



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA  
CARRERA DE PSICOLOGÍA

EL SÍNDROME DEL TRABAJADOR  
QUEMADO EN DOCENTES DEL  
COLEGIO DE CIENCIAS Y  
HUMANIDADES PLANTEL ORIENTE

# TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA  
AMÍLCAR TORRES ORTÍZ

LIC. JORGE I. SANDOVAL OCAÑA  
TUTOR

JURADO DE EXAMEN:  
LIC. SARA G. UNDA ROJAS  
DR. ARTURO JUÁREZ GARCÍA  
DR. CARLOS G. FIGUEROA LOPEZ  
MTRO. JOSE A. MONROY ROMERO



MÉXICO. DISTRITO FEDERAL. 2008



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Abue Celia... Es tan contradictorio el amor que se tiene hacia alguien, gracias a ese amor fui el niño mas feliz de este mundo, tan feliz que no se lo tenia que decir a nadie, sino con una sonrisa y una mirada te hacia suficiente para darme lo mejor de ti, esto es un grano de arena por todo ese amor que me diste... va por ti, donde quiera que estes...

Aus, Lourdes, Asdrubal y Fawzi... Si bien en cierto que no somos la familia perfecta, si se que la vida me dio el mejor regalo, tener una familia como la nuestra, con sus insabores, con su solidaridad, como haya sido, esto es parte de lo que siempre fuimos, la familia que estaba ligada a la docencia (y sus problemas) y otras cosas mas... mucho de esta tesis no se realizo en la carrera, mucho menos en el proceso de titulacion, fue desde el primer dia que Lourdes me llevo al CCH... desde ahi se lo que quiero ser... gracias... Faw... ahora te toca.

Yair, Paco, Guada, Yasser y Erika... Es dificil con ustedes expresar todo lo que los estimo, todo lo que son para mi, mas que mis amigos, menos que mis hermanos y solo por la sangre... como frase de niña boba: los quiero mucho amigos... (jajaja!).

Bere... gracias a ti decidi ser psicologo, gracias a ti encuentre una gran parte de mi vocacion... gracias a ti, ese tiempo que compartimos fue algo que hecho de menos...

Emi... gracias por ser esa amiga que me ha ayudado de manera desinteresada y que esta ahi, aun y que me haya cambiado de salon, te haya dejado plantada 1001 veces, y demas cosas por el estilo... gracias.

Arturo, Javier y Anabel... que puedo decir de mis editores en jefe... gracias y que esta empresa que comenzamos llegue a buen destino...

Sara... sere sincero contigo... es dificil trabajar contigo, pero es gratificante... y desde luego divertido, y mas agradecido aun por ponernos a trabajar a Dios! y a sus santos peregrinos...

Jorge: **Dios si existe!**

La verdad es que ya no se ni por donde comenzar, han sido varios dias en lo que mientras tu estas haciendo no se que cosas (para variar), yo estoy tratando de escribir en unas cuantas lineas todo el agradecimiento que tengo hacia ti, y no solo por esos viaticos, subsidios y/o comidas... o esos prestamos que regresaran... sino por compartir un poco de tu sabiduria en tus tambien pocas palabras... si, suena bobo, pero haz dejado de ser solamente mi maestro (o bueno... profesor) pues te has convertido en compañero, en amigo.  
Es cierto...Dios se revela en formas muy misteriosas...

Consuelo: Pues por fin termine, va por nosotros, por nuestro futuro que peleamos cada dia... aqui no hay muchas palabras, pero tu sabes que es esto... oye...

Quiero agradecer a Isra Tejada (ya saben como le dicen jaja!) al Bodoque (ya sabe como se llama... o bueno segun)... Isra Torres, Chela, Sonia, a los otros Isra's, Kike, al Amo [Aplausos!], Marisol Sanchez, a Neto y desde luego a la Sra. Rosa Maria Orozco Ramirez, La Familia Torres [Abue Rita, te seguimos extrañando] y Rosas [en especial a Beatriz Olivares, que siempre me haz consentido y buscado lo mejor para mi], a la gente que estuvo y los poquitos que quedan del Periodico Reforma (en especial a Norma Bautista) y desde luego al perro y al perico (que nunca tuve y que no quiero tener)...

La muchacha que me hizo las últimas pruebas conversó delante de mí con el otro. Hablaron como si yo fuera un mueble. Es un problema edípico clarísimo, doctor. El niño tiene una inteligencia muy por debajo de lo normal. Está sobreprotegido y es sumiso. Madre castrante, tal vez escena primaria: fue a ver a esa señora a sabiendas de que podría encontrarla con su amante. Discúlpeme, Elisita, pero creo todo lo contrario: el chico es listísimo y extraordinariamente precoz, tanto que a los quince años podría convertirse en un perfecto idiota. La conducta atípica se debe a que padece desprotección, rigor excesivo de ambos progenitores, agudos sentimientos de inferioridad: Es, no lo olvide, de muy corta estatura para su edad y resulta el último de los hermanos varones. Fíjese cómo se identifica con las víctimas, con los animales y los árboles que no pueden defenderse. Anda en busca del afecto que no encuentra en la constelación familiar.

Me dieron ganas de gritarles: imbéciles, siquiera pónganse de acuerdo antes de seguir diciendo pendejadas en un lenguaje que ni ustedes mismos entienden. ¿Por qué tienen que pegarle etiquetas a todo? ¿Por qué no se dan cuenta de que uno simplemente se enamora de alguien? ¿Ustedes nunca se han enamorado de nadie? Pero el tipo vino hacia mí y dijo: Ya puedes irte, mano. Enviaremos el resultado de los tests a tu papi.

Las batallas en el desierto.  
Jose Emilio Pacheco.

No solo no hubiéramos sido nada sin ustedes, sino con toda la gente que estuvo a nuestro alrededor desde el comienzo; algunos siguen hasta hoy.

Gracias... Totales!

## INDICE

RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	1
Capítulo I Trabajo Docente	
1.1 El problema salud-enfermedad en el trabajo docente	3
1.2 Riesgos en el trabajo docente	3
1.3 Nuevas exigencias derivadas de las formas de organización del trabajo docente	5
Capítulo II Síndrome del Burnout	
2.1 Antecedentes	9
2.2 Definición del Síndrome del Burnout	11
2.3 Perspectivas acerca del Síndrome del Burnout	
2.3.1 Perspectiva Clínica	14
2.3.2 Perspectiva Social	15
2.4 Proceso del Síndrome del Burnout	
2.4.1 Modelos del desarrollo del Síndrome del Burnout	15
2.4.2 Modelos explicativos del Síndrome del Burnout	17
2.5 Factores predisponentes para el desarrollo del Síndrome del Burnout	23
2.6 Consecuencias del Síndrome del Burnout	26
2.7 Diferencias entre Estrés y el Síndrome del Burnout	29
Capítulo III Satisfacción Laboral	
3.1 Satisfacción Laboral	31
3.2 Factores que generan satisfacción laboral	32
3.3 Indicadores de insatisfacción laboral	35
Capítulo IV El C.C.H - Oriente	
4.1 Colegio de Ciencias y Humanidades	38
4.2 El papel del docente (1971)	39
4.3 Ejes del docente (1971)	40
4.4 Carrera Académica	41
4.5 Fortalecimiento a la Carrera Académica	44
4.6 Caracterización del docente del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Oriente	51
4.7 Estadísticas del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Oriente	57

Planteamiento del Problema	61
Método	
Objetivo	61
Hipótesis	61
Variables	61
Diseño	62
Participantes	62
Instrumentos	63
Procedimiento	64
Resultados	66
Discusión y Conclusiones	80
Referencias	84
Anexo	90

## RESUMEN

El Síndrome del Trabajador Quemado consiste en tres dimensiones que son Cansancio Emocional (CE), Despersonalización (D) y Baja Realización Personal (BR) que conlleva la exposición constante de estrés laboral según el modelo teórico de Maslach (1981). La investigación se llevo a cabo con docentes del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Oriente de la Universidad Nacional Autónoma de México donde se aplicó un cuestionario de datos socio demográficos, la Escala de Satisfacción en el Trabajo entre Empleados Universitarios (Grajales y Araya, 2000) y el Maslach Burnout Inventory – Educational Survey (Maslach y Jackson, 1986). Esta investigación se realizó con el fin de analizar la relación de la satisfacción laboral y el síndrome del trabajador quemado (burnout). Se encontró que el 54% de los sujetos presentan insatisfacción hacia su trabajo y el 65% presenta algún grado del síndrome de los cuales el 19% se encuentran quemados. Esta alta prevalencia coincide con los estudios realizados por Pando, Aranda, Aldrete, Flores y Pozos (2006) así como de Moreno, Bustos, Mantallana y Miralles (1997) donde se comenta que el burnout es un síndrome que afecta a todos los profesionales que brindan asistencia, pero particularmente a los docentes. La confiabilidad que presentó el MBI-ES fue de un alpha de Cronbach de  $\alpha = .667$  y del ESTEU  $\alpha = .845$ . Así mismo se encontró una correlación entre B y SL ( $r = -.490$   $p = .01$ ) con lo que se corrobora con los datos publicados por Gil-Monte y Peiró (1999), Hermosa (2006), Duran, Extremera y Rey (2001).

Palabras clave: Burnout, Trabajo Docente, Satisfacción Laboral, Condiciones Laborales.

## INTRODUCCION.

Cada año o semestre escolar los docentes enfrentan un nuevo ciclo, una parte de ellos, comienzan con poco ánimo, arrastrando uno de los problemas psicosociales que al parecer es resultado de nuevas exigencias derivadas de las formas de organización del trabajo académico; el Síndrome del Trabajador Quemado o Burnout.

Ciclo tras ciclo, el docente regresa a su aula sin esperar algún cambio, se volverá a encontrar con los alumnos de siempre, pero con distinto nombre que el ciclo anterior, pero esencialmente los mismos, alumnos que reflejan apatía, aburrimiento, ira, presentismo, agresividad, indiferencia, etc. pero ¿Qué está ocurriendo en el salón de clases? ¿Cuál es el papel de docente en los comienzos de este siglo? ¿Qué le está sucediendo al docente?

El nuevo papel del docente exige el asumir la función de padres o tutores, investigador, autogestor de recursos para desempeñar las nuevas tareas encomendadas, reformador de planes de estudio, etc. Estas nuevas responsabilidades aunadas a las elevadas y complejas exigencias por parte de su entorno laboral, así como familiar, están convirtiendo a la docencia en una profesión de alto riesgo.

Para las personas que ejercen determinadas profesiones, específicamente en las que se mantiene un contacto constante y directo con aquellos a quienes se les brinda un servicio, existe el riesgo de padecer estrés crónico, por ejemplo, en aquellos dedicados al área de la salud, la propia docencia, servicios sociales o en quienes sus relaciones laborales sean de ayuda o servicio. Como consecuencia de la presencia continua de este estrés laboral, se observa en los individuos el cansancio emocional como síntoma más claro, evidente y común. El sujeto no responde a la demanda laboral y generalmente se encuentra irritable y deprimido. A este padecimiento se le identificó con el término en inglés “Burnout”, que significa literalmente: quemar algo hasta que se consuma. En 1976, la psicóloga Cristina Maslach utiliza el término “Burnout” durante el congreso anual de la “Asociación Americana de Psicólogos” (Quiceno y Vinaccia, 2007), para describir una situación frecuente entre los trabajadores de los servicios humanos, consistente en el hecho que, después de meses o de años de trabajo y dedicación, acaban “quemándose” o “agotándose”. El Síndrome de Burnout se puede describir como un síndrome de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal que puede ocurrir entre individuos que trabajan con personas.

Por otro lado, la satisfacción laboral es uno de los indicadores clásicos a los que se suele recurrir cuando se intenta conocer cuál es la actitud general de los sujetos hacia su vida profesional, por lo cual investigaremos si existe alguna relación entre la satisfacción laboral y el Burnout y sus condiciones laborales ya que se ha estado presentando año tras año un incremento en la inasistencia al trabajo debido a que el docente enferma, aparte del aumento del ausentismo y también el incremento del presentismo en la institución educativa.



## CAPITULO I.

### El problema salud-enfermedad en el trabajo docente.

Sandoval (2000) comenta que si es difícil argumentar que el trabajo afecta la integridad psicofísica de los trabajadores de la industria y los servicios, el argumentar que el trabajo docente implica daños a la salud física y mental de los profesores a veces parece algo más que complicado. No obstante en la actualidad existen evidencias suficientes del carácter patógeno del trabajo (aunque siga existiendo un profundo desconocimiento de todos los factores psicosociales sobre el asunto), lo más importante es el desconocimiento que trastorna de manera generalizada a la población docente. Es a partir de esta problemática donde se debe reconocer que el trabajo docente es una actividad que no queda exenta de las determinaciones de cómo se organiza y divide el trabajo, así como las condiciones en las que se realiza y si repercusión en la integridad psicofísica de los trabajadores docentes.

Anteriormente, el docente creía que su labor era un tipo de apostolado que implicaba una actividad de alto compromiso social y un profundo involucramiento hacia su tarea y que éste no podría llevar a alguna enfermedad o causa de malestar (Leibovich, 2002). La realidad comenzó a mostrar que esto no era así, debido a que las condiciones y actividades que realiza en su trabajo resultan patógenas.

Para poder comprender el trabajo docente se debe partir de que el sujeto imprime sus deseos, proyectos, esperanza y afectos hacia su labor y cree que esta pueden generar condiciones que le produzcan satisfacción, agrado, impulso para seguir su labor debido a que el sujeto que enseña aprende, se recrea, materializa aspiraciones y de un modo muy *sui generis* el sujeto se “realiza”.

Muchos problemas son los que vive el docente, pero el que afecta a todos los niveles educativos es que su trabajo ha perdido su carácter original para transformarse en un trabajo forzado, obligatorio y cada vez más ligado a la presencia de alteraciones emocionales.

### Riesgos en el Trabajo Docente

Laurell (1978) comenta que existe una asociación entre la actividad laboral y la etiología de ciertos fenómenos patológicos, que ésta no es temporal ni accidental, sino resultado de un proceso prolongado y que ayuda a determinar el origen y la evolución de diversas manifestaciones patológicas. Para Ibarra y Ramírez (1995), existen diferentes factores que pueden producir daños, de diferentes características y gravedad, a la salud como los siguientes:

- **Microclima del Trabajo:** Hace referencia a la iluminación, temperatura, ventilación y humedad del lugar de trabajo, así como el diseño y configuración de los espacios de trabajo.
- **Factores Contaminantes:** Pueden ser del orden físicos, químicos y/o biológicos, cuando se combina alguno de los factores puede resultar, por ejemplo en disfonía de algún maestro debido al polvo y ruido del lugar que provoca que el docente eleve la voz y esto conlleve a la enfermedad.
- **Factor sobrecarga muscular:** Se presenta cuando el sujeto ejerce un esfuerzo físico prolongado, posturas o posiciones incómodas, levantamiento de peso o movimiento forzado, así como permanecer de pie durante tiempo excesivo.
- **Factores Tecnológicos y de seguridad:** Se trata de factores provenientes de las instalaciones y de los medios materiales con los que se labora, estos son: fotocopiadoras, artículos de oficina, monitores CRT y/o LCD; en cuanto al mobiliario, mesas, sillas, material de limpieza; condiciones del lugar, como su espacio, instalaciones, etc.
- **Factores que ocasionan sobrecarga psíquica:** Son aquellos elementos y situaciones que producen fatiga mental relacionados a situaciones de tensión psicosocial en el trabajo, dichos elementos están relacionados con la organización, la planificación la realización y el comportamiento en el trabajo. Diferentes situaciones pueden ocasionar sobrecarga psíquica:
  - Organización en el trabajo: Sueldo, jornada laboral, inseguridad laboral, exceso de responsabilidad, falta de expectativas profesionales, inestabilidad laboral.
  - Planificación en el trabajo: Falta de participación, desorientación sobre funciones y tareas.
  - Realización del Trabajo: Ritmo acelerado, trabajo con el público, acumulación de tareas, excesivo número de alumnos en el salón, escasez de medios, desplazamientos.
  - Comportamiento en el trabajo: Conflicto en las relaciones personales, autoritarismo en la dirección.

## Nuevas exigencias derivadas de las formas de organización del trabajo académico.

Unda y Sandoval (2002) hablan acerca de las nuevas formas de organización del trabajo docente que abarca todos los niveles educativos, estas nuevas formas implican una carga adicional a las que tradicionalmente han desarrollado los docentes y da como resultado, lo que hoy priva en el ambiente laboral en la educación:

- Intensificación de los ritmos de trabajo para lograr una alta productividad.
- La competencia entre iguales.
- Diversificación sin sentido de las actividades.
- Disminución de la práctica docente propiamente dicha.
- Transformación forzada del docente en un investigador improvisado, gestor de recursos y perseguidor obsesivo de grados académicos.
- Simultaneidad de tareas
- Alargamiento de la jornada laboral más allá del horario formal.
- Actividades extras como la preparación de nuevas clases y el material didáctico necesario.
- Diseño y calificación de exámenes y/o evaluación de trabajos.
- Preparación de exposiciones en ponencias, conferencias y cursos extracurriculares, así como la preparación de artículos para su publicación.

Habría que añadir, que el docente debe negociar el mejoramiento de sus condiciones laborales e ingresos de forma individual con las autoridades de su institución (debido a que la función del sindicato ha sido limitada o dentro del nuevo esquema de contratación, el modelo sindical simplemente ha sido eliminado a partir de la contratación por terceros: *outsourcing*) implicando con esto una negociación en condiciones de desventaja y degradantes para él. Esto conlleva que la función del docente como: el generador del conocimiento, la enseñanza de las tradiciones culturales, valores y principios, el desarrollo de las artes y las humanidades, así como la preparación del sujeto pensante y crítico respecto al contexto social que viven (así como sus contradicciones) para su futura inserción en el mercado laboral, es remplazada por el facilitador del conocimiento enciclopedista, lo cual repercute en la valorización del trabajo docente en la vida social, cada vez más desvalorizados, desprotegidos y hasta agredidos por la instrumentación de políticas que atentan contra los valores y los principios fundamentales de las instituciones educativas (Arriaga, 2003).

Aunque los docentes, principales responsables de hacer valer las funciones y compromisos de la institución, esperan a cambio de realizar su labor una retribución, no sólo económica, sino principalmente el reconocimiento, valorización y respeto a su trabajo e integridad física, psíquica e incluso moral.

Pero en la actualidad, debido a los compromisos adquiridos por las imposiciones económicas del modelo neoliberal, las nuevas políticas educativas (transformación de la práctica académica, reorganización del trabajo y modificación del orden de formación profesional) se han propuesto a *eficientar* los escasos recursos destinados a la educación que da el Estado, ocasionando de una forma velada, un atentado sistemático contra el bienestar del docente (Sánchez, Sandoval y Unda, 2000).

Irónicamente, el docente no comprende que la situación que atraviesa como trabajador y el desgaste físico y mental que desarrolla a lo largo de su vida laboral es resultado inevitable de las nuevas exigencias impuestas en el trabajo, es por ello, que existe la necesidad de que el docente comprenda en toda su magnitud y complejidad el fenómeno de la transformación del trabajo académico y su relación negativa con su salud psicofísica, y no sólo sea el comentario anecdótico y cotidiano sobre su malestar y deterioro en su salud que se expresa en los pasillos de su institución.

Es por ello que existe la necesidad de seguir trabajando en diversos espacios de discusión e investigación, en base a la reflexión colectiva, sistematizada y avalada que permita entender y establecer, desde una comprensión científica, las cualidades del fenómeno para poder contrarrestarlo, prevenirlo e incluso corregirlo.

La reconfiguración del trabajo docente ha venido sucediendo desde finales de los ochenta y que Unda y Sandoval (2002) lo han denominado como las nuevas exigencias derivadas de las formas de organización del trabajo académico que transforma del trabajo regulado al trabajo intelectual por destajo, del docente enseñante con una formación amplia a los facilitadores del conocimiento enciclopedista, con grupos cada vez más numerosos, más presionados en entrega de productos en tiempos reducidos, involucrando actividades administrativas excesivas, obligados a la realización de múltiples tareas en un mismo tiempo, carentes de apoyos administrativos y en particular, los docentes que laboran en las instituciones de educación media y superior, la presión y obligación de generar productos semestral o anualmente como publicación de libros y artículos científicos en revistas indexadas, realización de investigación, cursos, talleres, etc. Actividades que se identifican como los principales generadores del síndrome del Burnout (Carlotto, 2002).

Apple (1989) han planteado que la nueva realidad del trabajo docente se caracteriza por la intensificación o sobrecarga crónica del trabajo que acompaña a las nuevas políticas de educación, cuyo objetivo es conseguir que el trabajo sea más racionalizado, cuando en realidad, este proceso es irracional, en el sentido de que van precarizando las condiciones de por sí deplorables de la labor docente, minando la sociabilidad del profesorado y por consiguiente, complicando su interacción con el trabajo que tiene como resultado la descalificación intelectual y de aislamiento social. Esto repercute en la calidad de vida laboral del docente que se reduce y se da más valor al “cuanto” y al “qué” que al “cómo” y en “qué condiciones” se realiza el trabajo.

El rol del docente es cada vez más estresante, debido a una ambivalencia que siente y que se manifiesta de modos muy diversos. Del docente se espera que eduque,

forme y oriente, pero al mismo tiempo, ejerza en muchas ocasiones el rol de los padres. Esto aunado a las elevadas exigencias cada vez más complejas que demandan los alumnos, padres de familia e institución, así como los cambios y reformas de la institución (planes de estudio principalmente) o del mismo sistema educativo, provoca que docencia comience a ser una profesión de alto riesgo (Alcántara, 2005, Unión General de Trabajadores, 2005, Kochi, 2007).

En este sentido, el docente sufre de las demandas de trabajo que exceden los recursos que dispone para afrontarlas, lo que suele producir un estado psicológico negativo para el docente que se puede manifestar de modos diversos, por ejemplo la insatisfacción laboral o el Burnout, aunque por el contrario, si el docente tiene los recursos suficientes, tanto personales como laborales, este podrá afrontar las demandas dando un estado psicológico positivo con resultados como la satisfacción en su trabajo o el engagement. Este concepto está vinculado a la “psicología positiva”, trata de favorecer los aspectos positivos de la vida humana, relegando a un segundo plano o restando importancia a algunas fases poco afortunadas que presenta el ciclo vital. Es una forma de ver los sucesos vitales del sujeto no siendo centralizado en un objeto o conducta. Es una visión genérica del acontecer humano. Se refiere a un estado psicológico duradero en el tiempo. El engagement ha sido definido como un concepto motivacional positivo relacionado con el trabajo y la vida, que está enfatizado por el vigor, la dedicación y la absorción (Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiró y Grau, 2000).

Freechman (1988) trata la situación de agotamiento laboral del docente partiendo del *Teacher Burnout* definiéndolo como el resultado natural de la nueva ideología del profesionalismo que alienta al docente a verse a sí mismo con más poder del que realmente tiene y por consiguiente, con mayor responsabilidad personal de la que posee, para que se sienta obligado a solucionar individualmente los complejos dilemas sociales e institucionales.

Cunningham (1983) había descrito el Burnout en docentes como un agotamiento físico, emocional y actitudinal que desembocaba en una reducción significativa de la satisfacción y la ejecución laboral, dicho resultado era consecuencia de distintas investigaciones donde observaba que el Burnout estaría causado por el soportar un elevado nivel de estrés primario como consecuencia de demandas de trabajo acompañadas de presiones temporales, relaciones inadecuadas, una creciente masificación de las aulas, falta de recursos, aislamientos, sentimientos de violencia, desempeño de un rol ambiguo, oportunidades de superación profesional limitadas, falta de apoyo social “espontáneo” y frustración de las expectativas del docente. Al ocasionar este malestar emocional y físico, el síndrome del Burnout lleva en sí mismo un incremento de rotación laboral, ausentismo, reducción en la satisfacción laboral, provoca retraimiento mental y/o huida física y enajenación, aumenta los conflictos inter e intraindividuales y en general produce una disminución en el rendimiento profesional del sujeto.

También destaca Cunningham (1983) la importancia que tienen las relaciones interpersonales en el ámbito laboral, asegurando que son una de las fuentes más

importantes de la satisfacción o insatisfacción laboral del docente, debido a que la satisfacción laboral es parte de las recompensas intrínsecas de su labor.

Hirigoyen (1998) menciona, que el Burnout también puede desencadenarse en ambientes laborales con prácticas nocivas como el mobbing (que es una situación en la que un sujeto o un grupo de sujetos ejercen una violencia psicológica extrema, de forma sistemática (al menos, una vez por semana), durante un tiempo prolongado (más de 6 meses), sobre otro sujeto en el lugar de trabajo. En castellano, podríamos traducirlo como “acoso moral” u “hostigamiento psicológico en el trabajo”. En el caso del mobbing hay que destacar que el agresor se sitúa siempre por encima de la víctima en cuanto a su categoría profesional (Oficina Técnica para la Prevención de Riesgos Laborales de Unión General de Trabajadores, 2008)) y en los que se propicie, como en el caso de los investigadores, el tecno-estrés definido por Salanova, Llorens y Cifre, (S.F.) como una enfermedad de adaptación causada por la falta de habilidad para tratar con las nuevas tecnologías de la computadora de manera saludable).

## CAPITULO II

### Antecedentes.

La conceptualización sobre el Síndrome del Burnout surgen con el psiquiatra estadounidense Freudenberg en el año de 1974 cuando trato de describir algunos de los síntomas clínicos comunes y conductas experimentadas por voluntarios y profesionistas quienes trabajan en servicios de salud. Freudenberg acuñó el término de Burnout al pensar lo que sucede después de un incendio: es una imagen devastadora, aquello que antes era una estructura vital, ahora se convierte en desolación; donde antes había actividad, sólo se convierten en pedazos de vida y energía (Freudenberg, 1974). Freudenberg plantea que se puede llegar a un agotamiento debido a una demanda excesiva de energía o fortaleza, atribuida a la tensión que provoca el trabajar con gente emocionalmente necesitada y demandante, la persona que se encuentra en este estado no puede manejarse de una manera efectiva y lo manifiesta a través de diferentes síntomas conductuales y psicológicos; este estado sería el resultado de gastarse por la pretensión persistente de un conjunto de expectativas inalcanzables. (Ibarra y Ramírez 1994).

Maslach utiliza el término por primera vez a finales de los setenta durante el congreso anual de la APA (Quiceno y Vinaccia, 2007) para describir una situación frecuente entre los trabajadores del área de servicio asistencial, que después de meses o de años de trabajo y dedicación, acaban “quemándose” o “agotándose”. Cuando una persona comienza a trabajar profesionalmente en el área de servicio asistencial, generalmente se caracteriza por un gran entusiasmo y energía, le gusta su labor y trata de hacerlo de la mejor manera posible. Está interesada en ayudar a las personas que atiende y desea brindar el mejor servicio a cada uno de ellos. Le emociona estar en contacto con gente todo el día y se siente satisfecha con su trabajo. No obstante puede ocurrir que empiece a sentirse desalentada, aburrida y hasta cansada de su tarea, que cada día le sea más difícil enfrentar los problemas que se le presenten en su profesión y que, desee dejarlo aunque sea por un momento. Tal vez no quiera saber más de sus clientes, pacientes, alumnos o compañeros, puede llegar a sufrir insomnio, agotamiento, dolores de cabeza y otros síntomas físicos, que con frecuencia disminuye la calidad de su trabajo y que el trato con los demás se convierte en frío, cínico y alejado. Pareciera que la persona está en un proceso de desgaste, como si hubiera quemado toda su energía para enfrentar otro problema (Maslach, 1982). Maslach lo define como: Un síndrome de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal que puede ocurrir entre individuos que trabajan con personas.

