) | 0,446 | 0,872 |

*Las varianzas son desiguales por lo que se aplica el test de Welch

TH: Tipo Hedonista, TE: Tipo Espectador, TI: Tipo Impulsivo, TEM: Tipo Empresario, TC: Tipo Complicado, TIN: Tipo Inseguro, TES: Tipo Escéptico, TT: Tipo Temeroso.

En relación a las dimensiones del CVP-35 no se presentaron diferencias en ninguna de las cuatro dimensiones.

Variables Predictoras de las Dimensiones del CESQT

Para explorar la potencia predictiva de los factores de personalidad que componen el NEO-FFI, la edad, los años de servicio y las horas de contrato laboral sobre las dimensiones del CESQT se realizó un análisis de regresión lineal múltiple con el método por pasos (stepwise).

En la Tabla 6 se presentan los predictores que ingresaron en el último paso en la ecuación de regresión para cada dimensión del CESQT. Respecto a la escala de Desgaste Psíquico, fue predicha principalmente por Neuroticismo y Años de servicio, $F(2, 181) = 11,680, p = 0,001$. Para la escala de Indolencia, Responsabilidad fue un predictor significativo junto a Neuroticismo y Extraversión, $F(4, 179) = 35,164, p = 0,001$. Con relación a la dimensión Ilusión por el Trabajo, los principales predictores fueron Responsabilidad y Neuroticismo, $F(4, 179) = 24,857, p = 0,001$. Respecto a Culpa, fueron predictores significativos Neuroticismo y Extraversión, $F(3, 180) = 14,709, p = 0,001$.

Las dimensiones del CESQT más explicadas por las variables predictoras fueron Indolencia (42,8%) e Ilusión por el Trabajo (34,3%).

Tabla 6. Resumen Final del Modelo de Regresión por Pasos en las Dimensiones del CESQT

| Dimensiones del CESQT | Variables Independientes | Beta | T | F | R ² Corregida |
|------------------------|---|------------------------------------|--|-----------|--------------------------|
| Desgaste Psíquico | Neuroticismo Años de Servicio | 0,318 -0,149 | 4,516*** -2,121* | 11,680*** | 0,105 |
| Indolencia | Responsabilidad Neuroticismo Extraversión Años de Servicio | -0,260 0,367 -0,304 0,140 | -3,782*** 6,333*** -4,460*** 2,458* | 35,164*** | 0,428 |
| Ilusión por el Trabajo | Responsabilidad Neuroticismo Extraversión Años de Servicio | 0,338 -0,273 0,188 -0,136 | 4,551*** -4,388*** 2,551* -2,232* | 24,740*** | 0,343 |
| Culpa | Neuroticismo Extraversión Horas de contrato | 0,371 -0,236 0,142 | 5,523*** -3,515** 2,121* | 14,709*** | 0,184 |

*** p < 0,001, ** p < 0,01, * p < 0,05

Discusión y Conclusiones

La presente investigación analiza los niveles de SB, la CVP percibida y sus diferencias en función de los tipos de personalidad, según el modelo de [Torgensen \(1995\)](#), en docentes de educación primaria de una ciudad de mediano tamaño de Chile. Se aportan hallazgos relevantes en el contexto de América Latina y se sigue la línea de investigación planteada por Moriana y Herruzo (2004) en relación a las variables que participan en la aparición y mantenimiento del SB.

Con relación a su prevalencia, los resultados indican que el 25,2% de los participantes muestran niveles elevados en el promedio de las puntuaciones de los 20 ítems que conforman las escalas de Ilusión por el Trabajo, Desgaste Psíquico, Indolencia y Culpa del CESQT ([Gil-Monte, 2011](#)). Este porcentaje coincide con los rangos obtenidos en otros estudios realizados en Chile ([Buzzetti, 2005](#); [Molina & Real, 1999](#)), Latinoamérica y España ([Colino & Pérez, 2015](#); [Dalagasperina & Monteiro, 2014](#); [Palacios, Edilia, & Montes, 2017](#)).

Esta evidencia sugiere que la personalidad neurótica es un buen predictor del SB, constituyéndose en un factor de riesgo para su desarrollo. Estudios con población docente han precisado como las estrategias de afrontamiento al estrés que le son propias a este tipo de personalidad (afrontamiento emocional, sensibilidad egocéntrica negativa, evitación, entre otras), influyen en el desarrollo de su respuesta al estrés, en la salud percibida, incluso en su estilo o enfoque de enseñanza ([Lousinha, & Guarino, 2013](#); [Senler & Sungur-Vural, 2013](#)).

