



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

“*BURNOUT* Y DESEMPEÑO EN DOCENTES
DE UNIVERSIDADES PRIVADAS DE LIMA
METROPOLITANA”

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRA
EN COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL
CON MENCIÓN EN PSICOLOGÍA EMPRESARIAL

FLOR MILAGROS GUTIERREZ MARQUEZ

LIMA- PERÚ

2023

ASESOR

Dr. Helfer Joel Molina Quiñones

JURADO DE TESIS

DR. MG. HENRY SANTA CRUZ ESPINOZA

PRESIDENTE

MG. MG. JULIO ALBERTO DOMÍNGUEZ VERGARA

VOCAL

MG. PATRICIA DORA IPARRAGUIRRE BALTAZAR

SECRETARIA

DEDICATORIA

A mi mamá, quien me enseñó a ser perseverante y tener resiliencia.

A mi papá, en el cielo, por su incondicional amor y apoyo, este logro es tuyo.

Los amo profundamente.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por ser la fuente de toda sabiduría.

A mi Lupita, por siempre guiar e iluminar mi camino.

A mi asesor, por su compromiso y apoyo.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO

Tesis Autofinanciada

BURNOUT Y DESEMPEÑO EN DOCENTES DE UNIVERSIDADES PRIVADAS DE LIMA METROPOLITANA

INFORME DE ORIGINALIDAD

15%

INDICE DE SIMILITUD

14%

FUENTES DE INTERNET

5%

PUBLICACIONES

8%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
2	www.researchgate.net Fuente de Internet	1%
3	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
4	idoc.pub Fuente de Internet	<1%
5	Submitted to Universidad Andina del Cusco Trabajo del estudiante	<1%
6	documentop.com Fuente de Internet	<1%
7	dspace.unach.edu.ec Fuente de Internet	<1%
8	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	<1%

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN

ABSTRACT

I. INTRODUCCIÓN.....	14
1.1. <i>Identificación y planteamiento del problema</i>	15
1.2. <i>Justificación e importancia del problema</i>	19
1.3. <i>Limitaciones de la investigación</i>	20
II. OBJETIVOS.....	22
III. HIPÓTESIS.....	23
IV. MARCO TEÓRICO.....	24
4.2. <i>Antecedentes</i>	41
V. METODOLOGÍA	45
5.1. <i>Tipo de investigación</i>	45
5.2. <i>Población y muestra</i>	45
5.3. <i>Variables</i>	47
5.4. <i>Métodos e instrumentos</i>	49
5.5. <i>Procedimientos de recolección de datos</i>	52
5.6. <i>Consideraciones éticas</i>	54
VI. RESULTADOS	56
VII. DISCUSIÓN.....	62

VIII. CONCLUSIONES	67
IX. RECOMENDACIONES.....	68
X. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	69
XI. ANEXOS	
<i>Anexo A. Matriz operacional del burnout.....</i>	
<i>Anexo B. Matriz operacional del Desempeño Docente</i>	
<i>Anexo C. Consentimiento informado</i>	
<i>Anexo D. Cuestionarios de las variables</i>	
<i>Anexo E. Propiedades psicométricas de los instrumentos.....</i>	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Matriz operacional de la variable burnout	47
Tabla 2 Matriz operacional de la variable desempeño docente	48
Tabla 3 Porcentaje de docentes universitarios en función a las variables sexo, edad, situación civil, experiencia en la docencia y facultad que enseña.....	56
Tabla 4 R cuadrado del modelo, ANOVA y coeficientes estimados para el modelo de regresión cúbica para estimar el desempeño docente en función del agotamiento emocional (xd1), xd12, y xd13	57
Tabla 5 R cuadrado del modelo, ANOVA y coeficientes estimados para el modelo de regresión cúbica, para estimar el desempeño docente en función a la despersonalización (xd2), xd22 y xd23 ...	59
Tabla 6 R cuadrado del modelo, ANOVA y coeficientes estimados para el modelo de regresión cúbica, para estimar el desempeño docente en función a la falta de realización (xd3), xd32 y xd33 ...	60

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Modelos de ajuste para la relación entre la dimensión del agotamiento emocional de burnout y el desempeño laboral.....	57
Figura 2 Predicción ajustada en función a las probabilidades marginales.....	58
Figura 3 Modelo de ajuste para explicar la relación entre la dimensión despersonalización de burnout y el desempeño laboral.....	59
Figura 4 Modelo de ajuste para explicar la relación entre la dimensión de la falta de realización de burnout y el desempeño laboral	60
Figura 5 Predicción ajustada en función a las probabilidades marginales.....	61

RESUMEN

La investigación realizada tuvo como objetivo determinar la relación entre el *burnout* y el desempeño laboral en docentes de universidades privadas de Lima Metropolitana. El presente estudio tuvo un enfoque cuantitativo, de nivel correlacional y de diseño no experimental. La muestra estuvo compuesta por 80 docentes. Se aplicaron dos instrumentos validados por los autores Choy (2017) y Paipay (2017) cuya validez de contenido fue aprobada por juicio de expertos. Además, realizaron el análisis de fiabilidad con un índice de Alfa de Cronbach de 0.70 (*burnout*) y 0.905 (desempeño docente). Los resultados señalan que existe una correlación cúbica en todas las dimensiones del *burnout* con el desempeño docente: agotamiento emocional $r(80) = 0.3358$; despersonalización $r(80) = 0.3312$; falta de personalización $r(246) = 0.3291$. La implicancia de este estudio permitirá tener mayor conocimiento y conciencia de la importancia acerca de la relación en ambas variables pues queda demostrado que cuando se incrementa el *burnout*, el desempeño se distribuye de forma cúbica en todas sus dimensiones. Los niveles de *burnout* tienen relación con el desempeño pues hasta cierto punto el estrés mejora el desempeño, pero, cuando se excede un límite y se llega al *burnout*, el desempeño disminuye, lo cual sin duda perjudicará la labor docente.

PALABRAS CLAVES

BURNOUT, DESEMPEÑO DOCENTE, EDUCACIÓN UNIVERSITARIA.

ABSTRACT

The objective of the research carried out was to determine the relationship between *burnout* and job performance in teachers from private universities in Metropolitan Lima. The present study had a quantitative approach, correlational level and non-experimental design, the sample consisted of 80 teachers. Two instruments whose content validity was approved by expert judgment were applied; In addition, the reliability analysis was carried out with a Cronbach's Alpha index of 0.70 (*burnout*) and 0.905 (teaching performance). The results indicate a cubic correlation was found in all dimensions of *burnout* with teacher performance: emotional exhaustion $r(80) = 0.3358$; depersonalization $r(80) = 0.3312$; lack of customization $r(246) = 0.3291$. Finally, a cubic, quadratic and power correlation was found respectively in the socio-economic and labor variables: female gender $r(80) = 0.4934$; marital status single $r(80) = 0.4427$ and business school $r(80) = 0.445$. The implication of this study will allow us to have greater knowledge and awareness of the importance of the relationship in both variables, since it is demonstrated that when *burnout* increases, performance is distributed in a cubic way; Stress levels are related to performance, since to a certain extent stress improves performance, but when a limit is exceeded and *burnout* is reached, performance decreases, which will undoubtedly harm teaching work.

KEY WORDS

BURNOUT, TEACHER PERFORMANCE, UNIVERSITY EDUCATION

I. INTRODUCCIÓN

Hoy en día, todo evento importante en la vida del ser humano podría resultar angustiante. Las relaciones amicales, familiares, académicas y, especialmente, los ámbitos laborales pueden hacer que los individuos desarrollen enfermedades mentales sin darse cuenta (UNESCO, 2020). Con el paso de los años, las instituciones de educación superior están obligadas a liderar el cambio, resolver problemas sociales y responder a las demandas del contexto. En este sentido, los docentes están expuestos a una amplia gama de presiones internas y externas (Ibarra-Luna et al., 2018).

Desde 2022, el *burnout* o síndrome de agotamiento ha sido incluido en la nueva Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11). Esto significa que todos los países deberían considerarlo como una enfermedad profesional. En el 2019, este síndrome se incluyó en la lista de problemas relacionados con el empleo o el desempleo. No obstante, no fue reconocida oficialmente como una enfermedad profesional hasta el año 2000. La Organización Mundial de la Salud (OMS) considera el *burnout* como un mal manejo del estrés laboral crónico y afirma que esta condición solo se aplica al contexto laboral y no debe usarse para describir experiencias en otras áreas de la vida del ser humano (OMS, 2022). Esto es apoyado por la Organización Mundial del Trabajo (OIT), quien señaló en el año 2000 el estrés y el *burnout* o síndrome de quemarse por el trabajo (SQT), son problemas de salud mental, y que el *burnout* es un efecto crónico del estrés en el entorno laboral sobre la salud con dimensiones similares a otros trastornos mentales (Rosales, 2019).

La pandemia por COVID-19 afectó a toda la población mundial. De un momento a otro, todo el entorno educativo, social y económico cambió por completo (Mora, et al. 2021). Las universidades fueron obligadas a cerrar sus instalaciones presenciales, lo que impactó a casi 23 400 000 alumnos universitarios de todo el mundo y cerca de 1 400 000 docentes en América Latina y el Caribe, (UNESCO, 2021). La rápida propagación del virus provocó

cierres de fronteras, prohibiciones de viaje, cierres de empresas y despidos masivos de trabajadores no esenciales en muchos países. Esta situación planteó importantes desafíos a la población y afectó la salud, la productividad y el desempeño de los trabajadores (Gómez-Dominguez et al., 2022).

El impacto de la pandemia fue devastador, creó una crisis en la educación y requirió el uso de la tecnología para mantener la continuidad del aprendizaje y la comunicación entre los profesores y alumnos (UNESCO, 2021). Al respecto, Trujillo (2020) y Humpire (2021) coinciden en que uno de los grupos laborales que se vio más afectado fueron los docentes, esto debido a las diversas exigencias que produce el trabajo a distancia, el cambio en la modalidad de enseñanza y la variación en las estrategias de aprendizaje en un nuevo contexto virtual. Debido a la pandemia, los docentes se enfrentaron a nuevas situaciones en el ámbito laboral. Además de encontrarse en confinamiento, tuvieron que adaptar su formación al nuevo contexto de la pandemia. Sus necesidades profesionales cambiaron ya que se adecuaron al entorno digital y utilizaron nuevos métodos de enseñanza, lo que, combinado con factores como el agotamiento mental y la falta de recursos, los hace más vulnerables al estrés y al *burnout*. El aumento en la carga de trabajo y esfuerzo de los docentes ocurrió sin un aumento uniforme en el autocontrol ni recompensas, estos aumentos en los niveles de estrés relacionados con el trabajo a lo largo del tiempo pueden estar asociados con un aumento de los síntomas del síndrome de *burnout*. (Gómez- Domínguez et al., 2022).

1.1. Identificación y planteamiento del problema

Las organizaciones tienen múltiples funciones. Dentro de estas, se encuentran velar y garantizar un buen desempeño de sus colaboradores. Esto con la finalidad de potenciar su rendimiento, para ayudarlos a lograr sus metas profesionales. Sin embargo, muchas veces esta gestión no garantiza que los cuadros de estrés y el malestar psicológico no aparezcan en sus trabajadores (Choy, 2017).

En el Perú, el estrés y el *burnout* han sido estudiados en grupos laborales de mucha importancia. El grupo laboral de los docentes, aproximadamente 300 000 personas, ha sido siempre olvidado, pues no han recibido aumentos salariales consistentes y las condiciones de trabajo continúan siendo precarias especialmente en los distritos más populares de Lima (Fernández, 2010). Al hablar de la docencia de nivel superior, se refiere a una población de 59 085 docentes de los cuales 45 371 laboran en el sector privado y 23 204 en el sector público, según el reporte elaborado por la Asamblea Nacional de Rectores (INEI, 2020).

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, en su objetivo 4, reconoce la importancia de contar con docentes calificados para garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. No hay nada mejor que la calidad del personal docente de un país para reflejar la capacidad del país para ofrecer resultados educativos. Una fuerza docente de alta calidad es un elemento sostenible en los objetivos de desarrollo educativo tal y como lo cita en un prólogo de la guía del usuario revisado donde menciona que los docentes son el primer paso para brindar una educación de calidad. Por ello, los educadores deben estar empoderados, contar con sistemas de contratación y recompensa adecuados, estar debidamente motivados y calificados, tener el apoyo necesario en un sistema efectivo e integral (OIT, 2016).

El *burnout*, en el ámbito educativo, hace referencia a los docentes que enfrentan una fuerte carga emocional y terminan por perder el interés hacia su profesión, por lo cual ofrecen un trato deshumanizado a los alumnos, puesto que se encuentran desmotivados y emocionalmente agotados (Choy, 2017). Si a esto se le suman variables externas agravantes como la COVID-19, el agotamiento en el profesorado se hace más crítico. Así lo demuestra una encuesta realizada a 10 000 docentes españoles en mayo de 2020 por la Central Sindical Independiente y de Funcionarios (CSIF), cuyo resultado muestra que el 93% de ellos sufrían estrés, desgaste emocional y ansiedad durante el estado de emergencia (Hellín, 2020). Al

respecto, Camacho et al. (2021) en su estudio comprobó que de cincuenta y seis docentes universitarios ecuatorianos un 95% manifestó cansancio emocional, y un 54% señaló despersonalización y falta de realización personal. Con esto se corroboró la existencia del *burnout* en el ámbito laboral educativo en profesores universitarios del sector público ecuatoriano. Asimismo, Valverde (2021), en el contexto peruano dentro de la ciudad de Lima, menciona en su estudio que el 69.6% de los docentes de la facultad de salud presentaron un nivel medio de *burnout*, el 24.1% un nivel bajo y un 6.3% de los docentes presenta un nivel alto. Es importante mencionar que el agotamiento no ocurre repentinamente, sino que generalmente se desarrolla en un periodo de entre cinco a ocho años de fatiga constante y estrés crónico en el lugar de trabajo. Esto tiende a afectar a las personas más comprometidas con su trabajo (OMS, 2019).

El *burnout* (SB) se precisa como un síndrome de cansancio físico y psicológico, que conlleva la pérdida de motivación, la conducta negativa hacia otros y el evitar relaciones interpersonales con personas de su ámbito laboral. En los últimos años, la investigación sobre el síndrome de *burnout* se ha trasladado al ámbito académico, al ser esta una de las profesiones más vulnerables (Santibáñez et al., 2021). En la misma línea, este síndrome no es excluyente al área educativa. Esto se debe a que la carga laboral experimentada por el docente no está basada netamente en enseñar o potenciar el aprendizaje (Choy, 2017).

La educación es una de las ocupaciones más propensas al agotamiento debido a la carga de trabajo de los docentes. El sector educativo es la base de la sociedad, por lo que el agotamiento y desgaste emocional son un impedimento para que los docentes logren una educación de calidad; de lo contrario, no se logrará la perfección en el trabajo y el resultado pedagógico deseado (Alwaely y Jarrah, 2020). A nivel de docencia universitaria, este desgaste se origina por el desempeño de funciones administrativas y de planificación, además de sus labores propias del aula. Los profesores de estudios superiores están

sometidos constantemente a tomar decisiones importantes como innovar y mantenerse siempre actualizados en todos los cambios tecnológicos y en sus materias de especialización. Asimismo, cabe señalar que los docentes universitarios siempre trabajan en espacio y tiempo con otras personas, ya sean estudiantes o colegas de la institución donde laboran. Además, muy a menudo, trabajan parados, tratan de alzar la voz, revisan tareas, trabajan muchas horas, encuentran sobrecarga de trabajo y salarios bajos. Por lo tanto, sus riesgos para la salud provocan el SB (síndrome de *burnout*) con mayor frecuencia que en otras ocupaciones menos relacionadas con personas (Anzules et al., 2022).

El *burnout* tiene consecuencias graves tanto para los colaboradores como para las organizaciones a las que pertenecen (García et al., 2021). Entre las consecuencias para la salud física y mental de los colaboradores están los trastornos respiratorios, musculares, digestivos, del sistema nervioso y diversos trastornos mentales (ansiedad, depresión, etc.). Otras veces, se manifiesta en trastornos de la alimentación, obesidad, abuso de alcohol y drogas, o disputas maritales y familiares. Desde una perspectiva organizacional, los problemas que genera incluyen la disminución del rendimiento y la calidad del trabajo, la disminución de los niveles de satisfacción laboral, el ausentismo, el aumento de la rotación de colaboradores, la disminución del interés y la motivación en el desempeño de las actividades profesionales, el aumento de los conflictos interpersonales, el aumento de los accidentes laborales y, por supuesto, una reducción de la calidad de vida en el trabajador, que parece tener un fuerte impacto en la productividad empresarial (Gómez-Dominguez et al., 2022). Por su parte, Rodríguez et al. (2017) señalaron que, en el caso particular de los docentes, las consecuencias son la frustración, el distanciamiento social, somnolencia y la pereza laboral. Asimismo, dentro de las consecuencias físicas están la falta de energía, cefalea intensa, trastornos digestivos, problemas de comunicación familiar, dificultad en la concentración y carencia creativa.

