



Cuadernos de Administración

ISSN: 0120-4645

cuadernosadm@correounivalle.edu.co

Universidad del Valle

Colombia

Botero Álvarez, Carla C.

Riesgo psicosocial intralaboral y "burnout" en docentes universitarios de algunos países latinoamericanos

Cuadernos de Administración, vol. 28, núm. 48, enero-diciembre, 2012, pp. 117-132

Universidad del Valle

Cali, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=225025860002>

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

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

# Riesgo psicosocial intralaboral y “burnout” en docentes universitarios de algunos países latinoamericanos

Work-related psychosocial risk and “burnout” in academic personnel of some latin american countries

Risques psychosociaux au travail et burnout pour les enseignants universitaires dans certains pays d’amérique latine

117

**Carla C. Botero Álvarez**

carcrisbo62@hotmail.com  
Universidad Pontificia Bolivariana  
Medellín - Colombia.

Psicóloga, Especialista en  
Gerencia del Talento Humano y  
Diplomada en Comportamiento  
Organizacional con Énfasis en  
Talento Humano, UPB Sede  
Medellín.

## Artículo de revisión

Según Clasificación Colciencias

## Fecha de recepción:

05/03/2012

## Fecha de corrección:

25/06/2012

## Fecha de aprobación:

13/11/2012

## Resumen

Las actuales modificaciones en el mundo del trabajo y en especial en las instituciones universitarias, han puesto de manifiesto nuevos riesgos de orden psicosocial que impactan no solo la salud física sino también la salud mental de los docentes, derivándose en el conocido síndrome de burnout.

Se identificaron algunos factores de riesgo psicosocial intralaboral que propician el desarrollo y prevalencia del síndrome de burnout en estos profesionales de algunos países de América Latina como Colombia, Venezuela, Argentina y México. Se concluyó que ciertos aspectos propios de la organización del trabajo y de su realización tales como: multiplicidad de tareas, sobrecarga laboral, espacios inadecuados, falta de tiempo y de remuneración que compense los esfuerzos, son algunas de las principales fuentes de riesgos psicosociales que coadyuvan al posterior desarrollo y prevalencia del síndrome en esta población.

**Palabras clave:** salud mental, situación del docente, organización del trabajo, estrés laboral, calidad de vida, enfermedad profesional, riesgo psicosocial.

**work-related psychosocial risk and  
“burnout” in academic personnel of some  
latin american countries**

**Riesgo psicosocial intralaboral y “burnout”  
en docentes universitarios de algunos  
países latinoamericanos**

**Risques psychosociaux au travail et  
burnout pour les enseignants universitaires  
dans certains pays d’amérique latine**

**Abstract**

Current changes in the labor market and specially those given in the universities have manifested new psychosocial-type risks that impact the physical health and mental health of the academic staff in these schools, deriving into the known “burnout syndrome”.

We identified some intra-labor psychosocial risk factors that provide the development and the prevalence of “burnout syndrome” in these professionals from some Latin American countries like: Colombia, Venezuela, Argentina, and Mexico. It was concluded that certain specific aspects of the organization of work and its implementation such as: multiplicity of tasks, labor overburden, inadequate spaces, lack of time, and adequate remuneration to compensate efforts are some of the principal psychosocial risks that contribute to the later development and prevalence of the syndrome in this population.

**Keywords:** mental health, scholastic situation, labor organization, labor stress, quality of life, occupational disease, psychosocial risk.

**Risques psychosociaux au travail et  
burnout pour les enseignants universitaires  
dans certains pays d’amérique latine**

**Riesgo psicosocial intralaboral y “burnout”  
en docentes universitarios de algunos  
países latinoamericanos**

**Work-related psychosocial risk and  
“burnout” in academic personnel of some  
latin american countries**

**Résumé**

Les modifications actuelles dans le monde du travail et spécialement dans les institutions universitaires, ont mis en évidence de nouveaux risques d’ordre psychosocial qui impactent non seulement la santé physique mais aussi la santé mentale des enseignants, conduisant au syndrome de burnout.

On a identifié quelques facteurs de risque psychosocial dans le milieu de travail qui favorisent le développement et la prévalence du syndrome de burnout sur des professionnels de certains pays d’Amérique Latine tels que la Colombie, le Venezuela, l’Argentine et le Mexique. On a conclu que certains aspects propres de l’organisation du travail et de sa réalisation, tels que multiplicité de tâches, surcharge de travail, espaces inadéquats, manque de temps et de rémunération pour compenser les efforts, font partie des principales sources de risques psychosociaux qui contribuent au postérieur développement et prévalence du syndrome dans cette population.

**Mots clef:** santé mentale, situation de l’enseignant, organisation du travail, stress au travail, qualité de vie, maladie professionnelle, risque psychosocial.

# Riesgo psicosocial intralaboral y “burnout” en docentes universitarios de algunos países latinoamericanos

## 1. Introducción

La profesión docente ha estado sujeta a diversos cambios derivados de lo que Blanch (2008a) llama el modelo capitalista organizacional, cambios que se han ido imponiendo cada vez con mayor fuerza en el actual sistema educativo, pues se opta por una universidad integradora que además de responder a las necesidades de sus clientes los “educandos”, también responda a las necesidades de un mundo globalizado y competitivo como la investigación, la innovación, transferencia y administración estratégica, entre otros elementos, que dentro del contexto organizacional universitario tienen el potencial de causar deterioro en la salud de quienes los ejecutan y vivencian al manifestarse en determinadas enfermedades de orden psicofisiológico que pueden llegar a repercutir en la tan anhelada “rentabilidad empresarial” al implicar costos económicos por concepto de tiempo perdido, incapacidades médicas y ausentismo laboral.

El nuevo modelo de educación, derivado como expresa Blanch (2008b) de la implantación del paradigma capitalista-neoliberalista en las instituciones educativas, que inicialmente surge a mediados de la década de 1980 en países europeos y norteamericanos y luego se traslada al contexto latinoamericano, supone el desplazamiento del régimen de bienestar a uno de competencia, donde la universidad como referente cultural deja de ser una institución de la sociedad para convertirse en una organización del mercado, en la que se hace un uso dinámico del capital humano de los académicos, para aumentar ingresos y asegurar la obtención de recursos externos que logren hacerla solvente y competitiva económicamente (Ibarra, 2003).

En este marco, las instituciones educativas consolidan un nuevo sistema de relaciones que se integra con la ley de la oferta y la demanda, mercantilizando la educación y reduciéndola al concepto de capital humano, despojando a la educación del carácter social que le es propio y con el que tradicionalmente se le ha reconocido, la transmisión del conocimiento, para convertirla en una organización con nuevas prácticas de venta de productos y servicios con fines de autofinanciamiento, que se asemejan a comportamientos de mercados (Ibarra, 2003). La mercantilización

y financiarización de la educación superior que puede hallarse en el capitalismo contemporáneo, genera un desequilibrio psicológico en el profesor universitario debido a que no se perciben las herramientas necesarias tanto en sí mismo como en el contexto laboral, para hacer frente a las nuevas demandas exigidas por el sistema educativo, que sobrepasan las meramente didácticas y pedagógicas en las que tradicionalmente se han formado los docentes, para pasar a otras referidas a funciones administrativas e investigativas, que demandan diferentes competencias a las adquiridas en la formación básica profesional y para las cuales el docente se debe mantener en constante formación y actualización, acortando de este modo los tiempos con los que cuenta para la realización de actividades propias de la función asignada y de esparcimiento. Este nuevo modelo de educación desemboca en la implantación del paradigma capitalista en las instituciones académicas y trae serias consecuencias para la salud física, mental y social del docente universitario, que se citan en el apartado de riesgos psicosociales.

De este modo, la actual organización del trabajo con ritmos y exigencias cada vez más elevados, da lugar a manifestaciones psicofisiológicas de diversa índole que repercuten en el personal docente universitario tales como el “síndrome de burnout” y que generan nuevos riesgos, diferentes a los ya conocidos y evaluados por el campo de la salud ocupacional como son los riesgos psicosociales intralaborales.

La presente investigación de revisión documental, trata de abordar esta interrelación dinámica entre factores de riesgo psicosocial intralaboral y síndrome de burnout en los docentes universitarios de algunos países latinoamericanos, haciendo un énfasis especial en el contexto colombiano.