Respecto a la correspondencia entre los factores de personalidad identificados con el NEO-FFI y el SB, y su relación con las dimensiones evaluadas del SB, se concluye que el perfil de docente menos proclive al estrés laboral se caracteriza por una mayor Extraversión, Responsabilidad y Apertura a la experiencia, y una tendencia a presentar baja Indolencia y una mayor Ilusión por el Trabajo, lo que apoya parcialmente investigaciones como las de [Espinoza-Díaz y colaboradores \(2015\)](#), quienes afirman que las características de personalidad tienen una influencia moderadora en el SB, y por ende, ejerce un efecto protector, especialmente la estabilidad emocional, la extraversión, la amabilidad y en menor medida la responsabilidad.

Por otra parte, se observa que Neuroticismo es el único factor que correlaciona directamente con el puntaje total del CESQT, hallazgo similar al de estudios realizado por [Ortiz y colaboradores \(2012\)](#), y [Espinoza y colaboradores \(2015\)](#). Esta evidencia sugiere que la personalidad neurótica es un buen predictor del SB, constituyéndose en un factor de riesgo para su desarrollo. Estudios con población docente han precisado como las estrategias de afrontamiento al estrés que le son propias a este tipo de personalidad (afrontamiento emocional, sensibilidad egocéntrica negativa, evitación, entre otras), influyen en el desarrollo de su respuesta al estrés, en la salud percibida, incluso en su estilo o enfoque de enseñanza ([Lousinha, & Guarino, 2013](#); [Senler & Sungur-Vural, 2013](#)). Además, aquellos docentes que obtienen altas puntuaciones en el CESQT, experimentan también mayores sentimientos de culpa, lo que podría contribuir al deterioro de su salud mental ([Faúndez & Gil-Monte, 2007](#)), debido a la influencia insidiosa de la culpa en la personalidad ([Echeburúa, Corral, & Amor, 2001](#)). Al analizar las escalas del CESQT por separado, los niveles más altos son alcanzados por la Ilusión por el Trabajo y Desgaste Psíquico, coincidiendo con los hallazgos de [Preciado, Pando y Vásquez \(2004\)](#), y [Faúndez y Gil-Monte \(2007\)](#). Así, los docentes que obtuvieron valores altos en Neuroticismo presentan mayores niveles de SB, específicamente en las escalas de Desgaste profesional, Indolencia y Culpa, caso contrario en Ilusión por el Trabajo, lo que apoyaría los resultados obtenidos por otras investigaciones ([Ortiz et al., 2011](#); [García-Izquierdo et al., 2009](#)). Tal situación permitiría identificar al docente que presenta características como ansiedad, inestabilidad emocional, timidez y/o impulsividad como un sujeto proclive al estrés ([Martínez, 2015](#)).

Por otra parte, no se observa correlación entre la CVP y el SB, hallazgos contrarios a los de [Ramírez y Zurita \(2011\)](#), quienes constatan la relación positiva entre SB y la

autopercepción y satisfacción con el puesto de trabajo por parte de los profesores. Así también, el estudio de Avalos, Cavada, Pardo y Sotomayor (2010) muestra el impacto emocional iatrogénico que traen las demandas laborales en los profesores. No obstante, en el presente estudio la escala Carga Laboral del CVP-35 se asocia positivamente con Desgaste Psíquico y SB, lo que significa que una elevada sobrecarga de trabajo percibida genera agotamiento emocional y tensión en el trabajador por la necesidad de equilibrar favorablemente los retos personales y las exigencias del contexto laboral (Patlán, 2013).

Respecto a la CVP, se encontró que al aumentar la edad, se presenta una percepción positiva de Apoyo Directivo, Motivación Intrínseca y de la Calidad de Vida Profesional Global, así también, los años de servicio se asocian con el Apoyo Directivo, que, si bien son menos significativas, constituiría un aspecto no concluyente considerando resultados previos de otros estudios en los cuales la edad, antigüedad, número de hijos, entre otros, no guardan relación con las dimensiones del CVP-35 (Contreras, Espinosa, Hernández, & Acosta, 2013). Cabe destacar que en la presente investigación se apreció que, a medida que aumentan los años de servicio de los docentes, mayor es el nivel de Indolencia y Culpa, al contrario de lo que ocurre con Ilusión por el Trabajo. Estos resultados difieren de la evidencia planteada por Díaz, López y Varela (2012), la cual indica que no existen relaciones significativas entre variables sociodemográficas, como años de experiencia y experiencia laboral de docentes de escuelas colombianas, con el SB y sus tres dimensiones.