Como se ha demostrado el *burnout* es un fenómeno que conduce al agotamiento físico, fatiga emocional y perturbación psicológica, y afecta negativamente las actitudes de los docentes hacia su trabajo y rendimiento académico. Por lo tanto, realizar una investigación acerca del *burnout* tiene resultados positivos para los docentes y el proceso educativo, evitando efectos negativos, logrando la satisfacción laboral y eliminando los problemas y obstáculos que les impiden alcanzar una buena salud mental.

Hasta la fecha, existen pocas investigaciones nacionales en el contexto de la pandemia sobre el agotamiento de los docentes universitarios. La mayoría de los estudios, como se mencionó anteriormente, llegan a una definición similar de factores, pero a menudo no logran ponerse de acuerdo sobre su real importancia (Alwaely & Jarrah, 2020).

Por este motivo, fue importante determinar la relación entre el *burnout* y el desempeño laboral en docentes de universidades privadas de Lima Metropolitana, siendo de interés para la investigación responder a la siguiente problemática: ¿Qué relación existirá entre el *burnout* con el desempeño laboral en docentes de universidades privadas de Lima Metropolitana?

1.2. Justificación e importancia del problema

Desde la perspectiva teórica, la particularidad reside en el estudio de estas dos variables que no han sido muy indagadas anteriormente en el contexto educativo de enseñanza superior del Perú, pues está demostrado que el progreso de un país depende mucho de la calidad de educación que tengan sus ciudadanos. Esto es debido a que al desarrollar *burnout* los docentes no podrían ejercer de manera óptima sus funciones. Por lo tanto, a nivel teórico, la presente investigación ofreció un aporte teórico dando respuesta a los objetivos del estudio, con el propósito de contribuir con la literatura relacionada a la relación entre las variables de *burnout* y desempeño docente.

La perspectiva metodológica de este estudio contrastó las conclusiones de

investigaciones previas del entorno nacional e internacional con respecto a la relación entre las variables *burnout* y desempeño docente. Asimismo, el haber realizado un modelo no lineal (cúbico) es un aporte importante debido a que la mayoría de investigaciones realizaron únicamente modelos lineales para determinar la relación. Por tanto, esta investigación es un precedente para futuras investigaciones.

La perspectiva a práctica señala que el *burnout* es una variable de estudio muy usada en estos últimos años y, por ello, en 2019, en una revista de pedagogía española, se muestra una investigación en docentes de la Universidad de Almería. Las muestras arrojaron una importante problemática en la investigación superior con respecto al *burnout*, pues sostienen que el 74 % de las investigaciones son en la educación secundaria y solo el 17% son estudios en la educación universitaria (Pinel-Martínez et al., 2019). Queda demostrado que la población docente no es indiferente a padecer *burnout* en todas sus dimensiones. Sin embargo, no ha tenido tanto énfasis en la población de educación superior en nuestra realidad nacional. En tal sentido, es necesario ampliar la investigación en esta línea en las distintas instituciones superiores para tomar acciones preventivas para evitar el *burnout* en sus docentes. Los beneficiarios de este estudio son las universidades privadas, ya que al conocer la relación entre ambas variables tendrán mayor cuidado en los índices de *burnout* de sus docentes y tomar las medidas preventivas de ser necesario, así como también, es de vital importancia que este tema sea de conocimiento del Ministerio de educación de nuestro país por ser el máximo ente en velar por el bienestar humano de todos los docentes para asegurar una educación de calidad.

1.3. Limitaciones de la investigación

En primer lugar, las conclusiones de esta investigación solo podrán ser tomadas en consideración para contextos similares, es decir, en entornos de instituciones universitarias privadas de Lima Metropolitana.

En segundo lugar, la presente investigación se limitó a identificar la existencia de una

posible relación entre las variables del *burnout* y el desempeño docente. No a determinar el nivel de *burnout* en la población seleccionada. Se realizaron inferencias sobre las posibles razones de esta relación, pero estas inferencias se limitaron a los supuestos específicos según los conceptos teóricos de ambas variables.

II. OBJETIVOS

Objetivo general

Determinar la relación entre el *burnout* y el desempeño laboral en docentes de universidades privadas de Lima Metropolitana.

Objetivos específicos

1. Identificar la relación del agotamiento emocional y el desempeño laboral en docentes de universidades privadas de Lima Metropolitana.
2. Identificar la relación de la despersonalización y el desempeño laboral en docentes de universidades privadas de Lima Metropolitana
3. Identificar la relación de la falta de realización personal y el desempeño laboral en docentes de universidades privadas de Lima Metropolitana.

III. HIPÓTESIS

Hipótesis general

Existe relación entre el *burnout* y el desempeño laboral en docentes de universidades privadas de Lima Metropolitana.

Hipótesis específicas

H1: Existe relación entre el agotamiento emocional y el desempeño laboral en docentes de universidades privadas de Lima Metropolitana.

H2: Existe relación entre la despersonalización y el desempeño laboral en docentes de universidades privadas de Lima Metropolitana.

H3: Existe relación entre la falta de realización personal y el desempeño laboral en docentes de universidades privadas de Lima Metropolitana.

IV. MARCO TEÓRICO

El capítulo dos comprende los aspectos conceptuales de las variables *burnout* y desempeño docente, Asimismo, se muestran investigaciones nacionales e internacionales sobre las variables de estudio.

4.1. Revisión teórica de las variables

Con respecto a la variable *burnout*, el marco teórico describe a las variables del estrés y el estrés laboral para entender la complejidad de este síndrome.

4.1.1. El estrés

En términos amplios y generales, el estrés, según la XX edición de la RAE, es una condición que experimenta el sujeto al enfrentar situaciones agobiantes que le generan desestabilidad física y/o emocional. Pedro Laín Entralgo, formuló la castellanización de *stress* como estrés (Paipay, 2017).

Así también, por décadas, distintos investigadores, médicos y psicólogos han investigado este fenómeno, sus causas y consecuencias. Muchos de ellos sostienen definiciones que serán compartidas en este capítulo. En primer lugar, Cannon define el estrés como la capacidad de alterar la autorregulación emocional del individuo. Treinta años más tarde, estos estudios se acoplaron y complementaron perfectamente con las investigaciones de Hans Selye en 1956 quien es considerado el padre del estrés. Él definió este término como un síndrome general de adaptación que presentaba una triple etapa de adaptación al estrés: la alarma de reacción (cuando el cuerpo identifica la presencia de un factor estresante), la fase de adaptación (se produce una reacción corporal) y, finalmente, la fase de agotamiento (dependiendo de la intensidad, se produce un desgaste físico) (Díaz, 2022). Es importante mencionar que Hans Selye definió al estrés basado en un enfoque biológico y fisiológico.

Contemporáneamente, Wolf, en 1953, precisó al estrés como una respuesta a diversos factores perjudiciales para la salud, al considerar que el estrés se desencadena con la

aparición de intensas situaciones de amenazas repetidas, las cuales provocan respuestas fisiológicas que son eficaces para enfrentar a dichas amenazas. En contraposición a los autores Cannon y Selye, quienes sostenían enfoques fisiológicos, en 1962, Engel plantea el término psicológico, haciendo referencia a la reacción hacia el entorno externo e interno de la persona, y que, para poder superarlo, ha de valerse de sus capacidades cognitivas (De Rivera, 2017).

Así, para Lazarus y Folkman, el estrés se basa en la interacción del individuo con su entorno, haciéndole suponer que la amenaza rebasa su bienestar y capacidad de afrontamiento físico y mental, lo cual podría conducirlo a una falta de equilibrio (Lizama, 2020).

Como se puede ver, década a década la definición del estrés ha evolucionado debido a que es un fenómeno complejo y, asimismo, ha ido añadiendo factores causales y estresores que generan y desencadenan episodios de estrés en los individuos. Actualmente, muchos autores siguen realizando investigaciones sobre este fenómeno porque se sigue considerando al estrés como depresión, miedo, fatiga y ansiedad. Sin embargo, hasta la fecha no hay un concepto claro de lo que abarca el estrés en su totalidad, siendo una variable relevante en el campo científico de investigación (De Rivera, 2017).

Humpire (2021) sostuvo que la falta de control puede representar una gran amenaza para el ser humano. En pocas palabras, frente a un episodio de estrés, el cual puede ser iniciado por una situación ambiental o personal, el individuo está expuesto a exigencias que puede o no controlar, y de ello dependerá su bienestar o frustración.

Asimismo, el estrés puede ser considerado como una condición de estímulo-respuesta. Por un lado, al verse como estímulo, se define como un requerimiento por parte del entorno físico donde se desenvuelve el individuo. Esto se da cuando el individuo afronta una situación amenazante y nociva haciendo uso de sus recursos para conservar su equilibrio

físico y emocional. Por otro lado, el estrés como respuesta física se manifiesta mediante conductas originadas por un estímulo amenazante que desestabiliza el equilibrio y, en caso de no restablecerse, la condición de estrés podría volverse crónica llegando a situaciones donde el organismo pueda enfermar e incluso morir (Lizama, 2020).

4.1.2. El estrés laboral

Peiró sostiene el interés del término estrés en el ámbito empresarial. Por ello, se le vincula con frecuencia a la actividad laboral. Para las empresas, el estrés en los colaboradores es un problema actual debido a que causa pérdidas económicas. Esto comienza con las tardanzas, absentismo, las bajas médicas por problemas de salud, accidentes laborales, desánimo y abandono de puesto. Si se le suman problemas de un mal clima laboral y conflictos con sus pares, todo repercute, finalmente, en el descenso de la productividad, lo cual, como se dijo inicialmente, genera pérdidas para las empresas. Por ello, áreas como Recursos Humanos, Capital Humano y Comunicación Interna brindan el soporte necesario para afrontar las dificultades laborales del día a día (De Rivera, 2017).

De Rivera (2017) explica que el estrés en el ámbito laboral es un ciclo progresivo que tiene un inicio leve con síntomas de fatiga, desgano, dolor de cabeza, etc., los cuales no se alivian hasta que, con el tiempo, pasan a malestares mayores como contracturas en hombros y espalda, cefaleas intensas e, incluso, fobia para ir al centro de labores. De hecho, autores como Karasek proponen que el estrés aparece cuando se incrementa la carga laboral, lo que supone un escaso control de la situación por la falta de recursos necesarios de afrontamiento. Del mismo modo, clasificó las situaciones laborales en cuatro, tanto en las demandas de las actividades como el control de los colaboradores. Primero, a bajo nivel de control, el nivel de demanda alto producirá un trabajo estresante (no responder a las demandas por ausencia de control). Segundo, tanto el control y la demanda son altos (no resulta estresante). Tercero, trabajo pasivo, donde el nivel de demanda y el nivel de control

son bajos. Finalmente, al darse un control elevado, pero con demandas bajas el nivel de estrés es bajo.

Humpire (2021) ha señalado que el estrés se debe a un desequilibrio entre lo que se espera y lo que realmente se necesita, planteando que estas disconformidades, generan alteraciones en el individuo. En la misma línea, el autor Peiró comparte que existen ocho factores desencadenantes del estrés laboral. Primero, menciona los estresores del ambiente como el ruido, la iluminación, la humedad, la temperatura, etc. Segundo, indica las demandas de la propia actividad laboral como el turno, horario, exceso laboral, etc. Tercero, indica las propias características de las tareas. Es decir, su complejidad como el desarrollo de habilidades, capacidades y la retroalimentación. Cuarto, señala el desempeño de roles y la sobrecarga de estos. Quinto, precisa las relaciones inter e intrapersonales con su entorno laboral, compañeros, clientes, proveedores, etc. Sexto, considera la poca seguridad del trabajo, los cambios de área, el cambio brusco de ascensos, etc. Séptimo, menciona el uso de nuevas tecnologías. Octavo, sugiere a la burocracia y toma de decisiones autoritarias. Finalmente, culmina indicando aquellos factores laborales y familiares (Peiró, 2004).

Se ha comprobado que estudiar el estrés dentro de las organizaciones no es tarea fácil. De hecho, las compañías, a nivel local e internacional, hacen el esfuerzo necesario para estudiar el entorno y las amenazas a las que están expuestos sus colaboradores. Por tanto, se recomienda que el modelo de investigación que manejen en sus empresas deberá contar con ciertas características personales, institucionales y del medio, entre otros (Ayuso, 2006).

Finalmente, de todo lo anterior, es necesario reconocer que el estrés ha dado paso a un problema psicosocial-laboral, que involucra el apoyo y la preocupación de las empresas por el bienestar de sus colaboradores. En ese sentido, Humpire (2021) identifica al estrés laboral como un fenómeno de mayor importancia en los últimos años. Sin embargo, existen tipos de estrés laboral y entre ellos se encuentra el desgaste profesional conocido como

burnout que es una variante grave y que, hoy en día, acontece a muchas personas para las que el trabajo se ha transformado en una presión incontrolable y en una fuente continua de angustia e insatisfacción.

4.1.3. Burnout

El término *burnout* proviene de ramas distintas a la psicología pero que define de cierta manera la misma problemática. Es así como, en el mundo del deporte, se hacía uso de este término para hacer referencia a los deportistas que, a pesar de sus grandes esfuerzos y entrenamientos, no obtenían los resultados óptimos y deseados. Esta situación que vivían los deportistas fue acuñada como *burnout* (García-Parra et al., 2016).

El *burnout* connota sentimientos de desvalorización y fracaso, lo cual lo distingue del estrés (Humpire, 2021). Otros autores mencionaron cuatro características y niveles: somático, conductual, emocional y cognitivo. En primer lugar, a nivel somático, se evidencia cansancio crónico, cefaleas, dolor lumbar de cuello y muscular, alteración en el sueño, taquicardias y afecciones digestivas, etc. En segundo lugar, a nivel conductual, se presenta el aislamiento, comportamiento paranoide, inflexibilidad y rigidez, intranquilidad, alteración en la concentración, insatisfacción laboral, faltas constantes y consumo de drogas legales e ilegales. En tercer lugar, a nivel emocional se muestra la impaciencia e irritabilidad, pobre control de emociones, fatiga mental, aburrimiento, episodios ansiosos y depresivos. Finalmente, a nivel cognitivo, la falta de estima personal, la desmotivación y la frustración profesional son características propias del *burnout* (Rodríguez et al. 2017).

Dentro del campo de la psicología organizacional, el *burnout* recibe el nombre de síndrome del quemado o desgaste profesional. En 1974, este término fue propuesto por el psicólogo clínico Freudenberger, quien investigaba los efectos del estrés de los integrantes de un nosocomio. Considerando al *burnout* como resultado de la pérdida del entusiasmo, motivación e idealismo, lo cual es compatible con los estudios de Selye, quien mencionó que

esto es propio de la sintomatología del estrés, con sus respectivos estados de alarma, resistencia y agotamiento, todo ello entorno a un ambiente de desenvolvimiento laboral (Valverde, 2021).

Los primeros trabajos de Freudenberger fueron realizados desde una orientación clínica. Sin duda, los estudios de dicho autor fueron importantes y relevantes para su época. Sin embargo, la autora más conocida en el estudio del síndrome de *burnout* es la investigadora de psicología social Cristina Maslach. Esto debido a que sus estudios abordaban las formas de afrontamiento emocional en el ámbito laboral. Por tanto, la categorización y difusión de este síndrome se atribuye en gran parte a los estudios de Maslach (Pinel-Martínez et al., 2019).

Ya se ha señalado a Freudenberger y, en la misma línea, Maslach y Jackson, quienes estudiaron el SB como respuesta a un estrés emocional crónico. Indicaron que este se caracteriza por tener tres dimensiones: el agotamiento físico y psicológico, la actitud despersonalizada y fría en la relación con las demás personas, y, finalmente, un sentimiento de inadecuación a las tareas que se deben de realizar. Dichos autores sostienen que este síndrome lo padecen personas cuyas profesiones son asistenciales: personal de salud, docentes, agentes del orden, etc. Estos estudios tuvieron un enfoque basado en una perspectiva psicosocial en la que se logra la articulación de las características laborales y personales (Camacho et al, 2021).