## 2. Riesgos psicosociales intralaborales

Las actuales modificaciones en el mundo laboral, han generado nuevas transformaciones en cuanto a la gestión de la información, la gestión del conocimiento y la solución de problemas, elementos que se transforman en la meta central de

la actividad productiva del actual mundo laboral incrementando la carga mental del trabajador y amenazando así su bienestar psicológico y su salud (Cuenca, 2002). Esta evolución se ha traducido en una mayor especialización, ritmos más elevados y acelerados de trabajo, aumento de funciones e incremento de trabajo en equipo, cambios a los que no ha estado ajena la labor docente donde se evidencian día a día los nuevos modelos del desarrollo laboral generados a partir del capitalismo tales como el trabajo individualizado, las estructuras organizativas horizontales, los cambios en los modos de empleo como la subcontratación, el trabajo por hora cátedra, la inestabilidad laboral y el trabajo temporal, con nuevas pautas de horario de trabajo acordes con la demanda existente, aumento de la flexibilidad laboral, aumento de la población activa en el servicio (mayor competitividad), entre otras, que dificultan el equilibrio entre la vida familiar y laboral y que por ende impactan de manera significativa la calidad de vida del empleado docente (Cuenca, 2002 citado por Mejía, Garrido y Peralta, 2008).

Con todos estos cambios que han surgido en el marco de la organización flexible del trabajo, que se concibe según La Consejería de Cultura de la Junta de Extremadura (2006) como una “estrategia empresarial que amplía las posibilidades de las empresas ante los nuevos retos del mercado globalizado, dotado de tecnología de punta y ante la creciente necesidad de fidelizar y retener al personal cualificado” (p. 12), se han evidenciado nuevos factores de riesgo laboral que van mucho más allá de la concepción de riesgo, como peligro físico y de salud como ausencia de enfermedad, pues ponen de manifiesto ausencia de bienestar en todos los planos tanto físico, mental, social; los factores de riesgo psicosocial.

Aunque los riesgos psicosociales siempre han existido, solo en la actualidad se les ha dado la atención necesaria, pues el campo de la salud ocupacional ha estado más orientado a prevenir los altos índices de siniestralidad. Sin embargo, en países que han logrado reducir de manera considerable los accidentes de trabajo se ha visto que el ausentismo laboral que aún se sigue produciendo, está de manera directa relacionado con los factores de riesgo psicosocial (Guerrero, 2008). Es importante entonces, tener una consideración global de las condiciones de trabajo que tenga en cuenta la organización y la gestión empresarial como elementos de vital importancia para la conservación de la salud de los trabajado-

res (Secretaría de Acción Sindical, Salud Laboral y Medio Ambiente, Gobierno de Aragón, 2006).

Como la temática de riesgos no es nueva, han existido diversas definiciones acerca del riesgo psicosocial en los lugares de trabajo. Según el Ministerio de la Protección Social colombiano (2008) los factores de riesgo psicosocial hacen referencia a “los aspectos intralaborales, extralaborales o externos a la organización y las condiciones individuales o intrínsecas al trabajador, los cuales en una interrelación dinámica mediante percepciones o experiencias, influyen en la salud y el desempeño de las personas” (p. 19). En este contexto, los factores psicosociales que se encuentran en el medioambiente laboral son numerosos y de diversa naturaleza, pues integran entre otros, factores físicos, de la organización, de sistemas de trabajo y la calidad de las relaciones humanas es decir, integran la interrelación dinámica entre el trabajo y el medioambiente, conjunto con las capacidades del trabajador, sus necesidades, su cultura y su situación personal, todo mediante percepciones que pueden influir significativamente en la salud, el rendimiento y la satisfacción en el trabajo (OIT/OMS, 1984).

Por otra parte, el Comité Mixto de Organización Internacional del Trabajo (OIT), citado por Díaz (2011), define los factores de riesgo psicosocial como “las interacciones entre el trabajo, su medioambiente, la satisfacción en el trabajo y las condiciones de su organización, por una parte y por la otra, las capacidades del trabajador, su cultura y su situación personal fuera del trabajo, todo lo cual a través de percepciones y experiencias influye en su salud, rendimiento y satisfacción” (p. 81). Se puede observar entonces, que aunque los dos estamentos citados son diferentes organizaciones representativas a nivel local y internacional, la concepción de riesgo psicosocial no va a variar mucho de un lugar a otro, y siempre se tendrán en cuenta elementos tanto del contexto propio donde se desarrolla el trabajo, como del entorno social que rodea a cada individuo y por supuesto, de sus rasgos de personalidad y experiencias vitales que luego se convierten en situaciones moderadoras del estrés, es decir, que configuran la realidad, las experiencias estresoras y los modos de afrontarlas.

Una última definición en el marco propio de esta investigación, es la retomada por Gil Monte (2009), para quien los factores de riesgo psicosocial hacen referencia a las condiciones presentes

en toda situación laboral que están directamente relacionadas con la organización del trabajo, la realización de la tarea, el contenido del puesto e incluso con el entorno laboral, y que tienen la capacidad de afectar el desarrollo y la salud de los trabajadores. Los factores psicosociales entonces pueden ser favorables, cuando aportan al desarrollo de la actividad laboral y favorecen la calidad de vida de las personas, las adecuadas relaciones de trabajo y la productividad; por el contrario se convierten en fuentes de riesgo cuando tienen el potencial de causar daño psicológico, físico o social a los individuos y son fuentes directas que conducen al estrés ocupacional.

Dejando de lado la conceptualización que han tenido diferentes organismos y estudiosos del tema, y refiriendo a la evaluación y prevención del riesgo y a la promoción de la salud en un plano psicosocial, el Ministerio de la Protección Social colombiano (2008), ha establecido responsabilidades a los empleadores que contribuyen a la identificación, evaluación, prevención, intervención y monitoreo de factores de riesgo psicosocial en el trabajo y a la determinación del origen de enfermedades causadas por el estrés laboral mediante la Resolución 2646 de 2008, por medio de la cual se explicita que los factores psicosociales deben ser evaluados objetiva y subjetivamente utilizando los instrumentos que para tal efecto hayan sido validados por el país. En el caso colombiano, el Ministerio de la Protección Social (2010) dispone de una herramienta que permite evaluar y diferenciar entre tres tipos de riesgos o condiciones causales de riesgo psicosocial: intralaboral, extralaboral e individual.

El riesgo intralaboral, al que se hace referencia en este trabajo, permite a su vez identificar 4 dominios agrupados en un conjunto de dimensiones que pueden ser retomadas mediante las siguientes variables expuestas por el Ministerio de la Protección Social colombiano (2008): demandas del trabajo, consideradas como las exigencias que la labor impone al individuo como la carga mental, emocional y cualitativa; control sobre el trabajo, entendido como la posibilidad que el trabajo le brinda al individuo para tomar decisiones que le incumben y para influir en aspectos que intervienen en su realización como la capacitación y la claridad de rol, entre otras; liderazgo y relaciones sociales en el trabajo, definido por el tipo de relaciones que se establecen tanto entre superiores/subordinados como entre los diferentes grupos de trabajo, y por último, la recompensa concebida como la retribución tanto

económica como no monetaria que recibe el trabajador a cambio de sus servicios.

Entre las condiciones extralaborales, se retoman aspectos del entorno familiar, social y económico del trabajador, tomando en cuenta las características de la vivienda y las condiciones del entorno, porque éstas puedan influir en la salud y el bienestar del individuo. Por último y retomando el aspecto individual, se evalúan características propias del individuo como el sexo, la edad, el estado civil y el nivel educativo, como factores que pueden coadyuvar a la presencia de un posible factor de riesgo psicosocial en determinada persona.