Con relación a las diferencias en las dimensiones del SB en función de la tipología de personalidad de Torgesen (1995), se encontró que el docente con personalidad Tipo Inseguro (caracterizado por la autoconciencia, dependencia de la opinión de otras personas, desorganización y sensibilidad a la propia experiencia física y mental) presenta mayores puntuaciones en las escalas de Indolencia y Culpa del CESQT, y menores en Ilusión por el Trabajo, lo que sugiere una elevada vulnerabilidad al estrés laboral. Por otra parte, el Tipo Empresario (socialmente seguro, con pensamiento independiente, orientado a la meta, competente en el ámbito profesional) presenta una mayor Ilusión por el Trabajo y baja Indolencia, aspectos que actúan como factores protectores frente al estrés laboral (Ortiz et al., 2011).

El análisis de regresión múltiple por pasos evidenció resultados significativos respecto al porcentaje de varianza explicada, encontrándose que los factores de la personalidad de Responsabilidad, Extraversión y Neuroticismo presentan efectos significativos sobre las dimensiones de Indolencia e Ilusión por el Trabajo. De esta forma, y siguiendo a Espinoza-Díaz, Tous-Pallarès y Vigil-Colet (2015), los factores de personalidad que actúan como protectores frente al SB, serían la Extroversión (preferencia por el comportamiento interpersonal y la presencia de comportamientos asertivos) y la Responsabilidad (capacidad de controlar los impulsos, proactividad, organización autodisciplina y reflexión), mientras el Neuroticismo (ansiedad, inseguridad y preocupación excesiva) se constituye en factor de riesgo para su desarrollo.

Se espera estos resultados contribuyan a la discusión respecto de las variables individuales que inciden en la formación, desarrollo y mantenimiento de la respuesta de estrés crónico presente en el SB en los profesionales docentes, junto al diseño de estrategias preventivas para el mismo, como lo sugieren estudios actuales (Capelo, 2017); las cuales se han mostrado provechosas en la mitigación del SB (Domitrovich et al., 2016; Flook, Goldberg, Pinger, Bonus, & Davidson, 2013; Naghieh, Montgomery, Bonell, Thompson, & Aber, 2015). Además, se sugiere, para futuras investigaciones, considerar

variables relacionadas con la satisfacción vital o bienestar subjetivo, y otras de carácter organizacional relacionadas con el riesgo psicosocial, incluyendo aspectos como el liderazgo, las exigencias psicológicas (ej. posibilidad de expresión emocional, exigencias sensoriales y cognitivas, entre otras), la doble presencia asociada a la eficiencia del trabajo en equilibrio con las demandas del hogar, particularmente el compromiso y/o *engagement* con la labor docente, como una variable predictora de la ausencia de SB (de Chávez, Pando, Aranda, & Almeida 2014). De esta forma, sería posible elaborar un modelo que mejore la predicción del SB, y que aporte al desarrollo efectivo de la tarea, en pro del bienestar integral (biopsicosocial) del profesional de la educación.

Referencias

- Acosta, M. & Burguillos, A.I. (2014). Estrés y burnout en profesores de primaria y secundaria de Huelva: las estrategias de afrontamiento como factor de protección. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 303-309. <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349851787033.pdf>
- Aloe, A.M., Shisler, S.M., Norris, B.D., Nickerson, A.B., & Rinker, T.W. (2014). A multivariate meta-analysis of student misbehavior and teacher burnout. *Educational Research Review*, 12, 30–44. <http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2014.05.003>
- American Psychological Association - APA (n.d.). Human Research Protections. <http://www.apa.org/research/responsible/human/index.aspx?tab=1>
- Arias, W. & Jiménez, N. (2013). Síndrome de burnout en docentes de Educación Básica Regular de Arequipa. *Educación*, 22(42), 53-76. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/viewFile/5291/5288>
- Armitage, P., Berry, G., & Matthews, J.N.S. (2001). *Statistical Methods in Medical Research*, 4th Edition. Massachusetts: Ed. Wiley-Blackwell.
- Arvidsson, I., Håkansson, C., Karlson, B., Björk, J., & Persson, R. (2016). Burnout among Swedish school teachers - a cross-sectional analysis. *BMC Public Health*, 16(1), 1-11. <http://dx.doi.org/10.1186/s12889-016-3498-7>
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Ávalos, B., Cavadas, P., Pardo, M., & Sotomayor, C. (2010). La Profesión Docente: Temas y Discusiones en la Literatura Internacional. *Estudios Pedagógicos*, 36(1), 235-263. <http://mingaonline.uach.cl/pdf/estped/v36n1/art13.pdf>
- Bianchi, R., Verkuilen, J., Brisson, R., Schonfeld, I., & Laurent, E. (2016). Burnout and depression: label-related stigma, help-seeking, and syndrome overlap. *Psychiatry Research*, 245, 91-98. <http://dx.doi.org/10.1016/j.psychres.2016.08.025>
- Botero, C. (2012). Riesgo psicosocial intralaboral y "burnout" en docentes universitarios de algunos países latinoamericanos. *Cuadernos de Administración*, 28(48), 118-133. <http://cuadernosdeadministracion.univalle.edu.co/index.php/cuadernosadmin/article/view/1481/1885>
- Briones, M. (2007). Presencia de síndrome de burnout en poblaciones policiales vulnerables de Carabineros de Chile. *Ciencia y Trabajo*, 9(24), 43-50. <https://www.scribd.com/document/236869254/Presencia-de-Síndrome-de-Burnout-en-Poblaciones-Policiales>
- Bustamante, E., Bustamante, F., González, G., & Bustamante, L. (2016). El burnout en la profesión docente: un estudio en la escuela de bioanálisis de la Universidad de Carabobo Sede Aragua, Venezuela. *Medicina y Seguridad del Trabajo*, 62(243), 111-121. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0465-546X2016000200003&lng=es&tlang=es