El *burnout* aparece como consecuencia del inadecuado o escaso uso de estrategias de afrontamiento al estrés, ocasionado dentro de un ambiente laboral. Complementando lo anterior, se sostiene que este síndrome es causado por estresores organizacionales y que las personas cuyas profesiones o trabajos deben asistir o atender también a otras personas son más propensos a desarrollar este síndrome. Así también, otro autor señala que el síndrome de *burnout* es experimentado por el sujeto como un sentimiento de fracaso al no lograr sus

ideales en el entorno laboral. Los profesionales cuyo trabajo es de tipo asistencial son más proclives a contraer estrés (Alwaely y Jarrah, 2020).

Pérez (2000), en su obra “*Burnout y Estrés Laboral*”, cita diferentes definiciones del *burnout* bajo la mirada de distintos autores. Para Golvarg, el *burnout* va orientado al agotamiento, la fatiga y el cansancio hasta el punto de “quemarse”. Él señala que este síndrome es una lucha para adaptarse a la pérdida de los objetivos y de las metas, características que son necesarias para ejercer profesiones de ayuda humana. Gil-Monte, por su parte, precisa que la principal fuente de estrés deriva de las relaciones interpersonales dando paso al “síndrome de quemarse por el trabajo - SQT”. La propuesta de la definición usada, actualmente, por la comunidad científica del *burnout* es atribuida a Maslach y Jackson. Como se mencionó anteriormente, estas autoras definen al estrés laboral como una respuesta frecuente en personas que trabajan en servicios asistenciales y educativos, y la aparición del *burnout* como una exposición crónica a los estresores laborales. Existe discrepancia por la aparición de síntomas, ya que no siguen un orden exacto, pero, generalmente mencionan que el cansancio va en primer lugar y el sentimiento de inadecuación personal aparece en último lugar. Un punto de concordancia entre los investigadores es que la despersonalización es el elemento principal del *burnout*. Este síndrome es caracterizado por los siguientes factores, variables o dimensiones: cansancio emocional, despersonalización y falta de realización personal. El cansancio o agotamiento emocional se puede evidenciar de manera física como psicológica. La despersonalización influye en una conducta negativa hacia otros individuos de su entorno laboral, como la irritabilidad, pérdida de motivación, distanciamiento, cinismo y hostilidad que se reflejaban hacia sus compañeros de trabajo. Finalmente, la falta de realización personal se da al evitar las relaciones interpersonales. Existe una percepción de inadaptación personal y falta de resiliencia (Alvarez et al., 2020)

Pines y Aronson refieren que el SB es un estado de decaimiento físico, mental y emocional. Concluyendo que es más recurrente en profesionales cuyo trabajo está orientado a situaciones emocionalmente demandantes. Sin embargo, como se pudo observar anteriormente, diversos estudios sobre estrés y *burnout* manifiestan que las profesiones de tipo asistencial son las más propensas a desarrollar este síndrome. Dentro de ellas, se encuentra la situación laboral docente (Arias et. al, 2017).

Existen indicadores sintomáticos que son comunes en los docentes. Dentro de ello, se encuentran el agotamiento, cansancio físico, disminución de autoestima, deseos de abandono e, incluso, cuadros de depresión. Estos síntomas pueden darse debido a la insatisfacción laboral o una excesiva carga laboral, lo cual repercute directamente en su actividad pedagógica (Choy, 2017). De la misma manera, Humpire (2021) refiere que el *burnout* altera la relación docente-estudiante, viéndose reflejado en la enseñanza, pues es un trastorno de la conducta humana vinculado de manera negativa al ámbito laboral. Además, es un proceso que vincula las tres variables de este síndrome antes mencionadas: las variables emocionales, las variables cognitivo-aptitudinales y las variables actitudinales, las mismas que están relacionadas con la baja realización personal en el trabajo, el agotamiento emocional y la despersonalización respectivamente.

Los docentes son profesionales altamente vulnerables debido a la demanda de sus funciones. Por ello, es importante tener conocimiento de los agentes que causan y desencadenan la condición del *burnout* en ellos (Díaz, 2022). En las siguientes líneas, se mencionan distintos agentes causales. Primero, se tiene a la diversidad de los alumnos de la clase, la sobrecarga de trabajo, los problemas de disciplina, etc. Segundo, se señala que el grado de estrés en mujeres y docentes jóvenes es más alto. Es decir, la edad y el sexo afectan y podrían determinar la vulnerabilidad de los docentes frente al estrés. Finalmente, se menciona el poco apoyo institucional, la capacitación inadecuada, los cambios de plan de

estudios y la falta de recursos en la infraestructura, que posibilitan la aparición del *burnout* en los docentes universitarios (Alwaely y Jarrah, 2020).

Adicionalmente, Jepson y Forrest, identificaron factores internos y externos que desencadenan el estrés. Los elementos internos son el tipo de personalidad del docente, el compromiso laboral y el *burnout*, mientras que los externos son la relación con los colegas, el tiempo de entrega de los trabajos, las evaluaciones externas y el manejo del aula. Últimamente, la afluencia de estudiantes universitarios ha ido en incremento, trayendo consigo un aumento en la exigencia laboral, por ejemplo, asumir una mayor carga laboral y extender su jornada laboral. Es, quizá, el control de emociones la tarea más difícil que tienen los docentes, pues siempre tienen que mostrar una buena predisposición para atender la demanda de los alumnos (Díaz, 2022).

En líneas anteriores, se ha visto que las condiciones en la infraestructura y la personalidad del docente son variables que influyen en la aparición de este síndrome. Estas variables son parte de la realidad de muchos docentes peruanos. Por un lado, existen condiciones precarias en cuanto a las condiciones de trabajo y la infraestructura del centro de labor. Esto se da, principalmente, en las zonas más populares de nuestra capital (Trujillo, 2020). Por otro lado, dentro de las variables de personalidad, es importante tener en cuenta el locus de control, el autocontrol, la autoestima, la autoconciencia, la eficacia, la empatía y los pensamientos irracionales. Esto es debido a que, si no se controla de manera adecuada, el docente es más propenso a desarrollar el *burnout* (Arapa y Huanca, 2018).

Díaz (2022) sostiene que es importante que el docente establezca sus limitaciones y se otorgue un tiempo de descanso para su recuperación física y emocional, en muchos casos, él pasa de sufrir un cuadro de estrés continuo y un desgaste físico y mental a cuadros crónicos de depresión y estrés constante. Es decir, sufre *burnout*, lo cual es altamente perjudicial para el rendimiento y la salud del docente. Este fenómeno se da porque existe una implicación

profesional altamente emocional en el proceso de enseñanza y aprendizaje con los estudiantes.

De la misma manera, como Kaliva realizó una lista de posibles agentes causales de estrés, Arias y Jiménez (2013) identificaron las principales fuentes del estrés en docentes dentro de las cuales destacan las conductas disruptivas de alumnos conflictivos, poco dominio en el manejo del aula y problemas de disciplina, un salario poco atractivo, limitadas opciones de líneas de carrera, carencia de reconocimiento, poco involucramiento en las decisiones, las insuficientes y precarias infraestructuras y; finalmente, las múltiples tareas que tienen los docentes como la elaboración del material de clase, corrección de evaluaciones, elaboración de actividades que complementen el aprendizaje de los estudiantes, seguimiento de los alumnos, respuesta rápida de correos, etc.

Se han detallado los distintos agentes causales, según los autores antes mencionados porque es importante conocer cuáles son las causas que desencadenan la aparición y desarrollo de este síndrome. Sin embargo, también es importante conocer sus consecuencias. Según Arapa y Huanca (2018) la escasa eficacia laboral, las alteraciones en su vida personal y familiar, y el absentismo laboral a causa de problemas de salud física o mental son detalladas como consecuencias, las mismas que son compartidas por Lizama (2020), quien, adicionalmente a las consecuencias ya mencionadas, agrega las relaciones entre el equipo de trabajo, la rotación de colaboradores, quejas y accidentes por parte de los alumnos.

Díaz (2022) señala que esto representaría una dificultad al momento de programar su clase, perjudicando su relación de enseñanza. Pues la demanda de su horario laboral es muy alta, y es posible que sea un declive de entusiasmo y optimismo, desencadenando una falta de creatividad y poca empatía con los estudiantes. Según esto último, en casos extremos, el docente desarrolla una visión de desprecio hacia la labor de enseñar y considera la opción de renunciar (Alwaely y Jarrah, 2020).

4.1.4. Desempeño docente

Hoy en día, el papel que el docente debe cumplir no se limita simplemente a “enseñar”, sino que también se basa en la adquisición, procesamiento y aplicación de todos los conocimientos impartidos en las aulas. Por ello, la definición de esta variable se da a través de distintos autores recopilados en (Gonzales y Haro, 2018):

Cardoso (2009) revela que el docente debe tener un dominio de las técnicas y métodos pedagógicos que permitan la calidad del proceso de aprendizaje.

Stegman (2008) expresa que el objetivo de la docencia es contribuir al crecimiento de sus alumnos, contribuyendo con el desarrollo integral de los futuros profesionales, incorporando dimensiones biológicas, afectivas, cognitivas, sociales y morales.

Montenegro (2003) alude que es importante que el desempeño docente se lleve a cabo en un contexto sociocultural, en el entorno institucional y en el aula mediante una acción reflexiva.

Otros aportes importantes hacen los siguientes autores en sus respectivas investigaciones:

Paipay (2017) acota al desempeño docente como la adecuada mediación profesional del docente para así medir su desempeño laboral y poder brindar una mejor calidad de enseñanza a sus estudiantes en los procesos de investigación incluyendo la vida universitaria.

Comellas (2012) describe que la base para solucionar problemas se da mediante la adquisición de nuevas teorías y experiencias. El docente en sus competencias alude a saber, saber hacer y saber estar, lo cual le admite su interacción con eficacia y eficiencia en el cumplimiento de sus deberes.

Chiavenato (2011) señala que la evaluación del desempeño docente en el desarrollo de su puesto es beneficiosa. Las evaluaciones permiten calificar y/o motivar una serie de cualidades hacia la excelencia del colaborador.

Nicolás (2022) define al desempeño docente como un procedimiento para la obtención de datos de manera sistemática, comprobando de ese modo la calidad del proceso de enseñanza hacia los educandos. Se debe apreciar la existencia de aspectos laborales, personales y, muchas veces, emocionales de los alumnos, personal directivo, madres y padres de familia, hasta compañeros de trabajo.

Dentro de las principales funciones del desempeño laboral, se tienen en cuenta seis. Primero, está la función instructiva/informativa, donde el docente imparte información hacia sus estudiantes acorde al área de enseñanza. Segundo, se tiene la función educativa que se desarrolla de manera conjunta a lo largo de todo el proceso pedagógico. Tercero, se busca fomentar la función orientadora en los estudiantes y el uso de valores en la sociedad. Cuarto, se menciona a la función desarrolladora, que perfila las aptitudes de los estudiantes. Quinto, está la función investigativa, desarrollando en el docente un enfoque científico. Finalmente, se hace mención a la función movilizadora, que es la actitud de los estudiantes hacia el trabajo y los estudios (Paipay, 2017).

En la misma línea, otro autor señala que la función del docente es involucrar a los estudiantes, apoyar en el proceso de adquisición de conocimientos e impulsar su integridad basada en valores como el respeto mutuo. Adicionalmente, otra función es fomentar la creación de círculos y espacios de investigación en sus alumnos y, finalmente, el mismo docente debe ser un investigador que ayude a mejorar las gestiones de su organización. Esto se da teniendo en cuenta los tres escenarios de la labor docente: contexto general, institucional y aula-laboratorio (Nicolás, 2022).

Es importante medir siempre el desempeño de los colaboradores en su ámbito laboral, ya que posibilita el control de la realización del trabajo. Factores como el liderazgo, la organización del tiempo, la productividad y el análisis individual son tomados en cuenta. Dichas medidas se llevan a cabo de manera anual y, en varios casos, ayudan a determinar si

un colaborador permanece o es apartado de su cargo. Para este estudio, el desempeño laboral no es ajeno a los docentes universitarios. Se entiende así al desempeño laboral como el desempeño docente (Cardoso,2009).

La evaluación del desempeño docente supone la valuación y medición de los datos recolectados que informan de manera objetiva la realidad de la población seleccionada, es decir, el desenvolvimiento del docente y la consecuencia que esto genera en sus estudiantes. Lo que la evaluación permite es conocer las deficiencias del sistema de educación, reflexionando y optimizando los puntos deficientes. De esta manera, se posibilita una educación de calidad y así se logra ciudadanos capaces de aportar y analizar mejoras a nuestro entorno (Paipay, 2017).

La evaluación docente pone en evidencia las metodologías de enseñanza y el desarrollo de competencias, demostrándose así su habilidad y dominio al aplicar las herramientas didácticas como la puntualidad y empatía, el entusiasmo, la evaluación y la actitud de innovación y perfeccionamiento, con sus alumnos y su labor de investigar en el área de su especialidad (Astocaza, 2004).

Esta evaluación está ligada a las metas y el desempeño de la organización, pero también a la percepción de los alumnos, coordinadores y directores de las áreas involucradas. Actualmente, se le otorga mucho valor a la opinión de los alumnos respecto a sus docentes, pues ellos califican los criterios pertinentes como dominio del tema, empatía, retroalimentación, respuesta a consultas o dudas, manejo de herramientas, actividades realizadas en el aula, ejemplos y casos prácticos, motivación por el curso y trato respetuoso; criterios que en general permiten conocer la satisfacción del alumno con la enseñanza del docente (Nicolás, 2022).

En función a la valoración en el área educativa, algunos autores como García (2008) mencionan que el diagnóstico académico involucra un análisis de otras demandas como el

asesoramiento, el acompañamiento, el uso de recursos didácticos y la investigación.

También, señalan al proceso de enseñanza y aprendizaje. Estos mismos autores manifiestan que estas evaluaciones aplicadas al desempeño de los docentes están orientadas al perfeccionamiento metodológico de los mismos y no se preocupan por su desarrollo integral. Debido a esta complejidad, es necesario valerse de distintos modelos de evaluación.

Salazar (2008) detalla herramientas para evaluar el desempeño del profesorado: evaluación del jefe directo, autoevaluación, evaluación de pares y encuestas de opinión de los estudiantes. Valdés (2000), por su parte, identifica los principales modelos de la evaluación a los docentes: centrado en los resultados obtenidos, en el perfil, en el comportamiento en el aula y en la práctica reflexiva. Esto último consiste en desarrollar, juntamente con los docentes, una jornada de reflexión para medir su desempeño.

Clandinin y Coonelly mencionan que el autoconocimiento y la auto comprensión son importantes para el crecimiento profesional y la mejor manera de mejorar es darles más control y responsabilidad a los docentes en la autoevaluación. En la misma línea, autores como Stufflebeam y Shinkfield sugieren que las evaluaciones más importantes son aquellas donde los profesionales realizan su autoevaluación. Animar a los docentes a reflexionar y revisar sus puntos de mejora los ayuda en su crecimiento (Cruz, 2007).

Con referencia a la autoevaluación por parte de los docentes, existe el método de escala de puntuación. Comellas (2002) y Fernández (2007), en Paipay (2017) y León (2017) sustentan que este método es el más antiguo y el más usado, esto debido a que permite evaluar al individuo de manera subjetiva desde un nivel mínimo al elevado.

Con este método, se otorga una puntuación basada en respuestas subjetivas acerca del desempeño del docente mediante la escala: siempre, casi siempre, a veces y nunca. En este caso, la evaluación solo está basada en las opiniones del docente (Díaz, 2014).