Cabe citar, el sinnúmero de consecuencias que se podrían evidenciar en un empleado por la exposición prolongada a factores de riesgo psicosocial no solo a nivel físico, sino también a nivel emocional y conductual. Entre las consecuencias que pueden tener los trabajadores por la exposición a factores de riesgo psicosocial, sobre todo cuando desarrollan el síndrome de burnout, se citan a nivel físico, entre otros, el aumento de la presión arterial, cefaleas, fatiga, problemas de sueño, desórdenes gastrointestinales, dolores musculares, pérdida de peso; a nivel emocional el aburrimiento, frustración, recelo, incapacidad para concentrarse, baja autoestima y sentimientos depresivos; y a nivel conductual el abuso de drogas, los cambios bruscos de humor, la incapacidad para interactuar con las personas, agresividad, aislamiento e irritabilidad. Todas estas consecuencias afectan el desempeño y por ende la productividad y rentabilidad empresarial, al incrementarse los índices de ausentismo y accidentabilidad laboral (Mansilla, s.f.; Osorio, 2011; Gil Monte y Peiró, 1997 y Marcilla, 2010).

### 3. Estrés laboral y síndrome de burnout

La docencia como profesión, se ha considerado de alto riesgo para desarrollar el síndrome de burnout, porque obliga a la realización simultánea de tareas diversas que van desde la constante interacción con alumnos y compañeros, hasta la planeación de actividades curriculares, elaboración de informes de desempeño, evaluación constante de estudiantes y participación en actividades administrativas e investigativas (Aldrete, Pando, Aranda y Balcázar, 2003).



Del actual profesor universitario no solo se espera que eduque, sino también que en algunas ocasiones cumpla un papel de formación y orientación que no han podido desempeñar los padres de los educandos. Esta responsabilidad sumada a la cantidad de exigencias por cambios y reformas en los planes de estudio y restructuración del sistema educativo, están convirtiendo a la docencia en una profesión de alta vulnerabilidad frente al desarrollo y prevalencia del síndrome de burnout (Salanova, Llores y García, 2003, citados por Mena, 2010). Como lo enuncia la OIT (2007, citada por León, Matsui, Aranda y León, 2008), los estudios de este fenómeno que cada vez es más evidente en la población docente, se constituyen en un factor de alta importancia si lo que se quiere es contribuir al desarrollo de la salud de los empleados y al mejoramiento del clima social de trabajo.

Como las nuevas políticas educativas plantean múltiples exigencias derivadas de las actuales formas de organización del trabajo académico, la salud mental en los profesionales de la educación es uno de los problemas más actuales en el área de la salud laboral, pues las nuevas exigencias de este contexto se dirigen “a eficientar los escasos recursos destinados a la enseñanza, transformar las prácticas académicas, reorganizar el trabajo docente y modificar los lineamientos de formación profesional teniendo como resultado un mayor deterioro del estado de salud mental, física y satisfacción laboral del docente” (Salanova, Llorens y García, 2003, p1). Es por lo anteriormente descrito, que el estrés laboral crónico se ha convertido en una de las enfermedades más frecuentes en la población trabajadora y sobre todo en aquellas profesiones asistenciales, entre las cuales se encuentra la docencia, porque implica una interacción constante y una necesidad por responder a las necesidades del individuo, lo que ha llevado a que como respuesta a dicho estrés, la población desarrolle el síndrome de burnout, de desgaste profesional o de estar quemado en el trabajo.

Para comprender el fenómeno del burnout se hace necesario en primera instancia, retomar el concepto de estrés el cual fue identificado por primera vez por Selye (1936) como “un síndrome general de adaptación” que refiere a una respuesta inespecífica del organismo frente a las constantes demandas a las que se encuentra expuesto y a las cuales considera como “situaciones críticas”. Estas demandas se caracterizan por generar respuestas estereotipadas y por producir

cambios en los sistemas endocrino, nervioso e inmunológico del individuo (Selye, 1956, citado por Cano, s.f.). El estrés entonces, según este autor, puede entenderse como reacción, estímulo e interacción, puesto que hay una respuesta del individuo a cambios externos, con un estímulo capaz de provocar la reacción del estrés y con una interacción entre las características propias de ese estímulo y los recursos que posee el individuo para responder de una manera “acertada” a esa demanda.

Así pues el estrés puede ser definido como un desequilibrio entre las demandas propias del ambiente y los recursos con los que cuenta el sujeto para responder a estas demandas. Ahora bien, si se aplica este concepto al contexto propio del trabajo, según Fernández, Siegrist, Rödel y Hernández (2003) se podría entender al estrés laboral como el desequilibrio entre las demandas profesionales que le son planteadas al trabajador en la ejecución de su labor y la capacidad que el individuo percibe para llevarlas a cabo.

El concepto de estrés laboral ha comenzado a tener una mayor relevancia como fenómeno social en el siglo XX, sobre todo en la actividad laboral, porque en las diversas investigaciones realizadas en los países tomados en el presente estudio, alrededor de las condiciones de trabajo de sus empleados se revelan consecuencias negativas del estrés. Por ejemplo, el trabajo desarrollado por Paoli y Merllie (2000) y por el Instituto Nacional de Seguridad e Higiene de España (1997; 2000), indican que el ritmo de trabajo de los empleados es demasiado alto y a consecuencia de ello los trabajadores experimentan con mayor frecuencia enfermedades de tipo psicossomático derivadas de la exposición prolongada a situaciones de estrés.

Refiriendo a la temática propia del estrés, se hace necesario anotar que en el marco de la psicología del trabajo y de las organizaciones, se han puesto de relieve varios modelos que desde diversas perspectivas tratan de abordar el fenómeno del estrés. Sin embargo, en esta investigación de revisión documental, se retomarán los dos modelos del estrés citados por Peiró (2001): uno clásico que enfatiza en la conceptualización individual del estrés, partiendo de una consideración psicofisiológica y subjetiva del mismo y tomando en cuenta los estresores individuales y los potenciales daños para la salud y el bienestar del empleado; y un segundo modelo que trata de abordar al sujeto en su contexto social yendo más

allá de la perspectiva clásica del estrés laboral y tomando en consideración componentes sociales y colectivos que en las actuales organizaciones del trabajo cobran especial atención.

El modelo clásico del estrés laboral, desarrollado en las investigaciones de la última década, toma en cuenta diversos elementos. En un primer momento, identifica que las situaciones de estrés vienen derivadas de una serie de situaciones personales o ambientales que pueden ser llamadas estresores; estas situaciones son percibidas por cada individuo y se comienza a experimentar el estrés. En este orden de ideas la experiencia comienza a desencadenar una serie de estrategias de afrontamiento<sup>1</sup> que van desde el nivel cognitivo hasta el afectivo, es decir, se ponen en marcha una serie de procesos para afrontar estas situaciones. En función del resultado obtenido mediante el uso de las estrategias utilizadas por cada individuo, se obtienen unas consecuencias que pueden ser más o menos duraderas y significativas en cada persona. Existen variables de tipo ambiental y personal que recobran relevancia al momento de abordar esta temática desde el modelo clásico. Por ejemplo, el apoyo social se constituye en un factor moderador entre la relación de experiencia subjetiva del estrés y sus resultados. En este sentido, las consecuencias derivadas de las situaciones de estrés vivenciadas por una persona con mayor apoyo social, van a ser menos negativas que las de una persona cuyo apoyo social es nulo (Peiró, 2001). De este modelo se puede decir entonces, que son múltiples las variables de tipo ambiental y personal que entran a jugar un papel moderador o magnificador de los efectos producidos por el estrés, sus experiencias y estresores.

El modelo clásico, retoma la perspectiva propuesta por Karasek (1979), que establece que las situaciones de estrés surgen cuando las demandas de trabajo son altas y la capacidad de control sobre las mismas es baja por falta de recursos. Cuando una persona percibe una situación como amenazante y con posibles consecuencias negativas para su experiencia vital, se da una apreciación de la situación que es fundamental en la posterior experiencia del estrés. De esta forma Lazarus y Folkman (1984, citados por Peiró, 2001) han distinguido entre apreciación primaria y secundaria en el proceso de aparición de una vivencia de estrés:

En la apreciación primaria las personas determinan el carácter de un determinado evento para ellos como irrelevante, benigno o negativo. En caso de estimar que el evento tiene un carácter negativo, mediante un proceso de apreciación secundaria, las personas valoran los recursos disponibles para afrontarlo y las potenciales consecuencias que podrían producirse en función del éxito o no de ese afrontamiento (p. 22).