De acuerdo con Gil-Monte (2005) existen al menos diecisiete denominaciones diferentes en español para el síndrome, que si bien algunas de ellas presentan una gran similitud. Considerando ese grado de similitud, las denominaciones pueden ser clasificadas en tres grandes grupos.

El primer gran grupo lo conforman las denominaciones que toman como referencia para el español el término original anglosajón *Burnout*.

- **Síndrome de Quemarse por el Trabajo:** Gil-Monte y Peiró, 1997; Gil-Monte, 2002a; Gil-Monte, 2002c.
- **Síndrome de Estar Quemado en el Trabajo:** Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiró y Grau, 2000.
- **Síndrome de Quemarse en el Trabajo:** Guillén y Santamaría, 1999; Manassero, et al, 2000.
- **Síndrome de Estar Quemado:** Da Silva, Daniel y Pérez, 1999; Durán, Extremera y Rey, 2001; Flores, 1994; López, et al., 2000; Manzano y Ramos, 2000.
- **Síndrome del Quemado:** Chacón, Vecina, Barrón y De Paul, 1999; De la Fuente, De la Fuente y Trujillo, 1997; Fuertes, Martínez, Cantizano, Gáranda y De la Cruz, 1997; López, et al., 2000; Pera y Serra-Prat, 2002.
- **Estar Quemado:** Olmeda, García y Morante, 1998; Prieta, Robles, Salazar y Daniel, 2002; Quevedo-Aguado, et al., 1999.
- **Quemazón Profesional:** Aluja, 1997.

El segundo grupo recoger aquellos títulos que optan por una vía alternativa a la traducción literal. Son títulos que se identifican por tomar como referencia el contenido semántico de la palabra o el contenido de la patología, en lugar del término anglosajón, de manera que junto al término original emplean la denominación:

- **Desgaste Psicológico por el Trabajo:** García, Sáez y Llor, 2000.
- **Desgaste Ocupacional:** López, 1996.
- **Desgaste Profesional:** Arón y Milicic, 2000; Capilla, 2000; Da Silva, et al., 1999; Livanos, De las Cuevas y Rojo, 1999; Mingote, 1998; Olivar, González y Martínez, 1999; Olmeda, et al., 1998; Prieto, et al., 2002; Segarra y Garrido, 2000.
- **Agotamiento Profesional:** Belloch, Renovell, Calabuig y Gómez, 2000; Díaz e Hidalgo, 1994; Montes de Oca, Rodríguez y Pou, 1997.
- **Síndrome de Cansancio Emocional:** García, Sobrido, García, Raña y Saleta, 1999.



Por último está el tercer grupo que agrupa aquellos estudios en los que se considera que el Síndrome de Quemarse por el Trabajo es sinónimo de estrés laboral y por tanto es posible denominarlo como:

- **Estrés Crónico Laboral Asistencial:** Manzano, 2001.
- **Estrés Laboral Asistencial:** Arranz, Torres, Cancio y Hernández, 1999; Carretero, Oliver, Toledo y Regueiro, 1998.
- **Estrés Profesional:** Aluja, 1997.
- **Estrés Laboral:** Fuertes, et al., 1997; García, et al., 1999.

### Definición del síndrome del burnout.

En inglés, Burnout define como el fallar, fracasar, gastar, el estar exhaustos por hacer excesivas demandas de energía, fuerza y recursos. Esto es lo que sucede cuando un empleado de una institución del cuidado de la salud humana se “quema” o se “desgasta” por cualquier razón y que se encuentra frente a una situación en la que cualquier intento por superarlo es insuficiente (Freudenberger, 1974).

Freudenberger (1974) lo define como:

“Un conjunto de síntomas médico-biológicos y psicosociales inespecíficos que se desarrollan en la actividad laboral como resultado de una demanda excesiva de energía y lo atribuyo a presiones incesantes al trabajar con individuos necesitados emocionalmente y demandantes” (pag. 160)

Desde esta primera definición realizada por Freudenberger, el Síndrome del Burnout ha recibido mucha difusión y el campo de estudio ha crecido significativamente, así como sus definiciones, sin embargo su uso recurrente ha propiciado que desafortunadamente pierda "*consistencia científica por ambiguo e inespecífico y ha pasado a ser un cajón de sastre donde incluir cualquier desajuste sociolaboral*" (Mingote y Pérez, 2003). Por ejemplo, para Cherniss (1980) considera al síndrome como:

“Un proceso que comprende cambios negativos en las actitudes y la conducta profesional que brinda un servicio a seres humanos, en respuesta a una experiencia de trabajo demandante, frustrante y poco gratificante”. (pag. 80)

Para Edelwich y Brodsky (1980) lo entiende como una pérdida progresiva del idealismo, energía y el propósito, experimentado por la gente que se dedicaba a profesiones de ayuda, como resultado de su trabajo.

Pines y Aronson (1988) apunta que es un estado de agotamiento físico, emocional y mental, que es desarrollado en personas que se ven implicadas en situaciones emocionalmente demandantes. Las demandas emocionales son causadas generalmente por una combinación de expectativas muy altas y situaciones de estrés crónico.

Padró (1992) indica que es un proceso que agota o cansa los recursos físicos y emocionales, afectando a los individuos responsables del tratamiento y/o bienestar del paciente. También involucra un deterioro en la ejecución del tratamiento, creando con ello en los individuos un pobre auto-concepto, actitudes negativas hacia el trabajo y la pérdida de interés por los pacientes; es el proceso de una lucha excesivamente inapropiada por lograr expectativas irreales en el tratamiento de los pacientes.

Cristina Maslach (1981) reconoce que continúa siendo difícil definir que es el Síndrome del Burnout, esta situación nos obliga a que recurramos a su acepción más común, y generalizada, donde se considera al Burnout como un síndrome constituido por tres dimensiones. El Burnout es un síndrome de agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal. Es la respuesta al estrés emocional crónico de tratar excesivamente a otros seres humanos, principalmente cuando estos tienen problemas.

Maslach y Jackson (1986) describen como tres grandes elementos del síndrome:

- **Agotamiento Emocional:** Cuando el sujeto, al trabajar en el área de asistencia, se involucra demasiado emocionalmente y con frecuencia se siente abrumado por la demanda emocional impuesta por otros sujetos. La respuesta a esta situación puede ser un agotamiento emocional y por lo tanto, parte del Síndrome.

En este estadio, el sujeto no tiene la energía para hacer frente a otro día, sus recursos emocionales están vacíos y no tiene una fuente para abastecerlos.

Cuando el agotamiento emocional ocurre, el sujeto siente que ya no puede dar más de sí mismo. Una manera de manejar este peso emocional es el no involucrarse con los demás, sino distanciarse de ellos; reducir el contacto con la gente al mínimo indispensable y consecuentemente convertirse en un burócrata apegado a las reglas.

El sujeto que se encuentra en esta fase del Burnout cataloga a la gente, dando una misma respuesta a grupos de personas, olvidándose del trato individual, manteniendo relaciones frías y distantes con los sujetos.

El desarrollo de esta respuesta alejada, insensible y hasta inhumana es el segundo aspecto del Burnout: despersonalización.

- **Despersonalización:** Bajo esta actitud, se ve a los otros a través de un cristal –comenta Cristina Maslach-, juzgándolos y hasta esperando lo peor de ellos, esta relación negativa se manifiesta de diferentes maneras.

El sujeto puede volverse cínico o burlón, o rehusarse a ser educado con aquellos que buscan su ayuda, ignorando sus demandas. Muchas veces el sujeto no puede proveer la ayuda, cuidado o servicio solicitado, o bien darlo de manera inapropiada. Este distanciamiento puede funcionar como una protección cuando se combina con una preocupación genuina por los demás, que es la deseada en el sujeto dedicados al servicio asistencial. No obstante, tener una preocupación y al mismo tiempo mantenerse al margen es una combinación difícil de lograr. El escudo de distanciamiento puede proteger al sujeto de la presión que surge al trabajar de manera más cercana con otros, pero puede también no permitir que surja cualquier sentimiento, provocando un daño a la calidad humana en la relación de ayuda.

Cuando una persona siente presión de demandas externas, la reacción más común es de alejarse y desear o pedir que nadie le moleste. Pero –comenta Cristina Maslach (1982)- los sentimientos negativos y la actitud agresiva son frecuentemente dirigidas a los que más importantes son en su vida y consecuentemente, el sujeto que se encuentra en este estadio puede agravar las cosas ya que se dirige de una manera poco deseable a todos.

Tener sentimientos negativos acerca de otros puede progresar hasta incluir a uno mismo. El sujeto puede sentir angustia o culpa por la manera tan inhumana que ha tratado a las personas que brinda el servicio, es cuando entra en juego el tercer factor del Síndrome, un logro personal reducido.

- **Bajar Realización Personal:** La falta de realización personal es la percepción de que los logros profesionales y/o personales quedan debajo de las expectativas personales. Surge al comprobar que las demandas exigidas al sujeto exceden su capacidad para atenderlas, llevando sentimientos de minusvalía, fracaso y baja autoestima, así como de rechazo tanto a sí mismo, como a los logros laborales alcanzados (Maslach, 1981).

## Perspectivas acerca del Síndrome del Burnout.

Para delimitar el concepto de Burnout, es necesario diferenciar dos perspectivas como propone Gil-Monte y Peiró (1997):

### Perspectiva Clínica.

Esta perspectiva considera al Síndrome del Burnout como *un estado mental al que llega el sujeto como consecuencia del estrés laboral*. En esta línea están los primeros trabajos de Freudenberg (1974) y de Pines y Aronson (1988). Esta perspectiva está en línea con el modelo clásico de salud-enfermedad, que es útil a efectos prácticos de

diagnósticos, pero no para la comprensión del fenómeno, ni para su tratamiento o prevención.

Diagnosticar conlleva categorizar y, por lo tanto, es necesario evaluar si un individuo tiene unos determinados niveles en determinados síntomas, aunque se ignore la dinámica del proceso que ha llevado a esa situación. La aproximación clínica sugiere manejar denominaciones como “Estar Quemado”, “Quemazón Profesional” o “Estar Burnout” que desvían el foco de atención hacia el sujeto y que no delimitan el fenómeno en toda su extensión al diluir los síntomas bajo esas etiquetas y reducir el Síndrome a la categoría de síntoma (se evalúa el grado de quemazón o el grado de Burnout). Esta perspectiva es necesario considerarla debido a que es importante saber a partir de qué nivel el Síndrome del Burnout empieza a ser problemático para el individuo y para la organización (Gil-Monte, 2005).

Desde la perspectiva clínica, Freudenberger (1974) señala que:

“El Síndrome del Burnout hace alusión a la experiencia de agotamiento, decepción y pérdida de interés por la actividad laboral que surge en los profesionales que trabajan en contacto directo con personas en la prestación de servicios como consecuencia de ese contacto diario con el trabajo. Este estado sería el resultado de gastarse por la persistencia de lograr un conjunto de expectativas inalcanzables”. (pag. 160)

Esta aproximación al estudio del Síndrome del Burnout, conlleva a problemas de diagnóstico debido a la ausencia de estudios que establezcan normas psicométricas en muestras aleatorias de profesionales o estudios que evalúen el fenómeno en muestras representativas de profesionales afectados (Gil-Monte, 2005).

### Perspectiva Psicosocial.

Esta perspectiva recomienda considerar el Síndrome como *un proceso que se desarrolla debido a la interacción entre las características del entorno laboral y las características personales*. Esta aproximación es más útil para entender cómo comienza y se desarrolla el Síndrome y sus síntomas a lo largo de un proceso en el que el sujeto va pasando por una secuencia de etapas o fases diferentes con sintomatología diferenciada (Gil-Monte, 2005). Cabe destacar, que este proceso puede ser reversible si el individuo emplea estrategias de afrontamiento adecuadas para gestionar las situaciones de estrés laboral crónico; de lo contrario puede progresar hasta una situación irreversible que conlleve al abandono del trabajo e incluso de la profesión y de la que el sujeto no puede salir sin la ayuda de un profesional especializado. Dentro de la perspectiva psicosocial, caben los trabajos de Maslach y Jackson (1986), Golembiesky y colaboradores (1983), Leiter (1988), Schaufeli y Dierendonck (1993), Gil-Monte y Peiró (1995, 1997) y Gil-Monte (2002) sólo por mencionar a algunos.

La diferencia entre la perspectiva clínica a la psicosocial es que el Síndrome es un proceso que entraña un conjunto de sentimientos y conductas normalmente asociadas al estrés, que plantean un “*etiquetamiento*” (que alguien está “*quemado*”, como un fenómeno estático, un resultado final), mientras que la conceptualización como proceso, lo aborda como un particular mecanismo de afrontamiento al estrés que implica fases en su desarrollo (Rodríguez, 1995). Desde la perspectiva psicosocial, el Síndrome es entendido como una respuesta al estrés laboral, cuando fallan las estrategias funcionales de afrontamiento habitualmente usadas por el sujeto y se comporta como variable mediadora en la relación estrés percibido-consecuencia.

En la presente investigación, y en congruencia con la conceptualización esbozada anteriormente, nos adscribimos a la perspectiva psicosocial que concibe a este síndrome *como un proceso que se deriva de la interacción que tiene lugar entre las características del contexto laboral y las variables personales.*

Proceso del Síndrome del Burnout.

Modelos del Desarrollo del Síndrome del Burnout.

Desde la *Perspectiva Psicosocial*, es posible localizar las diferencias al apreciar en qué orden comienzan y se despliegan los síntomas que componen el Síndrome. Las principales diferencias se localizan en la identificación del síntoma que se presenta como primera respuesta al estrés laboral percibido, en la secuencia progresiva del Síndrome y en la explicación de los mecanismos cognitivos que emplean los sujetos en el proceso de desgaste. De acuerdo con Sandoval (2000), los autores y los modelos más significativos sobre el Burnout son:

Modelo de Gil-Monte, Peiró y Varcárcel. (1995).

Comienza con un desarrollo de bajos sentimientos de realización personal en el trabajo concomitantemente con los altos sentimientos de agotamiento emocional. La despersonalización que sigue es una estrategia de afrontamiento ante la experiencia crónica de baja realización personal y agotamiento emocional. Desde este enfoque, se incorpora el papel de las cogniciones y las emociones como variables mediadoras en la relación entre el estrés laboral y las respuestas de los sujetos.

Modelo de Leiter. (1993):

Los sentimientos de agotamiento emocional se presentan como la respuesta inicial del sujeto ante los estresores del entorno laboral y cuando se incrementa y se vuelven crónicos, los sujetos desarrollan actitudes de despersonalización como una forma de tratar con ellos. Leiter señala que los sentimientos de despersonalización no median relación entre agotamiento y realización personal en el trabajo, al igual que el *Modelo de Lee y Ashforth (1993)*, aunque para ellos, la despersonalización, como la falta de realización personal son consecuencia directa de los sentimientos de agotamiento emocional.

Modelo de Golembiewsky, Munzenrider y Carter. (1983):

El desarrollo de actitudes de despersonalización, es el primer síntoma del Síndrome, después se experimenta la baja realización personal en el trabajo y a más largo plazo, el agotamiento emocional. Al tratar a los sujetos como objetos, el sujeto empeora sus sentimientos de realización personal en el trabajo. Para desarrollar el síndrome, los sujetos no tienen que cruzar necesariamente por todas las fases. Según las fases por las que pasa el sujeto se puede identificar entre un proceso agudo y un proceso crónico.

Modelo de Edelwich y Brodsky. (1980):

Utilizan el término de Burnout para describir una pérdida progresiva del idealismo, propósitos y energía como resultado de las condiciones internas del medio ambiente en el trabajo del sujeto. Después de realizar una serie de entrevistas, formularon estadios de ese proceso, cabe destacar que ellos recalcan que éste es un *ciclo dinámico* y que puede ocurrirle a un sujeto en el mismo empleo o en varios, también comentan que es *contagioso*, por lo tanto, puede provocar una *enfermedad* a nivel institucional, afectando también a las personas a la que le brinda los servicios:

Modelo de Maslach y Jackson. (1978, 1981, 1982):

En sus trabajos iniciales, Maslach y Jackson (1986) define al Síndrome como un proceso que aparece debido a la falta de preparación de los sujetos para afrontar el estrés emocional derivado del trabajo, lo que les lleva a perder el compromiso hacia el trabajo con el que iniciaron. Desde 1978, Maslach ha realizado una extensa investigación sobre el Síndrome, encontró un patrón en la información recolectada de estudios a sujetos dedicados al servicio asistencial. Los síntomas que encontraba con relación al Síndrome eran rigidez, cinismo, alejamiento, enfermedades psicosomáticas, problemas familiares y actitud despectiva hacia los demás. Cuando publicó la información recolectada, recibió la respuesta de diferentes sujetos que la llevó a pensar que el Síndrome era un fenómeno con alta ocurrencia. Al paso del tiempo, Maslach y Jackson (1986) utilizan la información recolectada para crear el instrumento más utilizado para medir esos factores: Maslach Burnout Inventory. Este instrumento generó más literatura sobre el Síndrome, pues combina la teoría con la evaluación, mientras que para el resto de los modelos no han elaborado instrumentos psicométricos que permitan evaluar al Síndrome acorde a los síntomas descritos.

Modelos explicativos del síndrome de burnout.

La necesidad de explicar el hecho del Síndrome de Burnout, junto con la ventaja de integrarlo en marcos teóricos más amplios que permitan explicar su etiología de mejor manera, ha dado lugar al surgimiento de diversos modelos teóricos. La característica fundamental de estos modelos es que han sido construidos para explicar la etiología del Síndrome, entendido como una *respuesta al estrés laboral crónico*, desde marcos teóricos más amplios o diferentes a la propia teoría del Síndrome. Estos modelos

agrupan una serie de variables, consideradas como antecedentes y consecuentes del Síndrome y discuten a través de qué procesos los sujetos llegan a sentirse *quemados*. Gil Monte y Peiró (1997) consideran tres grandes marcos teóricos desde los cuales se han construido estos modelos:

#### **Teoría Sociocognitiva del yo.**

- *Modelo de Competencia Social de Harrison.*
- *Modelo de Cherniss.*
- *Modelo de Autocontrol de Thompson, Page y Cooper.*

#### **Teorías del Intercambio Social.**

- *Modelo de Comparación Social de Buunk y Shaufeli.*
- *Modelo de Conservación de Recursos de Hobfoll y Freedy.*

#### **Teoría Organizacional**

- *Modelo de Golembiewsky, Munzenrider y Carter.*
- *Modelo de Cox, Kuk y Leiter.*
- *Modelo de Winnubst.*

Teoría Sociocognitiva del Yo.

Modelo de Competencia Social de Harrison (1980).

Para Harrison (1980), los principales factores asociados al Síndrome son la *competencia* y la *eficacia percibida*. Según este modelo, en un principio la motivación para ayudar va a predeterminar la eficacia del sujeto en la consecución de los objetos laborales, de forma que a mayor motivación del sujeto, mayor eficacia laboral. Si en el contorno existen factores de ayuda, esta efectividad crecerá y causará un aumento de los sentimientos de competencia social del sujeto. Dado que estos sentimientos son altamente reforzantes para estos sujetos, pueden ser considerados como un gran factor de ayuda, de manera que aumentaran y mantendrán los sentimientos de eficacia e influirán de forma positiva en la motivación para ayudar.

Pero, cuando lo que los sujetos encuentran en el entorno son *factores barrera*, los sentimientos de eficacia *disminuyen*, porque el sujeto no acaba de conseguir sus objetivos y eso afecta negativamente a la esperanza de conseguirlos. Al mantener esta situación en el tiempo se origina el Síndrome de Burnout, que por retroalimentación facilita el desarrollo de los factores barrera, disminuye los sentimientos de eficacia percibida y la motivación de ayudar.

Harrison señala que este modelo es especialmente aplicable a los sujetos que han desarrollado *expectativas muy elevadas* sobre la consecución de los objetivos laborales e intentan ayudar a los demás en situaciones en las que se requiere algo más que la simple motivación para alcanzar el éxito.

### Modelo de Cherniss (1993).

Cherniss se basa en Hall (1976) para explicar las relaciones entre desempeño de tareas, sentimientos subjetivos de éxito o fracasos que experimenta el sujeto tras el desempeño, y las consecuencias que se derivan para la autoestima, la motivación, la satisfacción y la implicación laboral. También Cherniss agrega las ideas de Bandura (1986) sobre autoeficacia para explicar la etiología del Síndrome.

Para Hall (1976), la motivación y la satisfacción laboral aumentan cuando una persona experimenta sentimientos subjetivos de éxito en la realización de una tarea, aunque objetivamente esa tarea no esté bien realizada. Los sentimientos subjetivos de éxito llevan a que el sujeto se implique más en el trabajo, alcance objetivos más retadores y sienta más autoestima. Por el contrario, cuando un sujeto no experimenta éxito tiende a desconectarse y huir. En estas situaciones, en las que el sujeto experimenta *sentimientos de fracaso*, se retira emocionalmente de la situación, disminuye su ejecución, aumenta su apatía y desinterés, se vuelve más materialistas y desprecia el valor de las recompensas intrínsecas del puesto, defiende su autoconcepto a través de mecanismos de defensa, se enfrenta a la organización y al final termina abandonándola. Siguiendo el modelo de Hall, Cherniss señala que el concepto de sentimientos de fracaso, describe adecuadamente los síntomas que posteriormente se han identificado como Burnout. Por otra parte, según Cherniss es posible establecer una relación causal desde la incapacidad del sujeto para desarrollar sentimientos de competencia o éxito personal y el Síndrome. Para ello, el autor incorpora la noción de “autoeficacia percibida” de Bandura (1986), entendida como *la creencia que la personas tienen sobre sus capacidades para ejercer un control sobre las situaciones que les afectan*. Cherniss plantea que existe una unión entre sentimientos de autoeficacia, compromiso y motivación y entre aquella y el estrés. Los sujetos con fuertes sentimientos de autoeficacia sufren menos estrés en situaciones de amenaza.

### Modelo de Thompson, Page y Cooper (1993).

Thompson y colaboradores basan su modelo explicativo en el modelo de autocontrol desarrollado por Carver y Sheier (1988) para explicar el proceso de estrés. Partiendo de este modelo, Thompson, Page y Cooper (1993) circunscriben la etiología del Síndrome a cuatro variables:

- Las discrepancias entre las demandas de la tarea y los recursos del sujeto.
- El nivel de autoconciencia (self-focus).
- Sus expectativas de éxito.
- Sus sentimientos de autoconfianza.

En este modelo, la autoconciencia desempeña un papel fundamental en la etiología del Síndrome, esta variable es considerada un rasgo de personalidad y se



conceptualiza como la capacidad del sujeto de autorregular sus niveles de estrés percibido durante el desarrollo de una tarea dirigida a la consecución de un objetivo. De acuerdo con ellos, los sujetos con alta autoconciencia se caracterizan por una tendencia exagerada a autopercebirse y a concentrarse en sus experiencias de estrés, por lo que perciben mayores niveles de estrés que los individuos con baja autoconciencia.

## Teorías del Intercambio Social.

Los siguientes modelos, pertenecientes a las Teorías del Intercambio Social parten de los principios teóricos de la Teoría de la Equidad (Modelo de Comparación Social de Buunk y Schaufeli.(1993) o de la Teoría de la Conservación de Recursos (Modelo de Hobfoll y Fredy (1993)) y proponen que el Síndrome tiene su etiología, principalmente, en las percepciones de falta de equidad o de ganancias que desarrollan los sujetos como resultado del proceso de comparación social cuando se establecen relaciones interpersonales.

Los sujetos que brindan servicio de ayuda entablan relaciones de intercambio (asistencia, afecto, agradecimiento, reconocimiento) con los que son receptores de su labor: los compañeros, los supervisores y con la organización y en estas relaciones, las expectativas de equidad o ganancia sobre estos intercambios juegan un papel importante. Cuando de manera sistemática los *sujetos perciben que aportan más de lo que reciben a cambio de su compromiso personal y de su esfuerzo y no son capaces de afrontar adecuadamente esta situación, desarrollan sentimientos de quemarse por el trabajo.*

### Modelo de Buunk y Schaufeli (1996).

Buunk y Schaufeli (1996) desarrollan su modelo para explicar la etiología del Síndrome en profesionales de enfermería y señalan que dentro de este campo profesional, el Síndrome tiene una doble etiología:

- *Los procesos de Intercambio Social con los pacientes.* Buunk y Schaufeli identifican tres variables estresoras relevantes para el desarrollo del Síndrome: *La incertidumbre:* Falta de claridad sobre lo que uno siente y piensa sobre cómo debe actuar. Al contrario que la ambigüedad del rol, no alude a la información disponible en el entorno laboral.
- *La percepción de equidad:* Alude al equilibrio percibido entre lo que los sujetos dan y lo que reciben en el transcurso de sus relaciones.
- *Falta de Control:* Tiene que ver con la posibilidad del sujeto de controlar los resultados de sus acciones laborales.

- *Los Procesos de Afiliación Social y Comparación con los compañeros:* Los sujetos no buscan apoyo social en situaciones de estrés, por el contrario, en estas situaciones evitan la presencia de los compañeros y rehúyen su apoyo social por miedo a ser criticados o tachados de *incompetentes*. En estos casos, el apoyo social de los compañeros tendría un rol contraproducente, pues las interacciones amenazan la autoestima de los sujetos. Junto a la falta de apoyo social, que contribuye al desarrollo del Síndrome, los autores destacan que los procesos de afiliación social llevarían también a situaciones de *contagio* del Síndrome. En estas situaciones las personas con alta necesidad de comparación social adoptarían los síntomas del Síndrome que perciben en sus compañeros.

Modelo de Hobfoll y Fredy (1993).

La teoría de la Conservación de Recursos de Hobfoll asume que el impulso fundamental de los individuos reside en esforzarse por obtener/mantener recursos percibidos como positivos: objetos que se valoran (casa, ropa, beneficios tangibles), condiciones generadoras de estrés (seguridad laboral, antigüedad), y recursos generadores de energía (tiempo, dinero, conocimiento y competencia). Desde esta perspectiva, el burnout puede equipararse a un agotamiento de recursos. Los motivadores son los recursos con los que cuenta el sujeto, entiendo por tales a la posesión de objetos o condiciones de valor, características de personalidad o la energía necesaria para el desempeño de las actividades cotidianas. Los estresores en el trabajo amenazan los recursos de los sujetos al provocar inseguridad sobre sus habilidades para alcanzar el éxito profesional. De acuerdo con Hobfoll y Fredy (1993), los sujetos se esfuerzan permanentemente para protegerse de la pérdida de recursos, a partir de que es más importante tener niveles mínimos que conseguir recursos extras. La pérdida de recursos se considera de mayor trascendencia que la ganancia en la aparición del Síndrome, no obstante, la ganancia de recursos también es importante dado que disminuye la posibilidad de pérdidas.

Teoría Organizacional.