El método en mención está conformado por los siguientes indicadores o dimensiones

que son parte de un cuestionario:

La primera dimensión, la asistencia y puntualidad, contempla a los maestros en su ámbito laboral y el desarrollo de actividades inherentes a su cargo. Paipay (2017) sostiene que este indicador mide el compromiso de su participación en su asistencia en el horario a clases y el cumplimiento de los objetivos que instituyen las universidades. Por su parte, Arratia (2010) menciona que la asistencia y puntualidad son virtudes que forman parte de las competencias de los docentes. Según Bermúdez y Bravo (2016), hoy en día, se necesita compromiso en la puntualidad por parte de los docentes en los ámbitos personales y profesionales. Esto es debido a que son el modelo a seguir de muchos estudiantes. Asimismo, es importante hacer mención en la importancia de la puntualidad, pues de ello depende la distribución y el manejo de tiempo para aprovechar todos los contenidos programados por la institución. Finalmente, al referirse al tiempo y puntualidad, se habla de la maximización del tiempo dedicado al aprendizaje. Por ello, es necesario evitar interrupciones como llamadas personales y laborales o comunicados extracurriculares solicitados en horario de clase por parte de la institución (Minedu, 2018)

La segunda dimensión es la actitud del docente. Paipay (2017) refiere a la habilidad para desempeñarse, según los lineamientos del área en la que está laborando. Si la actitud del docente es positiva, el involucramiento con los estudiantes es mayor, lo cual muestra un aprendizaje más positivo. Comellas (2002) alude que el docente gestiona conocimientos, valores, destrezas, experiencias y actitudes durante todo el proceso de enseñanza. Cuenca y Portocarrero (2003) señalan que las actitudes de los docentes son importantes para su desempeño pues deben reflejar el compromiso, virtudes y valores alineados a la misión y visión de la Universidad. Asimismo, el Minedu (2017) aseveró que la manera de garantizar un aprendizaje de calidad está ligado a la actitud positiva y al compromiso de los docentes. Una buena actitud en los docentes puede generar calidez y cordialidad, propiciando de esta

manera un ambiente de respeto y proximidad, lo cual propicia un adecuado clima en el aula (Minedu, 2018).

La tercera dimensión es el dominio de la asignatura. Paipay (2017) señala el conocimiento y dominio del tema impartido a los estudiantes. Este indicador permite conocer las dudas e inquietudes de los alumnos para dar lugar a una retroalimentación. Comellas (2002) indica que los docentes deben tener la capacidad de comunicar y transmitir ideas, conocimientos, sentimientos. Es decir, deben tener un dominio completo no solo de conocimientos de su especialidad sino de conocimientos de cultura general que pueden darse en las conversaciones y actividades del grupo. Es vital que, hoy en día, el docente tenga un perfil más completo lleno de conocimientos especializados del tema, experiencia enseñando, nuevos enfoques y tendencias sobre su especialidad que le permita profundizar en su área de enseñanza. Así también, Carro (2000) menciona que los avances tecnológicos son un reto constante para los docentes y, por lo tanto, deben actualizarse en tiempos más cortos. Por ello, la tecnología juega un papel importante, pues la enseñanza y la tecnología deben ser aliados estratégicos, porque preparan profesionales para el futuro. La educación basada en el futuro está fundamentada en cuatro pilares: saber hacer, ser, aprender y convivir.

La cuarta dimensión es la calidad de la enseñanza-aprendizaje. Paipay (2017) señala que esta dimensión permite conocer la enseñanza y el aprendizaje del grupo. Esto facilita que los estudiantes sean competitivos en el campo laboral. Comellas (2002) asegura que la calidad en la educación está muy emparentada a la correlación de enseñanza–aprendizaje. Asimismo, plantea que la calidad del aprendizaje está condicionada por factores internos: la motivación como búsqueda de aprendizaje, la automotivación y autorrealización; y factores externos: la personalidad, inteligencia, atención y las diferencias individuales, entre otros. Lo anterior es reforzado por Arratia (2010), quien menciona que existen diferencias individuales que deben ser tomadas en cuenta al brindar el proceso de enseñanza. Finalmente,

Minedu (2017) refiere que los alumnos deben estar involucrados en el aprendizaje de la mano con su docente, esto con la finalidad de despertar su interés y participación activa durante toda la sesión de clase.

La quinta dimensión es el de las prácticas. Paipay (2017) hace alusión a los trabajos prácticos para el desarrollo de capacidad de análisis y una óptima toma de decisiones por parte de los estudiantes. Minedu (2017) señala que el proceso de aprendizaje debe ser continuo, de manera grupal e individual, de esta manera los docentes ayudan a construir la identidad y responsabilidad profesional de los estudiantes.

La sexta dimensión es la evaluación. Paipay (2017) refiere a que en esta etapa se contribuye al logro de una enseñanza de calidad, realizando los ajustes necesarios para efectuar los cambios respectivos. Es una etapa necesaria para el proceso de aprendizaje mutuo. Comellas (2002) señala que es de vital importancia evaluar al docente, para mejorar la calidad educativa y esto se da a través de instrumentos que permiten recolectar datos para la interpretación y el análisis de resultados. Minedu (2018) recomienda que el aprendizaje estudiantil debe estar monitoreado por el docente para una posterior retroalimentación aprovechando los errores y puntos de mejora de los estudiantes para convertirlos en oportunidades de aprendizaje.

Los autores mencionados a lo largo de este capítulo señalan que los altos niveles de estrés generan repercusiones económicas en la organización. Sharif (2000) reporta que existen costos directos en las organizaciones que se evidencian en el ausentismo, tardanzas, rotaciones y poca participación de los colaboradores. El desempeño, la insatisfacción y los indicadores directamente relacionados a la productividad de la organización son costos indirectos. Por tanto, las consecuencias de este síndrome no solo afligen al personal docente, sino también a la entidad académica y a los estudiantes a su cargo.

Por todo lo antes mencionado, se concluye que el *burnout* daña progresivamente el

bienestar físico y psicológico del ser humano y, en el caso específico de esta investigación, el bienestar del docente, disminuyendo directamente su desempeño laboral y afectando los distintos ámbitos de su vida personal y profesional. Debido a esto, se plantea la hipótesis de que existe una relación inversa en todas las dimensiones del *burnout* con relación al desempeño laboral en docentes de universidades privadas de Lima Metropolitana.

4.2. Antecedentes

Investigaciones internacionales

Alwaely y Jarrah (2020), con el objetivo de identificar la relación entre el *burnout* ocupacional y la del desempeño docente entre los profesores de la Universidad de Al Ain, realizaron un estudio descriptivo aplicando el Cuestionario de *Burnout* Ocupacional y Cuestionario de Desempeño Docente a una muestra de 30 profesores durante el período 2018 y 2019. Los resultados obtenidos evidencian que el coeficiente de correlación entre el desgaste profesional docente y la del desempeño docente es -0.19, que es un valor negativo y estadísticamente significativo lo que señala una correlación inversa entre ambas variables. Se toma en cuenta esta investigación por poseer las variables y población orientada al estudio.

Alvarez et al. (2019), con el objetivo de demostrar los niveles e intensidad de dicho síndrome, elaboraron un estudio descriptivo, posibilitando el uso del cuestionario de Maslach *Burnout* Inventory (1986). La muestra fue el total de la población, cuarenta y cuatro docentes ecuatorianos. Según los resultados obtenidos, se señala que el cansancio emocional sumó una puntuación baja con respecto al total de 10 de 54, atribuido a que los evaluados en su mayoría no contaban con más de tres años de labores en el área. La despersonalización sumó 3 de 30, con lo cual queda demostrado el compromiso que tiene el docente hacia sus estudiantes. La realización personal sumó 40 de 48 puntos, lo cual objeta que hay un alto sentimiento de felicidad en el desempeño de su labor. Finalmente, se establecieron

puntuaciones bajas en las dos primeras dimensiones y una puntuación alta en la tercera lo que daba el diagnóstico positivo de la presencia del síndrome de *burnout* con un 90% de fiabilidad. Se toma en cuenta esta investigación por poseer la variable *burnout* y la población orientada al estudio.

Rehman et al. (2017) cuyo objetivo fue determinar la relación entre el capital psicológico, el desgaste laboral y el desempeño docente, se aplicó en catorce institutos superiores a 282 docentes, haciendo uso del inventario de *burnout* de Maslach (MBI), Cuestionario del Desempeño Laboral de William Anderson y el Cuestionario de Capital Psicológico (PCQ). Los resultados mostraron una correlación de -0.455 entre el *burnout* y el desempeño docente. Se concluyó que el capital psicológico (autoeficacia, optimismo, esperanza y resiliencia) puede minimizar el impacto del *burnout* que puede mejorar su desempeño laboral. Se toma en cuenta esta investigación por poseer las variables y población orientada al estudio.

Cabezas (2016), tenía como objetivo determinar el nivel de síndrome de *burnout* con un método de estudio descriptivo, aplicó una evaluación a cincuenta y dos participantes ecuatorianos. Para esta, hizo uso del Maslach Burnout Inventory. Asimismo, concluyó que el *burnout* influye de manera negativa sobre el dominio de estrategias personales del educando, puesto que el 92% detallaron índices peligrosos de estrés crónico, debiéndose considerar la implementación de medidas preventivas para la mejora de seguridad y salud del personal. Los resultados indican niveles de significancia con respecto a las variables personal sig= 0.67, familiar sig= 0.95, organizacional sig= 0.01, y síndrome de *burnout*, concluyendo la presencia de una relación media. Se toma en cuenta esta investigación por poseer las variables y población orientada al estudio.

González et al., (2015), cuyo objetivo fue determinar la presencia de *burnout*, en una muestra no probabilística de treinta docentes colombianos de la Facultad de Enfermería, con

un tipo de investigación descriptiva correlacional con enfoque cuantitativo, aplicó el Inventario de *burnout* de Maslach. Los resultados indican a un 67% de participantes con un nivel bajo y el 27% un nivel medio, ambos porcentajes en la dimensión cansancio emocional. Además, se determinó que un 97% se encontraba en un nivel bajo en despersonalización y, en realización personal, un nivel bajo con 80%. Asimismo, se demostró correlación positiva según Pearson de .71 entre la dimensión de despersonalización y la de tiempo de servicio, al parecer los resultados indican que la presencia del *burnout* es directamente proporcional al tiempo de servicio transcurrido. Los resultados señalan la presencia de *burnout* en los niveles bajo medio. Esto es debido a que el trabajo es de tipo asistencial. Esta investigación es citada por su implicancia con la variable *burnout*.

Investigaciones nacionales

Rosales (2019), con el objetivo de determinar la relación entre la variable compromiso laboral (*engagement*) y la variable desempeño profesional en una población conformada por ciento seis docentes, realizó una investigación de tipo cuantitativo, con un diseño no experimental, transversal, descriptivo-correlacional. Para esta, utilizó el Cuestionario de Engagement UWES y una adaptación del cuestionario de Desempeño Profesional Docente del Ministerio de Educación (Marco del buen Desempeño Docente). Los principales resultados mencionaron que existe relación alta entre las variables mencionadas en el estudio ($r= 0.79$, $p= 0.00$). Asimismo, en cuanto a la variable desempeño docente, se obtuvo los mayores puntajes en los rangos muy alto (74.53 %) y alto (17.92 %), lo que demuestra un alto nivel de desempeño de los docentes. Esta investigación está en relación con la variable de desempeño profesional y la población del estudio a realizar.

Choy (2017), cuyo objetivo fue el determinar la relación entre ambas variables, con un método de estudio cuantitativo, descriptivo correlacional de tipo transversal y que cuenta con cincuenta y tres docentes universitarios como población, aplica el Cuestionario de

Burnout del Profesorado Revisado (CBP-R), que tiene un Alfa de Cronbach de 0.91, y la Encuesta Referencial Docente (ERD). Los resultados señalan que no se evidencian relaciones significativas ($r= 0.45$, $p= 0.003$). Esto significa que existe una relación no lineal, pero no se pudo indicar la direccionalidad de esta. Se obtuvo un coeficiente de determinación cuadrática de 0.20 ($R^2= 0.20$) y un coeficiente de correlación no lineal ($r= 0.45$). De esta forma se rechazó la hipótesis. Este trabajo de investigación está en relación con las variables a estudiar y guarda concordancia con los objetivos y las dimensiones de las variables de la investigación a desarrollar.

Paipay (2017), tuvo como objetivo determinar la relación entre las variables mencionadas y utilizó la metodología cuantitativa, diseño no experimental, transversal correlacional, contando con ciento cincuenta docentes como población. Haciendo uso del inventario de desempeño laboral y la escala de estrés laboral de la OIT-OMS, halló que no existe una relación significativa entre las variables del estudio al presentar un valor de coeficiente de correlación Rho de Spearman de .083 con un valor de significación de 0.310.

V. METODOLOGÍA

El capítulo tres está conformado por los siguientes apartados: el tipo y diseño de investigación, descripción de la población y muestra, la presentación de las variables de *burnout* y desempeño docente, los métodos e instrumentos aplicados, el procedimiento de recolección de datos y finalmente las consideraciones éticas del estudio.

5.1. Tipo de investigación

Esta investigación fue un estudio no experimental y de tipo cuantitativo. El diseño de estudio fue de naturaleza no experimental, debido a que para la realización de la investigación no se manipuló ninguna variable, lo que brindó un resultado real. De la misma manera, las variables fueron medidas en un único momento del estudio, por lo que es un estudio de corte transversal. Los resultados de este estudio son importantes para su interpretación y aportan nuevas perspectivas respecto a los resultados (Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres, 2018).

Diseño de investigación

El presente estudio fue del tipo no experimental, transversal y correlacional. El diseño fue de tipo correlacional, debido a que el objetivo principal fue establecer la relación entre el *burnout* y el desempeño en docentes de universidades privadas de Lima Metropolitana (Hernández -Sampieri y Mendoza-Torres, 2018).

5.2. Población y muestra

La población estuvo conformada por todos los docentes de las universidades privadas de Lima Metropolitana del año 2020, es decir 45 371 según el reporte de INEI.

Para la obtención de la muestra se realizó el cálculo de tamaño de muestra mediante la fórmula estadística de poblaciones finitas, con un margen de error de 5% y un nivel de confiabilidad de 95%, de esa manera se estableció una muestra inicial de 382 docentes.

Para la selección de los docentes se realizó el muestreo de tipo no probabilístico

mediante dos técnicas: primero, la técnica bola de nieve debido a la coyuntura de confinamiento por la COVID-19 y a la negación del permiso de aplicación de las encuestas en una institución específica, esta técnica inició cuando los primeros contactos fueron de manera intencional a los docentes conocidos por la investigadora y la muestra fue creciendo a medida que los docentes contactados inicialmente invitaron a participar a sus demás colegas. Los docentes iniciales fueron contactados intencionalmente a través de sus correos electrónicos y/o personales obtenidos por bases de datos brindadas por amigos, familiares y contactos cercanos al mundo de la docencia que laboran en las universidades particulares; segundo por técnica de conveniencia, esto debido a que los primeros participantes fueron contactados de acuerdo a la facilidad de acceso con la investigadora (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Debido a las condiciones de confinamiento se logró obtener respuesta de ambos instrumentos de una muestra de 80 docentes de manera efectiva a lo largo de 5 meses. Por ello, la muestra de este estudio estuvo integrada únicamente por ochenta docentes de diferentes universidades particulares de Lima Metropolitana.

Descripción de la muestra

Las características principales de la población tomada en cuenta fueron en torno a las variables socio académico laborales como género (hombre, mujer), estado civil (soltero, casado, divorciado/separado, viudo) y años de docencia.

Criterios de inclusión y exclusión de la muestra

Fueron incluidos todos los docentes que cumplieron la siguiente condición:

- Haber laborado durante el estado de emergencia, es decir, durante el período 2020.
- Docentes de pregrado de universidades privadas.

Fueron excluidos todos los docentes que cumplieron las siguientes condiciones:

- Docentes que estén de vacaciones, permisos de maternidad, salud, entre otros.
- Docentes que se dediquen menos de un año a la enseñanza universitaria privada.

5.3. Variables

Definiciones conceptuales y operacionales

Definición conceptual de burnout

Maslach y Jackson (1986) definen el *burnout* como una respuesta inadecuada al estrés emocional crónico, caracterizada por agotamiento físico y/o psicológico, actitud apática e impersonal hacia los demás y sentimiento de inadecuación de las tareas realizadas. Este síndrome presenta tres variables o áreas de análisis: el cansancio emocional, la despersonalización y la falta de realización personal. La primera variable hace referencia al desgaste emocional del individuo por la propia condición de trabajo. La segunda variable describe cómo el colaborador presenta indiferencia y despersonalización en su nivel de respuesta. Finalmente, la tercera variable describe la sensación de frustración en la realización de actividades laborales.

Definición operacional de burnout

La variable *burnout* es operacionalizada a través de puntuaciones obtenidas de la aplicación del Cuestionario de *burnout* del Profesorado-Revisado (CBR-P) CBP-R.