El estrés entonces, debe ser comprendido como una relación entre el individuo y su entorno que es evaluada por el primero como amenazante o de peligro para su bienestar; dicha noción pone especial relevancia en los procesos cognoscitivos de un sujeto los cuales permiten dar una valoración positiva o negativa a los eventos frente a los que interactúa y reaccionar ante ellos de manera psicofisiológica. La evaluación de un evento como estresante puede ser también fuente de amenazas para el bienestar físico, con pérdida del propio respeto y el respeto por los demás, disminución de la autoestima y falta de compromiso con las metas y objetivos tanto a nivel personal como a nivel profesional, entre otros. Pero las consecuencias del estrés ocupacional, van más allá del plano individual pues también repercuten a nivel organizacional en el ausentismo, la baja productividad y el abandono del puesto de trabajo tal como enuncian Houtman, Jettinghoff y Cedillo (2008 citados por Urquidi y Rodríguez, 2010).

Se puede concluir, que este modelo clásico de entender el estrés laboral, trae a colación al individuo como foco principal del estrés, pues dentro de este marco, el estrés es una experiencia individual que puede estar influida por fenómenos sociales; se parte entonces del concepto desajuste como base del estrés y se concibe al sujeto como agente básico en la gestión y afrontamiento del mismo, por ende las situaciones de estrés deben ser manejadas y controladas por cada individuo (Peiró, 2001).

Por otra parte y retomando el segundo modelo del estrés laboral desde una perspectiva colectiva, puede decirse que estudiar el estrés como fenómeno colectivo, permite analizar las experiencias compartidas por diferentes grupos, de esta misma forma analiza los aspectos estructurales que configuran la experiencia del estrés.

1. Véase por ejemplo, Lazarus, R.S. y Folkman, S. (1984).



El estrés de este modo, se debe evaluar a partir de la consideración de grupos sociales y su relación como unidad básica de favorecimiento del fenómeno, tomando por supuesto en consideración la experiencia subjetiva del estrés que experimenta un individuo pero en su contexto social (Peiró, 2001). Cabe citar el uso de estrategias colectivas de afrontamiento del estrés, que permiten reducir en las personas sus sentimientos de incompetencia derivados del fracaso experimentado. En este modelo, los estresores no resultan del desajuste entre las demandas y las formas de afrontarlas, propias de cada persona como lo explicita el modelo clásico, sino de un colectivo, lo que implica el análisis del estrés retomando los aspectos estructurales e intergrupales. Entonces se deben valorar aspectos como la visión compartida de realidad, cogniciones compartidas, clima emocional e intersubjetividad (Peiró, 2001).

Por todo lo expuesto hasta el momento, puede decirse entonces, que el estrés ocupacional se aprecia también en una de las profesiones que han sido consideradas por el lego como privilegiadas, como señalan Menzies y Newson (2007):

La torre de marfil ha sido violentada, las instituciones de educación terciaria ya no son (si es que alguna vez lo fueron) el espacio para el diálogo crítico, la colegialidad y la reflexión, la autonomía y libertad para la cátedra y la creatividad. Las tensiones que genera el trabajo académico actual parecen ser generalizadas; la sobrecarga, las limitantes de tiempo y el reconocimiento institucional traspasan fronteras (p. 85).

Dentro de los estudios llevados a cabo alrededor de la temática del estrés laboral aparecen las investigaciones desarrolladas alrededor del burnout, que han sido abordadas desde dos perspectivas: una que lo ha considerado como un tipo específico de estrés propio de profesiones asistenciales y producto de la demanda emocional generada por la interacción continua con personas y otra, que lo visualiza como la fase crónica del estrés laboral (Barbosa, Muñoz, Rueda y Suárez, 2009). Sin embargo, en esta investigación solo se retomará la primera perspectiva.

El constructo de burnout utilizado para caracterizar un tipo de estrés vinculado con profesiones asistenciales o de servicios, fue utilizado por Freudenberger (1974) describiéndolo como “el agotamiento de energía experimentado por los profesionales cuando se sienten sobrepasados

por los problemas de los demás” (p. 161). De este modo, Freudenberger (1974 citado por Barbosa *et al.*, 2009) caracterizaba el síndrome, partiendo de las conductas que exteriorizaban trabajadores voluntarios de la Free Clinic, “profesionales de la salud en un centro de rehabilitación para toxicómanos en Nueva York, quienes después de un tiempo largo de exposición a este trabajo comenzaban a agredir a las personas que atendían y a sentir que la labor ya no era de su gusto” (p. 22). Por su parte, Maslach y Jackson (1978), desarrollan una línea de investigación centrada en los procesos emocionales; su enfoque aludió al estrés emocional, es decir, a la relación interpersonal con los propios clientes. Es por ello que definen en un primer momento el burnout como “un estrés crónico producido por el contacto con los clientes que lleva a la extenuación y al distanciamiento emocional con los clientes en su trabajo” (p. 52). Describen pues el síndrome retomando tres características principales: el agotamiento emocional, la despersonalización y la baja realización profesional o personal, que se evidencia en profesionales que tienen un contacto, responsabilidad e interacción directa con la gente (Maslach y Jackson, 1981 citados por Seisdedos, 1997).

Por baja realización personal en el trabajo, se entiende la tendencia de los profesionales a evaluarse de manera negativa, afectando la relación con las personas que atienden, así como la efectiva realización de sus funciones. Los empleados se sienten insatisfechos con sus resultados laborales y descontentos consigo mismos. El agotamiento emocional por su parte, refiere a la situación en donde los trabajadores perciben que no pueden dar más de sí mismos a nivel emocional o afectivo, se percibe una experiencia de estar emocionalmente agotado debido al contacto directo y mantenido con personas a las que hay que atender como fin u objetivo directo de la labor que se realiza. Por último, la despersonalización, se puede definir como desarrollo de sentimientos negativos y actitudes de cinismo hacia las personas para las cuales va destinado el servicio a prestar, que son vistas de manera deshumanizadora por los profesionales que padecen este síndrome (Marrau, 2004).

Gil Monte y Peiró (1997) explican el síndrome de burnout mediante las estrategias de afrontamiento. Expresan que el síndrome aparece cuando fallan en el individuo sus estrategias de afrontamiento, lo cual supone sensaciones de fracaso a nivel profesional y en las relaciones interpersonales con los

alumnos. Se desarrollan por ende en el profesional, sentimientos de baja realización en el trabajo y de agotamiento emocional ante los cuales el individuo desarrolla actitudes y conductas de despersonalización como estrategias de afrontamiento ante la situación presentada.

#### 4. Docencia universitaria en América Latina

La actual complejidad y competitividad de la época, al igual que las complejidades específicas del modelo macroeconómico contemporáneo, hacen como expresa Blanch (2008b), que las instituciones educativas se vean atravesadas por múltiples exigencias derivadas de la implantación del sistema capitalista en estas instituciones como el aumento de la carga laboral, la alta urgencia de la realización rápida de las tareas, los elevados ritmos de trabajo y mayor responsabilidad.

Las instituciones de educación superior, que han sido percibidas tradicionalmente como espacios de reflexión y de ética, de compromiso y de responsabilidad social con la educación, hoy por hoy se han visto abocadas a la apertura de sus puertas a la ley de la oferta y la demanda, a la privatización y a la comercialización de sus respectivos productos y servicios, con la finalidad de obtener más o menos sustanciosos productos financieros que les permitan consolidarse y desarrollarse.

Las universidades en los tiempos actuales, se encuentran subsumidas a la economía y el mercado, perdiendo la autonomía de la que gozaron en otros momentos, para incorporarse a redes de producción en las que las decisiones académicas empiezan a ser tomadas a partir de las motivaciones económicas (Ibarra, 2003, p. 1061).

Entre las consecuencias del actual neoliberalismo se ha evidenciado una acelerada privatización de los servicios públicos y la conformación de nuevos contenidos en la educación basados en las necesidades de un nuevo proceso de acumulación de capital, que como expresan Slaughter y Leslie (1997) dan cuenta del “uso que las universidades hacen de su único activo real, el capital humano de sus académicos, con el propósito de incrementar sus ingresos; tiene que ver con un conjunto de iniciativas y comportamientos económicamente motivados asegurando así obtener recursos externos” (p.159).