- Buzzetti, M. (2005). Validación del Maslach Burnout Onventory (MBI), en dirigentes del colegio de profesores A.G. de chile. Memoria para optar al título de Psicólogo. Facultad de Ciencias Sociales, Carrera de Psicología: Universidad de Chile. http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2005/buzzetti_m/sources/buzzetti_m.pdf
- Cabezas, C. (1988). Síndrome de desgaste Profesional, Estrés Laboral y Calidad de Vida Profesional. *Revista de formación médica continuada*, 5(8), 491-492.
- Cabezas, C. (2000). La calidad de vida de los profesionales. *FMC*, 7:53-68.
- Campos, M.L. & Saldanha de Lucena, R.C. (2017). Quality of Life and Prevalence of Burnout Syndrome in Higher Education Teachers. *International Archives of Medicine Section: Public Health & Health Management*, 10(242), 1-1. <https://dx.doi.org/10.3823/2512>
- Capelo, M.T. (2017). Vulnerabilidade ao estresse, coping e burnout em educadoras de infância portuguesas. *Educar em Revista*, (64), 155-169. <https://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.49793>
- Castillo, D. & Alzamora, M. (2015). Síndrome de Burnout en docentes que se desempeñan en escuelas públicas vulnerables de la ciudad de Santiago. *Revista Digital AKADÉMIA* 6(1), 1-10.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.
- Colino, N. & Pérez de León, P. (2015). El síndrome de burnout en un grupo de profesores de enseñanza secundaria en Montevideo. *Ciencias Psicológicas*, 9(1), 27-41. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459545409004>
- Contreras, F., Espinosa, J. C., Hernández, F., & Acosta, N. (2013). Calidad de vida laboral y liderazgo en trabajadores asistenciales y administrativos en un centro oncológico de Bogotá (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, 30(3), 569-590. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-17X2013000300007&lng=en&tlang=
- Correa-Correa, Z., Muñoz-Zambrano, I., & Chaparro, A.F. (2010). Síndrome de Burnout en docentes de dos universidades de Popayán, Colombia. *Burnout syndrome in teachers from two universities in Popayán, Colombia. Rev. salud pública*, 12(4), 589-598. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/revsaludpublica/article/view-File/32914/33266>
- Costa, P., & McCrae, R. (2008). *Inventario Neo Reducido de Cinco Factores (NEO-FFI) Manual Profesional*. Madrid, España: TEA Ediciones.
- Cuadra, A., Maturana, S., & Sossa, P. (2009). Construcción de perfiles psicográficos de profesores de educación básica de escuelas municipales de Arica. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 35(1), 13-26. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052009000100001>
- Dalagasperina, P., & Monteiro, J.K. (2014). Preditores da síndrome de burnout em docentes do ensino privado. *Psico-USF*, 19(2), 263-275. <https://dx.doi.org/10.1590/1413-82712014019002011>
- Darrigrande, J., Olivares, V., Aguilar, J., Marileo, C., Mansilla, N., & Méndez, J. (2009). El síndrome de quemarse por el trabajo (SQT) en profesores de colegios privados y liceos técnicos de Santiago de Chile. *Revista de Psicología-IMED*, 1(2), 243-252. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55124665006>
- De Chávez, D.R., Pando, M., Aranda, C., & Almeida, C. (2014). Burnout y Work Engagement en Docentes Universitarios de Zacatecas. *Ciencia & trabajo*, 16(50), 116-120. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-24492014000200010>
- Díaz, F., López, A., & Varela, M. T. (2012). Factores asociados al síndrome de burnout en docentes de colegios de la ciudad de Cali, Colombia. *Universidad Psychologica*, 11(1), 217- 227. <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/viewFile/649/1531>