Tabla 1

Matriz operacional de la variable burnout

Dimensión	Indicador	Escala
Agotamiento Emocional (8 ítems)	P15, P6, P17, P11, P12, P18, P1, P2 *Cuestionario Original: 47,27,51,42,43,54,16,17	Ordinal tipo Likert con 5 opciones desde 1 que significa totalmente en desacuerdo hasta 5 que representa total acuerdo.
Despersonalización (4 ítems)	P8, P7, P14, P3 *Cuestionario Original: 29,28,46,18	

Falta de Realización (7 ítems)	P4 (<i>valoración inversa</i>), P5 (<i>valoración inversa</i>), P16 (<i>valoración inversa</i>), P10 (<i>valoración inversa</i>), P13, P19, P9 (<i>valoración inversa</i>) *Cuestionario Original: 21(I),22(I),50(I),40(I),44,61,36(I)	(*) ítem con valoración inversa
--------------------------------	--	---------------------------------

Nota. Tomado de Choy (2017)

Definición conceptual de desempeño docente

Astocaza (2004) define al desempeño laboral como la evaluación de nuestra competencia en el área de conocimiento, métodos de enseñanza y evaluación de la materia a su cargo.

Alega que la evaluación es una secuencia sistemática de pasos para recolectar datos de la realidad con el propósito de verificar y valorar el desenvolvimiento de los docentes con los estudiantes. Esto permite, no solo conocer las deficiencias del sistema educativo, sino también reflexionar y optimizar los mínimos para brindar una educación de mejor calidad, logrando ciudadanos con capacidad crítica e intelectualmente libres.

Definición operacional de desempeño docente

La variable desempeño docente es operacionalizada a través de puntuaciones obtenidas de la aplicación del instrumento para medir el desempeño docente.

Tabla 2

Matriz operacional de la variable desempeño docente

Dimensiones	Indicadores	Escala
De la asistencia y Puntualidad (6 ítems)	P1, P2, P3, P4, P5, P6	Ordinal de 5 opciones de respuesta: 4- Siempre 3- Casi Siempre 2- A veces 1- Raras Veces 2- Nunca
De la actitud docente (11 ítems)	P7, P8, P9, P10, P11, P12, P13, P14, P15, P16, P17	
Del dominio de la asignatura (10 ítems)	P18, P19, P20, P21, P22, P23, P24, P25, P26, P27	

De la calidad enseñanza Aprendizaje (18 ítems)	P28, P29, P30, P31, P32, P33, P34, P35, P36, P37, P38, P39, P40, P41, P42, P43, P44, P45
Profesionalidad e identidad docente (7 ítems)	P46, P47, P48, P49, P50, P51, P52
De la evaluación (4 ítems)	P53, P54, P55, P56

Nota. Tomado de Paipay (2017)

5.4. Métodos e instrumentos

Se utilizaron dos instrumentos psicométricos que ya han sido previamente aplicados y baremados en muestras similares en la educación superior privada de Lima Metropolitana en investigaciones precedentes.

Cuestionario de burnout

La variable *burnout* se interpretó con el puntaje directo ofrecido por el Cuestionario de Burnout del Profesorado Revisado (CBP-R). El CBP-R fue diseñado tomando como base el Cuestionario de Burnout del Profesorado (CBP) (Moreno-Jiménez, 1993) por la autora peruana Roxana Choy en el año 2017, en el idioma castellano en la ciudad de Lima - Perú, constituyéndose para su uso una versión revisada del instrumento original.

El CBP estructurado por Moreno-Jimenez evaluó un total de sesenta y seis ítems pertenecientes a seis dimensiones (trece ítems de estrés de rol, diecinueve ítems de *burnout*, doce ítems de supervisión, nueve ítems de condiciones organizacionales, nueve ítems de preocupaciones profesionales y cuatro ítems de falta de reconocimiento profesional) los procesos de estrés y *burnout* experimentados por el docente, así como las posibles variables antecedentes de tipo organizacional y laboral que pueden estar actuando como desencadenantes de estos procesos.

Con respecto a la validez del CBP se realizó un análisis factorial mediante el método ejes principales con una rotación oblimin directo. Se buscó conocer las

características factoriales del cuestionario. Los resultados de este análisis arrojaron tres factores que logran explicar el 24.4% de la varianza total. El primer factor es estrés y *burnout*, la cual tiene treinta y cinco ítems y da cuenta de un 14.9% de varianza explicada. El segundo, desorganización presenta veinticuatro ítems y da explicación a un 5.5% de la varianza, y el tercer y último factor, denominado problemática administrativa se componen por quince ítems y da explicación a un 4%. Se obtuvo un coeficiente de consistencia interna a través del método de Alpha de Cronbach de 0.91.

El CBP-R, estructurado por Choy (2017), tuvo el objetivo de evaluar únicamente la escala del estrés y *burnout* en los profesores y/o docentes universitarios. Esta subescala del CBP presenta una totalidad de diecinueve ítems con respecto al *burnout* agrupados en tres dimensiones (ocho ítems de agotamiento emocional, cuatro ítems de despersonalización y siete ítems de la falta de realización).

Este instrumento tiene ocho preguntas iniciales con variables sociodemográficas como edad, sexo, situación civil, número de hijos y variables propias de su profesión como años de experiencia en la enseñanza, asignaturas que imparte, situación laboral actual y categoría laboral. Adicionalmente, cuenta con diecinueve ítems con preguntas específicamente estructuradas y diseñadas para medir el *burnout* en sus tres dimensiones. Con una escala ordinal de cinco respuestas de tipo Likert: 1 (totalmente en desacuerdo), 2 (en desacuerdo), 3 (indeciso), 4 (de acuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo). Si se obtienen puntajes altos, se presume una mayor problemática para el sujeto en las variables estudiadas.

Con referencia a las propiedades psicométricas, Choy (2017) menciona en el caso de la confiabilidad, se obtuvo un .70 a través del método de Alfa de Cronbach y es considerado como un nivel de confiabilidad alto. Con respecto a la validación de criterio de jueces, el instrumento paso por una revisión de criterio de diez jueces expertos en el

tema, obteniendo una subescala de *burnout* en la población de docentes de la facultad de psicología de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, los diez jueces presentaron diversas especialidades tales como psicólogos organizacionales, clínicos, psicometristas y sociales todos docentes de la UPCH de la carrera de Psicología, obteniendo un coeficiente V de Aiken $p < 0.05$. Finalmente, realizaron un análisis factorial para obtener evidencias de validez basadas en las estructuras internas de la prueba, el resultado fue $KMO = 0.557$ exponiendo que existen una adecuación de la muestra y obtener la reducción de los factores solo tres y de $X^2(171) = 450.796$, $p < 0.001$ con ello se evidenció que existen tres componentes en la prueba tal y como los autores proponen en la prueba inicial del Cuestionario del Burnout del Profesorado. Para ver mayores detalles, revisar el Anexo E. *Propiedades Psicométricas de los instrumentos*

Cuestionario de desempeño docente

Esta variable se interpretó con el puntaje directo ofrecido por la encuesta para medir el desempeño docente. El Cuestionario de la Encuesta Referencial Docente fue adaptado por Astocaza (2004) y validado posteriormente por Miriam Sandra Paipay Casas en el 2017 en el idioma castellano en la ciudad de Lima - Perú. Los rangos establecidos en las variables de desempeños docentes son los siguientes: satisfactorio, regular e insatisfactorio. Consta de cincuenta y seis ítems distribuidos en seis dimensiones: asistencia y puntualidad (ítems del 1 al 6), actitud del docente (ítems del 7 al 17), dominio de la asignatura (ítems del 18 al 27), calidad de la enseñanza (ítems del 28 al 45), de las prácticas (ítems del 46 al 52) y evaluación (ítems del 53 al 56). Cuenta con una escala de respuestas tipo Likert con los rangos: 4 (siempre), 3 (casi siempre), 2 (a veces), 1 (raras veces) y 0 (nunca). Los rangos establecidos en la variable desempeño docente son: satisfactorio (142 a 224), regular (99 a 141) e insatisfactorio (56 a 98).

Con referencia a las propiedades psicométricas, se tiene que en el caso de la

confiabilidad del instrumento se obtuvo un Alfa de Cronbach de .905 en sus cincuenta y seis elementos. Asimismo, se realizó validación de expertos a cargo de un profesional de la Universidad Nacional del Callao y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, obteniéndose como resultado $P < .002$. Se indica que este instrumento es validado en la ciudad de Lima-Perú. Finalmente, se llevó a cabo, a través de un estudio piloto de veinte docentes. De acuerdo con todo lo antes mencionado, se logró demostrar que cumple con los criterios de validez y confiabilidad. Para ver mayores detalles, revisar el Anexo E. *Propiedades Psicométricas de los instrumentos.*

5.5. Procedimientos de recolección de datos

Debido a la coyuntura actual, los datos fueron recogidos de todos los docentes participantes del estudio en modalidad virtual esto con el propósito de respetar los protocolos de no reunión promulgados por el Ministerio de Salud, durante la pandemia Covid-19.

Tanto los consentimientos informados de participación de estudio y las preguntas de los instrumentos fueron llenados a través de dos enlaces de la plataforma de Google Forms o Formularios de Google enviados a los correos personales de todos los participantes. El proceso de recolección fue el siguiente:

1. Primero, la investigadora principal Flor Milagros Gutiérrez Marquez a través de su correo académico se contactó con docentes de distintas especialidades que trabajaban en universidades privadas en la ciudad de Lima Metropolitana.
2. Segundo, se les mandó un correo explicando que se estaba realizando un estudio y que su participación era importante y contribuía con la investigación del país. En el correo, también se les explicó el objetivo de la investigación, que eran dos instrumentos, *burnout* y desempeño docente y que en la primera parte encontrarían un consentimiento informado. Finalmente, se les anexó el *link* de ambos

cuestionarios.

3. Tercero, las aplicaciones de los instrumentos virtuales tuvieron un tiempo aproximado de respuesta de 10 minutos y 15 minutos para el *burnout* y el desempeño laboral respectivamente.
4. Al finalizar las encuestas se les pidió que respondan el correo con su confirmación y se les envió una infografía elaborada acerca de las medidas preventivas del *burnout*. Se aprovechó el contacto para que los docentes que ya respondieron la encuesta pudieran facilitar el contacto de sus colegas (otros docentes que cumplan con los requisitos del estudio) para continuar con la aplicación de los instrumentos.

Es importante mencionar que toda la información de ambas pruebas fue manejada de modo confidencial y de interés exclusivo para la investigación. De la misma forma, los datos fueron evaluados de manera grupal y no individual manteniendo el anonimato de los participantes.

Plan de análisis de datos

Primero, se realizó un análisis de los datos a nivel descriptivo en cuanto a las características sociodemográficas de la población. Para ello, se calcularon frecuencias y porcentajes de las variables como edad, sexo, situación civil, años de experiencia en la docencia, materia asignada, tipo de situación y la categoría laboral a la que pertenecen los docentes.

Segundo, se realizó la prueba de normalidad para las variables de tipo cuantitativas con la finalidad de elegir una prueba paramétrica o no paramétrica, utilizando finalmente una prueba paramétrica.

Tercero, se realizó el análisis de correlación no lineal entre cada una de las dimensiones del *burnout* con el desempeño docente. En principio, se realizó una correlación lineal, pero no se obtuvo relación alguna entre las variables por lo que se

procedió a realizar una correlación no lineal, haciendo una estimación de los modelos: logarítmica, inversa, cuadrática, potencia, exponencial y cúbica. Siendo la regresión cúbica la de mayor asociación y relación entre el *burnout* y el desempeño docente.

Para la interpretación de nivel de correlación se utilizó los criterios de Cohen (1988), en donde la correlación directa ($r = 1$) significa correlación perfecta; ($0.8 < r < 1$) correlación muy alta; ($0.6 < r < 0.8$) correlación alta; ($0.4 < r < 0.6$) correlación moderada; ($0.2 < r < 0.4$) correlación baja; ($0 < r < 0.2$) correlación muy baja; y ($r = 0$) correlación nula, es similar la interpretación para correlación inversa.

Se hizo uso del software estadístico Statistical Software for data Science (Stata) para el análisis correspondiente de los datos a través de los modelos cúbicos y cuadráticos.

5.6. Consideraciones éticas

El presente estudio ha sido aprobado por el Comité Institucional de Ética en Investigación (CIEI) de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, con constancia N.º 160-01-21 código de inscripción 206728, el 07 de junio de 2021. La aprobación incluyó los documentos de protocolo de investigación, versión recibida el 04 de junio de 2021 y un consentimiento informado (adultos) versión 3.0. La aprobación consideró el cumplimiento de los estándares de la Universidad, los lineamientos científicos y éticos, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo investigador y la confidencialidad de los datos, entre otros.

Para velar los principios éticos, se solicitaron consentimientos informados a todos los participantes del estudio. Dichos consentimientos fueron insertados en la parte superior de la primera hoja del formato virtual de cada instrumento. El consentimiento informado utilizado estuvo basado en las disposiciones de la Universidad Peruana Cayetano Heredia - UPCH. Se cumplieron con los principios éticos de autonomía,

beneficencia, no maleficencia y justicia.

Los participantes tuvieron autonomía e independencia de opinión en cada una de sus respuestas. Los datos de los encuestados fueron analizados de manera conjunta para velar por su anonimato en todo momento del estudio.

El beneficio para los participantes del estudio fue un material gráfico informativo con recomendaciones para mejorar un posible estado de *burnout*, el cual fue enviado a los correos electrónicos personales y/o profesionales de los docentes que respondieron las encuestas. Con ello, se buscó informar en temas actuales de posibles enfermedades laborales y, a su vez, recompensar el tiempo invertido en responder los instrumentos de la investigación.

El estudio no contempló solicitud de aceptación de una institución en participar, pues los correos electrónicos fueron tomados de manera particular de bases de datos brindadas para este estudio.

VI. RESULTADOS

En este capítulo, se describen los principales hallazgos del levantamiento de datos. En primer lugar, se consideran los datos demográficos. Luego, se consideran los objetivos específicos de la investigación. Se realizó el reporte de los resultados para la presente investigación compuesta por encuestas dirigidas a docentes universitarios.

Características demográficas

La muestra estuvo conformada por 80 docentes universitarios. En la tabla 3, se detallan las características demográficas, lo que evidencia que participaron una mayor proporción de docentes con las siguientes características: género masculino, edades que oscilan entre 46 y 55 años, casados y solteros (situación civil), docentes contratados (condición laboral), menos de 10 años de experiencia y, finalmente, la mayoría enseña en la facultad de ingeniería y negocios.

Tabla 3

Porcentaje de docentes universitarios en función a las variables sexo, edad, situación civil, experiencia en la docencia y facultad que enseña

Características	Categoría	n	%
Sexo	Varones	46	57,5
	Mujeres	34	42,5
Edad	Menos de 25 años	1	1.3
	26 a 35 años	18	22.5
	36 a 45 años	21	26.3
	46 a 55 años	22	27.5
	56 a más años	18	22.5
Situación civil	Casado	39	48.8
	Soltero	33	41.3
	Divorciado/separado	6	7.5
	Viudo	2	2.5
Experiencia en la docencia	1 a 10 años	46	57.5
	11 a 20 años	19	23.8
	21 a 30 años	10	12.5

	31 a más	5	6.3
Facultad que enseña	Letras	17	21.3
	Negocios	23	28.8
	Ingeniería	26	32.5
	Salud	14	17.5

Nota. Información obtenida del trabajo de campo y analizada en Stata.

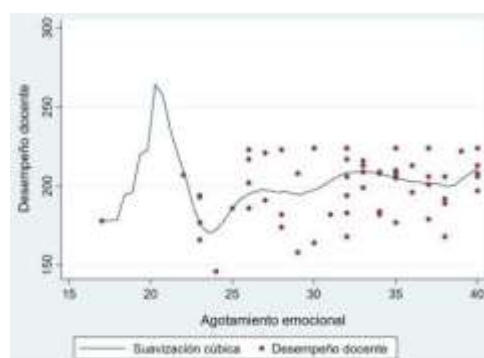
Relación entre la dimensión agotamiento emocional y el desempeño laboral

En la figura 1, se muestra la dispersión entre la dimensión del agotamiento emocional del *burnout* y el desempeño laboral docente.