La anterior tendencia evidencia las nuevas prácticas de las universidades como la venta de productos y servicios con fines de autofinanciamiento, competencia de los docentes investigadores para obtener financiamiento de sus proyectos y de esta misma manera incrementar sus remuneraciones extraordinarias dadas por incrementos en los pagos mediante los programas de méritos. En este contexto, los escenarios educativos han sufrido profundos cambios organizativos que en algunos países se han traducido en flexibilización de la fuerza laboral y cambios tecnológicos, soportados en la teoría taylorista-fordista, que exigen de parte de los trabajadores, docentes universitarios, mayor adaptabilidad y una actualización constante en torno a sus habilidades, reinventando de esta forma su identidad, al perder paulatinamente el control del contenido y organización de su trabajo, y tener que responder y asumir multiplicidad de roles exigidos por el actual mundo laboral académico como por ejemplo el ser docente-investigador y tener la tarea de formar ciudadanos para el trabajo y la enseñanza en masa, hechos todos que tienen una exigencia superior en la forma como el docente se enfrenta a estos nuevos retos. Como enuncian Gibbons, *et al.* (1994, citados por Ibarra, 2003) “los académicos han ido perdiendo su condición de artesanos del saber para convertirse paulatinamente en engranajes de alguna de las nuevas maquinarias que integran la producción del conocimiento” (p. 1062).

Al trabajo docente se le ha asignado un nuevo papel social, el de ser un espacio privilegiado de la reproducción del capital y herramienta de la expansión capitalista, al vender productos y servicios propios del capital humano académico que se articulen a las necesidades de la economía, para incrementar sus niveles de eficiencia y competitividad en los mercados globales y aumentar su capital económico (Tamez y Pérez, 2009). Debido a esto se ha ocasionado una mayor carga psicológica para los docentes por la diversificación de las exigencias laborales de aspectos propios de la docencia y otros aspectos que responden a la necesidad de competir y ser reconocido en el mundo académico para lograr una “mayor estabilidad” y por ende una “mejor calidad de vida”.

La idea de una universidad como proveedora de una mano de obra altamente calificada y productora de nuevos conocimientos, orientada a satisfacer las necesidades de las grandes empresas, tiene consecuencias significativas en todos los ámbitos

de la universidad. En el ámbito docente, al producir efectos negativos en la salud física, emocional y conductual y en el ámbito universitario, al darse un progresivo deterioro de la comunicación y de las relaciones interpersonales, lo que disminuye la productividad y calidad del trabajo, y por tanto el rendimiento que afecta los servicios que se prestan (García y Gutiérrez, 2007). Los docentes pierden su capacidad de controlar sus propios procesos y objetivos, lo que trae como consecuencia despersonalización en la relación con colegas y alumnos. Como enuncia Marx (1986, citado por Tamez y Pérez, 2009) “las relaciones sociales aparecen no solo como relaciones directamente sociales de las personas en su trabajo sino como relaciones materiales entre personas y relaciones sociales entre cosas” (p. 376).

En este sentido, se expresa que el proceso educativo requiere de un encuentro dialógico entre seres humanos donde compartan sus experiencias y su formación por medio de una interacción continua que propicie, fundamente y enriquezca todo proceso de educación, tal como lo expresan Tamez y Pérez, (2009):

El proceso de enseñanza- aprendizaje que debiera de ser como un manantial dialógico en el que tanto alumnos como docentes se encuentran como humanos y comparten sus saberes y experiencias, se convierte mediante la despersonalización de sus relaciones, en un trámite burocrático, en el que los ocultamientos y las apariencias mutuas tienen como objetivo utilitario cumplir con el compromiso socialmente desvalorado de estar en la universidad (p. 377).

En la profesión docente universitaria, los intereses profesionales están por encima de los intereses personales puesto que el trabajo se convierte en el eje articulador de la vida de estas personas existiendo un alto temor al fracaso y por ende unos niveles de estrés elevados que afectan de manera diferencial a las distintas personas según sus percepciones y actitudes frente a las diferentes situaciones (Velásquez y Bedoya, 2010).

El docente es el instrumento mismo de trabajo mediador de la interacción enseñanza/aprendizaje dentro de un contexto que actualmente cobra mayores exigencias debido a que como citan Llorens, Salanova y Cifre (2003) “nunca hasta ahora el docente había estado sometido a demandas tan complejas, intensas y contradictorias, y este

nuevo escenario afecta tanto a la eficacia profesional como al equilibrio y al desarrollo humano” (p. 29). Los nuevos retos de la sociedad van más allá de la restructuración de planes de estudio y del sistema educativo y afectan de manera directa a la profesión docente.

Entre los principales retos o desafíos que tiene el actual docente universitario en su profesión, se citan como expresa García (2000), el de “adecuar la práctica docente a las demandas y expectativas crecientes de la sociedad con respecto a las tareas de los profesores” (p. 9), porque estas expectativas sociales no se conjugan con la actividad de los profesores lo que genera en ellos angustias y procesos ansioso-depresivos como respuesta al estrés prolongado. Ante esta demanda social, el profesional debe distinguir entre las demandas racionales e irracionales y armarse como cita García (2000) de “resortes, habilidades y repertorios conductuales y pedagógico-didácticos que permitan despersonalizar los conflictos, moverse con seguridad en los escenarios de trabajo e integrar los elementos de la nueva personalidad docente como la reflexión, el trabajo en equipo y la formación permanente” (p. 9). El segundo reto a enfrentar, es el de una respuesta inmediata a los clientes o alumnos en el proceso de enseñanza/aprendizaje en el que ambas partes se hallan involucradas. Lo anterior puede producir una sobrecarga emocional dada por una sobrecarga cualitativa de la actividad laboral o una sobrecarga de rol, lo que puede conducir al burnout como consecuencia de las altas demandas de trabajo.

En Colombia, al igual que en otros países latinoamericanos, la globalización de la economía ha llevado a una competencia en el campo de la educación, dando lugar a profundos cambios en los procesos de formación e impartición del conocimiento formulados por las nuevas leyes políticas, a fin de ser competitivos en los ámbitos nacional e internacional. En este sentido, el Ministerio de Justicia y del Derecho de Colombia (1991) con la Constitución Política de Colombia de 1991 y el Ministerio de Educación colombiano con la Ley 115 de 1994 y la Ley 30 de 1992, exponen las situaciones generales y de calidad superior que rigen la educación en el país y los derechos y deberes que tienen todos los ciudadanos para acceder a ella.

Entonces se concluye que son diversas y múltiples las funciones que el docente contemporáneo tiene que enfrentar en su trabajo: investigadoras,

de gestión, de difusión del conocimiento y de extensión cultural (Barrón, 2009). Estas funciones aunque interrelacionadas y complementarias, a veces pueden resultar contradictorias entre sí y a medida que el docente encuentra conflicto entre las tareas que tiene que realizar, va a estar más expuesto a desencadenar situaciones displacenteras que producen estrés. Por ende, un tercer reto a enfrentar según García (2000) se relaciona con el estrés de rol siendo la principal fuente de malestar e insatisfacción laboral. El estrés de rol incluye tanto la sobrecarga cuantitativa, es decir, demasiadas tareas a realizar que no corresponden con el tiempo disponible para ejecutarlas como la ambigüedad de rol, el tener que realizar tareas incompatibles entre sí, recibir órdenes de distintas instancias, cumplir varias funciones simultáneamente, entre otras.

## 5. Riesgos psicosociales intralaborales y síndrome de burnout

Desde finales del siglo XX se ha hecho evidente la necesidad de estudiar los factores psicosociales y su correlación con el desarrollo y prevalencia de determinadas enfermedades en el ámbito laboral, como el síndrome de burnout (Agencia Europea de Seguridad y Salud en el Trabajo, 2000, citada por León, Matsui, Aranda y León, 2008), pues según los datos que las diferentes administraciones educativas de los países latinoamericanos retomados por esta investigación dieron a conocer sobre las bajas laborales de los docentes y su evolución en el tiempo, se alertó sobre un aumento anual de las bajas de tipo psiquiátrico que no se encontraron presentes en otras profesiones y que tenían como consecuencia aumento en el ausentismo laboral, bajo rendimiento en el trabajo y un mayor gasto por parte de las instituciones para sustituir al personal enfermo, accidentado o con bajo rendimiento (García Calleja, 1991, citados por Moriana y Herruzo, 2004).