Los modelos que corresponden a la Teoría Organizacional comienzan con los trabajos de Cox, Kuk y Leiter (1993), Golembiewski, Munzenrider y Carter (1983) y Winnubst (1993) donde consideran que el principal énfasis se da a la importancia de los estresores del contexto de la organización y de las estrategias de afrontamiento utilizadas ante la *experiencia de quemarse*. Puntos como clima organizacional, estructura organizacional, las disfunciones del rol o el apoyo social percibido son de suma importancia en la etiología del Síndrome.

Modelo de Golembiewski, Munzenrider y Carter (1983).

El Síndrome del Burnout es una *respuesta al estrés laboral que contiene tres dimensiones*: Despersonalización, Baja realización personal en el trabajo y Agotamiento Emocional.

Para ellos el Síndrome es un proceso en el que los empleados pierden el compromiso inicial que habían desarrollado por su trabajo como una forma de responder al estrés y a la tensión que eso provoca.

El estrés laboral, en relación al Síndrome del Burnout, está generado básicamente por *situaciones de sobrecarga laboral* (cuando existe demasiada estimulación y reto en el puesto), y por *la pobreza del rol* (posiciones en las que existe muy poca estimulación y reto). En ambos casos, los sujetos sienten una pérdida de autonomía y de control que conlleva una disminución de su autoimagen y sus sentimientos de irritabilidad y fatiga. En una segunda etapa del proceso de estrés laboral el sujeto desarrolla estrategias de afrontamiento, pero éstas pasan necesariamente por un distanciamiento del sujeto de la situación laboral estresante, sin embargo, este distanciamiento puede asumir características constructivas o por el contrario, contraproducentes (cuando implica indiferencia, cinismo, rigidez en el trato o ignorar a la persona que se atiende). Es en este caso cuando se habla del Síndrome de Burnout, pues este tipo de distanciamiento se correlaciona con la despersonalización.

Cabe resaltar, que Golembiewski y colaboradores, a diferencia de lo que dicen otros, afirman que el *Síndrome se puede desarrollar en todo tipo de profesionales*, no solamente en aquellos sujetos que trabajan en contacto directo con los usuarios del servicio.

Modelo de Cox, Kuk y Leiter (1993).

Desde la óptica transaccional del estrés laboral y partiendo de la premisa de que *la salud en la organización puede ser una mediadora de la relación Estrés - Síndrome del Burnout* es como analiza este modelo Cox, Kuk y Leiter (1993). Dicha variable se encuentra determinada por el ajuste, la coherencia e integración de los sistemas psicosociales de la organización y por la forma en que su estructura, sus políticas y procedimientos son percibidos coherentemente por sus miembros. De acuerdo con Cox y colaboradores este modelo, el Síndrome se entiende como *una respuesta al estrés laboral* y se presenta cuando *las estrategias de afrontamiento empleadas no son adecuadas para controlar el estrés y sus efectos*. Los sentimientos de cansancio, confusión, debilidad, amenaza, tensión y ansiedad se asocian directamente con la evaluación que se hace por parte del sujeto, la respuesta emocional, sus formas de afrontamiento y los efectos sobre la situación y el propio sujeto.

Modelo de Winnubst (1993).

Winnubst parte del constructo de Pines y Aronson (1988) que elaboraron sobre el Síndrome y apunta que es un sentimiento de agotamiento físico, emocional y mental *resultado de la tensión emocional crónica derivada del estrés laboral*, por tanto, desestima la conceptualización elaborada de Maslach y Jackson (1986), pero Winnubst señala también que no sigue la diferenciación establecida por Pines y Aronson (1988), según la cual el *Síndrome es específico de los profesionales de la salud*, mientras que el tedio se aplica a otros profesionales. También toma como referencia los trabajos de Golembiewski y colaboradores (1983) y considera que el

Síndrome afecta a todo tipo de profesionales y no sólo a las organizaciones de servicios de ayuda.

El modelo de Winnubst (1993) se centra en las relaciones entre la estructura organizacional, la cultura y el clima organizacional, y el apoyo social en el trabajo como variables antecedentes del Síndrome. Se asume que el Síndrome afecta a todo tipo de profesionales y no solamente a los de organizaciones de servicios de ayuda. El modelo propone que el síndrome depende del tipo de estructura organizacional y de la institucionalización del apoyo social. Partiendo del supuesto que a partir del apoyo social se puede influir sobre las disfunciones de la estructura organizacional, la variable "apoyo social" es una variable fundamentalmente para la intervención sobre el Síndrome.

## Factores predisponentes para el desarrollo del Síndrome de Burnout.

### Causas del Síndrome del Burnout

Para Ramírez (1994), el Síndrome es provocado por una multiplicidad de factores aunque no son siempre todos o los mismos los que entran en juego. Leiter (1988) comenta que las características del ambiente del trabajo tiene una relación más directa para desarrollar el Síndrome, que los factores tanto personales como demográficos y de personalidad.

Por su parte Maslach (1982) comenta que las cualidades internas determinan la manera en que una persona maneja las fuentes externas de estrés emocional y ayuda a explicar por qué un sujeto experimenta el Síndrome en un particular escenario de trabajo y otro sujeto no. Edelwich y Brodsky (1980) consideran que el Síndrome tiene como característica esencial la *pérdida progresiva de idealismo*. Franco (1997) basado en Edelwich y Brodsky (1980) propone las siguientes clasificaciones de acuerdo a su causalidad:

- **Aspiraciones nobles y un elevado idealismo inicial:** Esto lleva al sujeto a tratar alcanzar metas demasiado elevadas, poco realistas y muy generales (poco claras). El sujeto desea ser "heroico" y agota todos sus recursos personales para lograrlo y darse a los demás. Cuando no logra alcanzar las altas metas que al principio de su profesión idealizo, comienza a sentirse desalentado, culpable, poco efectivo y frustrado. Si el enfermo no se cura, el profesional no está cumpliendo con sus expectativas y comienzan a sucumbir sus ideales.
- **Falta de criterio para medir logros:** Esto se encuentra relacionado con una falta de conciencia de las propias fuerzas, debilidades y limitaciones, con un elevado idealismo y sentimiento de omnipotencia. En este punto el sujeto pareciera no tener claro si lo que está realizando es lo correcto y está causando beneficios. Existe una relación directa entre agotamiento laboral:

mientras mayor sea la insatisfacción, mayor será la tendencia a experimentar agotamiento.

- **Tipo de personalidad:** Las sujetos más propensos a desarrollar Burnout son los sensibles, idealistas, excesivamente dedicadas, responsables, perfeccionistas y muy empáticas, pero a la vez, obsesivas, impotentes, susceptibles de sobreidentificarse con los pacientes, impacientes, intolerantes y que se olvidan del cuidado propio. Pareciera como si estos sujetos se preocuparan y cuidaran más de los demás, que de sí mismos; satisfacen sus necesidades y demandas a través del otro. Otro tipo de personalidad que tiene mayor riesgo de experimentar Burnout es el autoritario ya que necesita sentir que está controlando y que nadie podría hacer su trabajo mejor que él, así como el sujeto que posee baja autoestima y se involucra para restaurar e incrementar su propia autoestima.  
El sujeto necesitado de ser aprobado y aceptado por las demás personas es otro factor de personalidad que agrega Maslach (1982), razón por la cual será muy dependiente y trabajara muy duro para complacer y satisfacer todas las demandas de sus pacientes.
- **Sobrecarga de trabajo autoimpuesta:** Los sujetos de mayor riesgo dentro de esta área son los que trabajan más tiempo del debido con un estímulo financiero mínimo y/o que utilizan el trabajo como sustituto de la vida social y/o familiar.

Cherniss (1980) comento que los sujetos que tienen trabajos extremadamente demandantes, frustrantes o aburridos, tienden a cambiar más negativamente, que las personas cuyo trabajo es interesante, apoyado y estimulado. También señala, a diferencia de Maslach (1982), que propone que la principal causa del Síndrome es la interacción humana estresante, considera que la interacción profesional con la organización o la institución es la causa más importante, pero, Cherniss (1980), Edelwich y Brodsky (1980), Ferber (1984) y Maslach (1982) *coinciden* en que *el medio ambiente* institucional que desencadena el Burnout, tiene en común la *sobrecarga*. Edelwich y Brodsky (1980) mencionan los factores institucionales que pueden provocar el estado de Burnout:

- **Remuneración Baja:** El salario es proporcional a la educación del sujeto, pero los sueldos bajos son una queja común entre los sujetos dedicados al Servicio Asistencial. El trabajo independiente puede llegar a ser muy lucrativo (por ejemplo la consulta), pero la mayoría de los sujetos comienzan su carrera en instituciones donde el sueldo es bajo.
- **Escalamiento Administrativo:** Generalmente, el sujeto busca ascender a un mejor puesto mientras se va desarrollando su carrera. Sin embargo, en el área de servicio asistencial, ascender en la escala organizacional implica alejarse de prestar ayuda a otros sujetos e involucrarse en el área administrativa. El docente se convierte en director de la institución, el doctor en director del

hospital, el psicólogo en coordinador, etc. Muy frecuentemente el sujeto en esta situación comienza a extrañar a la gente que brindaba el servicio y/o a compañeros de trabajo. La alternativa es no ascender en la escalera jerárquica y aceptar un salario poco satisfactorio.

- **Discriminación Sexual:** Los estereotipos sexuales influyen en la asignación de tareas, responsabilidades y en las conductas esperadas. Los médicos y cirujanos son hombres, las enfermeras son mujeres, etc. En el área de servicio asistencial, frecuentemente la mujer tiene un trabajo jerárquicamente inferior al hombre, lo que implica otra fuente de posible frustración para este sexo.
- **Financiamiento y Apoyo Institucional Inadecuado:** En instituciones donde el objetivo es brindar el servicio, es más frecuente que el financiamiento esté dirigido por políticas que no toman en cuenta las sugerencias del sujeto que está en contacto directo con las necesidades del servicio. El sujeto que se encuentra en la parte inferior de la pirámide del poder ve como sus recomendaciones y/o comentarios no son tomados en cuenta y como sus decisiones no son consideradas, éste es un hecho en cualquier institución de tipo jerárquico y resulta frustrante para el sujeto que frecuentemente no tiene voz ni voto en las decisiones administrativas que afectan su trabajo.
- **Uso Ineficiente de los Recursos:** El sujeto que por primera vez va a brindar un servicio asistencial tiene la noción de que a todos los que se les brinda el servicio reciben la misma atención, pero muchas veces se encuentran ante una realidad distinta donde la manera en que se decide quién y cómo debe recibir la atención está sujeta a decisiones arbitrarias.

El sujeto que tiene la vocación de ayudar a otros se expone a sus propias vulnerabilidades y al enfrentarse con el sufrimiento y los problemas del otro, se ve forzado a examinar sus propias heridas y por lo tanto es susceptible a estar bajo tensión emocional que, según Maslach (1982), es el factor más importante entre los que predisponen al Síndrome. Por su parte, Maslach y Leiter (1997) proponen seis factores:

- **Sobrecarga de Trabajo:** Nueva tendencia en las organizaciones de recortar la fuerza laboral, obteniendo de esta forma que un número menor de sujetos para realizar un número mayor de trabajo. Esta situación crea una crisis que afecta de tres formas el trabajo: lo convierte más intenso, crea la necesidad de más horas de actividad y lo vuelve más complejo.
- **Falta de Control Laboral:** La capacidad de establecer prioridades, seleccionar formas de laborar y tomar decisiones es vital para todo sujeto. Las políticas que intervienen con esta capacidad reducen la autonomía individual y el involucramiento en el trabajo.

- **Insuficiencia en las recompensas:** Los sujetos esperan que el trabajo les de recompensas monetarias, de prestigio y seguridad. Pero se prestan cada vez menos estas características, a pesar de que los sujetos trabajan más para alcanzarlas. También se da la pérdida de recompensas intrínsecas como el disfrutar el trabajo, ganar experiencia, etc.
- **Perdida del Sentimiento de Comunidad:** Se presenta a través de la pérdida de la seguridad en el trabajo y al concentrarse la empresa de manera excesiva en ganancias a corto plazo se excluye las consideraciones para sus empleados. Este clima fragmenta las relaciones personales, que son componentes básicos de la comunidad en una empresa, lo que implica una disminución del trabajo en equipo.
- **Ausencia de justicia:** Se considera un lugar como justo cuando existen tres elementos: confianza, apertura y respeto. Estos son elementos básicos para la armonía en el trabajo. En su lucha por sobrevivir, las instituciones toman decisiones que indican poca preocupación por el bienestar de los trabajadores, dedican sus recursos principalmente al bienestar financiero a corto plazo más que a construir un sentimiento de comunidad dentro de la empresa, los trabajadores no confían que las decisiones sean tomadas para su beneficio, etc. Todo esto contribuye directamente a la aparición del Síndrome.
- **Conflicto con los valores laborales:** La crisis en el trabajo es, de muchas formas, un gran conflicto de valores. Un sistema de supervivencia a corto plazo y centrado en las ganancias va en contra de los valores que muchos de los trabajadores tienen con respecto a su trabajo.

## Consecuencias del Síndrome del Burnout

Tanto para Freudenberger (1974), Padró (1982), Kahill (1988), Sneider y Corey (1989), Edelwich y Brodsky (1980), Maslach (1982) coinciden en que existe una variedad de síntomas y aunque no comprenden un cuadro específico y pueden ser diferentes en cada sujeto, se pueden agrupar en:

- **Síntomas Físicos:** Dificultad en dormir, cefaleas, alergias, susceptibilidad a infecciones, hemorroides, problemas digestivos como gastritis y úlceras, hipertensión, irregularidades cardiacas, colitis y fatiga física son parte de la variedad de síntomas físicos que puede manifestar el sujeto que sufre de Burnout. Freudenberger (1974) apuntaba que la persona que sufre el Síndrome, se hace demasiado somático en sus funciones corporales.
- **Síntomas Psicológicos:** Maslach (1982) considera como un síntoma importante del Síndrome es el agotamiento emocional que surge como resultado de la interacción continua que requiere la relación de ayuda y que provoca una actitud cínica hacia los pacientes y un sentimiento de escaso logro

personal. Padró (1982) comenta que los síntomas psicológicos más comunes del Síndrome varían desde el agotamiento, desilusión laboral, distanciamiento físico y emocional, irritabilidad, impaciencia, cambios de humor, obsesión con el trabajo hasta conductas psicopáticas y en fases avanzadas, depresión, paranoia y actos suicidas.

- **Síntomas Conductuales:** Freudenberger (1974) comentó que las personas que sufren del Síndrome lloran demasiado fácil y que ante cualquier presión se sienten abrumados, tienen una facilidad para enojarse e irritarse rápidamente y una dificultad para controlar sentimientos, por otro lado observo que tienen – algunos- rasgos paranoides, pues el sujeto percibe que todos quieren hacerle daño y para poder tranquilizar su estado, puede que recurra a tranquilizantes u otro tipo de fármacos. Otra característica es que se vuelven demasiado rígidos, tercos y resulta difícil razonar con ellos. Se quejan constantemente y aunque trabajen más horas, su trabajo real disminuye. Por su parte, Maslach (1982) observo que el sujeto que padece del Síndrome comienza a tener actitudes negativas hacia sí mismo y hacia los demás, se distancia de sus pacientes y comienza a tratarlos de una manera fría. Por lo general, se convierte en un sujeto sarcástico que frecuentemente se burla de sus pacientes cuando no está con ellos. Farber (1984) indica que el sujeto que sufre el Síndrome fantasea o planea dejar su profesión y puede tener una tensión emocional que provoca un incremento en conflictos familiares y de pareja.

Factores y características del sujeto y su relación con el síndrome del burnout.

- **Factores Personales:** Los sujetos que son propensos a desarrollar el Síndrome se caracterizan por ser motivados, pero a la vez, meticulosos, entusiastas, entregados a su trabajo y que se identifican en forma exagerada con los receptores de su atención. Poseen una personalidad de tipo emocional y esto es algo que con frecuencia encontramos entre los sujetos que comienzan a trabajar en profesiones humanitarias.
- **Factores Laborales:** Existen factores laborales que pueden crear motivación en el trabajo:
  - Factores Intrínsecos: Relacionados directamente con el contenido del trabajo y el desarrollo del mismo.
  - Factores Extrínsecos: Se refieren al medio físico, social y organizacional, así como los aspectos económicos que se relacionan de forma directa con el trabajo.
- **Factores Socioculturales:** En las últimas décadas, han sucedido cambios socioculturales y éstos juegan un papel fundamental en la aparición del Síndrome. Los grandes avances científicos-tecnológicos, el proceso de envejecimiento de la población y la multiplicación de patologías en una sociedad donde impera el consumismo y la satisfacción sin límites, donde el



cuidado de la salud se ha convertido en un producto/artículo más de consumo, ha influido en la frustración y desencanto sistemático que sufren muchos sujetos en relación a su trabajo.

## Características

En diversas investigaciones que se han realizado, se ha encontrado diferencias en cuanto al grado de Burnout y las características sociodemográficas:

- **Edad:** Aunque los resultados no son concluyentes, un alto porcentaje de estudios han obtenido que a mayor edad de los sujetos, expresan menos Burnout. (Faber, 1984). Franco (1997) plantea que el Síndrome es mayor cuando los trabajadores son jóvenes, ya que las jóvenes generalmente tienen menos experiencia que la gente mayor. Sin embargo, hay opiniones contradictorias al intentar establecer una relación entre la edad y el desarrollo del Síndrome.
- **Sexo:** Las necesidades que han producido esta nueva realidad social han provocado que la mujer se vaya incorporando cada vez más a la fuerza de trabajo remunerada. En el momento en que la mujer intenta ejercer una profesión, se genera en ellas un conflicto psicológico, ya que se sienten angustiadas por las presiones de ambos roles (familia/trabajo) que conlleva a experimentar depresión por no poderlos combinar, culpa por no atender bien a los hijos y enojo por las limitaciones que como profesionales enfrentan por el hecho de ser madres (Palomar, 1999). Aunque Maslach y Jackson (1981) plantean que las mujeres sobrellevan mejor los conflictos laborales que los hombres.
- **Horario Laboral:** Son numerosos los autores que han recalcado que la doble jornada favorece un conflicto de roles debido a que las mujeres se enfrentan con múltiples responsabilidades, tanto en la familia, como en el trabajo, afectando con ello no solamente su estabilidad emocional, sino su estabilidad familiar y social.
- **Estado Civil:** Cuando la pareja tiene un trabajo remunerado, la satisfacción marital suele depender de la socialización de sus experiencias y de las actitudes cotidianas hacia los roles masculinos y femeninos. Los hombres que comparten los roles y participan en el trabajo doméstico, suelen percibir la doble jornada de sus esposas como una oportunidad para que sean más independientes, tengan una mayor interacción social y convivencia intelectual. Sin embargo, en el caso particular de México, el hombre comienza a aceptar la colaboración económica en el gasto familiar, pero en ocasiones, lo vive como una competencia y amenaza, so pretexto de mantener a la mujer en casa bajo la necesidad de cuidar a los hijos.

## Diferencias entre Estrés y Burnout.

El estrés es un tema de gran interés en la actualidad, tanto en su estudio científico como en el marco de la vida cotidiana. El concepto de estrés se ha aplicado a diversos fenómenos psicosociales, lo que ha llevado a cierta confusión sobre el término. Sin embargo, puede considerarse como un estado producido por una serie de demandas inusuales o excesivas que amenazan el bienestar o integridad de una persona.

En el intento de dominar dicha situación se corre el peligro de que los recursos de afrontamiento se vean superados, llevando a una perturbación en el funcionamiento del individuo, lo que podría causarle dolor emocional, enfermedad e incluso la muerte.

Al inicio de los estudios sobre estrés, se consideró al estrés como un estímulo, según el cual todos los acontecimientos negativos (como los desastres naturales, las condiciones nocivas para el organismo, los eventos traumatizantes, entre otros) eran asumidos como universalmente estresantes. Basado en este enfoque, Hans Selye (1936) consideró al estrés como un agente desencadenante, dado que es un elemento que atenta contra la homeostasis del organismo, que resulta en una respuesta fisiológica no específica; dicha respuesta era estereotipada e implicaba una activación del eje hipotalámico-hipofísico-suprarrenal y del sistema nervioso autónomo. A este proceso lo llamó el "Síndrome de Adaptación General", el que presenta tres etapas claramente diferenciadas:

- **Alarma:** Cuando el organismo percibe un agente que identifica como nocivo y genera una respuesta inicial de alerta, presentando diferentes síntomas y movilizando defensas para responder a la posible amenaza. Es una reacción intensa y no dura mucho.
- **Resistencia:** Dado que la primera fase no puede mantenerse por mucho tiempo se da lugar a la etapa en la cual el organismo busca adaptarse al agente nocivo (estresor) y desaparecen los síntomas iniciales. Aquí, hay un aumento del estado de alerta y mejora la capacidad de respuesta física.
- **Agotamiento:** Si el estresor continúa, el organismo ingresa en la etapa donde reaparecen los síntomas y se produce una ruptura de los procesos de recuperación, siendo incluso posible que el proceso culmine con la muerte (Lazarus & Folkman, 1986).

Esta teoría, si bien es muy útil, adolece de una explicación de las diferencias individuales en las respuestas psicofísicas de estrés observadas en diversos sujetos ante los mismos acontecimientos estresantes. En este contexto, surge la Teoría Transaccional del Estrés de Lazarus y Folkman, la cual plantea que la persona y el ambiente mantienen una relación dinámica, mutuamente recíproca y bidireccional. Por ello, el estrés es considerado como *un proceso que incluye las transacciones entre el*

*individuo y su medio ambiente durante el cual la percepción de amenaza y/o daño ocasiona reacciones físicas y psicológicas. Dichas respuestas se caracterizan por ser de tipo rápido, intuitivo y automático, y son diferentes del pensamiento reflexivo, el cual es más lento y más abstracto (Lazarus & Folkman, 1986).*

Cristina Maslach comenta que la relación entre Estrés y El Síndrome de Burnout es debido a que el estrés surge de la interacción social entre el que presta ayuda y el ayudado, pero cuando el estrés se torna excesivo, el individuo puede pensar que su trabajo ya no tiene sentido, encontrándose una discrepancia entre lo que la persona percibe como sus habilidades y recursos y lo que supone que le demanda esos eventos. Por ello se puede decir que *el estrés por sí mismo no causa el Síndrome, pero si es un factor relevante para el desarrollo del mismo* (Pines y Aronson, 1988; Broome, 1989.) Ferber (1984) comentó que aunque el Estrés y el Síndrome son conceptos similares, no son idénticos. *El Burnout no es el resultado per se del estrés, sino que se genera por no tener ningún escape de éste y no contar con un sistema de soporte.*

Una de las diferencias fundamentales es que el Estrés puede tener efectos positivos o negativos (eustrés y distrés), lo que conlleva a un desequilibrio entre las demandas ambientales y la capacidad de respuesta del individuo. Mientras que el *Síndrome generalmente se convierte en algo que posee principalmente efectos negativos*, así puede considerarse que el Estrés es un condicionante para que se desarrolle el Síndrome, pero que sus causas, consecuencias y manifestaciones resultan diferentes en cada individuo.

## CAPITULO III.

### Satisfacción Laboral.

Frecuentemente se ha asociado la Satisfacción Laboral con la moral de trabajo, sin embargo, este último es un concepto más grupal que individual que implica el compartir varias personas de una unidad un cierto grado de entusiasmo en la consecución de un objetivo.

También se asocian los conceptos de "calidad de vida laboral" y "satisfacción laboral", no obstante, habría que tener presente que la pregunta al asalariado por su satisfacción ilumina sobre los problemas que éste percibe, pero no forzosamente los que padece y de los que a veces ni es consciente por muy graves que sean, pero, la Satisfacción Laboral forma parte importante de los principales indicadores de Calidad de Vida Laboral.

Una postura más incluyente es la de Cantera (2002) que parte de que la satisfacción laboral es la medida en que son satisfechas determinadas necesidades del trabajador y el grado en que éste ve realizadas las diferentes aspiraciones que puede tener en su trabajo, ya sean de tipo social, personal, económico o higiénico, pero, sabemos que un estado de necesidad lleva normalmente a la acción; a la búsqueda de soluciones. Esta es la ineludible conexión entre "satisfacción laboral", "motivación" y "conducta o acción"

Para la Psicología, la Satisfacción Laboral se ha definido de muchas maneras. Concuerdan ampliamente en el concepto de concebir como una respuesta afectiva del trabajador hacia diferentes aspectos de su trabajo (Cantera, 200X), por lo tanto, esta respuesta vendrá condicionada por las circunstancias del trabajo y las características de cada persona. Existen diferentes definiciones del concepto Satisfacción Laboral que a continuación enumeramos algunas de ellas. Cetina, Gonzalo y Sandoval (2006) definen la satisfacción laboral como un estado emocional positivo o placentero resultante de la percepción subjetiva de las experiencias laborales del sujeto.

Para Robbins (1994), Feldman y Arnold (1995) la satisfacción en el trabajo está determinada por las condiciones laborales, las recompensas, las relaciones con los compañeros de trabajo a las que los empleados están expuestos, además de otros factores relacionados con la personalidad del empleado y con las características de la función que desempeña de igual manera y que intervienen en la percepción que el empleado tiene de su bienestar y complacencia en lo que hace. En la forma más simple, la satisfacción laboral es el grado en que la persona siente agrado por su trabajo (Spector, 1997). La satisfacción en el trabajo es una actitud importante siendo que para el empleado ésta tiene ramificaciones con respecto al bienestar personal (Judge y Hulin, 1993) y a la satisfacción en la vida (Judge y Watanabe, 1993).

Márquez (2007) define la Satisfacción Laboral como la actitud del trabajador frente a su propio trabajo, dicha actitud está basada en las creencias y valores que el

trabajador desarrolla de su propio trabajo. Las actitudes son determinadas conjuntamente por las características actuales del puesto como por las percepciones que tiene el trabajador de lo que deberían ser o lo que desea un empleado de su puesto.

Las tres clases de características del empleado que afectan las percepciones de el deberían ser son:

- Las necesidades.
- Los valores.
- Rasgos personales.

Los tres aspectos de la situación de empleo que afectan las percepciones del “debería ser” son:

- Las comparaciones sociales con otros empleados.
- Las características de empleos anteriores.
- Los grupos de referencia.

Las características del puesto que influyen en la percepción de las condiciones actuales del puesto son:

- Retribución.
- Condiciones de trabajo.
- Supervisión.
- Compañeros.
- Contenido del puesto.
- Seguridad en el empleo.
- Oportunidades de progreso.

Para fines de este trabajo, retomamos la definición de Grajales (2000) que plantea que la Satisfacción en el trabajo es la actitud general que desarrolla la persona ante el trabajo, el conjunto de sentimientos favorables o desfavorables que se generan en el ambiente laboral respecto a la forma como asuntos como desarrollo profesional, relación con el jefe, relación con los compañeros, desarrollo de la función permanencia laboral y condiciones físicas de trabajo.