Además, como se observa en la tabla 4, los puntos de dispersión se adecuaron mejor a la regresión cúbica obteniendo un coeficiente de determinación de 12.66 %. Al calcular la raíz cuadrada de este, se obtuvo uno de correlación no lineal. Este es de nivel moderado y significativo con valores $r(80) = 0.3558$, $p < 0.0158$. Esto significa que, cuando se incrementa el agotamiento emocional, el desempeño se distribuye de forma cúbica. Los coeficientes fueron significativos. La ecuación de regresión es $y = 178.5886 - 3.522799x^2 + 0.2568264x^2 - 0.0037933x^3$.

Figura 1

Modelos de ajuste para la relación entre la dimensión del agotamiento emocional de burnout y el desempeño laboral



Nota. Información obtenida del trabajo de campo y analizada en Stata.

Tabla 4

R cuadrado del modelo, ANOVA y coeficientes estimados para el modelo de regresión cúbica para estimar el desempeño docente en función del agotamiento emocional ($xd1$), $xd12$, y $xd13$

N° de observaciones	80
---------------------	----

F (3,76)	3.67
Prob > F	0.0158
R- squared	0.1266
Adj R - squared	0.0921
Root MSE	18.112

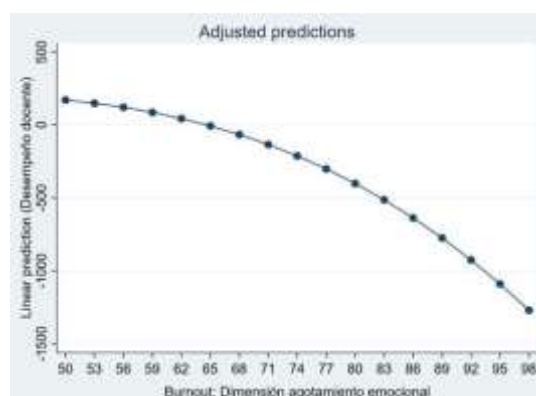
	Coeficiente	Std. err.	t	P>t	(95% conf.interval)	
y	-3.522799	24.3269	-	0.885	-	44.92842
x			.14			51.97401
x ²	.2568264	.8219094	.31	0.756	-	1.893801
						1.380148
x ³	-.0037933	.0090763	-	0.677	-	.0142837
			.42			.0218703
cons	178.5886	253.0618	.76	0.450	-	646.7548
						289.5776

Nota. Información obtenida del trabajo de campo y analizada en Stata.

Para interpretar mejor la tendencia, se obtuvo los efectos marginales para todos los puntos de la dimensión agotamiento emocional del *burnout*. Estos efectos se aprecian en la figura 2, donde podemos apreciar que para los puntajes de *burnout* entre 50 y 98 la relación es inversa. Esto significa que, a medida que se incrementa el agotamiento emocional *burnout*, el desempeño disminuye.

Figura 2

Predicción ajustada en función a las probabilidades marginales



Nota. Información obtenida del trabajo de campo y analizada en Stata.

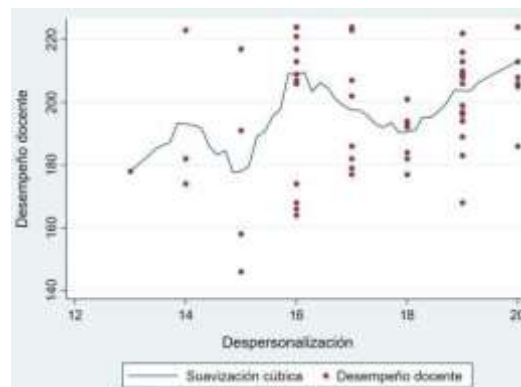
Relación entre la dimensión despersonalización y el desempeño laboral

En la figura 3, se muestra la dispersión entre la dimensión despersonalización del *burnout* y el desempeño laboral docente. Como se observa, los puntos de dispersión se

adecuaron mejor a la función cúbica obteniendo un coeficiente de determinación de 10.97 %. Al calcular la raíz cuadrada de este, se obtuvo un coeficiente de correlación no lineal. Este es de nivel moderado y significativo con valores $r(80) = .3312$, $p < .0308$. Esto significa que, cuando se incrementa la despersonalización, el desempeño se distribuye en forma cúbica. Los coeficientes fueron significativos. La ecuación de regresión es $y = -3154.234 + 600.8125xd2 - 35.70613xd2^2 + 0.7042563xd2^3$.

Figura 3

Modelo de ajuste para explicar la relación entre la dimensión despersonalización de burnout y el desempeño laboral



Nota. Información obtenida del trabajo de campo y analizada en Stata.

Tabla 5

R cuadrado del modelo, ANOVA y coeficientes estimados para el modelo de regresión cúbica, para estimar el desempeño docente en función a la despersonalización (xd2), xd22 y xd23

N° de observaciones	80
F (3,76)	3.67
Prob > F	0.0308
R- squared	0.1097
Adj R - squared	0.0745
Root MSE	18.286

	Coefficiente	Std. err.	t	P>t	(95% conf.interval)	
y	600.8125	256.2434	2.34	.022	90.45953	1111.165
x	-35.70613	15.29256	-	.022	-	-5.24836
x ²	.7042563	.3023056	2.33	.022	.1021625	1.30635
x ³						

	-3154.234	1422.618	-	.030	-	-320.8446
cons			2.22		5987.623	

Nota. Información obtenida del trabajo de campo y analizada en Stata.

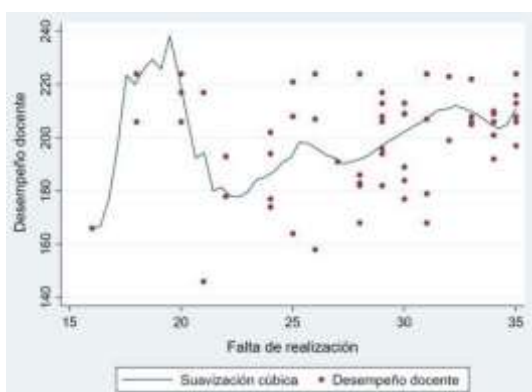
No se obtuvieron los efectos marginales para todos los puntos de la dimensión de la despersonalización *burnout*.

Relación entre la dimensión de falta de realización y el desempeño laboral

En la Figura 4, se muestra la dispersión entre la dimensión falta de realización del *burnout* y el desempeño laboral docente. Como se observa, los puntos de dispersión se adecuaron mejor a la función cúbica obteniendo un coeficiente de determinación de 10.83 %. Al calcular la raíz cuadrada de este, se obtuvo un coeficiente de correlación no lineal. Este es de nivel moderado y significativo con valores $r(80) = 0.0325$, $p < 0.0308$. Esto significa que, cuando se incrementa la falta de realización, el desempeño se distribuye en forma cúbica. Los coeficientes fueron significativos. La ecuación de regresión es $y = 427.0793 - 21.30271x + 0.5976461x^2 - 0.0046786x^3$.

Figura 4

Modelo de ajuste para explicar la relación entre la dimensión de la falta de realización de *burnout* y el desempeño laboral



Nota. Información obtenida del trabajo de campo y analizada en Stata.

Tabla 6

R cuadrado del modelo, ANOVA y coeficientes estimados para el modelo de regresión cúbica, para estimar el desempeño docente en función a la falta de realización ($xd3$), $xd32$ y $xd33$

N° de observaciones	80
---------------------	----

F (3,76)	3.08
Prob > F	0.0325
R- squared	0.1083
Adj R - squared	0.0731
Root MSE	18.3

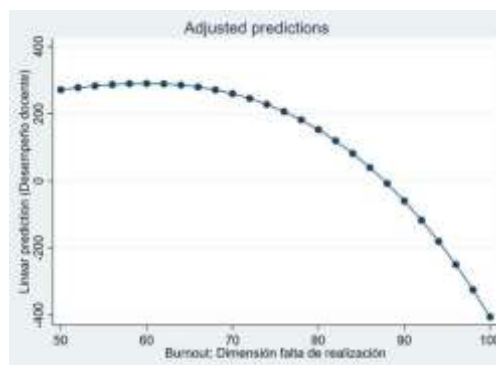
	Coeficiente	Std. err.	t	P>t	(95% conf.interval)	
y	-21.30271	33.12786	-.64	.522	-	44.67713
x					87.28256	
x ²	.5976461	1.274949	-.47	.641	-	3.136927
x ³	-.0046786	.0159838	-.29	.771	-.036513	.0271558
cons	427.0793	279.2394	1.53	.130	-	983.2326
					129.0741	

Nota. Información obtenida del trabajo de campo y analizada en Stata.

Para interpretar mejor la tendencia, se obtuvo los efectos marginales para todos los puntos de la dimensión falta de realización del *burnout*. Estos efectos se aprecian en la figura 5, donde se aprecia que, para los puntajes de *burnout* entre 50 y 100 la relación es inversa. Esto significa que, a medida que se incrementa la falta de realización del *burnout*, el desempeño docente disminuye.

Figura 5

Predicción ajustada en función a las probabilidades marginales



Nota. Información obtenida del trabajo de campo y analizada en Stata.

VII. DISCUSIÓN

En este capítulo, se han organizado los resultados que se obtuvieron en los ochenta participantes y se debatieron con los estudios precedentes nacionales e internacionales, así como, también, con las investigaciones del marco teórico para dar respuesta al objetivo general: determinar la relación entre el *burnout* y el desempeño laboral en los docentes de las universidades privadas de Lima Metropolitana, a través de las dimensiones del *burnout*.

Los resultados del estudio muestran que la dimensión del agotamiento emocional con el desempeño docente obtuvo un coeficiente de determinación de 12.66%. Al calcular la raíz cuadrada de este, se obtuvo un coeficiente de correlación no lineal de regresión cúbica moderada. Al respecto, los autores señalan que el agotamiento emocional muestra el impacto en la salud física, mental y emocional de los docentes, y esto se relaciona directamente con los años de experiencia. Es decir, los docentes con larga experiencia están más expuestos al agotamiento en comparación con otros. Por ello, se infiere que existe un impacto de las variables años de experiencia y edad en el *burnout* (Alwaely y Jarrah, 2020). En el estudio precedente de Choy (2017), en la regresión cúbica hallada, menciona que esta dimensión logró un coeficiente de correlación no lineal cuyo nivel es débil y no significativo, lo cual entra en discrepancia con los resultados obtenidos en esta investigación, pues sí se encontró correlación de nivel moderado, lo que significa que los docentes de la presente investigación al parecer se encuentran más agotados física, mental y emocionalmente que los docentes de la investigación de Choy. No se puede comparar con otros estudios precedentes porque usaron regresión lineal para su análisis.

La dimensión de despersonalización con el desempeño docente alcanzó un coeficiente de determinación de 10.97%. Al calcular la raíz cuadrada de este, se obtuvo un coeficiente de correlación no lineal de regresión cúbica moderada, lo cual puede significar que los docentes tienen una falta de compromiso, irritabilidad, pérdida de motivación,

distanciamiento, cinismo y hostilidad con sus estudiantes a cargo, por lo que, el lazo docente-estudiante puede estar debilitándose debido a variables y factores que se desconocen en el estudio y que no fueron objeto de investigación. En el estudio de Choy (2017), esta dimensión alcanzó un coeficiente de correlación no lineal con nivel débil y no significativo, lo que al parecer significaba que los docentes tenían un sentimiento mayor de compromiso y motivación con sus estudiantes frente a los docentes estudiados en esta investigación, pues sí se encontró correlación de nivel moderado con esta dimensión. No se puede comparar con otros estudios precedentes porque usaron regresión lineal para su análisis.

Finalmente, la dimensión falta de realización con el desempeño docente alcanzó un coeficiente de determinación de 10.83%. Al calcular la raíz cuadrada, se obtuvo un coeficiente de correlación no lineal de regresión cúbica moderado. En el estudio de Choy (2017), esta dimensión obtuvo un coeficiente de correlación no lineal (cúbica) de nivel débil y no significativo, lo que significa que los docentes tenían un mayor sentimiento de felicidad en comparación con docentes estudiados de esta investigación, pues sí se encontró correlación de nivel moderado con esta dimensión. No se puede comparar con otros estudios precedentes porque usaron regresión lineal para su análisis.

Como se observa en los párrafos anteriores, en el presente estudio, todas las dimensiones del burnout mostraron una correlación cúbica moderada con el desempeño docente, lo que significa que existen puntos en las líneas de tendencia que responden a un incremento, luego una disminución y finalmente otro incremento. Desde el aspecto teórico del marco teórico, la relación de incremento y disminución (relación cúbica) puede darse debido a los siguiente:

A medida que se incrementan las dimensiones del *burnout*, el desempeño también se incrementó. Esto puede darse porque el individuo, en este caso el docente, inicialmente, afronta una situación amenazante y nociva haciendo uso de sus recursos personales para

conservar su equilibrio físico y emocional, esta situación inicial puede motivarlo para mejorar su desempeño (Lizama, 2020).

Algunos de los factores que posiblemente pudieron propiciar el incremento en las dimensiones del burnout y disminución en el desempeño de los docentes pueden ser; primero, los estresores de ambiente como el ruido en sus hogares, la mala iluminación, la falta de condiciones necesarias que regulen la temperatura; segundo, las demandas de la propia actividad, el horario prolongado, el exceso en la carga laboral, últimamente la afluencia de estudiantes universitarios ha incrementado lo que trae consigo un aumento de carga laboral pasando de dictar salones de 25 estudiantes en promedio en un aula física de 50 o 60 estudiantes por aula en la modalidad virtual y sobre todo en los primeros ciclos; tercero, la falta de relaciones interpersonales por el propio confinamiento, no tenían contacto físico con sus colegas de trabajo o incluso con los mismos estudiantes; quinto, el uso de nuevas tecnologías, este fue un factor clave para todos los docentes debido a que la educación presencial paso a ser 100% virtual algo que muchos docentes tuvieron que aprender y adaptarse de manera rápida para impartir sus clases; finalmente, los factores familiares, al estar en confinamiento muchos de los docentes no podían separar sus asuntos familiares de los laborales debido a que se encontraban en un mismo entorno (Humpire, 2021), (Peiró, 2004) y (Díaz, 2022).

Por último, nuevamente la relación de incremento en las dimensiones del *burnout* y en el desempeño puede significar que el ser humano tiene una capacidad natural de adaptación, esto significa que los docentes una vez que logran adaptarse a todos estos cambios comienzan nuevamente a conservar su equilibrio físico, mental y emocional. Lo anterior puede explicarse porque el *burnout* al compartir la sintomatología del estrés presenta estados de alarma, resistencia, adaptación y finalmente el agotamiento (Díaz, 2022). Es importante mencionar que, si bien algunas personas pueden experimentar momentos de mayor productividad antes de alcanzar un agotamiento total, a largo plazo, el burnout es perjudicial

para el rendimiento laboral ya que este síndrome se desarrolla en un periodo de 5 a 8 años de estar expuesto a los factores estresores.

Importante señalar que el *burnout* y el desempeño docente no son variables aisladas y existen otras variables que podrían jugar un papel importante en el ajuste por el impacto entre ambas variables, es decir podrían influir en su direccionalidad; estas variables son: la personalidad, el estilo de afrontamiento, el nivel de motivación, las variables sociodemográficas, las recompensas sociales, económicas y otros beneficios que satisfagan sus expectativas, que les brinden estabilidad y comodidad ya que podrían ayudar a aminorar los síntomas del estrés (Rodríguez y De Rivas, 2011). Bakker (2010) sostiene que la variable motivación juega un papel importante en la relación entre el *burnout* y el desempeño pues sostiene que los docentes comprometidos están altamente motivados para aprender habilidades nuevas relacionadas con su desempeño laboral y están más dispuestos a asumir nuevos desafíos, reportando así mayor eficiencia laboral. En la misma opinión, Karabay, Tezergil y Köse (2014) proponen que la relación entre el *burnout* y el desempeño laboral está influenciada parcialmente por el impacto de la motivación laboral.

Es necesario señalar que los resultados hallados pueden diferir de otros estudios debido a que existen diferentes tipos de evaluación para medir el desempeño de los docentes. Salazar (2008) detalla las herramientas de evaluación del desempeño docente: evaluación directa del supervisor, autoevaluación, evaluación por pares y encuesta de opinión de los estudiantes. Por su parte, Valdés (2000) identifica los principales modelos de evaluación docente: enfoque en los resultados, enfoque en los registros, enfoque en el comportamiento en el aula y centrarse en la práctica reflexiva. Luego, incluye el desarrollo con los docentes de jornadas de reflexión para medir su desempeño.