Es por esto que existe una amplia literatura que demuestra la presencia del síndrome de burnout en el colectivo docente. Quass por ejemplo, en el año 2006 diagnosticó que el 72% de la población universitaria docente no presentaba el síndrome, mientras que del 28% restante el 1,5% lo presentaba en niveles altos, el 10,2% en niveles moderados y el 16,1% en niveles reducidos. Gil Monte y otros (2005, citados por Caballero, González, Mercado, Llanos, Bermejo y Vergel 2009), encontraron en una

muestra de 154 educadores de Valencia, España, que el 13,6% presentaban niveles bajos de ilusión por el trabajo, 22,7% altos niveles de desgaste psíquico y 7,1% altos niveles de indolencia (todos estos aspectos característicos de la presencia del síndrome de burnout). Una prevalencia mayor la halló Sobrino y León (2004), en docentes de la Universidad de Sevilla. Por otra parte, Pando, Aranda, Aldrete, Flores y Pozos, 2006, al igual que León, Matsui, Aranda y León, 2008, encontraron una prevalencia del 50% de características del síndrome en el colectivo de docentes. La anterior evidencia muestra la prevalencia del síndrome de burnout en docentes al menos en un 10% de ellos.

Estudios realizados en los diversos países latinoamericanos retomados en esta investigación, han encontrado relevancia de elementos propios de la organización del trabajo y su realización, que se citan más adelante, como inductores de situaciones estresantes y posteriores afectaciones psicosomáticas que desencadenan el síndrome de burnout. Por ejemplo, Sánchez y Mantilla (2005) en un estudio realizado con docentes de educación superior venezolanos, encontraron que las circunstancias estresantes para los docentes de ese país se relacionaban con la incertidumbre política, la percepción de falta de tiempo y los bajos recursos económicos, que en muchas situaciones no compensaban las demandas del trabajo. Mientras que las relaciones sociales de trabajo, el bajo salario, la multiplicidad de tareas y los espacios de trabajo inadecuados caracterizan las situaciones estresantes de los docentes argentinos según Carbay, Benedetti, Paoloni, Senn, y Wehbe (2001). En cuanto a los docentes mexicanos, Martínez, Méndez y Zúñiga (2010), encontraron que los mayores índices de insatisfacción y posteriores generadores de estrés laboral crónico, se relacionaban con condiciones propias de la realización del trabajo como el sistema de estímulos implantado en las instituciones educativas y la sobrecarga laboral. Con respecto a los docentes colombianos el contenido específico del trabajo, su organización y la carga mental derivada de la ejecución de actividades laborales, parecen ser los inductores más sobresalientes que producen un estrés crónico en los contextos de trabajo (Velásquez y Bedoya, 2010). En este sentido cabe resaltar que el factor económico condiciona las actividades y la producción académica. Sin embargo, el incremento en los ritmos de trabajo y la presión por la diversifica-



ción de tareas concernientes a la actividad laboral docente, se han convertido en elementos que juegan un papel vital en la percepción del estrés laboral crónico en esta población.

Por lo tanto, se cuenta con reportes y análisis que indican que la población docente es uno de los grupos laborales con mayor riesgo para el desarrollo de afecciones físicas y psicológicas que inciden en su salud y bienestar, al existir nuevas demandas organizacionales que conllevan a multiplicidad de roles, tareas y funciones, productos del malestar y la crisis habitual del sistema educativo (Moreno, Garroza, Rodríguez, Martínez y Ferrer, 2009), hecho por el que se debe reconocer la naturaleza psicosocial del síndrome de burnout asociado con el estrés ocupacional, por medio de la descripción de las condiciones presentes en el contexto de trabajo que pueden ser consideradas negativas y de riesgo para el potencial desarrollo del mismo.

## 6. Conclusiones

- La profesión docente ha sufrido grandes transformaciones, por los cambios del contexto sociocultural donde el actual profesor universitario tiene que llevar a cabo su labor. El docente de hoy en día no solo tiene que responder a sus funciones y responsabilidades investigativo-administrativas, como miembro de una comunidad universitaria, sino que también debe responder a su deber intrínseco de educar los profesionales del mañana, comprendiendo y orientando sus percepciones, formas de ser y actuar en pro del crecimiento y mejoramiento de la sociedad. Todos estos hechos generan sin duda alguna, en quienes ejercen la docencia, afectaciones a nivel físico y mental que se traducen en posteriores repercusiones en el ámbito laboral como ausentismo, altos niveles de rotación, bajos niveles de productividad y en general, disminución de la rentabilidad empresarial, causados por el llamado síndrome de burnout.
- Se han identificado las principales características del trabajo y de su organización que propician el desarrollo y prevalencia del síndrome de burnout en los docentes universitarios de los países de América Latina, retomados por esta investigación, entre las que se encuentran: multiplicidad de tareas, sobrecarga de trabajo, limitaciones del tiempo para cumplir con las actividades académicas, falta de reco-

nocimiento, carga mental, espacios de trabajo inadecuados, falta de una remuneración que compense los esfuerzos y bajas relaciones sociales en el trabajo. Sin embargo, hay que tener presente que los contextos de trabajo varían, al igual que varían las actividades que desempeña cada profesional en su labor, por ello se hace un llamado a las organizaciones educativas para que identifiquen y evalúen en su contexto particular, tanto los factores de riesgo psicosocial, como los factores protectores de sus empleados para que de esta forma prevengan o mitiguen los impactos del burnout en sus profesionales. Se debe acudir entonces a la aplicación de las normas e instrumentos de evaluación con los que cuentan los diferentes países, para la identificación de potenciales situaciones causantes del estrés laboral crónico. En el caso colombiano, se debe retomar la Resolución 2646 de 2008, la cual establece disposiciones y responsabilidades a los empleadores frente a la identificación y monitoreo de factores de riesgo psicosocial y la determinación de enfermedades causadas por el estrés ocupacional.

- Se han considerado las condiciones de trabajo y el entorno laboral como aspectos que intervienen en la etiología del síndrome de burnout. Sin embargo, sería interesante para futuras investigaciones, considerar aspectos propios del contexto social que rodea al trabajador y de las características intrínsecas y propias de su personalidad, como posibles factores que coadyuvan al desarrollo y prevalencia del síndrome.

## 7. Referencias

- Aldrete, M.G., Pando, M., Aranda, C. y Balcázar, N. (2003). Síndrome de Burnout en maestros de educación básica de Guadalajara. *Revista de investigación y salud*, 001 (pp. 1-10). Recuperado 17/12/2011 de: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/142/14200103.pdf>
- Barbosa, L.C., Muñoz, M.L., Rueda, P.X. y Suárez, K.G. (2009). Síndrome de burnout y estrategias de afrontamiento en docentes universitarios. *Revista Iberoamericana de psicología: ciencia y tecnología*, 2 (1) (pp. 21-30). Recuperado 18/12/2011 de: [http://www.iberoamericana.edu.co/Publicaciones/RevistaIberoPsicologia/Ro2\\_ARTICULO2\\_PSIC.pdf](http://www.iberoamericana.edu.co/Publicaciones/RevistaIberoPsicologia/Ro2_ARTICULO2_PSIC.pdf)
- Barrón, M.C. (2009). Docencia universitaria y competencias didácticas. Perfiles educa-