### Factores que generan satisfacción laboral

Para muchos sujetos, el trabajo aporta sentido a su vida, aumenta su autoestima, perciben que su labor es útil a los demás y encuentran un reconocimiento social, a través del trabajo también pueden relacionarse con otros sujetos y se crea la posibilidad de hacer amigos. En algunos casos, el trabajo genera una fuente de satisfacciones donde el sujeto encuentra cubiertas sus expectativas o deseos de prosperar

Los principales factores que generan satisfacción dentro de una organización de trabajo son:

- **Salario:** Para la Comisión Nacional Bancaria y de Valores (2007) de México, el salario es la retribución en efectivo que debe pagar el patrón al trabajador en virtud del contrato de trabajo. En el sistema económico en que vivimos, el salario es el principal incentivo para producir y que a su vez, se puede intercambiar por otros incentivos. La importancia del salario es su función de comparación del sujeto en torno a lo que se les pago a otros por trabajos similares realizados y la relación entre lo que pueden adquirir con base a su salario, esto es, para que el sujeto considere que su trabajo es satisfactorio en función de su salario, es indispensable que perciba que su trabajo está equiparadamente pagado en proporción con sus aptitudes, esfuerzo, y sueldo de sus compañeros del mismo nivel y que con su salario pueda obtener una serie de satisfactores físicos y psicológicos, que su trabajo sea agradable y no una rutina diaria y monótona. Cuando se encuentre un equilibrio de dichas relaciones, podrá existir una satisfacción laboral con relación a su salario
- **Puesto:** A través del análisis del puesto se define el quehacer, su evaluación y su relación del sujeto dentro de la organización, así como una mejor selección y capacitación del personal. Si existe una buena evaluación del puesto, esto hará posible la satisfacción laboral y la identificación del sujeto con su puesto y con la organización.
- **Seguridad en el empleo:** La seguridad en el empleo es un incentivo que hace que muchos sujetos permanezcan en su organización y con esto poder alcanzar su nivel de satisfacción laboral. Pero varía en función de la clasificación del trabajo y el grado afectivo de seguridad que los sujetos sienten a su trabajo. La importancia de éste radica en sentirse protegidos contra la pérdida de su trabajo en caso de enfermedad o accidente, pero lo más importante es sentirse protegido ante la insuficiencia de trabajo.
- **Desarrollo:** Por naturaleza, el hombre está en continua búsqueda de alcanzar un grado más satisfactorio que el presente, por lo cual la organización debe de impulsar al sujeto a través de capacitación continua y buscando que el sujeto pueda hacer mejor su actividad laboral para que éste esté más interesado, productivo y leal en su trabajo.
- **Oportunidad de ascenso:** Para el sujeto, la oportunidad de ascender va relacionado con el merito y la capacidad, pero aun más importante, el sujeto lo veo como un incentivo para mejorar su trabajo, al igual que una recompensa al esfuerzo realizado y en respuesta a su eficacia que conlleva a la satisfacción de su trabajo.

- **Ambiente de Trabajo:** El ambiente de trabajo dentro de una organización lo constituyen los sujetos que laboran ahí, los recursos físicos como la ubicación, instalaciones y las materias primas de la organización, el clima laboral y las condiciones económicas y mercantiles de la organización, esto es, el pago y prestigio que la organización les proporciona.
- **Categoría del Puesto:** Un trabajo difiere en cuanto al valor y a la importancia que se le asigna, se considera mayor categoría o estatus a los que desempeñan cargos que aparentemente son más valiosos en las personas que tienen más categorías, lo que provoca que el sujeto se sienta más satisfecho con su trabajo.
- **Relación con los compañeros de trabajo:** Parece existir un mayor grado de satisfacción laboral cuando el sujeto percibe que sus relaciones con sus compañeros de trabajo son agradables, es decir, en el grado que el sujeto descubre afinidad con sus compañeros, tanto más se sienten satisfechos.
- **Estatus Profesional:** Se ha encontrado que existe una asociación muy importante entre el estatus profesional y la satisfacción laboral, esto es, los sujetos que presentaron un mayor índice de satisfacción laboral son aquellos que poseen de un más alto nivel de estatus profesional en la organización.
- **Condiciones Sociales:** La relación entre las condiciones sociales del sujeto y la satisfacción laboral han sido poco observadas, pero esta tienen un peso importante en la satisfacción laboral debido a que el sujeto compara sus condiciones de trabajo con las condiciones sociales que vive, esto es, si las condiciones sociales son peores que las condiciones laborales del sujeto, este se sentirá satisfecho como trabajador y por lo tanto con una mejor condición.
- **Características Personales:** Robbins (1994) comenta que aun y que un grupo de empleados labore con el mismo tipo de puesto, reciba el mismo sueldo y tenga al mismo jefe, es probable que entre ellos existan distintos niveles de satisfacción o insatisfacción, esto radica según las expectativas de cada empleado ya que difiere de uno al otro.
- **Satisfacción con la vida:** Arias (comunicación personal, 12 de octubre, 2006) ha encontrado a lo largo de una serie de investigaciones, que la satisfacción laboral se hace extensiva a los sentimientos de felicidad experimentados con la vida y a las relaciones familiares, esto es, la satisfacción con la vida tiene una estrecha relación con la satisfacción laboral.
- **Salud:** La satisfacción laboral tiene efectos en la vida total del sujeto, pasando las barreras del ámbito de trabajo ya que Luthans (1992) reporta que los sujetos más satisfechos tienen una mejor salud física y mental y aun más importante, tienen un menor número de accidentes laborales. Otras investigaciones también reportan que la satisfacción laboral influye en la

longevidad del sujeto, así como otros datos que repercuten en la salud de los sujetos.

## Indicadores de Insatisfacción Laboral

Para otros sujetos, el trabajo es considerado como una fuente continua de insatisfacciones donde el sujeto ve mermadas sus posibilidades de expansión o crecimiento profesional, se encuentran ante un horario incompatible con su vida familiar, se encuentran en condiciones desfavorables o en un trato hostil con sus compañeros de trabajo o su mismo jefe, es decir, una serie de aspectos o características que hace que el sujeto se sienta insatisfecho profesionalmente. Se podría definir a la insatisfacción laboral como una respuesta negativa del sujeto hacia su trabajo. Esta respuesta de rechazo dependerá, de gran medida, de las condiciones laborales y de la personalidad de cada sujeto y hace referencia al estado de intranquilidad, ansiedad o incluso depresivo al que pudiese llegar el sujeto que se encuentra insatisfecho. Cuando el sujeto tiene una insatisfacción en su trabajo, se ve reflejado principalmente en los siguientes indicadores:

- **Ausentismo:** El faltar en el trabajo o el llegar tarde a su trabajo, es considerado como una señal sobre la insatisfacción que tiene el sujeto de su trabajo, esto no quiere decir que el sujeto planea faltar en el trabajo, sino que se ausenta de su lugar de trabajo cuando se presenta la oportunidad. La organización cree que la solución es por medio de castigos o presión al sujeto, en vez de buscar las causas reales de la insatisfacción y no solo corregir sus efectos.
- **Monotonía del Empleo:** Cuando el trabajo tiene muy poca variedad, es muy probable que surjan sentimientos de aburrimiento, de enfado y tedio. Esto se mira en las tareas repetitivas, en las que el sujeto debe seguir poniendo atención en una misma labor que se traducirá en cansancio y aburrimiento, aunque se ha encontrado que el aburrimiento depende de algunas diferencias individuales, por lo tanto es probable que el aumento de responsabilidades, variedad de tareas, ampliación de los tipos de trabajo y las experiencias de la tarea, contribuyen a aumentar la satisfacción y la iniciativa de los sujetos más inteligentes.
- **El salario:** El salario inicial de un trabajo es con mucha frecuencia muy importante para aquellos trabajadores que se sienten atraídos por él, pero por su importancia decrece a medida que pasa el tiempo, la inadecuación del pago, es una fuente importante de insatisfacción, pero no la única y ni siquiera la más importante.
- **La Salud Física:** Luthans (1992) reporto que los empleados más satisfechos tienen mejor salud física y mental y menor número de accidentes en el trabajo y enfermedades cardiovasculares, por lo cual podemos suponer que un indicador de la falta de satisfacción laboral en el sujeto repercute en mayor



número de accidentes en el trabajo y mayor índice de enfermedades, no solamente cardiovasculares.

- **Rotación del personal:** La importancia de la satisfacción laboral se debe básicamente a que se relaciona a una menor rotación del personal, pero, existe repercusiones en el clima laboral de la organización, ya que los sujetos que se quedan les afecta que sus compañeros se vayan, además del costo que le significa el reclutar, contratar y capacitar a un gran número de sujetos.
- **Conflictos personales dentro del trabajo:** En ocasiones, la mala relación suele ser causada por celos, envidias o recelos profesionales, o bien por comportamientos excesivamente pasivos o competitivos por parte de alguno de los compañeros. En el caso de los jefes, suele deberse a una actitud prepotente y desconsiderada del jefe hacia sus subordinados o por excesivas exigencias o cumplimientos de funciones que no le competen al trabajador. Incluso por celos profesionales y envidias que hacen que consideren a ciertos empleados como una amenaza que podría sustituirles en su jefatura. Las malas relaciones en el ámbito laboral hará que las personas sientan deseos de abandonar su empleo.
- **No promoción:** Cuando un sujeto tiene altas expectativas de crecimiento dentro de su trabajo pero está estancada en su puesto de trabajo y observa cómo pasa el tiempo y, ni prospera ni asciende de categoría, se sentirá apática e insatisfecha ante su trabajo, pues no consigue lo que esperaba. Se produce un desequilibrio entre lo que ella esperaba y lo que ha obtenido realmente.
- **Inseguridad del Sujeto:** Sujetos que poseen poca confianza en sí mismas, en sus habilidades y aptitudes para elaborar su trabajo, sienten que son incapaces de realizarlo correctamente o de adaptarse al entorno laboral, esto les provoca temor y una profunda inseguridad e insatisfacción.
- **No adaptación al ambiente laboral:** Existen sujetos poco pacientes o constantes que continuamente están cambiando de empleo porque se cansan o aburren de su trabajo con rapidez o, porque desean alcanzar objetivos profesionales en un corto espacio de tiempo. Se sienten continuamente insatisfechos y necesitan cambiar de ocupación para intentar lograrlo.
- **Malas condiciones laborales:** La insatisfacción laboral también puede ser consecuencia de las políticas de la organización, del entorno físico o de un empleo precario o rutinario.
- **Falta de interés por el Trabajo:** Otro indicador de la insatisfacción es la desmotivación o falta de interés por el trabajo, que puede llegar a producir en el sujeto tal apatía, que incumpla con sus funciones de forma habitual.

La insatisfacción laboral puede repercutir en el rendimiento de los sujetos y a la productividad de la organización, por lo que esta debe tratar que sus empleados se

encuentren satisfechos profesionalmente. Para ello, han de procurar que trabajen en un entorno físico adecuado y con ciertas condiciones favorables. Sitios ruidosos o lugares calurosos y congestionados o mal ventilados perjudican al trabajador y afectan negativamente a su rendimiento.

## CAPITULO IV.

### Colegio de Ciencias y Humanidades.

El Dr. Pablo González Casanova (1971), miembro de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) elabora un documento titulado “El problema del método en la reforma de la enseñanza media” donde concentra toda la problemática de la educación media superior en México, donde su mayor meta era proponer una serie de modificaciones al método de enseñanza utilizado, el mismo González Casanova comento:

"La creación de un motor permanente de innovación de la enseñanza universitaria y nacional, donde deberá ser complementado con esfuerzos sistemáticos que mejoren a lo largo de todo el proceso educativo, nuestros sistemas de evaluación de lo que enseñamos y de lo que aprenden los estudiantes (p.3)."

Este documento se considera el antecedente del proyecto educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), mismo que se consolida el 26 de Enero de 1971, cuando el Honorable Consejo Universitario aprueba la creación del Colegio.

#### Una alternativa en la Universidad

El Colegio se crea como una alternativa ante el sistema tradicional que privaba en el País. Una de las orientaciones del Colegio, fue el de ser un órgano educativo, generador de cambios dentro de la Universidad. A este respecto González (1971) hizo la siguiente declaración:

“El Colegio de Ciencias y Humanidades resuelve por lo menos tres problemas que hasta ahora solo habíamos planteado o resuelto de forma parcial: Unir distintas facultades y escuelas que originalmente estuvieron separadas. Vincular la Escuela Nacional Preparatoria a las Facultades y Escuelas Superiores, así como a institutos de investigación y por último, crear un órgano de permanente innovación de la Universidad, capaz de realizar funciones distintas sin tener que cambiar toda la estructura universitaria, adaptando el sistema a los cambios y requerimientos de la propia Universidad y del País”(pag. 4).

Melín (1990) resalta un aspecto de suma importancia dentro de la elaboración curricular del Colegio, incorporar tendencias pedagógicas en ese entonces modernas con el fin de preparar un alumno crítico, activo y consciente de su medio social. De aquí que se desprendan los valores fundamentales que caracterizaron y justificaron al Colegio:

- El conocimiento y habilidades se adquieren en la experiencia y no de la repetición memorística, es decir se desarrollan a partir de su aplicación y su uso.
- El conocimiento adquirido debe estar relacionado con el medio del educando, de tal manera que le sea significativo y aun más, la forma de enseñar dependerá de cómo se desarrolla ese medio, ya que si existe un divorcio entre éste y la escuela, el estudio se convierte en algo fastidioso y sin sentido.
- El conocimiento adquirido debe tener alguna aplicación o utilidad evidente, de tal forma que, el alumno devuelva o que aprendió a su realidad.
- El número de alumnos por grupo no debe ser muy alto, pues de ser así no se pueden emplear métodos adecuados al grupo.
- Crear la disposición del alumno hacia la investigación.
- Formación de actitudes y aptitudes de reflexión metódica y sistemática, así como las que se requieren para adquirir, ordenar y calificar información.

#### El papel del Docente en el Plan 71

Se parte de que el docente está comprometido con su propia formación y la de los alumnos, que valora tanto su propia experiencia como la de ellos y asuman con ellos el reclamo por el espacio para el estudio, la reflexión, la crítica y la toma de conciencia en un ejercicio compartido y responsable. Que aceptando que no son el único vehículo educativo, sean capaces de proponer materiales de conocimiento, habilidades y actitudes que resistan la obsolescencia y resulten útiles para cuando los alumnos lo necesiten, aun después de su etapa escolar y que, capaces de tomar decisiones, proporcionen condiciones para que los alumnos las tomen. Su función no es la de simples transmisores o actualizadores de conocimientos, sino mucho más, la de entrenadores de habilidades intelectuales que propician condiciones para que los alumnos sean capaces de simplificar la información de que disponen, de generar nuevas proposiciones, de aumentar su poder para manipular sus conocimientos y que, puedan ser transmisores de una cultura intelectual de la que participen consistentemente.

## Ejes del Docente en el Plan 71

El docente se regía por los siguientes principios según el Plan de Estudios del Colegio (1971)

- Libertad
- Responsabilidad
- Actividad creativa
- Participación democrática
- Criterio de eficacia

Así como por estos postulados:

- Aprenda a aprender: Formar en el sujeto habilidades y aptitudes básicas que generen nuevos conocimientos.
- Aprenda a hacer: que la educación es acción, a través de la vinculación de la teoría y la práctica.
- Aprenda a ser: inculcar en el sujeto una conciencia crítica resultado del carácter formativo de la enseñanza.

El docente se basara en las siguientes técnicas:

- El fomento por el trabajo en equipo
- El aprendizaje por descubrimiento
- Realización de investigación bibliográfica
- La experimentación
- La creación de reportes de resultados individual y/o colectivo.

El docente hará énfasis en el aprendizaje más que en la enseñanza, la formación más que en la información, el ejercicio y la práctica de conocimientos teóricos, la comunicación maestro-alumno para la adquisición de una conciencia crítica y la evaluación con doble perspectiva, lo que se aprende y lo que se enseña.

## Carrera Académica

Las categorías académicas, tanto interinas como definitivas, de los docentes son las siguientes:

Interinos	Categoría "A" Categoría "B"
Asignatura	Categoría "A" Categoría "B"
Carrera	Asociados "A" Asociados "B" Asociados "C" Titulares "A" Titulares "B" Titulares "C"

Para ser docente del Colegio se debían cumplir con los siguientes requisitos que eran los mínimos para ejercer la profesión, gozando de un buen salario y prestaciones al personal.

La siguiente información es recolectada del Estatuto de Personal Académico (UNAM, 1986), Título Quinto Capítulo III y Título Cuarto, Capítulo IV de los Profesores e Investigadores de Carrera y del Programa de Superación Académica, Fortalecimiento de la Carrera Académica publicado el 22 de Abril de 1985.

Para poder ingresar al Concurso de Selección para Profesor:

- **Profesor Interino:**

- Título Superior al de Bachiller en el área de la materia que iba a impartir. El título se podía dispensar por acuerdo del Consejo del Colegio en el Bachillerato, y se debía presentar certificado completo de estudios de licenciatura y haber aprobado los cursos de la especialidad o demostrar mediante procedimiento que señale el Consejo Técnico respectivo, el conocimiento de la materia que se vaya a impartir.
- Demostrar aptitudes para la docencia (a partir de presentar un examen ante el Jurado Calificador integrado por un profesor Representante del la Comisión Dictaminadora y otro de la Dirección del Plantel, Conocimientos del Programa y Practica docente).

- **Profesor Definitivo de Asignatura “A”**
  - Antigüedad de un año.
  - Contar con un grupo permanente.
  - Solicitud dirigida al Director del Plantel con copia a la Secretaria Académica, señalando el grupo permanente con el que concursa.
  - Lo señalado en la convocatoria que se publique.
  - Para aplicación de la Definitividad deberá ser profesor definitivo en servicio y haber impartido por lo menos dos semestres las materias afines que solicita.
  
- **Profesor de Asignatura Categoría “B”**
  - Título de Licenciatura.
  - Ser Profesor Definitivo de Asignatura Categoría “A”.
  - Antigüedad docente mínima de tres años ininterrumpidos como Profesor Definitivo, Categoría “A”.
  - Cumplir con los requisitos de acuerdo con la vía que opte, señalados en los Criterios de Evaluación para la Promoción de Profesores de Asignatura de la UACB del C.C.H.
  
- **Profesor de Carrera Asociado “A” de Tiempo Completo**
  - Tener una Licenciatura o Grado equivalente.
  - Haber trabajado cuando menos un año en labores docentes o de investigación, demostrando aptitud, dedicación y eficiencia.
  - Haber producido un trabajo que acredite su competencia en la docencia o en la investigación.

- **Profesor de Carrera Asociado “B” de Tiempo Completo**
  - Tener Grado de Maestro o Estudios similares, o bien conocimientos y experiencias equivalentes.
  - Haber trabajado eficientemente cuando menos dos años en labores docentes o de investigación en la materia o área de su especialidad.
  - Haber producido trabajos que acrediten su competencia en la docencia o en la investigación.
  
- **Profesor de Carrera Asociado “C” de Tiempo Completo**
  - Tener Grado de Maestro o Estudios similares, o bien conocimientos y experiencias equivalentes.
  - Haber trabajado eficientemente cuando menos tres años en labores docentes o de investigación en la materia o área de su especialidad.
  - Haber producido trabajos que acrediten su competencia o tener el Grado de Doctor o haber desempeñado sus labores de dirección de seminarios y tesis o impartición de cursos de manera sobresaliente.
  
- **Profesor de Carrera Titular “A” de Tiempo Completo**
  - Tener Título de Doctor o los conocimientos y la experiencia equivalente.
  - Haber trabajado cuando menos cuatro años en labores docentes o de investigación incluyendo publicaciones originales de la materia o área de investigación.
  - Haber demostrado capacidad para formar personal especializado en su disciplina.
  
- **Profesor de Carrera Titular “B” de Tiempo Completo**
  - Además de los requisitos exigidos para alcanzar la categoría del Titular nivel “A”, para ingresar o ser promovido a Titular nivel “B” es necesario:
  - Haber trabajado cuando menos cinco años en labores docentes o de investigación en la materia o área de su especialidad.
  - Haber demostrado capacidad para dirigir grupos de docencia o de investigación.



- **Profesor de Carrera Titular “C” de Tiempo Completo**

- Para ingresar o ser promovidos a la categoría de Profesor o Investigador Titular nivel “C”, además de los requisitos exigidos para ser Titular nivel “B”, es necesario:
- Haber trabajado al menos seis años en labores docentes o de investigación en la materia o área de su especialidad.
- Haber publicado trabajos que acrediten la trascendencia y la alta calidad de sus contribuciones a la docencia, a la investigación, o al trabajo profesional de su especialidad, así como su constancia en las actividades académicas.
- Haber formado profesores o investigadores que laboren de manera autónoma.

La Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) es creada por encargo del Rector y Secretario General de la Universidad, que tiene por fin impulsar la carrera del personal académico en las diversas actividades que desempeña el docente a través de apoyos económicos, premios, estímulos, cursos, diplomados y otros programas, aunado a otras direcciones generales para conjuntar y dar coherencias a los esfuerzos que la Universidad debe cumplir para alcanzar sus objetivos (planes de trabajo y acción) y responsabilidades ante la Sociedad. Por otro lado, en el ámbito que le corresponde, la DGAPA está al servicio del Claustro Académico que por encargo del Consejo Universitario, tiene como responsabilidad avanzar en las reformas para lograr la modernización que tanto necesita el Estatuto del Personal Académico, (que no ha sido modificado desde 1985). Reformas que según la DGAPA “demanda el personal académico y que a iniciativa de la presente administración central (del Rectorado de Juan Ramón de la Fuente) se están llevando a cabo. Esto encierra todo el proceso de transformación que ha sufrido el docente desde hace más de 20 años y que ha afectado su labor, donde su principal característica ha sido el no elevar de forma sustancial el salario base del docente, sino a través de los estímulos que a continuación mencionaremos.

La fuerza de la Universidad radica en la calidad y la capacidad de sus académicos, por ello fortalecer su carrera académica es fundamental para lograr los fines de la UNAM. Esto implica apoyar la formación, la superación y la actualización de todos los universitarios. La labor de cada uno de los académicos nutre cotidianamente a la institución en aulas, laboratorios, cubículos, bibliotecas y en todos los ámbitos universitarios. Con el objeto de impulsar y consolidar esta vida académica, la DGAPA ha diseñado y administrado diversas acciones de apoyo directo a la investigación y la docencia (DGAPA, 2007)

**PROFIP:** Programa de Formación e Incorporación de Profesores de Carrera en Facultades y Escuelas para el Fortalecimiento de la Investigación (PROFIP) tiene como objetivos:

Promover la realización de estancias posdoctorales de excelencia académica, de instituciones de educación superior y/o investigación, mexicanas o de otros países, consideradas de alta calidad en el ámbito internacional.

Fortalecer la investigación en Facultades y Escuelas, incorporando a su cuerpo académico a quienes hayan concluido satisfactoriamente su estancia posdoctoral.

Solo acceden a este programa los graduados de doctorado de excelencia académica.

**PFAMU:** El Programa de Fortalecimiento Académico para las Mujeres Universitarias es creado por instrucciones del Rector Juan Ramón de la Fuente y con el propósito fundamental de impulsar, promover, difundir y fortalecer la más amplia participación de la mujer en la UNAM, se creó el PFAMU, convocado por la Secretaría de Desarrollo Institucional y administrado por la Dirección General de Asuntos del Personal Académico. Tiene los siguientes subprogramas:

**Promoción a la Investigación:** Tiene como fin promover y fortalecer la participación de las mujeres universitarias en las actividades de investigación, impulsar su carrera académica, e incrementar su productividad en la investigación, con la presentación de proyectos que deberán desarrollar una línea de investigación de calidad. Las académicas de las distintas entidades de la UNAM, con nombramiento de profesora o de investigadora ordinaria de tiempo completo y la categoría de Candidata a Investigador Nacional del Sistema Nacional de Investigadores (SNI).

**Incorporación a la planta docente:** Tiene como objetivo apoyar a las entidades de la UNAM, de acuerdo a su plan de desarrollo, para fortalecer la planta académica por medio de la incorporación de ex alumnas de esta Universidad que concluyeron exitosamente sus estudios de doctorado. Las ex alumnas deberán de haber tenido un excelente desarrollo durante sus estudios y una tesis sobresaliente.

**Becas UNAM - Fundación Carolina:** La Universidad ha establecido un convenio de colaboración con la Fundación Carolina, que tiene como objetivo contribuir a la superación del personal académico de la UNAM, con el fin de fortalecer su planta académica.

Dicho convenio establece que de manera conjunta, la UNAM y la Fundación otorgarán anualmente dos becas para realizar estancias cortas de investigación y hasta nueve becas para realizar estudios de doctorado en universidades

públicas de España. Todo esto dirigido al personal académico de tiempo completo y a profesores de asignatura definitivos, con un mínimo de cuatro años de antigüedad académica.

**PAPIIT:** Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica tiene por objeto impulsar el desarrollo de proyectos de investigación básica, aplicada y multidisciplinaria de alta calidad, en todas las áreas del conocimiento, que se llevan a cabo en facultades, escuelas, institutos y centros, que fomenten la formación de nuevos cuadros de investigación mediante la conformación de grupos de investigación. Está dirigido a profesores e investigadores de carrera de tiempo completo, con categoría y nivel por lo menos de asociado “C” y nivel “B” del PRIDE o del PAIPA.

**PAPIME:** Programa de Apoyo a Proyectos para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza tiene la finalidad de estimular y respaldar la creatividad de los profesores en el contexto del mejoramiento de la enseñanza, mediante la innovación en el quehacer docente, y con ello, ampliar también las posibilidades de la carrera académica.

Al canalizar recursos de carácter extraordinario, permite a los profesores contar, en adición al respaldo regular que pudieran tener, con un financiamiento muchas veces determinante en la consecución de alguna meta académica.

Todos los proyectos son sujetos a evaluación por pares académicos y deben estar inscritos en los planes de desarrollo de la entidad académica que los promueve y aglutina en un marco institucional.

**POSDOC:** Programa de Becas Posdoctorales en la UNAM tiene la finalidad de fortalecer la formación de recursos humanos de alto nivel para la docencia y la investigación, la Universidad convoca a sus entidades académicas a presentar candidatos para concursar por una beca posdoctoral en la UNAM. El Programa apoya a recién doctorados en alguna institución de reconocido prestigio dentro de los tres años previos a su solicitud, para que desarrollen un proyecto de investigación novedoso o un proyecto de innovación docente en la UNAM.

**PASPA:** El Programa de Apoyos para la Superación del Personal Académico de la UNAM parte de que la principal fuerza de la Universidad radica en la calidad y la capacidad de sus académicos, por ello, el Programa contribuye a fortalecer la planta académica mediante el otorgamiento de apoyos especiales que permitan a los académicos superarse al obtener el grado de maestría o doctorado, así como realizar estancias sabáticas y de investigación.

El programa está dirigido al personal académico de carrera en sus modalidades de estudios de posgrado, estancias sabáticas y de investigación, y al personal académico de asignatura con un mínimo de 15 horas-semana-mes contratadas

frente a grupo con cuando menos 6 años de antigüedad académica para la modalidad de estudios de posgrado.

**INFOCAB:** Iniciativa para Fortalecer la Carrera Académica en el Bachillerato de la UNAM (INFOCAB) La superación es una de las acciones más importantes que dan sustento a la carrera académica del profesor del bachillerato universitario. Con esta iniciativa, La UNAM establece un programa integral de apoyo y fortalecimiento de la carrera académica en el bachillerato sustentado en la vida académica cotidiana de sus profesores.

Los proyectos apoyados deben surgir de los propios académicos y deben tener como objetivo general la participación de los profesores en actividades académicas que, simultánea e integralmente, repercutan en su superación y actualización, en el sostenimiento de un ámbito de trabajo académico y en el avance del propio bachillerato universitario.