- Díaz B.F., & Gómez, I.C. (2016). La investigación sobre el síndrome de *burnout* en latinoamérica entre 2000 y el 2010. *Psicología desde el caribe*, 33(1), 113-131. <http://dx.doi.org/10.14482/psdc.33.1.8065>
- Domitrovich, C.E., Bradshaw, C.P., Berg, J.K., Pas, E.T., Becker, K.D., Musci, R., ... Lalongo, N. (2016). How Do School-Based Prevention Programs Impact Teachers? Findings from a Randomized Trial of an Integrated Classroom Management and Social-Emotional Program. *Prevention Science*, 17(3), 325-37. <https://dx.doi.org/10.1007/s11121-015-0618-z>
- Echeburúa, E., Corral, P.d., & Amor, P.J. Estrategias de afrontamiento frente a los sentimientos de culpa. *Ánálisis y modificación de la conducta*, 27(116), 905-929. https://www.researchgate.net/profile/Pedro_Amor/publication/39148567_Estrategias_de_afrontamiento_anте_los_sentimientos_de_culpa/links/0912f50ae0be894be8000000/Estrategias-de-afrontamiento-ante-los-sentimientos-de-culpa.pdf
- Espinoza, I., Tous, J., & Vigil, A. (2015). Efecto del Clima Psicosocial del Grupo y de la Personalidad en el Síndrome de Quemado en el Trabajo de los docentes. *Anales De Psicología*, 31(2), 651-657. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.2.174371>
- Fajardo, A.L., Montejo, F., Molano, G., Hernández, J., & Quintero, A. (2013). Correlación entre los Factores de Riesgo Intralaboral y los Niveles Séricos de Cortisol en Docentes Universitarios. *Ciencia & Trabajo*, 15(46), 1-6. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-24492013000100002>
- Faúndez, V.E., & Gil-Monte, P.R. (2007). Prevalencia del síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) en trabajadores de servicios en Chile. *Información psicológica*, 91, 43-52. http://www.uv.es/unipsico/pdf/CESQT/Internos/2007_08_Olivares_y_Gil_Monte.pdf
- Fernet, C., Guay, F., Senécal, C., & Austin, S. (2012). Predicting intraindividual changes in teacher burnout: The role of perceived school environment and motivational factors. *Teaching and Teacher Education*, 28(4), 514-525. <https://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2011.11.013>
- Flook, L., Goldberg, S.B., Pinger, L., Bonus, K., & Davidson, R.J. (2013). Mindfulness for teachers: A pilot study to assess effects on stress, burnout and teaching efficacy. *Mind Brain Educ*, 7(3), 1-22. <https://dx.doi.org/10.1111/mbe.12026>
- Freire, M.A., Oliveira, L.N., Guimarães, F.R., Neto, X., López, R.E., Nogueira, A.G., & Gomes, B.V. (2015). Síndrome de *Burnout*: un estudio con profesores. *Salud de los trabajadores*, 23(1), 19-27. <http://www.scielo.org.ve/pdf/st/v23n1/art03.pdf>
- Fossati, S., Borroni, S., Marchione, D., & Maffei, C. (2011). The Big Five Inventory (BFI). Reliability and validity of Italian translation in three independent nonclinical samples. *European Journal of Psychological Assessment*, 27, 50-58. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000043>
- Garaigordobil, M., Machimbarrena, J., & Maganto, C. (2016). Adaptación española de un instrumento para evaluar la resolución de conflictos (*Conflictalk*): Datos psicométricos de fiabilidad y validez. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 3(2), 56-67.
- García, M., González, R., Aldrete, M., Acosta, M., & León, S. (2014). Relación entre Calidad de Vida en el Trabajo y Síntomas de Estrés en el Personal Administrativo Universitario. *Ciencia & trabajo*, 16(50), 97-102. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-24492014000200007>
- García, A., Ramos, P., & García, M. (2009). Los Big Five y el Efecto Moderador de la Resistencia en el Agotamiento Emocional. *Revista De Psicología Del Trabajo Y De Las Organizaciones*, 25(2), 135-147. <http://www.redalyc.org/pdf/2313/231316498004.pdf>
- Gil-Monte, P.R. (2011). CESQT Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo. Madrid, España, TEA Ediciones.