- tivos, XXI (125) (pp. 76-87). Recuperado 04/09/2012 de: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/132/13211980006.pdf>
- Blanch, J.M. (2008a). La doble cara organizacional y personal de la flexibilización del trabajo. Desafíos, responsabilidad y agenda de la Psicología Social del Trabajo y de la organización. *Perspectivas en psicología*, (11) (pp. 11-26). Recuperado 19/09/2011 de: [http://www.umanizales.edu.co/publicaciones/campos/sociales/perspectivas\\_psicologia/html/revistas\\_contenido/revista11/Ladoblecara.pdf](http://www.umanizales.edu.co/publicaciones/campos/sociales/perspectivas_psicologia/html/revistas_contenido/revista11/Ladoblecara.pdf)
- Blanch, J.M. (2008b). *Proyecto KOFARIPS: El capitalismo organizacional como factor de riesgo psicosocial. Efectos psicológicos colaterales de las nuevas condiciones de trabajo dictadas por el capitalismo académico en universidades y por el capitalismo sanitario en hospitales. Una investigación internacional*. Recuperado 24/11/2011 de: <http://psicologiasocial.uab.es/kofarips/es/project/es/2008/03/27>
- Caballero, C., González, O., Mercado, D., Llanos, C., Bermejo, Y. y Vergel, C. (2009). Prevalencia del síndrome de burnout y su correlación con factores psicosociales en docentes de una institución universitaria privada de la ciudad de Barranquilla. *Revista Psicogente*, 12 (21) (pp. 142-157). Recuperado 05/09/2011 de: [http://www.uv.es/unipsico/pdf/CESQT/Externos/2009\\_Caballero\\_et\\_al.pdf](http://www.uv.es/unipsico/pdf/CESQT/Externos/2009_Caballero_et_al.pdf)
- Cano, A. (s.f.). *La naturaleza del estrés*. Recuperado 05/09/2012 de: [http://www.ucm.es/info/seas/estres\\_lab/el\\_estres.htm](http://www.ucm.es/info/seas/estres_lab/el_estres.htm)
- Carbay, M.I., Benedetti, A., Paoloni, P.C., Senn, S. y Wehbe, P. (2001). *Salud mental y educación superior. Malestar docente. Ponencia presentada en el Quinto Congreso Nacional de Estudios del Trabajo*. Buenos Aires, Argentina, 1-4 de agosto, 2001. Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del trabajo (ASET). Recuperado 05/02/2012 de: <http://www.aset.org.ar/congresos/5/aset/PDF/CRABAY.PDF>
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional (1992). Ley 30 de 1992. Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en Colombia. Recuperado 03/02/2012 de: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-86437\\_Archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-86437_Archivo_pdf.pdf)
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional (1994). Ley 115 de 1994. *Por la cual se expide la ley general de educación en Colombia*. Recuperado 02/02/2012 de: <http://menweb.mineducacion.gov.co/normas/concordadas/Decreto115.htm>
- Colombia. Ministerio de Justicia y del Derecho de Colombia (1991). *Constitución Política de Colombia, Título II: de los derechos, las garantías y los deberes, Capítulo 1: de los derechos fundamentales, artículo 25.p. 22*. Bogotá, Colombia: Imprenta nacional.
- Colombia. Ministerio de la Protección Social (2008). *Resolución 2646 de julio de 2008, por medio de la cual se establecen los parámetros para la identificación, evaluación, monitoreo e intervención de los factores de riesgo psicosocial en el trabajo*. Recuperado 01/08/2011 de: [http://www.corporacioncaminos.org/attachments/o4o\\_Res2646%202008.pdf](http://www.corporacioncaminos.org/attachments/o4o_Res2646%202008.pdf)
- Colombia. Ministerio de la Protección Social (2010). *Batería de instrumentos para la evaluación de factores de riesgo psicosocial. (402 p)*. Recuperado 01/08/2011 de: <http://es.scribd.com/doc/44255450/Bateria-de-Instrumentos-Para-La-Evaluacion-de-Factores-de-Riesgo-Psicosocial>
- Cuenca, R. (2002). Concepto de riesgos psicosociales. *Ponencia presentada en la Jornada Técnica de Actualización de los Riesgos Psicosociales y su Prevención: Mobbing, Estrés y Otros Problemas*. Madrid, España 10 de diciembre de 2002. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo. Recuperado 30/08/2011 de: <http://www.carm.es/ctra/cendoc/doc-pdf/web/web-0009.pdf>
- Díaz, D. L. (2011). Estrés laboral y sus factores de riesgo psicosocial. *Revista CES Salud Pública*, 2 (1) (pp. 80-84).
- España. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). (1997). *III Encuesta Nacional de Condiciones de Trabajo*. Recuperado 15/10/2011 de: [http://www.oect.es/Observatorio/Contenidos/InformesPropios/Desarrollados/Ficheros/Informe\\_III\\_ENCT.pdf](http://www.oect.es/Observatorio/Contenidos/InformesPropios/Desarrollados/Ficheros/Informe_III_ENCT.pdf)
- España. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene



- en el Trabajo (I.N.S.H.T). (2000). *IV Encuesta Nacional de Condiciones de Trabajo* (p. 264). Recuperado 17/11/2011 de: [http://www.oect.es/Observatorio/Contenidos/InformesPropios/Desarrollados/Ficheros/Informe\\_IV\\_ENCT.pdf](http://www.oect.es/Observatorio/Contenidos/InformesPropios/Desarrollados/Ficheros/Informe_IV_ENCT.pdf)
- Fernández, J.A., Siegrist, J., Rödel, A. y Hernández, R. (2003). El estrés laboral: un nuevo factor de riesgo ¿Qué sabemos y qué podemos hacer? *Aten primaria*, 31 (8) (pp. 1-10). Recuperado 3/09/2012 de: <http://www.elsevier.es/sites/default/files/elsevier/pdf/27/27v31no8a13047737pdf001.pdf>
- Freudenberger, H.J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30 (1) (pp. 159-165). Recuperado 07/09/2012 de: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x/abstract>
- Fundación Mujeres. (2006). *Organización flexible del trabajo: una nueva empresa para una nueva sociedad*. Extremadura, España: PardeDÓS (p. 39). Recuperado 08/09/2012 de: [http://www.fundacionmujeres.es/files/attachments/Documento/3126/image\\_ORGANIZACI%D3N%20FLEXIBLE%20DEL%20TRABAJO2.pdf](http://www.fundacionmujeres.es/files/attachments/Documento/3126/image_ORGANIZACI%D3N%20FLEXIBLE%20DEL%20TRABAJO2.pdf)
- García, J. (2000). Formación del profesorado, resolución de conflictos y prevención del estrés profesional docente. En: Gómez, L. y Carrascosa, J. (2000). *Prevención del estrés profesional docente*. Valencia, España: Generalitat Valenciana (p.135). Recuperado 18/08/2011 de: [http://www.edu.gva.es/per/docs/rlestres\\_1.pdf](http://www.edu.gva.es/per/docs/rlestres_1.pdf)
- García, F. y Gutiérrez, P. (2007). *Exposición a factores de riesgo psicosocial y consecuencias en la salud del personal docente*. Tesis de especialización en salud ocupacional, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Gil- Monte, P.R. y Peiró, J.M. (1997). *Desgaste psíquico en el trabajo. El síndrome de quemarse*. Madrid, España: Síntesis S.A. (p. 137).
- Gil- Monte, P.R. (2001). El síndrome de quemarse por el trabajo (síndrome de burnout): aproximaciones teóricas para su explicación y recomendaciones para su intervención. *PsicoPediaHoy*, 3 (9) (pp. 1-10). Recuperado 12/03/2012 de: <http://psicopediahoy.com/burnout-teoria-intervencion/>
- Gil-Monte, P.R. (2009). Algunas razones para considerar los riesgos psicosociales en el trabajo y sus consecuencias en la salud pública. *Revista Española de salud pública*, 83 (2) (pp. 169-173). Recuperado 15/10/2011 de: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1135-57272009000200003&script=sci\\_arttext](http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1135-57272009000200003&script=sci_arttext)
- Guerrero, N. (2008). Intervención del riesgo psicosocial en el ámbito laboral. *14ª Semana de la Salud Ocupacional*. Medellín, Colombia noviembre de 2008. SURATEP S.A.
- Ibarra, E. (2003). Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada. *CEDES*, 24 (84) (pp. 1059-1067). Recuperado 25/01/2012 de: <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n84/a17v2484.pdf>
- Karasek, R.A. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain. Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24 (2) (pp. 285-308). Recuperado 03/03/2012 de: <http://www.jstor.org/discover/10.2307/2392498?uid=3737808&uid=2129&uid=2&uid=70&uid=4&sid=21101217136613>
- Lazarus, R.S. y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York, USA: Springer-Verlag (p. 456).
- León, S.G., Matsui, O.J., Aranda, C. y León, M.C. (2008). Factores psicosociales y síndrome de burnout en docentes de educación básica del Estado de Jalisco. *Memorias: Segundo foro de las Américas en Investigación sobre Factores Psicosociales. Estrés y Salud Mental en el trabajo. Concepción y Perspectiva Local de un Fenómeno Global*. Guadalajara, Jalisco, México. 22 al 25 de Octubre del 2008. Recuperado 12/09/2011 de: <http://factorespsicosociales.com/segundoforo/carteles/cortes-matsui-et-al.pdf>
- Llorens, S., Salanova, M. y Cifre, E. (2003). Riesgos psicosociales en profesores universitarios ¿existen diferencias atendiendo a su categoría profesional? *Revista psicología social aplicada*, 13 (1) (pp. 29-54). Recuperado 30/07/2011 de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1299840>
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1978). Lawyer burn-out. *Barrister*, 5 (pp. 52-54).
- Mansilla, F. (s.f.). *Manual de riesgos psicosociales en el trabajo: teoría y práctica*. Recuperado 01/10/2011 de: <http://www.psicologia-online.com/ebooks/riesgos/index.shtml>