Los proyectos se deben orientar hacia alguna de las cuatro líneas temáticas de actividades académicas en que se dan procesos de superación y actualización mismas que se enlistan a continuación:

1. Actividades colegiadas que sistemáticamente discutan, analicen, critiquen o impulsen las prácticas docentes, los planes de estudio, los problemas de la enseñanza, los métodos didácticos o la incorporación de temas de actualidad en el currículo académico.
2. Actividades de innovación y creatividad centradas en el conocimiento de los profesores al producir materiales didácticos novedosos, diseñar nuevas prácticas de laboratorio, hacer estudios concretos sobre algún aspecto de la enseñanza o generar e incorporar nuevas tecnologías para la enseñanza, todo ello incidiendo en el avance de la calidad, profundidad y eficacia del proceso educativo.
3. Actividades extracurriculares que implementen procesos de enseñanza en los que el profesor convoca, aglutina y coordina a un grupo de alumnos en la consecución de un proyecto concreto que amplíe el panorama cultural o el conocimiento de la disciplina. Estas actividades deberán implicar la creatividad, la dedicación, el trabajo en equipo para la solución de algún problema; en la construcción de algún implemento o herramienta; en formas de expresión artística; en el apoyo a tareas de investigación o en actividades similares a éstas; todo ello en el marco de la acción académica institucional.
4. Actividades de intercambio académico con instituciones del nivel medio superior, tanto nacionales como extranjeras con las que exista un convenio de colaboración con la UNAM. El objetivo es propiciar el conocimiento de diversas formas y de solucionar problemas en circunstancias educativas similares, que amplíen horizontes académicos al interaccionar con maneras distintas de

pensar; de hacer o de expandir el ámbito cultural en que se desarrollan el profesor y la institución.

**PFBU-MADEMS:** El Programa de Formación de Profesores para el Bachillerato Universitario. La profesionalización de la carrera académica en el bachillerato universitario requiere contar con un sistema de formación de nuevos profesores. Por ello la DGAPA ha instituido un programa para jóvenes recientemente titulados de la licenciatura que ingresen a la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior. Estas becas conllevan el interés manifiesto de esos alumnos para una futura carrera como docentes del bachillerato universitario.

**PASD:** Programa de Actualización y Superación Docente (PASD). Una de las tareas de los profesores universitarios que más incide en la carrera académica y en la calidad educativa de la institución, consiste en mantenerse actualizado en el área en que imparte sus clases, tanto en lo que se refiere a los contenidos, como a las técnicas y tendencias didácticas.

En el marco del apoyo a la función docente que realiza la Dirección General de Asuntos del Personal Académico, DGAPA, se promueve la actualización y superación docente con la impartición de Cursos y Diplomados en el Bachillerato, las Escuelas y Facultades de la UNAM, por medio del Programa de Actualización y Superación Docente (PASD).

Fortalecimiento de la Docencia a través del Observatorio de Visualización de la UNAM,

**IXTLI:** Fortalecimiento de la Docencia a través del Observatorio de Visualización de la UNAM. Este Programa tiene como objetivo promover el esfuerzo de las entidades y de sus comunidades académicas para que, en el marco de sus programas de trabajo, presenten proyectos educativos cuyas líneas temáticas conduzcan a la innovación y al mejoramiento de las actividades docentes, e incrementen la calidad de la formación escolar que ofrece la UNAM en el bachillerato, la licenciatura y el posgrado.

Busca promover una mayor interrelación entre las actividades de docencia y de investigación y una adecuada vinculación entre la formación teórica y práctica que permita orientar los procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto hacia la adquisición de conocimientos como a la solución de problemas y a la satisfacción de necesidades sociales mediante el uso de tecnología de punta.

El programa propicia el desarrollo de proyectos educativos con base en el establecimiento de vínculos de intercambio y de cooperación académica, científica, tecnológica y cultural, entre las entidades académicas de la UNAM o con instituciones externas, dentro y fuera del país, de manera tal que se aprovechen las potencialidades de cada una de las partes involucradas.

Está dirigido al personal de la UNAM, técnicos académicos, profesores e investigadores, que realizan actividades docentes y pueden participar todas las entidades académicas de la UNAM que desarrollan actividades de docencia en bachillerato, licenciatura o posgrado.

Fortalecimiento a la Carrera Académica.

En toda Institución se destacan algunos de sus miembros por su entrega, su creatividad y sus logros; reconocerlos es para la UNAM una tradición y constituye un gran orgullo. Por ello participar en los procesos para otorgar reconocimientos a quienes se han destacado en su carrera académica es una de las más gratas tareas a cargo de esta dirección. Así mismo, la DGAPA debe diseñar los estímulos al personal académico que impulsen y recompensen una carrera académica de alto desempeño y excelencia.

**Premio Universidad Nacional** La UNAM otorga anualmente el Premio Universidad Nacional a aquellos profesores, investigadores o técnicos académicos, que se han distinguido en forma excepcional por su labor en la institución por más de diez años. El premio consiste además del diploma correspondiente, en un estímulo económico y la difusión amplia de la obra del premiado entre la comunidad universitaria y la sociedad en general.

Este reconocimiento se otorga en diecisiete áreas distintas, tanto en docencia como en investigación, así como la difusión de la cultura.

**RDUNJA Reconocimiento Distinción Universidad Nacional para Jóvenes Académicos (RDUNJA)** Con el propósito de fomentar y promover el potencial de los jóvenes académicos así como estimular sus esfuerzos por la superación constante de su trabajo, la UNAM otorga anualmente el Reconocimiento Distinción Universidad Nacional para Jóvenes Académicos, al personal académico de carrera de tiempo completo con tres años o más de antigüedad, que se hayan destacado por la calidad, la trascendencia y lo promisorio de su trabajo, en las funciones sustantivas. Este reconocimiento se otorga en diecisiete áreas distintas, tanto en docencia como en investigación, así como la difusión de la cultura.

**PERPAE:** Programa de Estímulos y Reconocimientos al Personal Académico Emérito. La Universidad distingue con el nombramiento de Profesor o Investigador emérito a aquellos académicos que han realizado con gran dedicación y durante más de 30 años de servicios, una obra de valía excepcional.

El Programa de Estímulos y Reconocimiento al Personal Académico Emérito (PERPAE) otorga al personal académico nombrado como emérito, un apoyo económico, un seguro de gastos médicos, así como la difusión de su obra y pensamiento.

**PRIDE:** El Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo incide en el desarrollo de la carrera académica y en el cumplimiento de la misión universitaria al otorgar una prima al desempeño a los académicos que realizan sus actividades de manera sobresaliente. Estos estímulos propician que se conjugue la formación de recursos humanos, la docencia frente a grupo, la investigación y la extensión académica, fomentan la superación del personal académico y promueven la elevación del nivel de productividad y calidad académica.

La prima consiste en un porcentaje del salario vigente del académico y se determina, por periodos de tres o cinco años, de acuerdo a la evaluación por pares de la actividad del académico.

**PAIPA:** Programa de Apoyo a la Incorporación del Personal Académico de Carrera de Tiempo Completo (PAIPA). Este programa otorga una prima especial con carácter transitorio al personal académico de tiempo completo de reciente contratación. Este estímulo se otorga durante un año, en espera de que el académico pueda hacer su solicitud de ingreso al PRIDE. La prima se otorga por medio de la evaluación por pares de los antecedentes académicos del interesado.

**PEPASIG:** Programa de Estímulos a la Productividad y al Rendimiento del Personal Académico de Asignatura (PEPASIG). Con el objeto de apoyar la carrera del personal académico de asignatura y de fortalecer la docencia universitaria se otorga un estímulo a estos profesores en proporción a las horas de clase frente a grupo que imparten.

**PEII:** Programa de Estímulos de Iniciación a la Investigación (PEII). La incorporación de jóvenes investigadores permite la renovación y revitalización de la planta académica de la UNAM. Con el objeto de impulsar el desarrollo de la carrera académica en la investigación el Programa de Estímulos de Iniciación a la Investigación (PEII) proporciona una beca al personal académico que se inicia en la investigación.

## Caracterización del Docente del CCH-Oriente.

A través de charlas informales en los pasillos del Colegio, se escuchan quejas frecuentes, principalmente por las condiciones laborales en las que desarrollan su actividad, a continuación se presentan una serie de comentarios hechos por docentes del Colegio, algunos pidieron no revelar su nombre por miedo a represalias por parte de la institución, pero que pedían que fueran divulgadas el vivir del docente en su lugar de trabajo:

### Exceso de alumnos por grupo.

Al inicio del Colegio la matrícula por salón de clase era de 48 a 50 alumnos por grupo académico y para el caso del aula-laboratorio en las asignaturas de Física, Química y Biología se dividía en dos secciones de 24 alumnos, distribuidos en 6 mesas de trabajo para realizar las prácticas de laboratorio; la razón era que el espacio, instrumentos, sustancias, mobiliario y personal de laboratorio fueran suficientes, además de promover el trabajo en equipo como un elemento esencial en su proceso educativo, privilegiar la relación teoría – práctica y no solo la memorización y la interacción profesor – alumno donde la información fuera dinámica y multifacética entre todos y cada uno de los integrantes en este proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas condiciones del número de alumnos por salón y laboratorio favoreció durante los primeros años el buen desempeño académico de profesores y alumnos bajo los principios del CCH.

Actualmente los grupos cuentan con 65 a 69 alumnos por grupo y en el laboratorio de 32 a 34 por sección. ¿Qué problemás se presentan con este exceso de alumnos por salón de clase?

- Que el espacio y material se vuelven insuficientes por que la dimensión, mobiliario y en el caso del laboratorio el instrumental y sustancias, además que impiden el buen funcionamiento de la clase
- Se rompe en los salones la adecuada vinculación profesor-alumno y en el caso de materias como Química y Biología en donde se manejan sustancias peligrosas es tal el *hacinamiento* de 5 a 6 alumnos por mesa de laboratorio que los riesgos de choque entre alumnos con los materiales y sustancias son generadores de accidentes.
- La mala ventilación es otro inconveniente a nivel de laboratorios pues al saturarlos con más de 30 alumnos, las ventilas no son suficientes y el calor en algunas épocas del año, más un día de práctica donde los alumnos están desplazándose para pedir material, realizando reacciones químicas, disecando alguna pieza, elaborando fermentos hacen del laboratorio un *horno* y como no sera el unico grupo que atendera a lo largo de su jornada, después de un tiempo provocan cansancio y distracción de los integrantes de la clase.



Estas condiciones provocan en algunos profesores actitudes negativas hacia los alumnos; así como tensión, alteración, deterioro y afectación en general a su salud.

#### Carencias logísticas y materiales

El 2 de febrero de 1972 con cuatro edificios para las actividades académicas y un edificio para la unidad administrativa y la dirección, inicia sus actividades el CCH-Oriente. El apoyo logístico a nivel de construcciones, inmobiliario y equipamiento con lo necesario para el buen funcionamiento del Plantel deberían ser ejercidos a lo largo de los siguientes años. Pero dadas las características de la comunidad y el desempeño de la dirección expulsan al entonces director, nombrado por las autoridades. Se decidió por la autogestión, el Autogobierno y con el Consejo Interno continuó funcionando.

Esta actitud generó un castigo para el Plantel y durante años el ejercicio del presupuesto fue para exclusivamente su mantenimiento. Es hasta 1974 que se forma una Comisión de Apoyo constituida por autoridades de la Coordinación e integrantes de la comunidad para poder tramitar el egreso de los alumnos de la primera generación y es a partir de esta Comisión de Apoyo que lentamente empieza a fluir el presupuesto. Ya estando como presidente de la Comisión de Apoyo el Lic. Rodolfo Coeto Mota se ejerce el presupuesto para la construcción de la Biblioteca, el Servicio Médico, la barda perimetral del Plantel y la construcción del Campo Experimental.

Posteriormente se fueron construyendo edificios, laboratorios hasta que con apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo se construyó el SILADIN (Sistema de Laboratorios para el Desarrollo y la Innovación).

Sin embargo, no solo es importante la inversión para la construcción de la infraestructura lo costoso es su mantenimiento y aquí es donde actualmente hay fallas. Mantenimiento de computadoras, TV, DVD, reposición de material de cristalería, sustancias e instrumental; actualización de libros en la biblioteca y otros.

Estas condiciones hacen más difícil el buen desempeño de la clase viéndose en algunas ocasiones obligados alumnos y profesores a proveerse ellos mismos de los materiales, sustancias y aparatos necesarios para la mejor calidad posible en su clase.

#### Discontinuidad en el horario

La contratación de los profesores de las primeras generaciones garantizó para el 1º y 2º semestres, 3º y 4º semestres, 5º y 6º semestres, fue por bloques de 30 horas y en los turnos 01-02 y 03-04. El nombramiento fue de profesores de asignatura definitivos e interinos.

La continuidad de la jornada laboral se reflejó en la atención completa de los alumnos, ya que aparte de atenderlos en su horario habitual, si a lo largo de su recolección de información y procesamiento tenían dudas podían localiza a los profesores que se

encontraban en el Plantel: 7:00 hrs.-14:00 hrs. y de 14:30 hrs.-21:30 hrs., solo existía una hora de tiempo libre. Y las excepciones que existían de horarios discontinuos era de acuerdo a las necesidades de los profesores.

La característica esencial del Plan y Programás de Estudio eran tiempo corto al interior de las aulas y laboratorio y el resto de tiempo en los sitios de investigación para sus exposiciones de clase, estas características propiciaron que tanto alumnos como profesores hiciéramos del Plantel nuestra segunda casa.

Ha treinta y seis años de funcionamiento del CCH-Oriente, la planta docente se ha modificado sustancialmente, la conforman profesores de Asignatura interinos y definitivos; de Carrera: Titulares y Asociados, estos nombramientos ocasionan que en cuanto a horas frente a grupo sean diferentes:

- Los profesores titulares elijen de acuerdo a sus necesidades diferentes horarios para atender a los grupos académicos y cubrir las 12 horas requeridas.
- Los profesores asociados realizan el mismo mecanismo que ellos cubren 20 horas frente a grupo.
- Los profesores definitivos de acuerdo a su antigüedad han acomodado su horario laboral continuo.
- Lo profesores interinos cubren los grupos académicos en el horario de acuerdo a las necesidades que existan al inicio de cada ciclo escolar.

Estas condiciones ya descritas se reflejan en que.:

- Los alumnos raramente tiene información en donde pueden localizar a sus profesores fuera del horario de clase, por que salen del plantel ó si el tiempo libre “ahorcado” no se los permite, también es difícil saber donde se encuentran, porque al principio, los profesores, buscan emplear este tiempo, realizando diversas actividades: calificar, comer, conversar con otros profesores, conocer más detenidamente el plantel donde laboran, sin embargo, conforme transcurre el tiempo el cansancio y desesperacion se manifiestán, pues ven el tiempo pasar sin que puedan tener alguna otra actividad.
- En otras ocasiones, les es igual de complicado ubicar a sus profesores por que éstos buscan asistir a la biblioteca, a algún curso, participar en ciclos de conferencias, en mesas de debates, en exposiciones y diversos eventos que se realizan a lo largo del semestre. Y por el otro, para los mismos profesores no es tan sencillo incorporarse a las actividades ya descritas por que lo discontinuo en horas y días les dificulta acudir a estos eventos y ni una ni otra cosa pueden hacer.

## Inestabilidad laboral

A partir del 12 de marzo de 1989 que es la última ocasión que en ese entonces era la ENEP-Acatlán convoca a concurso abierto para plazas definitivas, inicia un largo periodo en que las convocatorias para concurso abierto fue solamente para plaza interinas. Esto generó que exista un porcentaje muy alto de docentes que laboran en la UNAM como profesores de Asignatura Interinos que no cuentan con estabilidad en el empleo, ya que éste depende de la demanda de docentes que requiera la Universidad y de la oferta de profesionistas que acuden a ésta a llenar solicitudes y presentar exámenes sobre la asignatura que quieren impartir pasando a formar esas largas listas de espera para contratación.

El Colegio no ha sido la excepción y en todas las Academias existen un gran número de profesores interinos que cada ciclo escolar tienen la incertidumbre de si serán contratados y por cuántas horas. Solo a cuenta gotas y por la presión ejercida por parte algunos profesores definitivos, interinos y coordinadores de área a las autoridades administrativas del plantel han ido sacando las convocatorias para concursos abiertos a grupos definitivos. Sin embargo, se ha frenado su promoción para ser profesores de carrera asociados y titulares, es aquí donde de nueva cuenta la organización de los profesores deberá manifestarse por que no existen razones académicas para impedir a los docentes mejores condiciones laborales.

## Competencia para adquirir una plaza

Otro factor que actualmente ejerce una gran presión sobre los académicos que son interinos ó profesores definitivos en uno o dos grupos, es que para tener las 30 horas que es el máximo de horas a contratar, entran en una terrible competencia que ha partir de las modificaciones que se hicieron en el escalafón en el 2002 y que era el mecanismo por el cual se hacía la contratación de horas y en el que la antigüedad docente era el eje principal, hoy estos profesores se ven sometidos por las autoridades administrativas a pasar exámenes filtro, participar en grupos de trabajo organizados por los profesores titulares (que necesitan de éstos para ser evaluados y conservar sus estímulos del PRIDE), elaborar y aplicar exámenes extraordinarios, acudir a cursos, diplomados, eventos y conferencias académicas, ya que todas estas actividades tienen puntos que son tomados en cuenta para la contratación a partir de la ubicación en la nueva lista Jerarquizada.

Y aún así, todo este trabajo académico, no garantiza la contratación de grupos; pero si desencadena cada ciclo escolar, por algunos profesores, una desleal competencia por la asignación de grupos. La manipulación por parte de las autoridades que de manera individual asignan grupos a cambio de favores, firmas para reelección de director, aprobación de proyectos, etc., lleva a la división y fragmentación de la base docente.

## Ambiente laboral deficiente

Bajo las condiciones descritas en la competencia desleal para mantener el empleo, el ambiente laboral no genera las condiciones de concordia, solidaridad, organización entre los académicos:

- Los comentarios negativos en los pasillos hacia algún profesor y no la crítica constructiva.
- El exceso de alumnos por grupo académico, con sus ya descritos inconvenientes.
- La división al interior de los docentes que pone por un lado a los profesores de carrera y por otro a los de asignatura. Los primeros percibiendo salarios entre los \$20,000.00 y \$50,000.00 y los segundos entre los \$5,000.00 y \$10,000.00.
- El desánimo de algunos profesores interinos y definitivos que realizan un trabajo académico y extenuante que no les garantiza su contratación mínima y constante de horas para cada ciclo escolar, es decir, su estabilidad laboral.
- La percepción de los que buscan ocupar los primeros lugares en la Lista Jerarquizada que actualmente se utiliza en la asignación de horas y tienen la necesidad de hacer trabajo en equipo es de que los profesores de carrera los utilizan para obtener y permanecer en sus programas de estímulos el PRIDE.
- El conocimiento de que las autoridades administrativas continúan abriendo exámenes filtro para engrosar la lista de aspirantes a ingresar a la planta docente del CCH, No permite de ninguna manera un buen ambiente laboral.

## Supervisión Constante

La UNAM enfrenta un grave problema de asistencia a impartir sus clases los docentes. Este es un problema que lleva años y la forma que pretenden resolverlo es a través de:

Firma de listas de asistencia.

Estímulos económicos, pago de una quincena extra a profesores que tengan un 90% de asistencias en el ciclo escolar.

Vigilancia por parte del cuerpo administrativo en horas de clase, para verificar que los profesores se encuentren laborando en sus grupos académicos. Esta medida en particular genera verdadera angustia en los profesores de recién ingreso y también a algunos definitivos y de carrera ocasionando actitudes como reportar en firmás o con letreros pegados en las puertas y pizarrones en lugar donde se localizan con sus

grupos: biblioteca, audiovisuales, conferencias, SILADIN o encargar a sus alumnos que si preguntan por ellos, informen que fueron ¡al sanitario!

Los docentes cumplen con la supervisión, estar presentes físicamente en el salón de clases, la pregunta es ¿con esto garantizan las autoridades administrativas la calidad de sus clases?

#### Falta de incentivos

El primer incentivo con que debe contar todo docente que forme parte de la UNAM es tener la tranquilidad económica, que le permita sostener a su familia, en cuanto a vivienda, vestido, alimentación, salud, educación, cultura.

Sin embargo, lo primero que encuentra es que no existe desde hace algún tiempo, concursos constantes para la promoción de la estabilidad en el trabajo, esto es promoverse de interinos a definitivos, primer incentivo difícil de alcanzar. Tampoco existen el paso de profesores definitivos a profesores de carrera. Estos deben ser los primeros incentivos con que cuenten todos los profesores.

Ya como otros incentivos están los Programas de estímulos a profesores de asignatura el PEPASIG ó a profesores de carrera el PRIDE.

Cuando se crearon los programas de estímulos para los profesores en el CCH se dijo por parte del entonces Coordinador del Colegio que después de mantenerlos por dos años, éstos pasarían a formar parte del salario base de los profesores, promesa hasta hoy no cumplida.

#### Dos o más empleos

Los docentes que se han incorporado en los últimos años y que no han logrado contratar las treinta horas de manera constante que medianamente les garantiza un salario para la manutención de su familia se han visto obligados a tener otros empleos que cubran sus necesidades económicas.

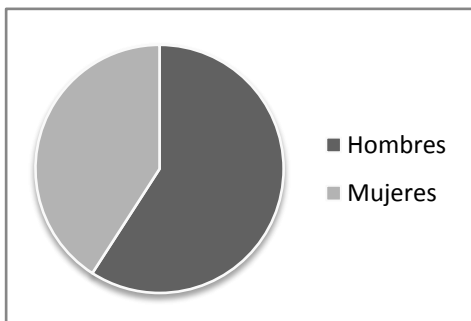
A ningún profesor lo llena de gozo el correr de una institución a otra, transportarse, en ocasiones por más de una hora, para cubrir los tiempos que cada una éstas le exigen.

Resultado profesores agotados, irritables, propensos a enfermarse, desubicados por el esfuerzo que significan sus desplazamientos físicos, el método pedagógico de cada institución, el nivel lo mismo pasan de la secundaria al bachillerato del bachillerato a la licenciatura.

A pesar de que las autoridades han amenazado con destituir a profesores que laboren tiempo completo en otra institución que no sea la UNAM, lo cierto es que la necesidad lleva a tener estas tensiones a algunos de los profesores del CCH.

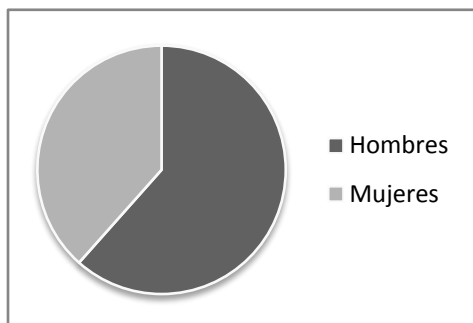
## Estadísticas del Docente del CCH-Oriente.

A continuación se darán estadísticas generales del Colegio de Ciencias y Humanidades correspondientes al año 2006 obtenidas de la DGAPA.



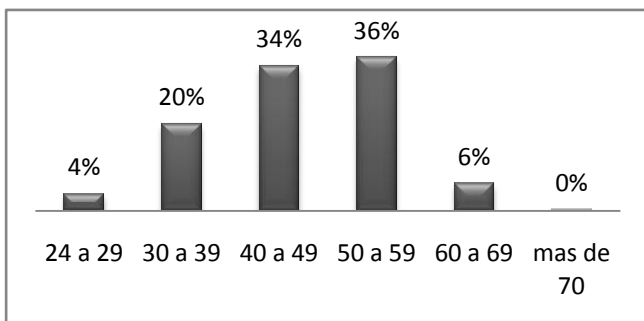
Gráfica I.

34,887 Docentes conforman el Personal Académico de toda la Universidad, de los cuales 20,327 (59%) está constituido por hombres y 14,061 (41%) de mujeres. (Ver gráfico I).



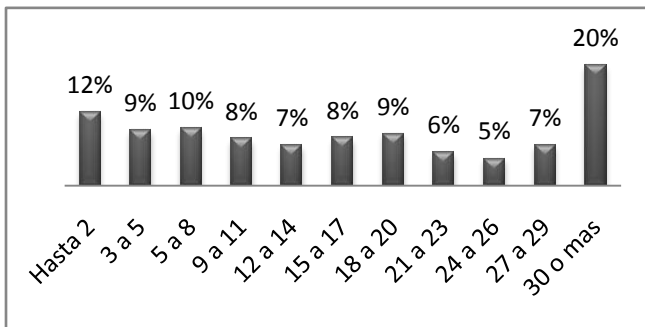
Gráfica II.

549 Docentes conforman el Personal Académico del Colegio, de los cuales 338 (62%) está constituido por hombres y 211 (38%) de mujeres (ver gráfico II).



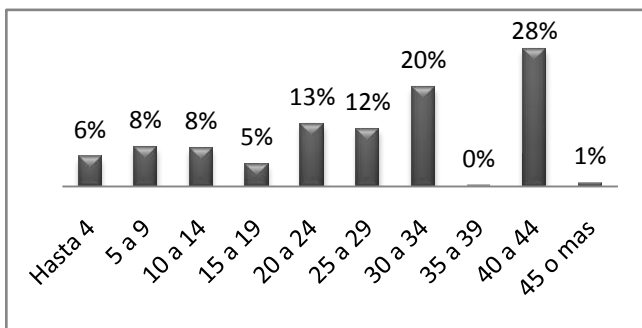
Gráfica III.

21 (4%) Docentes tienen una edad de 24 a 29 años, de 30 a 39 años son 111 (20%) docentes, 185 (34%) tienen una edad de 40 a 49 años, los docentes que tienen una edad de 50 a 59 años son 197 (36%) mientras 34 (6%) docentes tienen 60 o más (ver gráfica III).



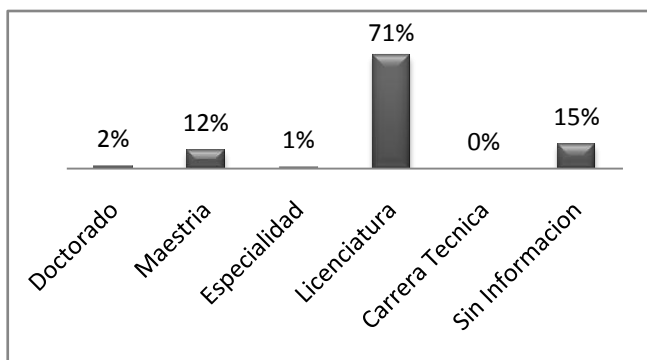
Gráfica IV.

111 (20%) docentes tienen 30 años o más de antigüedad, mientras que apenas 68 (12%) profesores tienen menos de 2 años de ser docentes (ver gráfica IV).



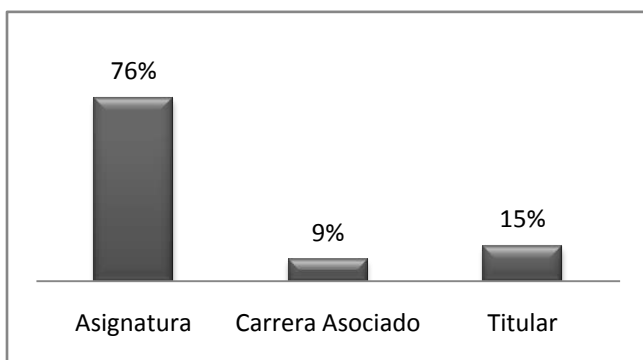
Gráfica V.