- Gluschkoff, K., Elovainio, M., Kinnunen, U., Mullola, S., Hintsanen, M., Keltikangas-Järvinen, L., & Hintsä, T. (2016). Work stress, poor recovery and burnout in teachers. *Occup Med*, 66(7), 1-7. <https://dx.doi.org/10.1093/occmed/kqw086>
- González Ruiz, G., Carrasquilla Baza, D., Latorre de la Rosa, G., Torres Rodríguez, V., & Villamil Vivic, K. (2015). Síndrome de Burnout en docentes universitarios. *Revista Cubana de Enfermería*, 31(4). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03192015000400005&lng=es&tlang=es
- González R., Hidalgo G., Salazar J., & Preciado M. (2010). Instrumento para medir la Calidad de Vida en el Trabajo CVT-GOHISALO. Manual para su aplicación e interpretación. México: Ediciones de la Luna.
- Granados, I. (2011). Calidad de vida laboral: historia, dimensiones y beneficios. *Revista IIPSI*, 4(2), 271 – 276. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ripsi/v14n2/a14.pdf>
- Halbesleben, J., & Buckley, M. (2004) "Burnout in Organizational Life". *Journal of Management*, 30(6), 859-879. <https://doi.org/10.1016/j.jm.2004.06.004>
- Hu, Yue. (2017). *The Relationship Between Job Burnout of Kindergarten Teachers in Shanghai and their Personality Traits*. University of the Pacific, Dissertation - Pacific Access Restricted. http://scholarlycommons.pacific.edu/uop_etds/33
- Jiménez, A., Jara, M., & Miranda, E. (2012). Burnout, apoyo social y satisfacción laboral en docentes. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1), 125-134. <http://www.scielo.br/pdf/pee/v16n1/13.pdf>
- Karasek, R. (1989). PQL-35 questionnaire. *International Journal of Health Service*, 19(3), 481-508.
- Laak, J.T. (1996). Las cinco grandes dimensiones de la personalidad. *Revista de Psicología de la PUCP*, XIV(2), 129-181. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4625401.pdf>
- Lau, R. (2000). Quality of work life and performance. An ad hoc investigation of two elements in the service profit chain model. *International Journal of Service Industry Management*, 11(5), 422-437.
- López, M.E., Restrepo, L.E., & López, G.L. (2013). Resistencia al cambio en organizaciones modernas. *Scientia et Technica*, 18(1), 149-157. <http://www.redalyc.org/pdf/849/84927487022.pdf>
- Lousinha, A. & Guarino, L. (2013). Diferencias individuales como moderadoras de la relación estrés-salud en docentes universitarios. *Summa psicológica UST (En línea)*, 10(1), 73-84. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-448x2013000100007&lng=pt&tlang=es
- Lourel M. & Gueguen N. (2007). A meta-analysis of job burnout using the MBI scale. *Encephale*, 33(6), 947-53. <https://dx.doi.org/10.1016/j.encep.2006.10.001>
- Manassero, M.A, García Buades, E., Torrens, G., Ramis, C., Vázquez, A., & Ferrer, V.A. (2005). Burnout en la enseñanza: Aspectos atribucionales. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21(1-2), 89-105. <http://www.redalyc.org/pdf/2313/231317039006.pdf>
- Mancebo, M.E. (2016). La transformación frustrada: condiciones de trabajo y carrera docente en Uruguay (2005-2014). *Propuesta educativa*, 45, 21-33. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1995-77852016000100004&lng=es&tlang=es
- Manso, J.F. (2006). Confidabilidad y validez factorial del Maslach Burnout Inventory versión Human Services Survey en una muestra de asistentes sociales chilenos. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Concepción, Chile. <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologiapdf-128-confiabilidad-yvalidez-factorial-del-maslach-burnout-inventory-version-human-se.pdf>
- Martín, J., Cortés, J.A., Morente, M., Caboblanco, M., Garijo, J., & Rodríguez, A. (2004). Características métricas del Cuestionario de Calidad de Vida Profesional (CVP-<http://dx.doi.org/10.21615/cesp.11.1.6>