- Marcilla, T. (2010). Los riesgos psicosociales. *Dyna*, 85 (2) (pp. 167-174).
- Marrau, C.M. (2004). El síndrome de burnout y sus posibles consecuencias en el trabajador docente. *Fundamentos en Humanidades*, 5 (10) (pp. 53-68). Recuperado 12/02/2012 de: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/184/18401004.pdf>
- Martínez, S., Méndez, I. y Zúñiga, J. (2010). *Sobre la salud de los docentes universitarios de la UAM Xochimilco*. Recuperado 12/12/2011 de: [http://www.uam.mx/carrera\\_academica/correo/o8\\_SUSANA\\_MARTINEZ\\_ALCANTARA.pdf](http://www.uam.mx/carrera_academica/correo/o8_SUSANA_MARTINEZ_ALCANTARA.pdf)
- Mejía, A. L., Garrido, J., y Peralta, M.C. (2008). El Capitalismo Organizacional como factor de riesgo psicosocial: efectos psicológicos colaterales de la empresarización de universidades y hospitales en distintas regiones de Colombia. *Memorias del I Seminario Nacional de Investigación en Psicología Organizacional y del Trabajo. Perspectivas y desafíos disciplinares y profesionales*. Cali, Colombia, 8 al 10 de Octubre de 2009, ASCOFAPSI Recuperado 20/09/2011 de: [http://www.ascofapsi.org.co/documentos/2009/presentaciones/informe\\_capitalismo.pdf](http://www.ascofapsi.org.co/documentos/2009/presentaciones/informe_capitalismo.pdf)
- Mena, L. (2010). *El desgaste profesional en profesores universitarios: un modelo predictivo*. Tesis de doctorado en Psicología y Educación. Universidad de Granada. Granada, España.
- Menzies, H. y Newson, J. (2007). No time to think. Academics' life in the globally wired university. *Time & Society*, 16 (1) (pp. 83-98). Recuperado 18/02/2012 de: <http://tas.sagepub.com/content/16/1/83.abstract>
- Moreno, B., Garrosa, E., Rodríguez, R., Martínez, M., y Ferrer, R. (2009). El burnout del profesorado universitario y las intenciones de abandono: un estudio multi-muestra. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 25 (2) (pp. 149-163). Recuperado 18/08/2011 de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=231316498005>
- Moriana, J.A., y Herruzo, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of clinical and Health Psychology*, 4 (3) (pp. 597-621). Recuperado 25/10/2011 de: [http://www.aepc.es/ijchp/articulos\\_pdf/ijchp-126.pdf](http://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-126.pdf)
- Organización Internacional del Trabajo, Organización Mundial de la Salud. (1984). *Factores psicosociales en el trabajo: naturaleza, incidencia y prevención*. Ginebra, Suiza: OIT/OMS. (p. 85). Recuperado 04/09/2012 de: [http://biblioteca.uces.edu.ar/MEDIA/EDOCS/FACTORES\\_Texto.pdf](http://biblioteca.uces.edu.ar/MEDIA/EDOCS/FACTORES_Texto.pdf)
- Osorio, M.P. (2011). El trabajo y los factores de riesgo psicosocial: qué son y cómo se evalúan. *Revista CES Salud Pública*, 2 (1) (pp. 74-79).
- Pando, M., Aranda, C., Aldrete, M.G., Flores, E.E. y Pozos, E. (2006). Factores psicosociales y burnout en docentes del centro universitario de ciencias de la salud. *Medigraphic artemisa en línea*, 8 (3) (pp. 173-177). Recuperado 08/12/2011 de: <http://www.medigraphic.com/pdfs/invsal/isg-2006/isgo63f.pdf>
- Paoli, P. y Merllie, D. (2000). *Third European survey on working conditions*. Dublin: European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions, Loughlinstown, Dublín 18, Irlanda (p. 86) Recuperado 06/09/2012 de: <http://www.eurofound.europa.eu/pub-docs/2001/21/en/1/efo121en.pdf>
- Peiró, J.M. (2001). El estrés laboral: una perspectiva individual y colectiva. *Revista seguridad y salud en el trabajo*, 1 (13) (pp. 18-38). Recuperado 12/12/2011 de: [http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/TextosOnline/Rev\\_INSHT/2001/13/seccion-TecTextCompl2.pdf](http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/TextosOnline/Rev_INSHT/2001/13/seccion-TecTextCompl2.pdf)
- Quass, C. (2006). Diagnóstico de burnout y técnicas de afrontamiento al estrés en profesores universitarios de la quinta región de Chile. *Revista Psicoperspectivas*, V (1) (pp. 65-75). Recuperado 27/11/2011 de: <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/35/35>
- Salanova, M., Llorens, S. y García, M. (2003). ¿Por qué se están quemando los profesores? *Revista seguridad y salud en el trabajo*, 1 (28) (pp. 16-20). Recuperado 10/07/2011 de: <http://www.factorpsicosociales.com/tercerforo/posters/documentos/Co5.pdf>
- Sánchez, M. y Mantilla, M. (2005). Situaciones generadoras de los niveles de estrés en docentes universitarios. *Revista Venezolana de Ciencias Sociales*, 9 (001) (pp. 140-162). Recuperado

02/03/2012 de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=30990110>

Secretaría de Acción Sindical, Salud Laboral y Medio Ambiente. Gobierno de Aragón. (2006). *Manual de riesgos psicosociales en el mundo laboral*. Aragón, España: UGT Aragón (p. 130). Recuperado 15/10/2011 de: <http://www.ugt-cai.org/portada/manual.pdf>

Seisdedos, N. (1997). *Inventario Burnout de Maslach, síndrome del quemado por estrés laboral asistencial*. Madrid, España: TEA.

Selye, H. (1936). A syndrome produced by diverse nocuous. *Nature*, 138 (1) (p. 32). Recuperado 29/10/2012 de: <http://www.nature.com/nature/journal/v138/n3479/pdf/138032ao.pdf>

Slaughter, S. y Leslie, L.L. (1997). *Academic capitalism: politics, policies and the entrepreneurial university* (p. 276). Baltimore, Maryland, USA: Johns Hopkins.

Sobrino, J. y León, J. (2004). Estrés laboral en docentes universitarios del área de la salud.

Facultad de Psicología (p. 105). Sevilla, España: Departamento de Psicología Social, Universidad de Sevilla.

Taméz, S. y Pérez, J.F. (2009). El trabajador universitario entre el malestar y la lucha. *CEDES*, 30 (107) (pp. 373-387). Recuperado 05/10/2011 de: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n107/04.pdf>

Urquidí, L.E. y Rodríguez, J.R. (2010). Estrés en profesorado mexicano. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 10 (2) (pp. 1-21). Recuperado 18/07/2011 de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/447/44717910006.pdf>

Velásquez, O.H. y Bedoya, E.J. (2010). Una aproximación a los factores de riesgo psicosocial a los que están expuestos los docentes contratados bajo la modalidad de horas cátedra en la ciudad de Medellín. *Unipluri/versidad*, 10 (2) (pp. 1-14). Recuperado 05/01/2012 de: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/7908/7423>