389 (71%) docente solo tienen el Título de Licenciatura mientras que apenas 9 (2%) docentes tiene el grado de Doctor, los docentes que cuentan con el grado de Maestro es de 64 (12%) (Ver gráfica V).



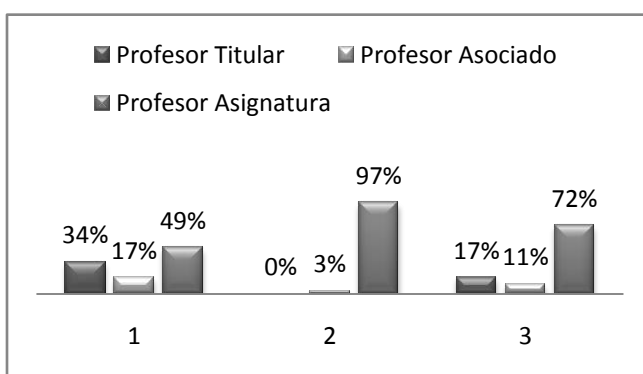
Gráfica VI.

389 (71%) docente solo tienen el Título de Licenciatura mientras que apenas 9 (2%) docentes tienen el grado de Doctor, los docentes que cuentan con el grado de Maestro es de 64 (12%) (Ver gráfica VI).



Gráfica VII.

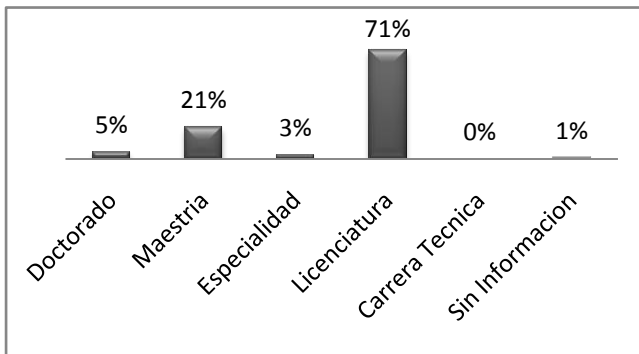
485 (76%) docentes tienen el nombramiento de Asignatura, 57 (9%) poseen el nombramiento de Profesor de Carrera Asociado y 93 (15%) (Ver gráfica VII).



Gráfica VIII.

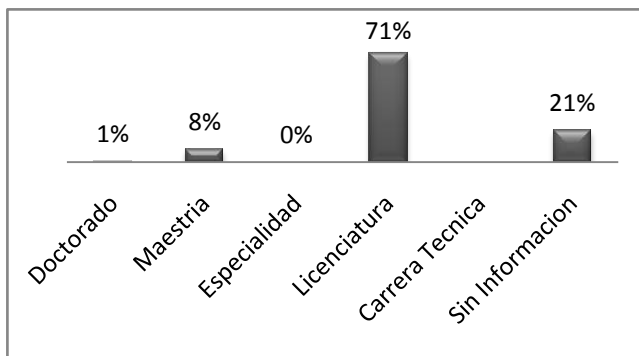
De los 276 (1) docentes que cuentan con grupos definitivos, 135 (49%) son de Asignatura, 93 (34%) son Titulares y 48 (17%) son Asociados. 264 (2) docentes cuentan con nombramiento de interinos de los cuales 255 (97%) son de Asignatura contra 9 (3%) que son Asociados. 540 Docentes son en total de la planta docente con nombramientos, de los cuales el 72% son Profesores de Asignatura, 17% son Titulares y con un 11% son Profesores Asociados (ver gráfica VIII).





Gráfica IX.

De los 150 docentes que son Profesores de Carrera, 107 (71%) tiene el Título de Licenciatura, mientras que apenas 7 (5%) tiene el grado de Doctor, 31 (21%) tiene el grado de Maestro y solo 4 (3%) tiene una especialidad (ver gráfica IX).



Gráfica X.

De los 390 docentes que son Profesores de Asignatura, de ellos, 275 (71%) cuenta con Título de Licenciatura, 33 (8%) docentes cuentan con el grado de Maestro y apenas 2 (1%) docentes cuentan con el grado de Doctor (ver gráfica X).

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Considerando que se han modificado las condiciones del trabajo académico ¿Existe relación entre la satisfacción laboral y el Síndrome del Burnout en los docentes del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel?

## METODO

### Objetivos

Analizar la relación de la satisfacción laboral y el síndrome del trabajador quemado en los docentes del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Oriente.

### Hipótesis

**H1:** Existe relación entre la satisfacción laboral de los docentes y la presencia del síndrome de burnout.

**H2:** Existe relación entre la satisfacción laboral de los docentes y cansancio emocional del docente.

**H3:** Existe relación entre la satisfacción laboral de los docentes y la despersonalización del docente.

**H4:** Existe relación entre la satisfacción laboral de los docentes y la realización personal del Docente.

### Variables

#### Variable 1: Síndrome de Burnout

- **Definición Conceptual:** La definición más utilizada sobre el síndrome del burnout es la de Maslach y Jackson (1986) quienes lo plantean como "un síndrome de agotamiento emocional, despersonalización y reducción de la ejecución personal". Los cuales consisten en:
  - Agotamiento emocional: Comienza cuando el profesional se involucra demasiado emocionalmente, se sobrecarga de trabajo y se siente abrumado por las demandas emocionalmente impuestas por otras personas. La persona se siente desgastada físicamente, sin energía para afrontar otro día y siente que ya no puede dar más de sí mismo.
  - Despersonalización: El desarrollo de una respuesta distante, insensible e inhumana. El profesional se puede volver cínico, burlón, llegando a ignorar las demandas de los pacientes, por lo que brinda

una insuficiente o nula ayuda, tanto en el cuidado como en el servicio solicitado.

- Realización personal: La persona comienza a dudar de sus habilidades y capacidades para ayudar, se presentan sentimientos de frustración, baja autoestima e incluso depresión que conlleva al sujeto a tener la sensación el padecer una baja realización en su trabajo y por lo tanto de su realización personal.
- **Definición Operacional:** El síndrome de burnout se mide con los puntajes obtenidos del Maslach Burnout Inventory, de cada subescala las cuales son:
  - Subescala cansancio emocional: valora la vivencia de estar exhausto emocionalmente por las demandas de trabajo.
  - Subescala de despersonalización: mide el grado en que cada uno reconoce actitudes de frialdad y distanciamiento.
  - Subescala de realización personal: evalúa los sentimientos de autoeficacia y realización personal en el trabajo.

#### Variable 2: Satisfacción Laboral

- **Definición Conceptual:** Grajales y Araya (2000) explica que la satisfacción laboral es la actitud general que desarrolla la persona ante el trabajo, el conjunto de sentimientos favorables o desfavorables que se generan en el ambiente laboral, como desarrollo profesional, relación con el jefe, relación con los compañeros, la permanencia laboral y las condiciones físicas del trabajo.
- **Definición Operacional:** Los puntajes obtenidos del cuestionario de satisfacción en el trabajo entre empleados universitarios de Grajales y Araya (2000).

#### Diseño

Correlacional, ex post-facto

#### Participantes

Se aplicaron los instrumentos a 71 docentes que están adscritos al CCH-Oriente, que imparten al menos una clase frente a grupo y que están en activo. Se excluyeron a los docentes que cuentan con permiso con goce de sueldo y sin goce de sueldo o que cumplen funciones administrativas dentro de la institución.

Muestreo:

No probabilístico intencionado.

Instrumentos

Para la recolección de la información se utilizaron 3 cuestionarios (ver anexo 1):

- Cuestionario de datos generales diseñado por Unda, Sandoval y Torres (2003) que consta de 72 ítems con respuestas abiertas así como de opción múltiple (ver anexo 1). El cuestionario se divide en 6 categorías: datos personales, datos familiares, datos laborales, condiciones laborales generales, actividades recreativas, formas de organización de trabajo y datos socioeconómicos.
- Escala de satisfacción en el trabajo entre empleados universitarios elaborado por Tegni Grajales y Edgar Araya (2000) que tiene por objetivo evaluar la actitud general que desarrolla el sujeto ante el trabajo por medio del conjunto de sentimientos favorables o desfavorables que se generan en el ambiente laboral respecto al desarrollo profesional, relación con el jefe, con los compañeros, el desarrollo de las funciones laborales y las condiciones físicas de trabajo. Este instrumento consta de 22 ítems con una escala tipo Likert con respuestas que van desde totalmente en desacuerdo hasta totalmente de acuerdo. El instrumento reporta un alfa de Cronbach de .8557.
- Maslach Burnout Inventory. Esta escala fue elaborada por Maslach y Jackson (1986) que tiene como supuesto que el síndrome del burnout es un constructo tridimensional constituido por la sensación de cansancio emocional, despersonalización y por una baja realización personal. El instrumento utiliza dos escalas de medición, una de intensidad y otra de frecuencia. Este instrumento es una escala tipo Likert que consta de 22 ítems, que son valorados entre cero (que indica que nunca ocurre) y seis (que todos los días ocurre). Es importante mencionar que el burnout se concibe como una variable continua que se puede experimentar en grado bajo, medio o alto y no como una variable dicotomizada que está presente o no. Para valorar el grado de burnout, se obtiene a través de la sumatoria de cada subescalas, el cual nos da un puntaje y para que nos indique que el sujeto presenta el síndrome es porque tiene alto puntaje en cansancio emocional y despersonalización y bajo puntaje en realización personal:
  - Cansancio emocional se obtiene a través del puntaje de las preguntas 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16 y 20.
  - Despersonalización se obtiene por medio del puntaje de las preguntas 5, 10, 11, 15 y 22.
  - Realización personal se obtienen con la suma del puntaje de las preguntas 4, 7, 9, 12, 17, 18 y 21.

La confiabilidad que reporta el MBI-ES fue realizada por Grajales (2000) con un alfa de Cronbach en cansancio emocional de .80, en despersonalización de .57 y realización personal de .72. Otros estudios como el de Gil-Monte (2000) reportan alfa de Cronbach para cansancio emocional de .83, despersonalización .74 y realización personal .85.

## Procedimiento

Se solicitó a la Dirección del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Oriente el permiso correspondiente para aplicar 3 cuestionarios (datos generales, Maslach burnout inventory y la Escala de satisfacción en el trabajo entre empleados universitarios) a profesores que pertenecieran a la planta docente de la institución y que estuvieran adscritos al plantel y que estuvieran en activo, esto es, que al menos dieran una clase frente a grupo.

La aplicación de los instrumentos fue de manera individual, entre clase y clase o en las academias de cada área, cuando aceptaban participar en el proyecto, se daban las instrucciones para contestar los cuestionarios explicando a cada docente que el cuestionario formaba parte del trabajo de investigación para obtener el título de licenciatura, que la información recabada era confidencial y con fines estadísticos.

La aplicación del instrumento duró 3 días recolectando 75 cuestionarios de los cuales 4 fueron cancelados pues mostraban demasiadas omisiones en las respuestas o que no habían sido contestados en su totalidad.

Una vez obtenido los datos, se inició el tratamiento de los datos, siendo el primer paso la codificación y calificación de los instrumentos de la siguiente forma:

- Datos generales: a partir de cada dato registrado, se le asignaba un número para poder capturarlos posteriormente a la base de datos (ver anexo 1).
- Escala de satisfacción en el trabajo entre empleados universitarios: Se calificó siguiendo los pasos que propone Grajales y Araya (2000) el cual se califica de 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo) a excepción de las preguntas 5, 6, 13, 14, 16, 17, 18, 19 y 20 en donde las puntuaciones de las respuestas se invierten quedando del 1 como totalmente en acuerdo y el 5 como totalmente en desacuerdo; al sumar los puntajes (a partir de una plantilla creada en Excel para evitar confusiones en las sumatorias) de cada respuesta se obtiene la puntuación total del cuestionario. Para esta investigación, se dividieron los puntajes obtenidos en cuatro grupos establecidos por medio de los percentiles 25, 50 y 75 dando como resultado (ver tabla 1):

Puntaje	Grado de satisfacción
55-78	Muy insatisfecho
79-86	Insatisfecho
87-95	Satisfecho
96-108	Muy satisfecho

Tabla I. Percentiles obtenidos

- Maslach Burnout Inventory: Para obtener los resultados de este instrumento se debe tomar en cuenta que no existe una puntuación estándar para evaluar el síndrome del burnout, sino que esta se obtiene a partir de la división de los puntajes obtenidos en los tres grupos establecidos a través de los percentiles 33 y 66 para obtener tres rangos:

Dimensión	BAJA	MEDIA	ALTA
Cansancio Emocional	$\leq 10$	11 – 21	$22 \geq$
Despersonalización	$\leq 0$	1 – 6	$7 \geq$
Realización Personal	$\leq 39$	40 – 43	$44 \geq$

Tabla II. Percentiles obtenidos

En este trabajo, se planteo el analizar si existe relación entre el burnout y sus distintas dimensiones que lo componen y con la satisfacción laboral, para llevar a cabo ésta tarea, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson.

## RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados de los cuestionarios aplicados a 71 docentes del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Oriente de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Comenzamos con el cuestionario de datos generales con el objetivo de complementar la caracterización del docente de los docentes:

- **Turno:** De la muestra que se tomo del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Oriente, el 71% labora en el turno matutino que comprende de 7:00 hrs a las 13:00 hrs; el 20% tienen un horario mixto mientras que el 8% (6 sujetos) laboran en la tarde, de 15:00 hrs a 21:00 hrs.
- **Sexo:** De los 71 sujetos de la muestra, el 54% son hombres y el 46% mujeres.
- **Escolaridad:** El 78% poseen la licenciatura mientras que el 21% acreditaron la maestría y solo 2 docentes tiene el grado de doctor.
- **Estado Civil:** El 47% están casados, el 29% son solteros, el 12.5% están divorciado y solo el 11% vive con su pareja en unión libre.
- **Hijos:** El 61% de los sujetos tienen al menos un hijo, de estos, el 28% lo cuidan ambos, mientras que el 39% no tienen.
- **Labores domesticas:** El 29% de la muestra indica que tanto el docente como su pareja realizan las labores domesticas, mientras que el 27% las realiza el docente, frente al 6% que tienen a una empleada domestica para realizar la labores.
- **Transporte:** El 41% utilizan el automóvil como forma de transporte, el 23% se desplazan por medio del microbús, el 5.6% utilizan el metro y apenas el 4.2% utilizan el camión. El 21% utiliza más de un medio de trasporte para transarlas al Colegio.
- **Tiempo de traslado:** El 68% tarda menos de una hora en trasladares de su hogar al Colegio y el 30% (21 sujetos) utilizan más de una hora.
- **Salario:** El 23% perciben un salario de \$7500 a \$10,000 pesos mensuales, el 21% percibe de \$2500 a \$5,000, el 16% reciben un salario de \$5,000 a \$7,500. El 19% perciben un salario arriba de los \$15,000 pesos.

Ahora mostramos los datos que obtuvimos del personal académico:

- **Antigüedad:** El 22% de los docentes que laboran en el Colegio tienen una antigüedad de 26 a 30 años de servicio, mientras el 20% apenas tiene 5 años de experiencia.
- **Área a la que pertenecen:** El 31% de los docentes pertenecen al área de Ciencias Experimentales, el 28% al Área de Talleres, el 17% al Área Histórico-Social, el 16% al Área de Matemáticas y el 8% pertenecen al Área de Idiomas.
- **Plaza:** El 93% se dedican a la docencia, mientras que el 6% desempeñan la función administrativa aparte de la docencia debido a que son los Coordinadores del Área o Jefes de Área.
- **Tiempo Completo:** Solo el 34% de los docentes son Tiempo Completo.
- **Categoría:** El 42% de los docentes tienen la categoría de Asignatura A, mientras que el 22.5% tiene la categoría como Interino, 18% son Asociados y 15.5% son Titulares.

Ahora se presentan los datos de los docentes que están inscritos en los Programas de Estimulo:

- **Programa de Estímulos:** El 63% pertenecen a algún programa de estímulos.
- **Tipo de Programa de Estímulos:** El 30% pertenece al PRIDE mientras que el 31% tienen el PEPASIG.
- **Percepción de su nivel de vida:** Desde la incorporación de los docentes al programa de estímulos, el 42% cree que ha mejorado su nivel de vida contra el 22% que creen que no ha mejorado su vida.
- **Estabilidad económica:** El 42% comenta que al ingresar a algún programa de estímulos ha tenido estabilidad económica mientras que el 20% cree que no ha encontrado dicha estabilidad.
- **Sistematización académica:** El 42% dice que ha sistematizado su producción académica y el 15.5% (11 sujetos) comenta lo opuesto.
- **Relaciones familiares:** Un 17% piensa que sus relaciones sociales, familiares y laborales se han visto dañadas y un 46.5% piensa que no.
- **Gestiones administrativas:** El 31% cree que la realización de gestiones administrativas le restan tiempo a sus actividades laborales y un 29% cree lo opuesto.



- **Gestiones para ingresar a estímulos:** El 42% ha realizado gestiones para ingresar a algún programa de estímulos.

Se presentan los datos sobre las condiciones laborales del docente.

- **Número de alumnos:** El 24% comentan que dan clases a un numero en promedio de 200 a 250 alumnos, el 20% de 100 a 150 alumnos, el 14% de 50 a 100 alumnos y el 11% da clases a menos de 50 alumnos, aunque el 20% atienden más de 250 alumnos.
- **Numero de grupos:** El número de grupos que atiende el docente varia, aunque el mayor porcentaje es para los docentes que atienden 3 grupos que representa el 22.5%, el 17% atiende 5 grupos, el 15.5% atiende a 4 grupos, el 14% da clases a 6 grupos y el 13% atiende a 7 grupos, apenas 13% tiene menos de 2 grupos frente a clase.
- **Horas frente a grupo:** El 44% tiene en promedio de 11 a 20 horas frente grupo, aunque el 41% tiene entre 21 a 30 horas frente a grupo. El 8.5% tienen menos de 10 horas frente a grupo y apenas un 2% tienen más de 30 horas frente a grupo.
- **Investigación:** El 54% realiza de alguna forma investigación, mientras que el 43% no lo realiza.
- **Función dentro de la Investigación:** El 47% de los docentes que realizan una investigación son colaboradores mientras que el 34% son responsables de su proyecto y el 15% colaboran y también son responsables de los proyectos de investigación.
- **Participación en eventos académicos:** El 83% han comentado que participan en congresos, mesas redondas, foros o cualquier evento académico contra un 17% que no participa.
- **Asesorías:** El 90% de los docentes no asesoran tesis, mientras que apenas un 7% si asesoran tesis, en particular de nivel licenciatura.
- **Participación en publicaciones:** El 62% no participa en ninguna publicación mientras que el 38% si elabora alguna publicación.
- **Tipo de Publicación:** De los docentes que hacen alguna publicación, el 41% edita libros, el 26% elaboran artículos de divulgación, y solamente el 7.5% realiza artículos para revistas indexadas y otro 7.5% para revistas especializadas.
- **Gestión de Recursos:** El 90% no realiza alguna gestión recursos para sus actividades.

- **Participación en Órganos Colegiados:** Del 42% que dice pertenecer a algún órgano colegiado, solo 1 sujeto pertenece al consejo técnico, 1 sujeto participa en el comité de carrera, 3 en el consejo académico del área y 6 en la comisión dictaminadora.
- **Elaboración o actualización planes estudio:** El 58% dicen participar en la elaboración o actualización de los Planes y Programas de Estudio.
- **Participación comités editoriales:** Solo el 10% participa en algún comité editorial.
- **Servicio social:** 3% tienen a su cargo algún programa de servicio social.
- **Tipo de trabajo:** El 48% considera que realiza su trabajo de manera individual y grupal, aunque el 30% consideran que su forma de trabajo es grupal contra el 20% que laboran de forma individual.
- **Horas de trabajo a la semana:** 40% de los docentes indicaron que en promedio trabajan de 31 a 40 horas semanales, aunque el 27% indican que trabajan en promedio de 21 a 30 horas semanales y un 23% laboran más de 40 horas a la semana y apenas el 10% trabajan menos de 20 horas a la semana.
- **Ambiente de trabajo:** El 66% de los docentes consideran tener un ambiente adecuado de trabajo y el 33% lo consideran inadecuado.
- **Ventilación:** El 45% consideran buena la ventilación de las aulas, el 27% dicen que es malo y el 27% lo consideran regular.
- **Iluminación:** El 59% comentan que la iluminación es buena, el 24% dicen que es regular y un 17% la consideran mala.
- **Ruido:** En esta pregunta hubo confusión, por lo cual se omitió del análisis estadístico.
- **Espacio:** El 45% consideran que es bueno el espacio de su lugar de trabajo, el 26% lo ve regular y un 28% lo consideran malo.
- **Mobiliario:** El 36% de los docentes ve regular el mobiliario de su espacio de trabajo, el 32% lo considera bueno y el 31% lo ve en mal al mobiliario.
- **Trabajo con material y/o equipo peligroso:** El 60% piensa que no realiza trabajo con material o equipo peligroso. Del 40% restante, el 51% ve que el gis es el material más peligroso en su trabajo, seguido de sustancias químicas con un 17%, los gases con un 7% y apenas un sujeto con los ácidos.

Resultados sobre las actividades recreativas y/o descanso del docente fuera de su trabajo.

- **Actividades de tiempo libre:** El 17% de los docentes realizan actividades culturales durante su tiempo libre así como el 8.5% lo utilizan para descansar, el 6% para realizar algún deporte, el 4% lo invierten en actividades recreativas el 10% realizan otra actividad, cabe destacar que el 51% realizan más de una actividad recreativa y/o descanso.
- **Actividades después de una intensa labor:** Después de una intensa labor, el 50% descansan, el 11% realizan alguna actividad recreativa y el 7% practican a algún ejercicio, es importante señalar que el 25% llevan a cabo más de una actividad antes señalada.
- **Tiempo libre durante la semana:** El 28% tiene de 6 a 10 horas de tiempo libre a la semana, el 15.5% de 16 a 20 horas y el 14% dispones de menos de 5 horas y es el 19% que tienen más de 20 horas de tiempo libre.
- **Trabajo fines de semana:** El 63% trabaja los fines de semana y el 35% no.
- **Horas trabajo fines de semana:** El 64% trabaja de 5 a 10 horas los fines de semana, 22% más de 10 horas y el 13% menos de 5 horas.
- **Trabajo durante las vacaciones:** El 71% de los docentes trabaja durante sus vacaciones y el 27% no.
- **Días que trabaja durante sus vacaciones:** El 43% trabajan más de 6 días durante sus vacaciones, el 41% utilizan de 3 a 6 días de sus vacaciones.
- **Evaluación sobre su trabajo:** El 87% están sometidos a procesos de evaluación de su trabajo y solo el 10% no lo están.
- **Percepción sobre la evaluación de su trabajo:** El 70% consideran que la evaluación a su trabajo es una forma de supervisión.
- **Abandono del Trabajo:** El 74% comenta que no tiene pensado abandonar su empleo como docente frente a un 25% que si ha pensado abandonar el trabajo docente.

De acuerdo con la primera hipótesis que dice “Sí, existe relación entre la satisfacción laboral en los docentes y la presencia del síndrome del trabajador quemado” se encontró lo siguiente:

La Escala de satisfacción en el trabajo entre empleados universitarios (ESTE) de Tevni Grajales y Edgar Araya y el Maslach Burnout Inventory – Educational Survey (MBI-ES) obtuvieron una correlación de  $r = -.490$   $p = .01$  (ver tabla III).

CORRELACIÓN			
		SATISFACCIÓN LABORAL.	BURNOUT
SATISFACCIÓN LABORAL.	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N		
BURNOUT	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.490* .000 71	

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

TABLA III. Correlación.

Respecto a los componentes por separado del MBI-ES y el total obtenido de la ESTEU se encontró que el componente Cansancio Emocional (CE) y la Satisfacción Laboral (SL) obtuvieron una correlación de  $r = -.426$ ;  $p = .01$ . También se encontró que el componente Despersonalización (D) y SL dieron una correlación de  $r = -.455$ ;  $p = .01$ , así también con Realización Personal (RP) y S.L con una correlación de  $r = .359$ ;  $p = .01$ . (Ver tabla IV).

CORRELACIÓN					
		SATISFACCIÓN LABORAL	CANSANCIO EMOCIONAL.	DESPERSONALIZACIÓN	REALIZACIÓN PERSONAL
SATISFACCIÓN LABORAL	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N				
CANSANCIO EMOCIONAL	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.426** .000 71			
DESPERSONALIZACIÓN	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.455** .000 71	-.583** .000 71		
REALIZACIÓN PERSONAL	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.359** .000 71	-.321** .000 71	-.249** .000 71	

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

TABLA IV. Correlación.

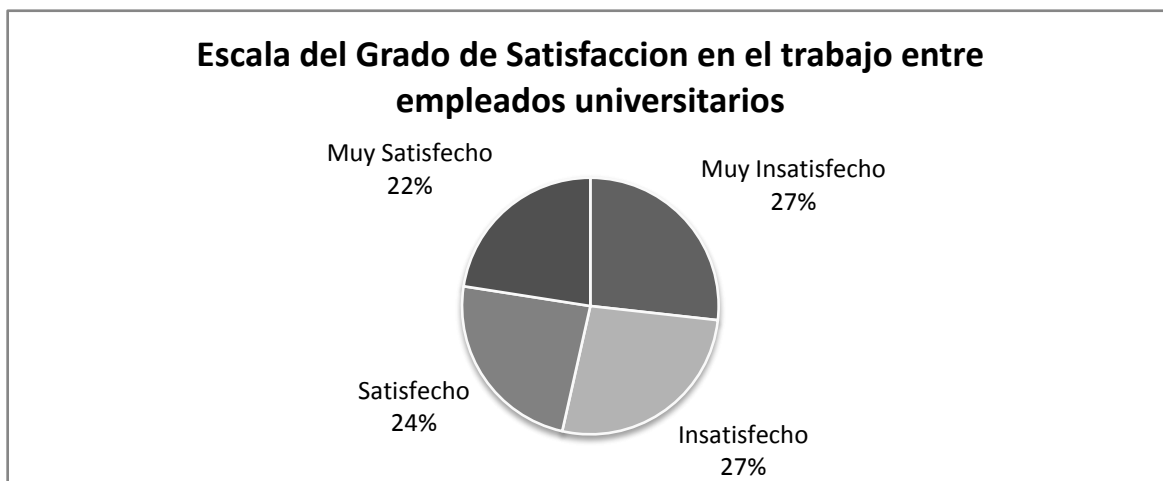
Para determinar la confiabilidad del MBI-ES y la ESTEU se aplicó la prueba estadística Alpha de Cronbach en la cual arrojé los siguientes resultados:

La escala completa del MBI-ES obtuvo un coeficiente alpha de .667, por separado, los componentes que integra la escala se obtuvo que el componente de CE fue de  $\alpha = .752$ ; el componente D fue de  $\alpha = .546$  y el componente RP obtuvo  $\alpha = .742$ . (Ver Tabla V).