- 35). *Gaceta Sanitaria*, 18(2), 129-136. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0213-91112004000200008&lng=es&tLng=es
- Martínez, J.P. (2015). How secondary school teachers protect themselves from stress: burnout and coping strategies. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 31(1), 1-9. <https://dx.doi.org/10.1016/j.rpt.2015.02.001>
- Matud, M.P., García, M.A., & Matud, M.J. (2002). Estrés laboral y salud en el profesorado: un análisis diferencial en función del género y del tipo de enseñanza. *Revista International de Psicología Clínica y de la Salud/International*, 2(3), 451-465. http://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-50.pdf
- Maslach, C., & Jackson, S.E. (1978). Lawyer burn-out. *Barrister*, 5(2), 8, 52-54.
- Maslach, C., Leiter, P., & Schaufeli, W.B. (2001). "Job Burnout". *Annual Review of Psychology*, 52, 397- 422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Maslach, C. (2011). Engagement research: Some thoughts from a burnout perspective. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 20, 47-52. <https://dx.doi.org/10.1080/1359432X.2010.537034>
- Mojsa-Kaja, J., Golonka, K., & Marek, T. (2015). Job burnout and engagement among teachers - Worklife areas and personality traits as predictors of relationships with work. *Int J Occup Med Environ Health*, 28(1), 102-19. <http://dx.doi.org/10.13075/ijomeh.1896.00238>
- Molina, D., & Real, C. (1999). Diagnóstico del Síndrome de Burnout y propuesta de un esquema de intervención en el departamento de Educación Municipal de la comuna de Limache. Escuela de Psicología, Universidad Católica de Valparaíso. <http://opac.pucv.cl/cgi-bin/wxis.exe/iah/scripts/?!isisScript=iah.xis&lang=es&base=B-DPUCV&nextAction=lnk&exprSearch=SINDROME%20DE%20BURNOUT&index-Search=DS>
- Moriana, J.A., & Herruzo, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4(3), 597-621. http://www.redalyc.org/articulo_oa?id=33740309
- Muñoz, C.F., & Correa, C.M. (2012). Burnout docente y estrategias de afrontamiento en docentes de primaria y secundaria teachers burnout and coping estrategies in elementary school and high school teachers. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 3(2), 226-242. <http://www.scielo.org.co/pdf/cuadm/v28n48/v28n48a10.pdf>
- Naghieh A., Montgomery P., Bonell C.P., Thompson, M., & Aber, J.L. (2015). Organisational interventions for improving wellbeing and reducing work-related stress in teachers. *Cochrane Database Syst Rev*, 8(4), 1-72. <http://dx.doi.org/10.1002/14651858.CD010306.pub2>
- Nunnally, N. C. (1978). *Psychometric Theory*, New York: McGraw-Hill.
- Oberle, E., & Schonert-Reichl, K.A. (2016). ¿Stress contagion in the classroom? The link between classroom teacher burnout and morning cortisol in elementary school students. *Soc Sci Med*, 159, 30-37. <http://dx.doi.org/10.1016/j.socscimed.2016.04.031>
- Organización Internacional del trabajo [OIT]. (1984). *Factores psicosociales en el trabajo: naturaleza, incidencia y prevención*. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo.
- Olivares, V.E, Jélvez, C., Mena, L., & Lavarello, J. (2013). Estudios sobre Burnout y Carga Mental en Conductores del Transporte Público de Chile (Transantiago). *Ciencia & trabajo*, 15(48), 173-178. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-24492013000300011>
- Ortiz, M.S., Castelvi, M., Espinoza, L., Guerrero, R., Lienqueo, P., Parra, R., & Villagra, E. (2012). Tipos de personalidad y síndrome de burnout en educadoras de párvulos en Chile. *Universitas Psychologica*, 11(1), 229-239. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672012000100019&lng=en&tLng=es
- Palacios, N, Edilia, M., & Montes, V. (2017). Condiciones de Trabajo y Estrés en Académicos Universitarios. *Ciencia & trabajo*, 19(58), 49-53. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-24492017000100049>