En este estudio, se utilizó el instrumento de la autoevaluación de los docentes respecto a su desempeño. Esto debido a que autores como Clandinin y Coonelly mencionan

que el autoconocimiento y la comprensión son importantes para el crecimiento profesional y que la mejor forma de mejorar es otorgar a los docentes más control y responsabilidad en su aprendizaje. En la misma línea, autores como Stufflebeam y Shinkfield sugieren que las evaluaciones más importantes son aquellas en las que los expertos realizan sus propias evaluaciones. Alentar a los docentes a reflexionar y considerar sus áreas de mejora los ayudará a crecer (Cruz, 2007).

VIII. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta el contenido de este estudio, se puede extraer la siguiente conclusión general:

Con respecto al objetivo general, se demuestra que, si existe relación entre el burnout y el desempeño docente, puesto que se evidencian las relaciones significativas de nivel moderado entre las relaciones de las dimensiones del burnout con el desempeño docente.

Con respecto al objetivo específico 1, existe una relación cúbica de nivel moderado entre el agotamiento emocional *burnout* y el desempeño docente, lo que significa que, cuando se incrementa el agotamiento emocional, el desempeño docente disminuye.

Con respecto al objetivo específico 2, existe una relación cúbica de nivel moderado entre la despersonalización del *burnout* y el desempeño docente, lo que significa que, cuando se incrementa la despersonalización, el desempeño docente disminuye.

Con respecto al objetivo específico 3, existe una relación cúbica de nivel moderado entre la falta de realización del *burnout* y el desempeño docente, lo que significa que, cuando se incrementa la falta de realización, el desempeño docente disminuye.

Por todos los párrafos antes mencionados, se aceptan parcialmente las hipótesis planteadas pues si se demuestra la correlación en todas las dimensiones del *burnout* con el desempeño docente, pero no se determina con claridad su dirección en todas las dimensiones; es decir, si es directa o indirecta, esto puede darse porque no se tomaron en cuenta otras variables como la motivación, la personalidad, el estilo de afrontamiento, el nivel de motivación y otras variables sociodemográficas que podrían jugar un papel importante en el ajuste por el impacto del *burnout* en el desempeño laboral.

IX. RECOMENDACIONES

- Se recomienda a los directivos de la comunidad universitaria privada velar por la salud emocional de sus docentes debido a que está comprobado que se relaciona con su desempeño, se ha demostrado a través de la literatura que la docencia es una profesión altamente vulnerable a desarrollar *burnout*. Asimismo, los resultados de la presente investigación demostraron una relación moderada entre ambas variables. Por tanto, se sugieren implementar evaluaciones de *burnout* de manera periódica, una vez al año, como parte de las evaluaciones de la salud ocupacional; esto con la finalidad de tomar acciones preventivas y desarrollar programas para mejorar y mantener el balance en el bienestar físico, emocional, mental, y social de los docentes.
- Se recomienda que las futuras investigaciones se complementen con una ficha demográfica más detallada para conocer datos como la condición y categoría laboral, así como la cantidad de hijos, lo que podría ayudar a un mejor conocimiento de la muestra. En la presente investigación se tomaron en cuenta variables como el sexo, la edad, la situación civil, años de experiencia docente y la facultad en la que enseñan.

X. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, M., Oliveira, E., Guimarães, F., Evangelista, R., Gomes, A., & Vieira, B. (2015). Síndrome de *burnout*: un estudio con profesores TT - *burnout* Syndrome: a study with teachers. *Salud de Los Trabajadores*, 23(1), 19–28. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131501382015000100003&lng=es
- Alvarez, L., Jarrín, P., & Pesantes, A. (2019). *Síndrome de burnout en docentes de un Tecnológico Público Superior*. 1–17. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/12/sindrome-burnout-docentes.html>
- Alwaely, SA y Jarrah, HY (2020). *Burnout* ocupacional y su relación con el desempeño del personal académico en la Universidad de Al Ain, facultad de educación (estudio de evaluación), *Revista Internacional de Investigación Cognitiva en Ciencias, Ingeniería y Educación (IJCRSEE)*, 8 (3), 19-28.
- Arapa, A. y Huanca. E. (2018). Síndrome de *burnout* y estilos de afrontamiento al estrés en docentes de cebs de la ciudad de Arequipa. <http://www.repositorio.unsa.edu.pe>
- Arratia, A. (2010). *Desempeño laboral y condiciones de trabajo docente en Chile: Influencias y percepciones desde los evaluados*. 1–118. http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2010/cs-arratia_a/pdfAmont/cs-arratia_a.pdf
- Arias, W. L. & Jiménez, N. A. (2013). Síndrome de *burnout* en profesores de educación básica regular de Arequipa. *Educación*, 22(42), 53-76.
- Arias, W. L., Rivera, R., & Ceballos, K. D. (2017). *Burnout Syndrome, Job satisfaction and Interpersonal relationships in professors from an educative institution at Arequipa*. <https://cutt.ly/V90W25h>

- Astocaza, J. (2004) Desempeño profesional de los docentes de tecnología, titulados en la UNE el año 2000, que laboran en los colegios con variante industrial de Lima Metropolitana- Lima: *UNE La Cantuta*
- Ayuso, J. (2006). Profesión docente y estrés laboral: una aproximación a los conceptos de Estrés Laboral y *burnout*. *Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)*, 8(2), 119–134. <https://doi.org/10.1089/aid.1992.8.119>
- Bermúdez, E., & Bravo, V. (2016). Habilidades directivas y desempeño laboral del personal docente en escuelas básicas primarias. *Omnia*, 22(3), 60-70. <https://Redalyc.Habilidades directivas y desempeño laboral del personal docente en escuelas básicas primarias>
- Borda, M., Navarro, E., Aun, E., Berdejo, H., Racedo, K., & Ruiz, J. (2007). Síndrome de *burnout* en estudiantes de internado del hospital universidad del norte. *Salud Uninorte*, 23(1), 43–51.
- Caballero, C, Hederich, C., & Palacio, J. (2010). El *burnout* academico: delimitacion del síndrome y factores asociados con su aparición. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42(1), 131–146. <http://www.redalyc.org/pdf/805/80515880012.pdf>
- Caballero, C., Bresó, E., & Gonzáles, O. (2015). *burnout* in university students. *Psicología Desde El Caribe*, 32(3), 89–108. <https://doi.org/10.14482/psdc.32.3.6217>
- Cabezas, E. (2016). Análisis del síndrome de *burnout* en docentes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo y su incidencia en el desempeño laboral. In *Industrial Data* (Vol. 19, Issue 1). <https://doi.org/10.15381/idata.v19i1.12538>
- Camacho, R., Gaspar, M., Rivas, C. (2021). Síndrome de *burnout* y estrés laboral por covid-19 en Docentes Universitarios Ecuatorianos.

https://www.researchgate.net/profile/JoanChipiaLobo/publication/355406524_Revista_GICOS_Vol_6_Num_4/links/616ec8a43d9af67ad7362178/Revista-GICOS-Vol-6-Num-4.pdf#page=166

Cardenas, M., Mendez, L. M., & Gonzalez, M. (2014). Evaluación Del Desempeño Docente, Estrés Y *burnout* En Profesores Universitarios. *Actualidades Investigativas En Educación*, 1–22, 22. <http://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v14n1/a05v14n1.pdf>

Cardoso, J. (2009). Desarrollo de un modelo de evaluación del desempeño del docente y la estrategia para su aplicación en la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad Señor de Sipán. Tesis, Universidad Señor de Sipán, Lambayeque.

Carro, L. (2000). La formación del profesorado en investigación educativa: presentación: una visión crítica. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 39, 15– 32.

Chiavenato, I. (2011). *Administración de Recursos Humanos: El capital humano en las organizaciones*.

Choy, R. (2017). *Burnout y desempeño laboral en docentes universitarios de una carrera en una universidad privada de Lima Metropolitana*.
<http://repositorio.upch.edu.pe/handle/upch/1011>

Coduti, P., Gattás, Y., Sarmiento, S., & Schmid, R. (2013). *Enfermedades Laborales: cómo afectan el entorno organizacional*.
https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/5215/codutitesisenfermedadeslaborales.pdf

Cohen J. *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. 2nd ed.

<https://www.utstat.toronto.edu/~brunner/oldclass/378f16/readings/CohenPower.pdf>

- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New York: Academic Press.
- Comellas, M. (2002). *Las competencias del profesorado*.
- Cruz, M. (2007). *Una propuesta para la evaluación del profesorado universitario*. 180.
<http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/5285/mca1de1.pdf?sequence=1>
- Cuenca, P. y Portocarrero, R. (2003). *Actitudes y valoración de los docentes en servicio hacia su profesión*.
- De Rivera, L. (2017). Definiciones del estrés. *Research Gate, February*, 1–11.
<https://www.researchgate.net/publication/313503877>
- Delgado, A. (2014). El síndrome de *burnout* en profesores de educación secundaria de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación En Psicología*, 6(2), 26.
<https://doi.org/10.15381/rinvp.v6i2.5149>
- Díaz, A. (2014). ["Influencia del síndrome de burnout en el desempeño docente de los profesores de la facultad de ciencias de la salud de la Universidad Nacional del Callao –2013."](#)
https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/3763/D%c3%adaz_ta.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Díaz, S. (2020). El estrés laboral docente durante COVID-19. *Acsi*, 2–5.
- Díaz, T. (2022). Síndrome de *Burnout* en profesores da Unida de Educacional Horacio Hidrovo Velázquez, Portoviejo. <https://orcid.org/0000-0001-9139-505X>
- Estrada E. y Gallegos N. (2020). *Burnout syndrome and socio-demographic variables in Peruvian teachers*. Revista AVFT. DOI: 10.5281/zenodo.4404750
- Elvira, M., Antonio, J., & Cabrera, H. (2004). Estrés y *burnout* en profesores. *International*

Journal of Clinical and Health Psychology, 4(3), 597–621.

Fernandez, M. (2010). Estrés laboral en los peruanos: Hallazgos recientes. In *Teoría de Investigación en Psicología* (pp. 37–59).

Gandi C., Wai S., Karick H., Dagona K. (2011). The role of stress and level of *burnout* in job performance among nurses. [The role of stress and level of burnout in job performance among nurses - PubMed \(nih.gov\)](#)

García, B., Loredó, J., Luna, E., & Rueda, M. (2008). Modelo de Evaluación de Competencias Docentes para la Educación Media y Superior. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3e).

García, R., Sánchez L., Dueñas F., Meza A. (2021). *El síndrome de burnout y sus consecuencias en la salud mental de los docentes. Revista Sinapsis. Vol. 1, Nro. 19.*

García, E. (2019). *Desempeño Docente Y El Rendimiento Académico De Los Estudiantes Del II Ciclo De La Carrera Profesional De Educación Inicial De La Facultad De Educación De La Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión Huacho.*

García-Parra, N., González, J. y J. Garcés de los Fayos E. (2016). *Estado actual del estudio del síndrome de burnout en el deporte.* https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-84232016000200003

Gil-Monte, P.R. & Peiró, J. M. (1999). *Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del síndrome de quemarse por el trabajo. Anales de Psicología*, 15(2), 261-268.

Gómez-Dominguez, V.; Navarro-Mateu, D.; Prado-Gascó, V.J.; Gómez-Dominguez, T. (2022) *How Much Do We Care about Teacher burnout during the Pandemic: A Bibliometric Review. Int. J. Environ. Res. Public Health* 2022, 19, 7134.

<https://doi.org/10.3390/ijerph19127134>

Gonzales, J., & Haro, C. (2018). *Desempeño docente*.

[https://gonzales_haro_trabinv_bach_2019.pdf\(ucp.edu.pe\)](https://gonzales_haro_trabinv_bach_2019.pdf(ucp.edu.pe))

González, G., Carrasquilla, D., Latorre de la Rosa, G., Torres, V., & Villamil, K. (2015).
síndrome de *burnout* en docentes universitarios. *Revista Cubana de Enfermería*, 31(4).

<http://www.revenfermeria.sld.cu/index.php/enf/article/view/902/138>

Graham, M. (2009). *Pocket Guide to Performance Management*.

Hellín, J. (2020). Cerca del 93 % de docentes sufre desgaste emocional y estrés por el confinamiento. *Infosalud*. <https://www.infosalus.com/salud-investigacion/noticia-cerca-93-docentes-sufre-desgaste-emocional-estres-confinamiento-estudio-20200522122721.html>

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill. Educación <https://www.uca.ac.cr/wpcontent/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Humpire, David. (2021). *Estrés laboral y síndrome de burnout en docentes de cursos online de una asociación educativa peruana*. https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/4565/David_Tesis_Maestro_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ibarra-Luna, M., Erazo-Muñoz, P. y Gallego-López, F. (2018). Síndrome de *burnout* en profesores de una institución de educación superior de Manizales-Colombia. *Revista de Investigaciones UCM*, 18(32), 69-83.

Jepson, E., & Forrest, S. (2006). Individual contributory factors in teacher stress: The role of achievement striving and occupational commitment. *British Journal of Educational*

Psychology, 76, 183-197. <https://doi.org/10.1348/000709905X37299>

Kalyva, E. (2013). Stress in Greek primary schoolteachers working under conditions of financial crisis. *Europe's Journal of Psychology*, 9(1), 104–112.

<https://doi.org/10.5964/ejop.v9i1.488>

Leka, S., Griffiths, A., & Cox, T. (2004). *La organización del trabajo y el estrés*. 37.

León, C. (2017). Inteligencia emocional y el desempeño docente en la I.E. Clemente Althaus - San Miguel 2017. *Universidad César Vallejo*.

Lizama, N. (2021). *¿Cómo repercutió el estrés laboral crónico en los peruanos y cómo afectará la nueva cuarentena?* 10.

Martínez, S., & Preciado, M. de L. (2009). Consecuencias de las políticas neoliberales sobre el trabajo y la salud de académicos universitarios: el *burnout* como fenómeno emergente. *Psicología y Salud*, 19(2), 197–206.

<http://revistas.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/629>

Mas, Ó. (2001). El profesor universitario: sus competencias y formación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(3), 195–211.

Minedu. (2017). Rúbricas de observación de aula para la Evaluación del Desempeño Docente. *Evaluación Docente*, 52. www.minedu.gob.pe/evaluaciondocente

Minedu. (2018). *Manual Rubricas Desempeño Docente*.

<http://evaluaciondocente.perueduca.pe/rubricas-de-observacion-de-aula/pdf/manual-de-aplicacion-jardin.pdf>

Moreno, B., Garrosa, E., & Gonzáles, J. (2000). La evaluación del estrés y el *burnout* del

profesorado: el CBP-R. 2000, 16, 200.

Moreno, E., Quispe, M., Canseco, P., & Araujo, G. (2011). *Datos Estadísticos Universitarios*. 21.

http://censos.inei.gob.pe/cenaun/redatam_inei/doc/ESTADISTICA_UNIVERSITARIAS.pdf

Moriana, J., & Herruzo, J. (2004). *Estrés y burnout en profesores*. 4, 597–621.

Montenegro, A. (2003). Evaluación del desempeño docente fundamentos, modelos e instrumentos. Colombia: Magisterio.

Muñoz, C., & Piernagorda, D. (2011). Relación entre las estrategias de afrontamiento y el síndrome de *burnout* en docentes de básica primaria y secundaria pertenecientes a una institución educativa privada del municipio de Cartago (Colombia). *Psicogente*, 14(26), 389–402.

Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 2, 171–190.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/511/527>

OIT. (2007). Horas de trabajo en el mundo - Una de cada cinco personas en el mundo trabaja un número " excesivo " de horas: Nuevo estudio de la OIT analiza las horas de trabajo en más de 50 países. *OIT*, 4.

OMS. (2004). La organización del trabajo y el estrés. *Serie Protección de la Salud de Los Trabajadores*, 3, 26.

Ortega, C., López, F., & Universidad, R. (2004). El *burnout* o síndrome de estar quemado en los profesionales sanitarios: revisión y perspectivas1. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4(1), 137–160.