Componente	Reliability Statistics	
	Cronbach's Alpha	N of Items
ESTEU	.845	22
MBI-ES	.667	22
Cansancio Emocional	.746	9
Despersonalización	.546	5
Realización Personal	.742	8

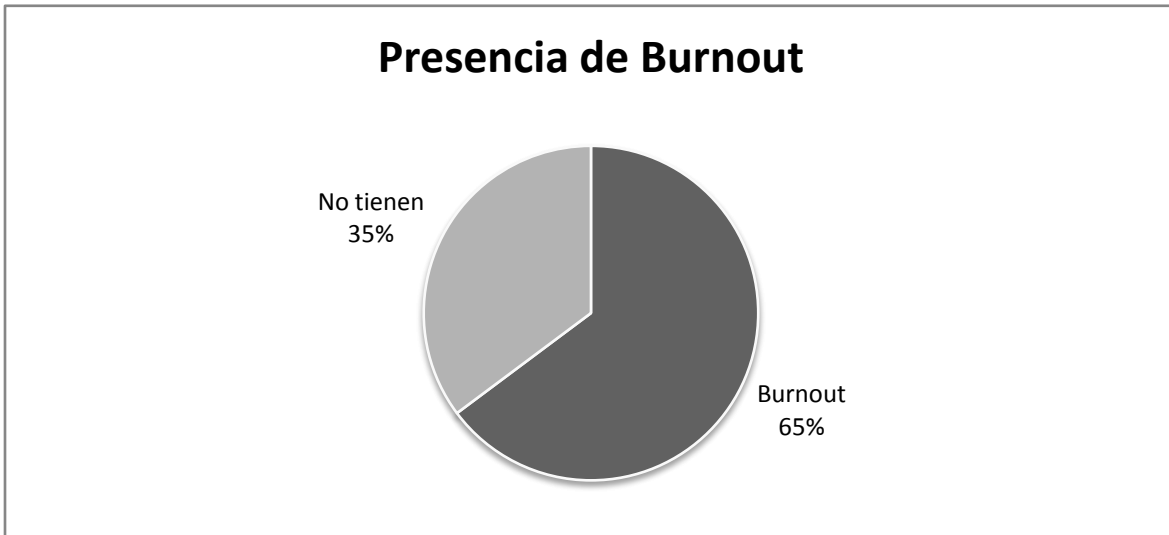
Tabla V. Alfa de Cronbach

Como se muestra en la Tabla V, el resultado de los componentes por separado del MBI-ES en cuanto a confiabilidad fueron ligeramente bajos en comparación con otros estudios realizados con población mexicana: para Grajales (2000) obtuvo en CE  $\alpha=.80$ , en D  $\alpha=.57$  y en RP  $\alpha=.72$  y para Barraza (2003) obtuvo en CE  $\alpha=.78$ , en D  $\alpha=.48$  y en RP  $\alpha=.77$ . Cabe resaltar que los valores obtenidos en la subescala D con esta muestra son relativamente altos en comparación con otros estudios realizados (Leiter y Maslach, 1988, Leiter y Schaufeli, 1996), donde se muestra los problemas psicométricos que presenta el MBI. En tanto el resultado del alpha de Cronbach para la ESTEU fue de  $\alpha= .845$ , siendo esta ligeramente inferior a la del autor que reporta un  $\alpha= .855$  (Grajales, 2000)



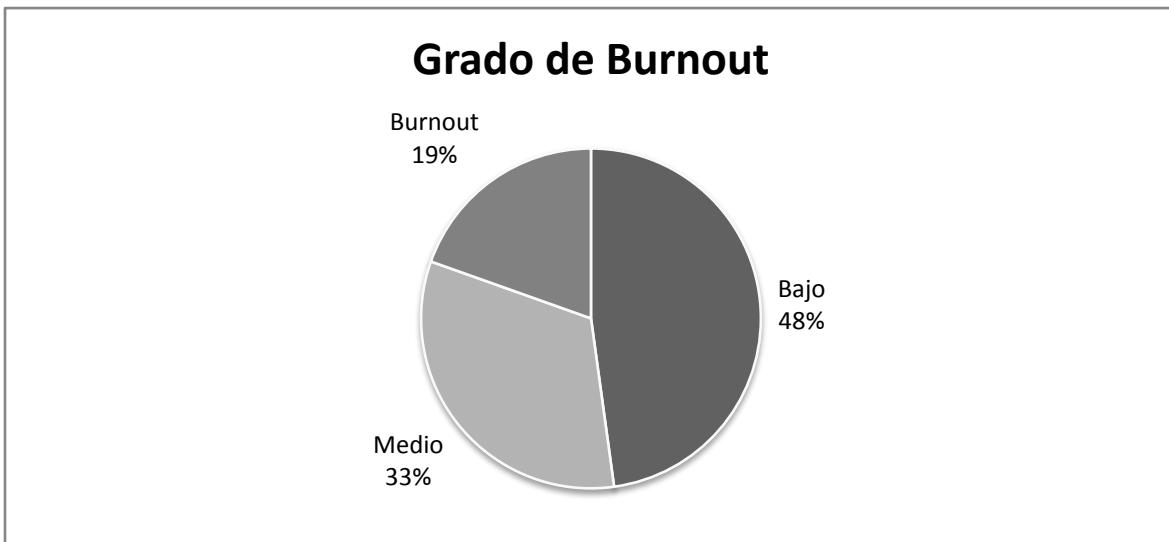
Gráfica XI.

Los resultados que arrojaron la ESTEU fueron los siguientes: el 54% tienen insatisfacción hacia su trabajo contra un 46% que se encuentran satisfechos con su trabajo (ver gráfico XI).



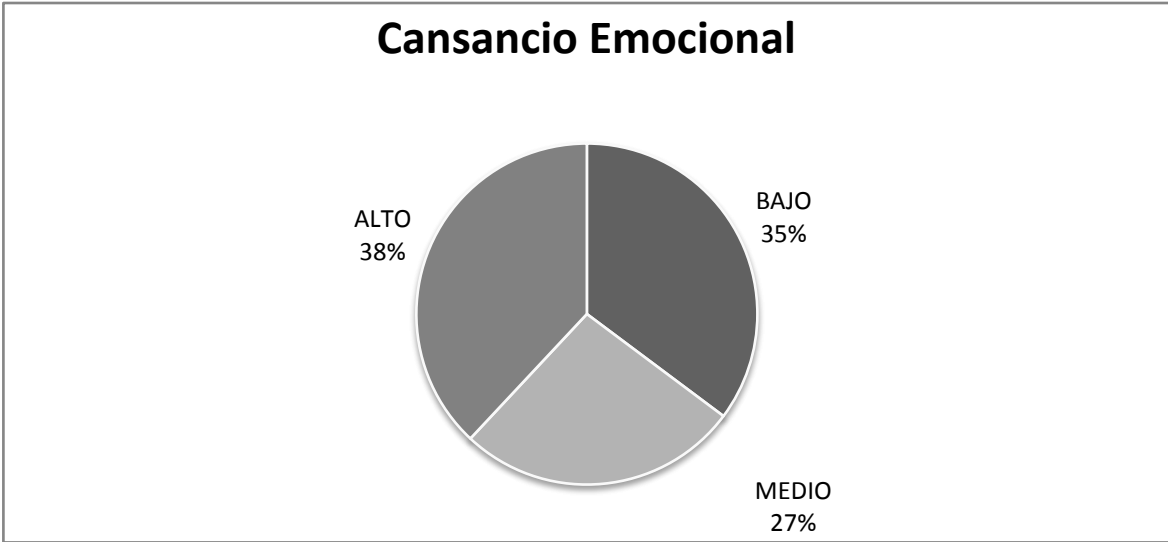
Gráfica XII.

Los resultados del MBI-ES en la muestra de los docentes se obtuvo que el 35% de los docentes no presenta el Síndrome del Burnout, mientras que el 65% restante presenta en algún grado el Síndrome del Burnout (ver grafica XII).



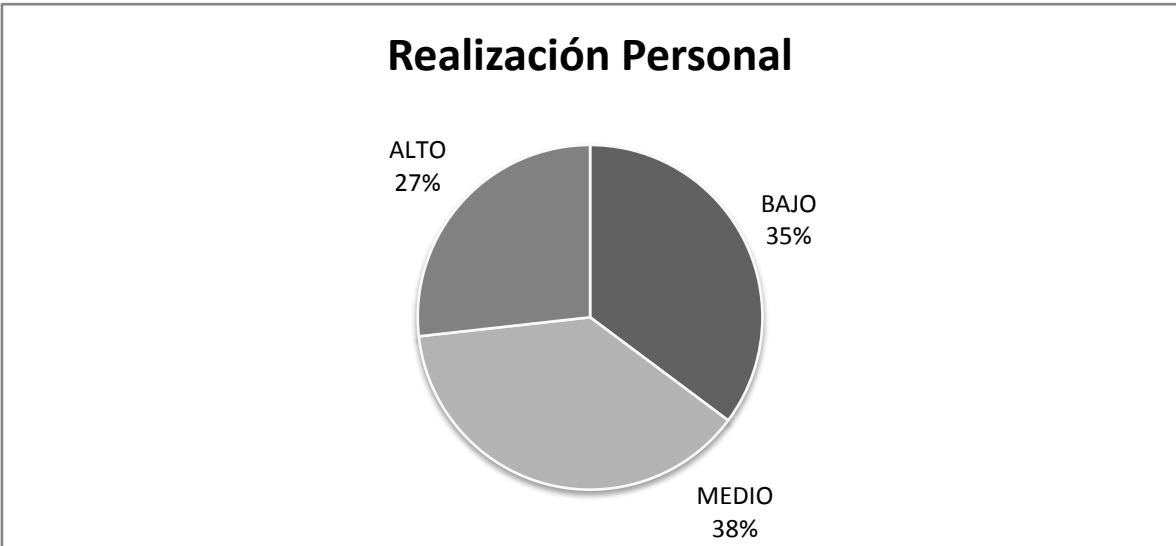
Gráfica XIII.

De los sujetos que muestran algún grado del Síndrome del Burnout, el 48% tiene un grado bajo mientras que el 32% tiene un grado medio y finalmente, el 20% están quemados pues presentan un alto CE, una alta D. y baja RP (ver grafica XIII).



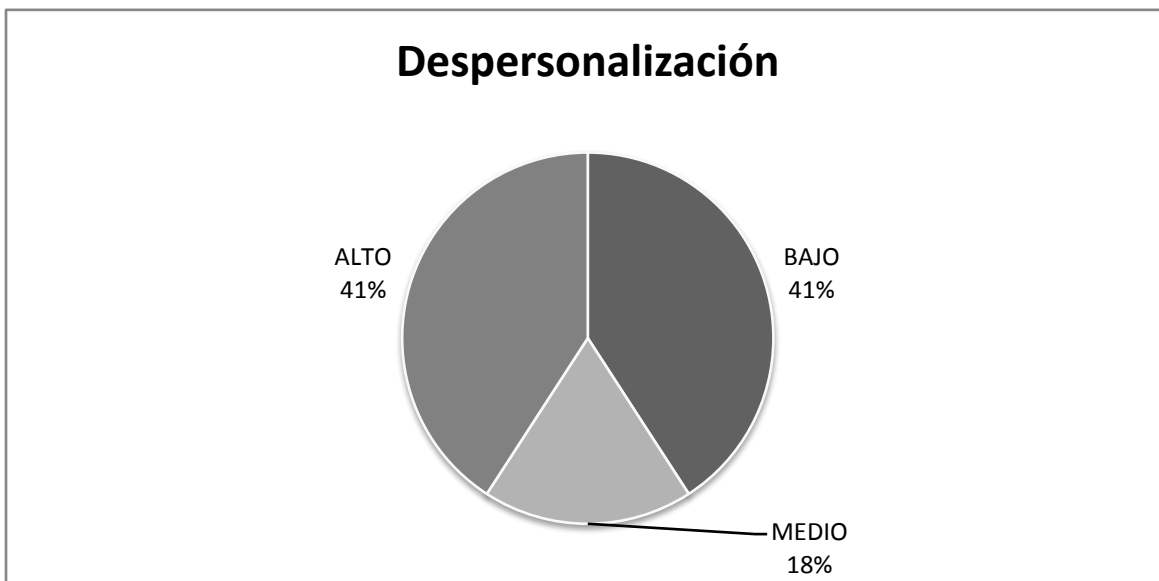
Gráfica XIV.

El 35% (25 sujetos) de la muestra presenta niveles bajos de CE, el 38% (27 sujetos) tienen un nivel alto y el 27% (19 sujetos) tienen un nivel medio (ver grafica XIV).



Gráfica XV.

El porcentaje que existe dentro de los docentes que tienen una D. alta y baja es de 41% y solo el 18% presentan un nivel medio de D. (ver grafica XV).



Gráfica XVI.

El 35% tienen una baja realización personal, el 38% poseen un nivel medio y solo el 27% tienen una alta realización personal (ver grafica XVI).



Otras correlaciones que se encontraron con la variable Burnout fueron (ver tabla VI).

CORRELACIÓN					
		BURNOUT	ANTIGÜEDAD	SISTEMATIZACION DE SU PRODUCCION	ASESORA TESIS
BURNOUT	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N				
ANTIGUEDAD	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.264* .028 71			
SISTEMATIZACION DE SU PRODUCCIÓN	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.247* .039 71	-.072 .553 71		
ASESORA TESIS	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.266* .000 71	-.168 .161 71	-.035 .770 71	

\*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed)

TABLA VI. Correlación.

Otras correlaciones que se encontraron en este trabajo fueron entre la SL y la categoría dentro de la institución que tiene el docente es de  $r = .283$ ;  $p = .05$ ; como considera su ambiente de trabajo  $r = -.294$ ;  $p = .05$ ; sobre si el docente considera que su trabajo está sometido a supervisión  $r = -.270$ ;  $p = .05$  y si piensa abandonar su trabajo  $r = .257$ ;  $p = .05$  (ver tabla VII).

CORRELACIÓN						
		SATISFACCION LABORAL	CATEGORIA	AMBIENTE TRABAJO	EVALUACION MECANISMO SUPERVISION	ABANDONO TRABAJO
SATISFACCION LABORAL	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N					
CATEGORIA	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.262* .031 71				
AMBIENTE TRABAJO	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.294* .014 71	-.243* .043 71			
EVALUACION MECANISMO SUPERVISION	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.270* .025 71	.002 .984 71	.185 .123 71		
ABANDONO TRABAJO	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.257* .033 71	.016 .898 71	-.108 .372 71	.067 .576 71	

\*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed)

TABLA VII. Correlación.

También se encontró las siguientes correlaciones entre el CE y el sexo del docente, su edad, antigüedad, categoría, si asesora tesis y tiene alguna actividad adicional que le genere ingresos (ver tabla VIII).

CORRELACION							
		CE	EDAD	ANTIGÜEDAD	CATEGORIA	ASESORA TESIS	ACTIVIDAD ADICIONAL INGRESOS
CE	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N						
EDAD	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.245* .045 71					
ANTIGÜEDAD	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.238* .045 71	.726** .000 71				
CATEGORIA	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.238* .046 71	.296* .016 71	.323** .006 71			
ASESORA TESIS	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.269* .024 71	.087 .483 71	-.168 .161 71	-.151 .212 71		
ACTIVIDAD ADICIONAL INGRESOS	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.241* .898 71	-.065 .602 71	-.002 .985 71	.263* .028 71	.006 .963 71	

Así mismo se encontró correlaciones entre D y el uso de material peligrosos, si tiene alguna actividad en su tiempo libre, si tiene alguna actividad después de una intensa labor y si el trabajo del docente está sometido a evaluación (ver tabla IX).

CORRELACIÓN						
		DESPERSONALIZACION	USO MATERIAL PELIGROS	ACTIVIDAD TIEMPO LIBRE	ACTIVIDAD DESPUES INTENSA LABOR	TRABAJO SOMETIDO EVALUACION
DESPERSONALIZACION	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N					
USO MATERIAL PELIGROS	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.294* .013 71				
ACTIVIDADES EN TIEMPO LIBRE	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.268* .024 71	.124 .043 71			
ACTIVIDAD DESPUES INTENSA LABOR	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.239* .044 71	-.137 .254 71	.263* .027 71		
TRABAJO SOMETIDO EVALUACION	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.255* .032 71	-.079 .515 71	.068 .572 71	-.021 .860 71	

\*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed)

TABLA IX. Correlación.

Otra correlación que se encontró entre RP y si asesora tesis, participa en algún órgano colegiado y tiene a su cargo algún tipo de servicio social (ver tabla X).

CORRELACIÓN				
		REALIZACION PERSONAL	NIVEL ASESORA TESIS	TIPO TRANSPORTE UTILIZA
REALIZACION PERSONAL	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N			
NIVEL ASESORA TESIS	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.249* .036 71		
TIPO TRANSPORTE UTILIZA	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.241* .043 71	.057* .636 71	

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

TABLA X. Correlación.

## DISCUSIÓN

Cuando consideramos el tipo de trabajo que realiza el docente, donde su principal objetivo es el enseñar y formar sujetos y por lo cual necesita un trato directo y continuo con el alumno, esto puede provocar en el docente un cansancio emocional, despersonalización y generar una baja realización personal que ha sido definido como el síndrome del burnout y que puede manifestarse en cambios conductuales en el docente que afectan al alumno.

Se supondría que el trabajo docente conlleva a tener una satisfacción laboral, profesional y personal, pero en los últimos años, se ha estado perdiendo esa ilusión, pues Espinosa y Gómez (2006) han reportado que el docente presenta señales de insatisfacción en el trabajo, pues el 52% de la muestra presentó insatisfacción laboral en su lugar de trabajo, esto coincide en los resultados encontrados en este trabajo donde el 46% presentan satisfacción laboral en contraparte del 54% que presenta insatisfacción laboral. Para el caso específico de la satisfacción en el trabajo se tiene que las principales fuentes de insatisfacción entre los docentes son el salario, la masificación de la educación y las relaciones interpersonales (Guerrero, 2002). Algo que se tiene que tener presente según Carlotto (2002) es que no existe acuerdo en si la satisfacción es causa o efecto del burnout, pero lo que parece cierto es que existe una correlación inversa entre el síndrome y la satisfacción en las actividades desempeñadas.

Por su parte Calvete y Villa (1997) advierten que al igual que como sucede con el burnout, la depresión y la insatisfacción pueden llegar a contagiarse con alta probabilidad. Codo y Menezes (1999) indican que no hay una relación directa entre satisfacción y productividad, pero si una fuerte relación entre satisfacción, bienestar, y salud física y mental del trabajador.

En esta investigación se encontró que el 65% presenta el síndrome del burnout (autores como Maslach, Shaufeli y Leiter, (2001) establecen que basta que exista una de las dimensiones para suponer que el sujeto esta ante la presencia del síndrome, aun en grado incipientes), de éstos, el 48% indica que tienen un grado bajo, 33% un nivel medio y el 19% esta *quemado*, es decir, que tiene un alto cansancio emocional, una alta despersonalización y que tiene una baja realización, que de acuerdo a la teoría establece que para reconocer la existencia del síndrome es necesario que el sujeto presente los tres componentes de manera simultanea (Gil-Monte, 1997). Esta alta prevalencia encontrada en los docentes, coincide con los estudios realizados por Pando, Aranda, Aldrete, Flores y Pozos (2006) así como de Moreno, Bustos, Mantallana y Miralles (1997) donde se comenta que el burnout es un síndrome que afecta a todos los profesionales que brindan asistencia, pero particularmente a los docentes.

Al correlacionar la satisfacción laboral con el síndrome del burnout, el resultado fue una correlación negativa ( $r = -.490$   $p = 0.01$ ) que se traduce a que a una mayor satisfacción laboral, menor será el grado de burnout, de forma más específica, la

satisfacción laboral está correlacionada con las dimensiones del burnout, esto es, que los docentes más insatisfechos presentarían mayor cansancio emocional ( $r = -.426$   $p = 0.01$ ), sufrir mayor despersonalización ( $r = -.455$   $p = 0.01$ ) y mayores niveles de baja realización personal ( $r = -.359$   $p = 0.01$ ) con lo que se corrobora con los datos publicados por Gil-Monte y Peiro (1999), Hermosa (2006), Duran, Extremera y Rey (2001) donde indican en sus trabajos que la satisfacción laboral se correlaciona significativamente con el burnout y sus tres dimensiones que lo componen. Maslach, Schaufeli y Leiter (2001) han encontrado entre estos dos constructos tienen a ser negativas ( $r = -.400$  a  $r = -.520$ ) lo cual indica que si el nivel de burnout es alto, el grado de satisfacción laboral será bajo.

Por lo tanto, las hipótesis planteadas en este estudio se aceptan, debido a que si existe relación entre la baja satisfacción laboral de los docentes y la presencia del síndrome del burnout; si existe relación entre la baja satisfacción laboral de los docentes y cansancio emocional del docente; si existe relación entre la baja satisfacción laboral de los docentes y la despersonalización del docente y si existe relación entre la baja satisfacción laboral de los docentes y la realización personal del docente. Con respecto a la satisfacción laboral, se encontró que existe una baja satisfacción laboral en los docentes del Colegio.

Aunque es pensado que la relación del Burnout depende de los factores personales del docente, el tipo de alumnos que trata y las condiciones laborales donde trabaja, no existen muchas investigaciones que determinen específicamente los factores que provocan el síndrome y aquellas que se sugieren, no han encontrado variables consistentes que se relacionen con el síndrome, esto conlleva a que es necesario seguir estudiando desde diversas disciplinas para poder comprender el proceso del síndrome.

Lo que si existen, son numerosas investigaciones (trabajos como el de Kohen y Valles (1994), Monge (2002) así como el de Sanchez, Sandoval y Unda (2000)) que muestran cómo las nuevas exigencias del trabajo docente están afectando el bienestar y la salud en todos los niveles educativos, esto es, el estrés aparece como uno de los principales mediadores entre las condiciones laborales y la respuesta psicofísica de los trabajadores de la docencia (OIT, 1998) sin embargo, aunque el estrés por si mismo puede provocar reacciones desfavorables para la salud, en casos específicos es el puente para la aparición de cuadros más complejos que implican los planos individuales, colectivos, organizacionales y sociales. De esta manera el ámbito laboral se ve afectado por el alto ausentismo, la mala prestación del servicio, la falta de compromiso, apatía, hostilidad y el abandono del trabajo Unda y Sandoval (2002).

A partir de los comentarios recolectados y que se enunciaron en la *caracterización del docente* y los datos recolectados a través de los cuestionario aplicados (datos generales, Escala de Satisfacción de Trabajadores y Empleados Universitarios y el Maslach Burnout Inventory), podemos decir que las condiciones laborales están afectando la salud del trabajador docente y que la punta del iceberg se ve reflejada cuando el 33% considera que el ambiente de trabajo es inadecuado, que el 88%

piensa que su trabajo docente esta sometido a evaluacion y el 63% considera que los mecanismos de evaluacion no son los adecuados.

Por otra parte, es importante señalar, que aunque el Maslach Burnout Inventory, ha tenido una gran recepción para la difusión y comprensión del síndrome, para este estudio, se obtuvieron alfas de Cronbach ligeramente bajos, lo cual no significa que hay que restarle importancia a los datos obtenidos, pero si habría que considerar que la propia escala tiene problemás, particularmente en la subescala de despersonalización ( $\alpha=.546$ ), aunque estos valores se encuentran entre  $\alpha=.42$  y  $\alpha=.64$  reportados por Leiter y Maslach (1988) y Leiter y Schaufeli (1996).

## CONCLUSIÓN

Aun y que en el mundo se ha generado investigaciones y literatura especializada sobre el trabajo docente y su salud, ésta se centra fundamentalmente en el fenomeno del estrés, particularmente en docentes de nivel preescolar hasta el equivalente al nivel secundaria, pero existen pocos estudios sobre la problemática en academicos universitarios y particularmente, sobre los docentes del nivel bachillerato.

En el caso de México, los estudios que se han realizado con docentes universitarios se han centrado en el estudio de los procesos economicos, politicos, pedagogicos y sociologicos de la educacion, pero han dejado a un lado el estudio de la salud de los trabajadores academicos. De los estudios que se han realizado a los docentes, se ha abordado el estudio a traves del estrés, pero estos resultan parciales, pues su limitaciones radican en que no comprenden en su totalidad la complejidad del fenomeno de la salud y el bienestar emocional del docente. Es por esto, que la presente investigacion, desde una perspectiva psicologica y a partir del modelo del síndrome del burnout, puede lograr tener un alcance más abarcativo de la problemática que presenta el docente.

Por lo cual, la presente investigación aporta datos sobre la problemática de la salud de los academicos y que intenta formar parte, en conjunto de las próximas investigaciones, de la explicacion del fenómeno. El fin de este estudio es que los datos que se generaron contribuyan a la aplicación de politicas y acciones para poder prevenir el estrés, el cansancio emocional, la despersonalizacion y la baja relizacion personal que repercuten en el bienestar psiquico, la salud, la productividad, la calidad y el mismo trabajo docente.

Las politicas actuales ha llevado a la institucion, en este caso a la misma Universidad Nacional Autonoma de Mexico, a que su profesorado esté en una condición precaria e inestable debido a la rigidez con que se llevan las politicas que han ocasionado la situación actual de la institución.

Cualquier institución de educación, debe plantearse que la docencia es un proceso de renovación, actualización y capacitación que esta ligada al docente y es la misma

institución la que debiera crear las condiciones para que el docente pueda obtener el reconocimiento que ha perdido en los últimos años y no ver al docente como un simple trabajador a destajo más, sino el pilar para la constitución de la institución y el formador de profesionistas que sirvan a la sociedad en un corto futuro.

La aplicación de políticas y acciones que deberán realizar las instituciones son en el orden de crear una mayor estabilidad laboral de los docentes, pues dificulta el planteamiento de proyectos de largo plazo con el alumnado y para la vida del sujeto, creación de plazas definitivas y promover la carrera universitaria del docente con incentivos para la superación del docente y no sólo como un trámite más para obtener un ingreso extra de su actividad, el apoyo logístico a nivel de construcciones, inmobiliario y equipamiento con lo necesario para el buen funcionamiento y esto ayude a mejorar el desempeño de la actividad académica, la continuidad de la jornada laboral que se reflejara en la atención completa de los alumnos, así como la creación de un ambiente laboral propicio para la realización de las actividades encomendadas por la sociedad.



## BIBLIOGRAFIA

Apple, M. (1989). Maestros y textos: Una economía política de las relaciones de clase y sexo en educación. Barcelona: Paidós.

Arias, F. Comunicación Personal. 12 de Octubre 2006.

Arriaga, M. (2003) Diez años de trabajo Trinacional, construyendo redes de solidaridad y acción. Recuperado el 24 de marzo de 2007, de [http://www.forolaboral.com.mx/Defensaeducacionpublica.htm#\\_ftn1](http://www.forolaboral.com.mx/Defensaeducacionpublica.htm#_ftn1)

Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs: Prentice Hall

Barraza, A. (2003) Síndrome de burnout: un estudio comparativo entre profesores y médicos de la ciudad de durango. Recuperado el 13 Abril 2008 de, [http://www.elportaldelasalud.com/index.php?Itemid=29&id=202&option=com\\_content&task=view](http://www.elportaldelasalud.com/index.php?Itemid=29&id=202&option=com_content&task=view)

Broome, A. (1989). Health psychology: Processes and applications. London: Chapman & Hall.

Buunk, B. y Schaufeli W. (1993) Burnout: A perspective from social comparison theory. En W. B. Schaufeli, C. Maslach y T. Marek (Eds.), Professional burnout: Recent developments in theory and research. London: Taylor & Francis.

Buunk, B. y Schaufeli, W. (1986). Professional Burnout. En Schabracq, M., Winnubst, J. y Cooper, J. (S.F.) Handbook of Work and Health Psychology Chichester: John Wiley. 311-346.