- Patlán, J. (2013). Efecto del *burnout* y la sobrecarga en la calidad de vida en el trabajo. *Estudios Gerenciales*, 29(129), 445-455. <http://dx.doi.org/10.1016/j.est-ger.2013.11.010>
- Ponce, C. (2002). Burnout y estrategias de afrontamientos en profesores de educación básica. Pontificia Universidad Católica de Chile, 11(2), 71-88. <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/429>
- Preciado, M., Pando, M., & Vásquez J.M. (2004) Agotamiento emocional: escala burnout adaptada para mujeres trabajadoras en la costura industrial. *Investigaciones en Salud*, 6, 90-96. <http://www.redalyc.org/html/142/14260206/>
- Quass, C. (2006). Diagnóstico de *Burnout* y técnicas de afrontamiento al estrés en profesores universitarios de la quinta región de Chile. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 5(1), 65-75. <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/35/35>
- Quevedo, M.P., Delgado, C., Fuentes, J.M., Salgado, A., Sánchez, T., Sánchez J.F., & Yela, J.R. (1999). Relación entre "despersonalización" (*burnout*), trastornos psicofisiológicos, clima laboral y tácticas de afrontamiento en una muestra de docentes. *Estudios de Psicología*, 20(63-64), 87-107. <http://dx.doi.org/10.1174/02109399960256784>
- Ramírez, M., & Zurita, R. (2010). Variables organizacionales y psicosociales asociadas al síndrome de *burnout* en trabajadores del ámbito educacional. *Polis*, 9(25), 515-534. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682010000100029>
- Ramírez P.M., & Maturana, S.L.L. (2011). Síndrome de *Burnout* entre hombres y mujeres medido por el clima y la satisfacción laboral. *Polis*, 10(30), 431-446. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682011000300020>
- Rey, L., Extremera, N., & Peña, M. (2016). Emotional competence relating to perceived stress and burnout in Spanish teachers: a mediator model. *PeerJ*, 4, e2087. <https://dx.doi.org/10.7717/peerj.2087>
- Robalino C.M., & Korner, A. (2006). Condiciones de trabajo y salud docente: estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay. In *Condiciones de trabajo y salud docente: Estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay*. UNESCO. <http://www.unesco.cl>
- Rosas, E., Preciado, M.L., Plascencia, A.R., & Colunga, C. (2016). Intervención psicoeducativa en la calidad de vida laboral en una institución mexicana. *Revista Iberoamericana de las Ciencias de la Salud*, 5(10), 1-24. <http://rics.org.mx/index.php/RICS/article/view/46>
- Salgado, E., Vargas, E., Schmutzler, J., & Wills, E. (2016). Uso del Inventario de los Cinco Grandes en una muestra colombiana. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 34(2), 365-382. <http://dx.doi.org/10.12804/apl34.2.2016.10>
- Sánchez, D., Sánchez, P.A., Pulido, J.J., López, J.M., & Cuevas, R. (2014). Motivación y *burnout* en profesores de educación física: incidencia de la frustración de las necesidades psicológicas básicas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(3), 75-82. <http://search.proquest.com/docview/1658874311?accountid=44913>
- Santana, A., & Farkas, Ch. (2007). Estrategias de Autocuidado en Equipos Profesionales que Trabajan en Maltrato Infantil. *Psykhe (Santiago)*, 16(1), 77-89. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282007000100007>
- Segurado, A., & Agulló, E. (2002). Calidad de vida laboral: hacia un enfoque integrador desde la psicología social. *Psicothema*, 14(4), 828-836. <http://www.psicothema.com/pdf/806.pdf>
- Senler, B., & Sungur-Vural, S. (2013). Pre-service science teachers' teaching self-efficacy in relation to personality traits and academic self-regulation. *Span J Psychol*, 6, <https://doi.org/10.1017/sjp.2013.22>

- Sharp Donahoo, L.M., Siegrist, B., & Garrett-Wright, D. (2017). Addressing Compassion Fatigue and Stress of Special Education Teachers and Professional Staff Using Mindfulness and Prayer. *J Sch Nurs*, 1:1059840517725789. <http://dx.doi.org/10.1177/1059840517725789>
- Shen, B., McCaughtry, N., Martin, J., Garn, A., Kulik, N., & Fahlman, M. (2015), The relationship between teacher burnout and student motivation. *Br J Educ Psychol*, 85, 519–532. <http://dx.doi.org/10.1111/bjep.12089>
- Shoji, K., Cieslak, R., Smoktunowicz, E., Rogala, A., Benight C., & Luszczynska, A. (2016). Associations between job burnout and self-efficacy: a meta-analysis. *Anxiety Stress Coping*, 9(4), 367-86. <https://dx.doi.org/10.1080/10615806.2015.1058369>
- Szigeti, R., Balázs, N., Bikfalvi, R., & Urbán, R. (2017). Burnout and depressive symptoms in teachers: Factor structure and construct validity of the Maslach Burnout inventory-educators survey among elementary and secondary school teachers in Hungary. *Stress Health*, 8, 1532-2998. <https://dx.doi.org/10.1002/smi.2737>
- Torgensen, S. (1995). *Personlighet og personlighetsforstyrrelser*. Oslo, Norway: Universitetsforlaget.
- Vinet, E., Fuentes, M., Melo, G., Muñoz, R., & Saiz, J.L. (1998). Necesidades y Rasgos: una réplica transcultural del estudio de Piedmont, McCrae y Costa (1992). *Revisita de Psicología Social y Personalidad*, 14(1), 29-46.
- Watts, J. & Robertson, N. (2011). [Burnout in university teaching staff: a systematic literature review](#). *Educational Research*. 53(1), 33-50. <http://dx.doi.org/10.1080/00131881.2011.552235>
- Wilkinson, H., Whittington, R., Perry, L., & Eames C. (2017). Examining the relationship between burnout and empathy in healthcare professionals: A systematic review. *Burn Res*, 6, 18–29. <http://dx.doi.org/10.1016/j.burn.2017.06.003>
- Zhang, Q., & Sapp, D. A. (2009). The effect of perceived teacher burnout on credibility. *Communication Research Reports*, 26(1), 87-90. <https://dx.doi.org/10.1080/08824090802637122>