Calvete E. & Villa, A. (1997). Programa Deusto 14-16 II Evaluación e Intervención en el Estrés Docente. Bilbao: Ediciones Mensajero

Cantera, F. J. (2002) Evaluación de la satisfacción laboral: métodos directos e indirectos. España: Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo.

Carlotto, M. (2002). Síndrome de burnout e a satisfacao no trabalho: um estudo com professores universitarios. En Benevides-Pereira, A En Burnout: Quando o trabalho ameaca o bem-estar do trabalhador. Brasil: Casa do Psicólogo Livreria e Editora.

Carver, S. & Sheier, M. (1988). Teorías de la personalidad (3° ed.). México: Prentice Hall Hispanoamericano, S.A.

Cetina, R., Gonzalo, A. & Sandoval, L. (2006). Nivel de satisfacción laboral y síndrome de desgaste profesional en médicos familiares. Rev Med IMSS, 44 (6), 535-540.

Cherniss, C. (1980). Professional Burnout in Human Service Organizations. En Moreno, B. y col. (1992). Configuración específica de estrés asistencial en profesores de BUP. Puebla: Memoria de Investigación. CIDE.

Cherniss, C. (1983). La síndrome del Burn-out. Torino: Centro científico Torinese.

Codo, W. & Vasques-Menezes I. O que e burnout. En Codo, W., (Coord.) (1999) Educacao: carinho e trabalho: Burnout, a síndrome da desistencia do educador, que pode levar a falencia da educacao. Brasil: editora vozes

Comisión Nacional Bancaria y de Valores. (2007). Glorario. Recuperado el 17 de septiembre de 2007 de, <http://www.cnbv.gob.mx/recursos/Glosario1S.htm>.

Cox, T., Kuk, G. & Leiter, M (1993): Burnout, health, work stress, and organizational healthiness. En Gil-Monte, P. y Peiró, J.M. (1997). Desgaste psíquico en el trabajo. Madrid. Psicología Síntesis.

Cunningham, W.G. (1983). Teacher Burnout-Solutions for the 1980s: A Review of the Literature. Urban Review, 15 (1), 37-51.

Dirección General de Asuntos del Personal Académico (2007) Presentación. Recuperado el 2 de febrero de 2007 de <http://dgapa.unam.mx/>

Durán, M.A., Extremera, N. y Rey, L. (2001). Burnout en profesionales de la enseñanza: un estudio en educación primaria, secundaria y superior. Psicología del Trabajo y las Organizaciones, 17, 45-62.

Edelwich, J. & Brodsky, A. (1980) Burnout: Stages of disillisionment in the helping professions. En Manassero, M. A. (1994). Burnout en profesores: impacto sobre la calidad de la educación, la salud y consecuencias para el desarrollo profesional. Memoria final de investigación. Madrid, MEC-CIDE.

Espinosa, R. y Gomez, G. (2006) Síndrome del Trabajador Quemado (Burnout) en profesores de preescolar. Tesis para la obtención del título de Licenciado en Psicología, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Distrito Federal, México.

Feldman D.C. & Arnold, H.J. (1995). Personality types and career patterns: some empirical evidence on Holland's Model. Canadian Journal of Administrative Science. June, 192-210.

Ferber, B. (1984) Stress and burnout in suburban teachers. Journal of Educational Research. 77(6), 325-31.

Franco, M. (1997) Manual integral de prevención: comparación del nivel del síndrome de burnout en un grupo de médicos, enfermeras y paramédicos. Tesis para la obtención del título de Licenciado en Psicología, Facultad de Psicología. Universidad Iberoamericana, Distrito Federal, México.

Freechman, S. (1988). Teacher' burnout and institutional stress. Schoolwork, Milton Keynes, Open University Press.

Freudenberger, H. J. (1974) The staff burnout. Journal of social issues, 30 (1), 159- 165.

Gil-Monte, P. (2005). El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout). Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar. Madrid: Pirámide.

Gil-Monte, P. R. (2002). Influencia del género sobre el proceso de desarrollo del síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) en profesionales de enfermería. Psicología em Estudo, 7 (1), 3-10.

Gil-Monte, P. y Peiró, J. (1997) Desgaste psíquico en el trabajo: el síndrome de quemarse. Madrid. Psicología Síntesis.

Gil-Monte, P. y Peiró, J. (1999). El síndrome de quemarse por el trabajo en profesionales de enfermería: un estudio diferencial desde la perspectiva del género. En Libro de Actas y Abstracts de las "Jornadas Intercongreso. Mujer y Trabajo" (pp. 35-41).

Goldberger, L. & Breznitz, S. (1996). Handbook on stress. New York: Free Press.

Golembiewski, R.T., Munzenrider, R. F. & Carter R. (1983): Phases of progressive burnout and their work site covariants. En Gil-Monte, P. y Peiró, J.M. (1997). Desgaste psíquico en el trabajo. Madrid. Psicología Síntesis.

Gonzalez, P. (1971) El problema del método en la reforma de la enseñanza. Gaceta UNAM, Tercera Época, vol. II, Número extraordinario, 1 de febrero de 1971. México.

Grajales, T. & Araya, E. (2000) Escala de satisfacción en el trabajo entre empleados Universitarios. Recuperado el 13 Mayo de 2004 de, <http://tgrajales.net/satisftrab-a.pdf>

Grajales, T. (2000) Validez factorial del MBI versión española en una muestra en México. Recuperado el 13 Mayo de 2004 de, <http://tgrajales.net/mbivalidez.pdf>

Guerrero, E. (2002). Una investigación con docentes universitarios sobre el afrontamiento del estrés laboral y el síndrome del "quemado". En revista Campo Abierto: Revista de Educación. Recuperado el 23 de septiembre de 2003 de, [www.campus-oei.org/revista/deloslectores/052Barona.pdf](http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/052Barona.pdf)

Hall, D.T. (1976). *Careers in organizations*. Pacific Palisades, CA: Goodyear

Harrison, W.D. (1980): Role strain and burnout in child - protective service workers". En Moreno, B. y col. (1992). Configuración específica de estrés asistencial en profesores de BUP. Puebla: Memoria de Investigación. CIDE.

Hermosa, A. (2006) La satisfacción laboral y el síndrome de burnout en profesores de educación primaria y secundaria. *Revista colombiana de Psicología*. 15. (Pp.81-89). Recuperado el 3 de Mayo 2008 de, <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/804/80401509.pdf>

Hirigoyen, M.F. (1998). *El acoso moral en el Trabajo. Distinguir lo verdadero de lo falso*. Barcelona: Paidós.

Hobfoll, S. & Freedy, S. (1993) Conservation of resources: A general stress theory applied to burnout. En Schaufeli, C. Maslach, C. y Marek, Eds. *Professional Burnout: Recent developments in Theory and Research*. Washington: Taylor & Francis.

Ibarra y Ramírez (1994). Naturaleza y condiciones de trabajo como causa de alteraciones de la salud física y psicológica en profesores de educación primaria. Educación Jalisco. Trabajo presentado en el Foro de Intercambio de Investigación Educativa realizado en la DGNyMP, Jalisco, México.

Judge, T. A., & Hulin, C. L. (1993). Job satisfaction as a reflection of a disposition: A multiple source causal analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 56, 388-421.

Judge, T. A., & Watanabe, S. (1993). Another look at the job satisfaction-life satisfaction relationship. *Journal of Applied Psychology*, 78, 939-948.

Kahill, S. (1988). Symptoms of Professional Burnout: A review of the Empirical Evidence. *Canadian Psychology*. 29 (3), 284-297.

Kochi, A. (2007). La docencia: ¿profesión de riesgo?. Padre, madre, tutor o encargado. El lugar de los padres en la escuela hoy. Recuperado el 28 de enero de 2008 de [http://weblogs.clarin.com/educacion/archives/2007/02/la\\_docencia\\_profesion\\_de\\_riesgo.html](http://weblogs.clarin.com/educacion/archives/2007/02/la_docencia_profesion_de_riesgo.html)

Kohen, J. y Valles, I. (1994) Crisis educativa y salud laboral docente. *Salud del Trabajador*. Universidad de Carabobo. Mareagua.

Laurell, A. (1978) Proceso de Trabajo y Salud. Cuadernos Políticos. No. 17 Universidad Autónoma Metropolitana.

Lazarus, R., y Folkman, S. (1986.). Estrés y Proceso Cognitivos. Barcelona: Martínez Roca.

Leibovich, N. (2002) El Malestar y su evaluación en diferentes contextos. Buenos Aires: Eudeba.

Leiter, P. (1988) Burnout as a function of communication patterns. Sage Publications, Inc. Group & Organizational Studies, 13 (1), 111-128.

Leiter, P., y Maslach, C. (1988). The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. Journal of Organizational Behavior, 9, 297-308

Leiter, P., y Schaufeli, W.B. (1996). Consistency of burnout construct across occupation. Anxiety, Stress and Coping 9, 229-243

Luthans, F. (1992), Organizational Behaviour. Londres: McGraw-Hill,

Manassero, M. A., Vázquez, A., Ferrer, M.V., Fornés, J. & Fernández, M.C. (1994) Burnout en profesores: impacto sobre la calidad de la educación, la salud y consecuencias para el desarrollo profesional. Memoria final de investigación. Madrid: MEC-CIDE.

Márquez, M. (2007) Satisfacción Laboral. Recuperado el 28 Octubre de 2007 de, <http://www.gestiopolis.com/recursos/documentos/fulldocs/rrhh/satlab.htm>

Maslach C, Schaufeli WB y Leiter MP. 2001. Job burnout. In: Fiske ST, Schacter DL, Zahn-Waxler C, editors. Annual Review of Psychology. Vol. 52, p 397-422

Maslach, C. & Jackson, S.E. (1986) Maslach Burnout Inventory Manual (2°ed). Palo Alto: Consulting Psychologists Press.

Maslach, C. & Leiter, P. (1997). The truth about burnout. How organizations cause personal stress and what to do about it, San Francisco: Jossey Bass Inc.

Maslach, C. (1981). The Burnout Syndrome. California: Berkely University of California.

Maslach, C. (1982). Burnout. The cost of caring. New Jersey: Prentice-Hall

Melín, J. El Colegio de Ciencias y Humanidades. Recuperando el Plan de estudios del 71. Mecanograma.

Mingote, A., José, C. y Pérez, S. (2003). Estrés en la enfermería. El cuidado del cuidador. Madrid: Díaz de Santos.

Monge, a. (2002) "Marco teórico conceptual" en Cardelli, J. , Datri, E. y Duhalde,M. (comps.) Docentes que hacen Investigación Educativa T.1 Miño y Davila editores, Buenos Aires, Argentina.

Moreno, B., Bustos, R., Matallana, A. y Miralles,T. (1997) La evaluación del burnout. Problemas y Alternativas. El CBB como evaluación de elementos del proceso. Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 13: (2) 185-207

Oficina Internacional del Trabajo (1998) Enciclopedia de Salud y Seguridad en el Trabajo. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Padró, R. (1992) El Síndrome de Deterioro (Burnout) en las instituciones de Salud Mental. Causas Efectos y Alternativas de Solución. . Tesis para la obtención del título de Licenciado en Psicología, Facultad de Psicología. Universidad Iberoamericana, Distrito Federal, México.

Pando, M., Aranda, C.; Aldrete, M.; Flores, E. y Pozos, E., (2006) Factores psicosociales y burnout en docentes del Centro Universitario de Ciencias de la Salud. Investigación en Salud, 7, 173-177.

Pines, A. & Aronson, E. (1988) Carrer burnout: causes and cures. New York: The Free Press.

Quiceno, J. y Vinaccia, S. (2007) Burnout: Síndrome de quemarse en el trabajo (SQT).

Ramírez, A. (1994). Estudio Exploratorio acerca del Nivel de Síndrome de Deterioro (Burnout) en un Grupo de Psicólogos Clínicos. . Tesis para la obtención del título de Licenciado en Psicología, Facultad de Psicología. Universidad Iberoamericana, Distrito Federal, México.

Robbins, P. (1994). Comportamiento Organizacional. (6°ed). México: Prentice-Hall.

Robles, M. (1995). Identificación de Factores Asociados al Síndrome de Agotamiento en Maestros de Universidades Privadas Mexicanas. Tesis para la obtención del título de Licenciado en Psicología, Facultad de Psicología. Universidad Iberoamericana, Distrito Federal, México.

Rodríguez-Marín J. (1995). Psicología Social de la Salud (1°ed) Madrid: Editorial Síntesis.

Salanova, M., Llorens, S. y Cifre, E. (S.F.) Tecnoestrés: concepto, medida e intervención psicosocial. Recuperado el 15 de abril de 2008 de, [http://www.mtas.es/insht/ntp/ntp\\_730.htm](http://www.mtas.es/insht/ntp/ntp_730.htm)

Salanova, M., Schaufeli, W B., Llorens, S., Peiró, J.M., Y Grau, R. (2000). Desde el 'burnout' al 'engagement' : ¿una nueva perspectiva? Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones, 16, 117-134.

Sanchez, M., Sandoval, J. y Unda, R. (2000) Por la reforma universitaria en América Latina. Políticas Educativas en Educación Superior en México en los últimos tres sexenios. Recuperado el 14 de noviembre de 2005 de, <http://www.geocities.com/defendamos/document/sanchez.html>

Sandoval, J. (2000). El estudio de la Alteracion Mental y el Trabajo. El Síndrome del Trabajador Quemado o Burnout. Distrito Federal: Universidad Autonoma Metropolitana Iztapalapa.

Schaufeli, C. Maslach, C. & Marek, E. (1993). Professional Burnout: Recent developments in Theory and Research. Washington: Taylor & Francis.

Schaufeli, W.B., & Buunk, B.P. (1996). Professional Burnout. En M.J. Schabracq, J.A.M. Winnubst & C.L. Cooper (Eds.), Handbook of Work and Health Psychology Chichester: John Wiley. 311-346.

Schaufeli, WB. y Dierendonck, D. The construct validity of two burnout measures. J of Occupational Behavior 1993; 14: 631-47.

Selye H. (1936) History and present status of the stress concept. En Goldberger, L. & Breznitz, S. (1996). Handbook on stress. New York: Free Press.

Sneider, C. & Corey, C. (1989). Becoming a Helper. California: Brooks.

Spector, P. E. (1997). Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences. Thousand Oaks: Sage.

Thompson, M.S, Page, S.L & Cooper, C.L. (1993) A test of Caver and Scheier's self-control model of stress in exploring burnout among mental health nurses. Stress Medicine. 1 (9), 221-35.

Unda, S. y Sandoval, J. (2002) Síndrome de Desgaste Profesional en Profesores en bachillerato del Estado de México. Recuperado el 22 de febrero de 2003 de <http://multimedia.ilce.edu.mx/riel/resultados/sindromedesgaste.pdf>

Unda, S., Sandoval, y Torres, A. (2003) Cuestionario de Datos Generales. Manuscrito no publicado.

Union General de Trabajadores (2005) La enseñanza, profesión de alto riesgo. Recuperado el 5 de enero de 2007 de [http://www.lainsignia.org/2005/enero/econ\\_011.htm](http://www.lainsignia.org/2005/enero/econ_011.htm)

Universidad Nacional Autónoma de México. Legislación Universitaria. Estatuto del personal Académico. (1986) Recuperado el 24 Mayo de 2007 del sitio Web de la Oficina del Abogado General de la Dirección General Estudios de Legislación Universitaria: <http://www.dgelu.unam.mx/nac1-1.htm>

Universidad Nacional Autónoma de México. Plan de Estudio 1971. Mecnograma.

Winnubst, J.A. (1993) Organizational structure, social support, and burnout. En Gil-Monte, P. & Peiró, J.M. (1997). Desgaste psíquico en el trabajo. Madrid. Síntesis Psicología.



ANEXO



Universidad Nacional Autónoma de México  
 Facultad de Estudios Superiores Zaragoza  
 Carrera de Psicología  
 Área Psicología Social



Cuestionario sobre Estrés y Docencia

Folio: \_\_\_\_\_

Escuela: \_\_\_\_\_

Turno: 1) Matutino 2) Vespertino 3) Mixto

Nombre: \_\_\_\_\_

1. SEXO.            1) MASCULINO                            2) FEMENINO
2. ¿Qué edad tiene usted? \_\_\_\_\_
3. ¿Cuál es su último grado de estudios?  
     1) Licenciatura                    3) Maestría  
     2) Especialidad                  4) Doctorado
4. ¿En que año concluyó su último grado escolar? \_\_\_\_\_
5. ¿Cuál es su estado civil?  
     1) Soltero                          3) Divorciado / Separado                            5) Viudo  
     2) Casado                          4) Unión libre
6. ¿Tiene usted hijos?  
     1) Sí                                  2) No (PASE A PREG. 10)
7. ¿Cuántos hijos tiene? \_\_\_\_\_
8. ¿Qué edad(es) tiene(n) su(s) hijo(s)? \_\_\_\_\_
9. Generalmente, ¿quién se hace cargo del cuidado de los hijos?  
     1) Usted                            3) Ambos                            5) Algún familiar                            7) Otro  
     2) Su pareja                        4) Ellos mismos                    6) Empleada domestica                    8) Más de una opción
10. ¿Quién asume regularmente las labores domesticas?  
     1) Usted                            3) Ambos                            5) Los hijos                            7) Otro.  
     2) Su pareja                        4) Empleada domestica                6) Algún familiar                        8) Mas de una opción.
11. ¿Cuantos años lleva laborando en está institución? \_\_\_\_\_
12. ¿A qué área es la que pertenece?  
     1) Ciencias Experimentales                            3) Talleres                            5) Idiomas  
     2) Historia    4) Matematicas
13. ¿Qué tipo de puesto ocupa actualmente?  
     1) Académico    2) Administrativo
14. ¿Actualmente que categoría y nivel tiene?  
     1) Interino                            4) Asociado A                            7) Titular A  
     2) Asignatura A                    5) Asociado B                            8) Titular B  
     3) Asignatura B                    6) Asociado C                            9) Titular C
15. ¿Hace cuanto tiempo pertenece a esta categoría? \_\_\_\_\_
16. ¿Pertenece a algún programa de estímulos?  
     1) Sí                                  2) No (PASE A PREG. 21)
17. ¿ Cuánto tiempo tiene de pertenecer al programa de estímulos? \_\_\_\_\_
18. ¿A que programa de estímulos pertenece? \_\_\_\_\_
19. ¿Cuál es su porcentaje de salario adicional al número de horas? \_\_\_\_\_

20. Desde su incorporación al sistema de estímulos

	Si (1)	No (2)
1) ¿Ha mejorado su nivel de vida?		
2) ¿Tiene estabilidad económica?		
3) ¿Ha sistematizado su producción académica?		
4) ¿Ha dado un deterioro en la calidad de su actividad académica?		
5) Sus relaciones sociales, familiares y laborales ¿se han visto dañadas?		
6) La realización de gestiones administrativas ¿le restan tiempo a sus actividades laborales?		

21. ¿Alguna vez ha hecho gestiones para poder ingresar al programa de estímulos?

- 1) Sí                      2) No

22. ¿Qué cantidad de horas tiene asignadas frente al grupo? \_\_\_\_\_

23. ¿Cuántos grupos atiende? \_\_\_\_\_

24. ¿Cuántos alumnos en total tiene asignados? \_\_\_\_\_

25. ¿Realiza alguna investigación?

- 1) Sí                      2) No (PASE A PREG. 27)

26. ¿Qué papel desempeña dentro de la(s) investigación (es)?

- 1) Responsable          2) Corresponsable          3) Colaborador          4) Más de una opción

27. ¿Participa en Congresos, Mesas Redondas, Foros, Encuentros o Seminarios?

- 1) Si                      2) No (PASE A PREG. 29)

28. ¿Cómo ponente o asistente?

- 1) Ponente              2) Asistente          3) Ambos

29. ¿Asesora tesis?

- 1) Si ¿en que nivel? \_\_\_\_\_ 2) No

30. ¿Participa en publicaciones?

- 1) Si                      2) No (PASE A PREG. 32)

31. ¿De que tipo?

- 1) Libros                      3) Artículos en revistas indexadas  
2) Artículos de divulgación      4) Artículos en revistas en su disciplina

32. ¿Gestiona recursos financieros para el apoyo a sus actividades académicas?

- 1) Si                      2) No

33. ¿Participa en Órganos Colegiados?

- 1) Si ¿Cuáles? \_\_\_\_\_ 2) No

34. ¿Elabora o actualiza programas o planes de estudio?

- 1) Si                      2) No

35. ¿Participa en comités editoriales?

- 1) Si                      2) No

36. ¿Tiene a su cargo programas de servicio social?

- 1) Si                      2) No

37. ¿Trabaja de manera individual o en equipo?

- 1) Individual      2) Equipos                      3) Ambos

38. En promedio, ¿cuántas horas trabaja al semana? \_\_\_\_\_

39. En general, ¿cómo considera su ambiente físico de trabajo?

- 1) Adecuado                      2) Inadecuado

40. ¿Cómo considera usted que son los siguientes aspectos en los salones de clase o laboratorios?

	Muy bueno (1)	Bueno (2)	Regular (3)	Malo (4)	Muy malo (5)
1) Ventilación					
2) Iluminación					
3) Ruido					
4) Espacio					
5) Mobiliario					

41. ¿Cree usted, que alguno de los materiales, equipo o instrumento que requiere para realizar su trabajo es peligroso o perjudica la salud?

- 1) Sí, ¿Cuál(es)? \_\_\_\_\_ 2) No

42. ¿Que tipo de actividad realiza durante su tiempo libre?

- 1) Culturales    2)Deportivas    3)Recreativas    4) Descanso    5)Otro:\_\_\_\_\_    6) Más de una opción

43. ¿Qué tipo de actividad realiza después de un día de intensa labor?

- 1) Ejercicio    2) Recreación    3) Descanso    4)Otro:\_\_\_\_\_    5) Más de una opción

44. ¿De cuanto tiempo libre dispone a la semana? \_\_\_\_\_ Hrs.

45. ¿Acostumbra trabajar los fines de semana?

- 1) Sí                      2) No (PASE A PREG. 47)

46. ¿Cuántas horas en promedio trabaja los fines de semana? \_\_\_\_\_

47. ¿Ocupa algunos días durante sus vacaciones para realizar o completar trabajos pendientes?

- 1) Sí                      2) No (PASE A PREG. 49)

48. ¿Cuántos días en promedio trabaja durante las vacaciones? \_\_\_\_\_

49. ¿Su trabajo como docente esta sometido a evaluación?

- 1) Sí                      2) No (PASE A PREG. 52)

50. ¿Considera que las evaluaciones a que se somete su trabajo se constituyen en mecanismos de supervisión del mismo?

- 1) Sí                      2) No

51. ¿Considera que los mecanismos de evaluación son adecuados?

- 1) Sí                      2) No

52. ¿Cuánto tiempo tarda en trasladarse de su casa al trabajo? \_\_\_\_\_

53. ¿Qué transporte utiliza con mayor frecuencia para llegar a su centro de trabajo?

- 1) Metro                      3) Trolebús                      5) Taxi                      7) Más de una opción  
2) Camión                      4) Microbús                      6) Automóvil

54. ¿Aproximadamente, ¿Cuál es su salario mensual dentro de la institución? \_\_\_\_\_

55. ¿Tiene usted alguna otra actividad que le genere ingresos?

- 1) Sí                      2) No (PASE A PREG. 57)

56. ¿A cuánto ascienden sus ingresos? \_\_\_\_\_

57. ¿Ha pensado en abandonar su trabajo?

58.                      1) Sí                      2) No

A continuación encontrará una serie de enunciados acerca de su trabajo y de sus sentimientos en él. Le pedimos su colaboración respondiendo a ellos tal como lo siente. No existen respuestas mejores o peores, la respuesta correcta es aquella que expresa verídicamente su propia existencia. Los resultados de este cuestionario son estrictamente confidenciales y en ningún caso accesibles a otras personas.

	Nunca 1	Alguna vez al año o menos 2	Una vez al mes o menos 3	Alguna veces al mes 4	Una vez por semana 5	Algunas veces por semana 6	Todos los días 7
1. Me siento emocionalmente agotado							
2. Me siento cansado al final de la jornada de trabajo							
3. Me siento fatigado cuando me levanto por la mañana y tengo que ir a trabajar							
4. Comprendo fácilmente como se sienten los alumnos							
5. Creo que trato a algunos alumnos como si fueran objetos impersonales							
6. Trabajar todo el día con muchos alumnos es un esfuerzo							
7. Trato muy eficazmente los problemas de los alumnos.							
8. Me siento quemado por mi trabajo							
9. Creo que influyo positivamente con mi trabajo en la vida de las personas							
10. Me he vuelto más insensible con la gente desde que ejerzo esta profesión							
11. Me preocupa el hecho de que este trabajo me endurezca emocionalmente							
12. Me siento muy activo							
13. Me siento frustrado en mi trabajo							
14. Creo que estoy trabajando demasiado							
15. Realmente no me preocupa lo que les ocurre a mis alumnos							
16. Trabajar directamente con personas me produce estrés							
17. Puedo crear fácilmente una atmósfera relajada con mis alumnos							
18. Me siento estimulado después de trabajar con mis alumnos							
19. He conseguido muchas cosas útiles en mi profesión							
20. Me siento acabado							
21. En mi trabajo trato los problemas emocionales con mucha calma							
22. Siento que los alumnos me culpan por algunos de sus problemas							

Con el fin de conocer la forma en que usted percibe su experiencia laboral en esta institución le pedimos conteste el siguiente cuestionario eligiendo la opción que mejor describe su experiencia personal.

	Totalmente en desacuerdo <b>1</b>	Medianamente en desacuerdo <b>2</b>	No lo tengo definido <b>3</b>	Medianamente de acuerdo <b>4</b>	Totalmente en acuerdo <b>5</b>
1. Trabajar en esta institución educativa me provee la oportunidad de perfeccionamiento					
2. Trabajar en esta institución educativa me permite progresar y/o tener mejor estatus.					
3. Mi trabajo me mantiene al día respecto de mi profesión					
4. Dispongo del equipo básico necesario para desarrollar cómodamente mis funciones					
5. El control que ejerce mi jefe me hace sentir incomodo					
6. Habitualmente recibo de mi jefe instrucciones que para mi no tienen sentido					
7. Mi jefe es comprensible y/o amigable					
8. Mi jefe alaba el trabajo bien hecho					
9. He hecho amistades duraderas entre mis colegas					
10. Disfruto de las actividades sociales que realizamos con mis colegas					
11. Mis colegas me estimulan a hacer un mejor trabajo.					
12. Me agradan las personas con las que trabajo.					
13. Me siento abrumado por lo complejo de mi trabajo y/o la enorme cantidad de actividades que debo desarrollar.					
14. Por lo general las actividades que desarrollo me aburren.					
15. Mi trabajo me permite la alegría de servir a los estudiantes					
16. Mis tareas son rutinarias y hacen que trabaje mecánicamente					
17. La estructura institucional desalienta mi originalidad y/o creatividad					
18. Desarrollo este trabajo por que no he podido encontrar vacante en el área de mi interés.					
19. Detesto y/o tengo antipatía hacia las personas con las que me relaciono en el trabajo.					
20. Me siento inseguro en mi trabajo.					
21. Las condiciones de limpieza generalmente son adecuadas.					
22. El entorno físico es seguro.					