- Paipay, M. (2017). Estrés laboral y desempeño docente de los profesores de la facultad de ciencias sociales de la UNFV, 2017. *Universidad César Vallejo*.
- Peiró, J. (2004). El estrés laboral: una perspectiva individual y colectiva. *Investigación Administrativa*, 30 (January 2001), 40.
<https://www.researchgate.net/publication/39174637%0Ahttp://sparta.javeriana.edu.co/psicologia/publicaciones/actualizarrevista/archivos/V3N>
- Pérez, M. (2000). *Cuando el estrés laboral se llama burnout (quemarse en el trabajo). Causas y estrategias de afrontamiento*. 77.
- Pinel-Martínez, C., Pérez-Fuentes, M. D. C., & Carrión-Martínez, J. J. (2019). Researching *burnout* in spanish teachers: A review of the associated factors.
- Quiceno, M., & Vinaccia, S. (2007). *Burnout: "síndrome de quemarse en el trabajo (SQT)*. *Acta Colombiana de Psicología*, 10(2), 117–125.
- Rehman, S. , Qingren, C. , Latif, Y. & Iqbal, P. (2017), "Impacto del capital psicológico en el agotamiento ocupacional y el desempeño de los miembros de la facultad", *Revista Internacional de Gestión Educativa* , vol. 31 núm. 4, págs. 455-469.
<https://doi.org/10.1108/IJEM-01-2016-0011>
- Rosales, J. (2019). Compromiso laboral y desempeño profesional en generales de la Universidad Privada del Norte. *Para optar el grado Académico de Maestro en Educación con Mención en Políticas y Gestión de la Educación*, 1(1), 1–109.
- Rodríguez-Ramírez, J. A., Guevara-Araiza, A., & Viramontes-Anaya, E. (2017). Síndrome de *burnout* en docentes. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 8(14), 45-67.
- Salazar, J. (2008). Diagnóstico Preliminar sobre Evaluación de la Docencia Universitaria. Una

- Aproximación a la realidad en las Universidades Públicas y/o Estatales de Chile. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3), 67–84.
- Sánchez de Gallardo, M., & Maldonado, L. (2011). Estrés en docentes universitarios. Caso Luz, Urbe y Única. *Revista de Ciencias Sociales*, 9(2), 323–335. <https://doi.org/10.31876/rsc.v9i2.25218>
- Sánchez, J. (2010). Estrés laboral. *Hidrogénesis*, 8(2), 55–63.
- Selye, H. (1956). *Selye Hormones and Stress- Singer Chap 2. Pdf* (pp. 104–115).
- Sharif, B. (2000). Understanding and Managing Job Stress: A Vital Dimension of Workplace Violence Prevention. *The International Electronic Journal of Health Education*, 3(2), 107–116. <http://www.iejhe.siu.edu>
- Smith, K. (2012). *Coping Mechanisms and Level of Occupational Stress Among Agriculture Teachers and Other Teaching Populations*. 1–101.
- Stegman, T. (2008). Evaluación del desempeño docente antecedentes históricos. Chile: SEPEC.
- Tapia, M. (2011). *Síndrome del desgaste en los médicos residentes de urgencias del Instituto Politécnico Nacional*.
- Trujillo, Carolina. (2020). Manifestaciones del estrés en los docentes rurales en el contexto de la pandemia por el COVID_19. (Tesis para optar al título Profesional de Licenciada en Psicología, Universidad Antonio Nariño). <https://bit.ly/3RwP389>
- UNESCO IESALC. (2020) COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. <https://www.iesalc.unesco.org/wpcontent/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- UNESCO IESALC. (2021). COVID-19: Su impacto en la educación superior y en los ODS

<https://www.iesalc.unesco.org/2021/06/01/covid-19-su-impacto-en-la-educacion-superior-y-en-los-ods/>

Valdés, H. (2000). *Evaluación del desempeño profesional docente La observación de clase2000*.https://maristas.org.mx/gestion/web/articulos/Evaluacion_Desempeno_Profesional_Docente.pdf

Valverde M. (2021). Síndrome de *burnout* y estilos de vida en docentes de la facultad de salud de una universidad privada de Perú en tiempos de pandemia. DOI: <https://doi.org/10.17162/rccs.v14i1.1478>

XI. ANEXOS

Anexo A. Matriz operacional del burnout

Variable	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
<i>Burnout</i>	<p>Definido constitutivamente como “la respuesta inadecuada a un estrés emocional crónico cuyos rasgos principales son: un agotamiento físico y /o psicológico, una actitud fría y despersonalizada en la relación con los demás y un sentimiento de inadecuación a las tareas que ha de realizar” (Maslach y Jackson, 1986)</p> <p>Cuestionario</p>	<p>Agotamiento Emocional (8 ítems)</p>	<p>P15: Siento que mi trabajo está afectando negativamente mi salud (47)</p> <p>P6: Me siento ansioso y tenso al ir a trabajar cada día (27)</p> <p>P17: Con frecuencia me siento deprimido respecto a mi profesión (51)</p> <p>P11: Mi profesión está afectando negativamente mis relaciones fuera del trabajo (42)</p> <p>P12: Se me hace muy difícil volver al trabajo después de las vacaciones (43)</p> <p>P18: Si un buen amigo/a me dijera que estaba interesado en tener un trabajo aquí, tendría serias reservas en recomendarlo (54)</p> <p>P1: Enseñar me agota emocionalmente (16)</p> <p>P2: Siento que cualquier día podría tener un ataque de nervios, si no dejo de enseñar (17)</p> <p>*Cuestionario Original: 47,27,51,42,43,54,16,17</p>	<p>Escala ordinal tipo Likert con 5 opciones desde 1 que significa totalmente en desacuerdo hasta 5 que representa total acuerdo.</p> <p>(*) ítem inverso escala de tipo Likert con 5 alternativas de respuesta (desde 1=Totalmente de acuerdo, hasta 5= Totalmente en desacuerdo)</p>
		<p>Despersonalización (4 ítems)</p>	<p>P8: Siento una presión constante por parte de los otros para que mejore mi trabajo (29)</p> <p>P7: Siento que mis alumnos son “el enemigo” (28)</p> <p>P14: Siento que realmente no les gusto a mis alumnos (46)</p> <p>P3: A veces tiendo a tratar a los estudiantes como objetos impersonales (18)</p> <p>*Cuestionario Original: 29,28,46,18</p>	

	de <i>burnout</i> del Profesorado Revisado (CBP-R). Tiene 19 ítems	Falta de Realización (7 ítems)	P4: En lo fundamental, yo diría que estoy muy contento con mi trabajo (21) (<i>valoración inversa</i>) P5: Actualmente encuentro que mi vida es muy provechosa (22) (<i>valoración inversa</i>) P16: Actualmente encuentro que disfruto bastante de mi vida (50) (<i>valoración inversa</i>)	
			P10: En general, mi trabajo se adapta muy bien a la clase de trabajo que yo deseaba (40) (<i>valoración inversa</i>) P13: Siento que me es imposible producir algún cambio positivo en la vida de mis alumnos (44) P19: Actualmente encuentro mi vida bastante aburrida (61) P9: Sabiendo lo que sé ahora, si tuviera que decidir de nuevo si elijo este trabajo, definitivamente lo haría (36) (<i>valoración inversa</i>) *Cuestionario Original: 21(I),22(I),50(I),40(I),44,61,36(I)	

Nota. Tomado de Choy (2017)

Anexo B. Matriz operacional del Desempeño Docente

Variabl e	Definición Operacional	Dimensione s	Indicadores	Escala de medición
Desempeño Profesional Docente	Conocimiento de su asignatura, demuestra organización en su trabajo, habilidades en el uso de estrategias didácticas y la evaluación, entusiasmo por la labor docente, actitud de permanente actualización, respeto, empatía con los estudiantes y docentes,	De la asistencia y Puntualidad (Asistencia a Clases)	1.- Asiste puntualmente a clase 2.- Cumple con el horario de clases 3.- Cumplió con la entrega del syllabus oportunamente 4.- Devuelve las pruebas calificadas en la clase siguiente 5.- Avisa cuando no puede asistir a clases 6.- Recupera las clases que no dicta Ítems: 1, 2, 3, 4, 5, 6	Escala ordinal de 5 opciones de respuesta: 4- Siempre 3- Casi Siempre 2- A veces 1- Raras Veces 0- Nunca
		De la actitud Docente (Aplica experiencias universitarias)	7.- Es correcta su presentación externa 8.- Es amigable y cortés en sus relaciones con los alumnos 9.- Promueve en los alumnos un pensamiento crítico y reflexivo. 10.- Identifica las características personales de los alumnos 11.- Respeta las clases diferentes a las suyas 12.- Muestra un trato imparcial con todos sus alumnos	

	<p>comportamiento ético, puntualidad y cumplimiento, realización de investigaciones.</p>		<p>13.- Utiliza la clase para exponer problemas de vocación, personales y laborales. 14.- Posee equilibrio emocional aún en situaciones críticas 15.- Genera un ambiente democrático y solidario en el aula 16.- Atiende y responde las consultas 17.- Toma en cuenta los intereses y necesidades del alumno. Ítems: 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17</p>	
		<p>Del dominio de la Asignatura (Uso de bibliografía actualizada)</p>	<p>18.- Muestra dominio del contenido de la asignatura a su cargo 19.- Conoce el significado de los términos que se usan en su clase 20.- Recapitula y puntualiza los contenidos 21.- Proporciona información actualizada e importante sobre el curso 22.- Sus clases son originales y novedosas 23.- En las clases utiliza diferentes estrategias didácticas 24.- Utiliza bien y adecuada los materiales auxiliares de aprendizaje 25.- Aplica experiencias universitarias y/o profesionales 26.- Absuelve satisfactoriamente las preguntas sin dudas ni titubeos. 27.- La mayor parte expone leyendo un libro Ítems: 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27</p>	

		<p>De la calidad enseñanza a aprendizaje (Propicia buen ambiente de trabajo)</p> <p>28.- La exposición del docente es clara, precisa y ordenada. 29.- Planifica sus clases 30.- Proporciona bibliografía actualizada y suficiente a los alumnos 31.- Las clases son interesantes e incentivan la participación de los alumnos. 32.- Mantiene la secuencia de unidades y se preocupa por desarrollar todo el curso 33.- Refuerza y consolida el aprendizaje 34.- Utiliza adecuadamente el tiempo en la actividad programada 35.- Promueve la investigación 36.- En clase hace citas y referencias bibliográficas 37.- Posee cultura básica y humanística 38.- Usa material de su autoría 39.- Promueve la actividad crítica y problematizadora 40.- Promueve el estudio, la lectura y el análisis de textos 41.- Tiene voz audible y modulada 42.- Se expresa apropiadamente con los gestos que hace. 43.- Se esfuerza para que los alumnos aprendan 44.- Se interesa por el rendimiento académico de los alumnos 45.- Asiste a cursos, congresos y talleres de capacitación</p> <p>Ítems: 28, 29,30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45</p>	
		<p>De las prácticas (Orienta la clase del curso)</p> <p>46.- Existe coherencia de las clases teóricas con las prácticas 47.- Orienta la actividad práctica que deben realizar los alumnos 48.- Crea las condiciones para la realización de las actividades 49.- Demuestra habilidad en la conducción de la práctica y/o taller 50.- Promueve el trabajo en equipo 51.- Muestra un nivel de exigencia en las prácticas. 52.- Cumple con el desarrollo de las prácticas programadas</p> <p>Ítems: 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52</p>	

		De la evaluación (Uso de criterios de evaluación)	53.- Las pruebas están bien estructuradas y graduadas en niveles de dificultad 54.- Emplea diversos criterios de evaluación: prácticas, monografías, seminarios. 55.- Utiliza los resultados del examen para reforzar los aprendizajes. 56- Elabora las pruebas considerando los temas tratados en clase. Ítems: 53, 54, 55, 56	
--	--	--	---	--

Nota. Tomado de Paipay (2017)

Anexo C. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

(Adultos)

Burnout y Desempeño en docentes de universidades privadas de Lima Metropolitana durante el estado de emergencia por la COVID-19

Flor Milagros Gutiérrez Marquez

Universidad Peruana Cayetano Heredia-UPCH

Propósito del estudio:

Lo estamos invitando a participar en un estudio para determinar la relación entre el *burnout* y el desempeño laboral en docentes de universidades privadas de Lima Metropolitana durante el estado de emergencia por la COVID-19. Este es un estudio desarrollado por investigadores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

Con esta investigación se pretenderá conocer una posible relación entre el *burnout* y el desempeño laboral docente. La particularidad reside en el estudio de dos variables que no han sido indagadas anteriormente en el contexto de confinamiento. Por tanto, es importante realizar estudios en el contexto educativo del Perú en la coyuntura actual, pues está demostrado que el progreso de un país depende mucho de la calidad de educación que tengan sus ciudadanos.

La justificación metodológica de este estudio podría ser significativo, ya que se realizará la validez de criterio, validez de constructo y la fiabilidad de los dos instrumentos que ya fueron traducidos y adaptados en nuestro país en una muestra similar.

Procedimientos:

Si decide participar en este estudio, se realizará lo siguiente (*enumerar los procedimientos del estudio*):

Los docentes serán contactados a través de sus correos electrónicos y/o personales obtenidos por bases de datos brindados por amigos, familiares y contactos cercanos al mundo de la docencia que laboran en las universidades particulares y que, por motivos de privacidad, no pueden ser revelados los nombres. Esto se da debido a que no se logró el permiso de una institución en particular para la aplicación de los instrumentos. Finalmente, el objetivo de la investigación es medir la relación de las variables en los docentes universitarios sin importar la institución de procedencia, puesto que todos serán evaluados como una sola población.

Los docentes serán invitados a una reunión por la plataforma ZOOM de aproximadamente 45 minutos donde se les mencionan los objetivos de la investigación y, en términos generales, conceptos generales pertinentes a cada variable del estudio. La finalidad de esta reunión es brindarles una mejor orientación con respecto a los consentimientos informados, a las preguntas de los instrumentos, el tratamiento de sus respuestas e informarles que sus datos

serán completamente confidenciales, y finalmente, absolver cualquier otra duda adicional.

Finalmente, se les enviarán dos *links* a sus correos. Cada *link* contiene una encuesta, tanto del *burnout* como del desempeño docente. Se contempla que las respuestas duran aproximadamente entre 25 y 35 minutos respectivamente para cada instrumento. Es importante mencionar que los consentimientos informados están incrustados en la primera parte de cada instrumento. Por tanto, para contestar las preguntas, primero deben aceptar participar en el estudio.

No aplica la grabación de entrevistas debido al tipo de estudio.

Riesgos: No aplica

Beneficios: Se le otorgará un folleto con información sobre cómo prevenir el *burnout*.

Costos y compensación: No aplica

Confidencialidad:

Nosotros guardaremos su información con códigos y no con nombres. Solo los investigadores tendrán acceso a las bases de datos. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participaron en este estudio.

Uso futuro de información: No aplica

Uso futuro de muestras: No aplica

Derechos del participante:

Si decide participar en el estudio y tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio o llame a (*Flor Milagros Gutiérrez Marquez*) investigadora principal al teléfono

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar a la Dra. Frine Samalvides Cuba, presidenta del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: duict.cieh@oficinas-upch.pe

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo las actividades en las que participaré si decido ingresar al estudio, también entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento.

Nombres y Apellidos Participante	Fecha y Hora
-------------------------------------	--------------

Flor Milagros Gutiérrez Marquez Investigadora	Fecha y Hora
--	--------------

Anexo D. Cuestionarios de las variables

Cuestionario de burnout del Profesorado-Revisado (CBR-P) CBP-R

Por favor, rellene los siguientes datos. En las preguntas donde aparecen varias opciones, rodee con un círculo la respuesta deseada.

Edad. años

Sexo: 1. Hombre 2. Mujer

Situación civil: 1. Casado 2. Soltero 3. Divorciado/separado 4.

Viudo

Número de hijos. (si no tiene, ponga 0)

Años de experiencia en la enseñanza.....

· Asignatura(s) que imparte.....

Situación laboral actual: 1. Ordinario 2. Nombrado

Categoría laboral: 1. Auxiliar 2. Asociado 3. Principal

Por favor, a continuación, indique la respuesta que mejor describe su grado de acuerdo con cada frase. Rodee la respuesta deseada según la siguiente clave de clasificación:

Totalmente en desacuerdo

En desacuerdo

Indeciso

De acuerdo

Totalmente de acuerdo

N.º	Pregunta	1	2	3	4	5
1	Enseñar me agota emocionalmente.					
2	Siento que cualquier día podría tener un ataque de nervios, si no dejo de enseñar.					
3	A veces tiendo a tratar a los estudiantes como objetos impersonales.					
4	En lo fundamental, yo diría que estoy muy contento con mi trabajo.					
5	Actualmente encuentro que mi vida es muy provechosa.					
6	Me siento ansioso y tenso al ir a trabajar cada día.					
7	Siento que mis alumnos son "el enemigo".					
8	Siento una presión constante por parte de los otros para que mejore mi trabajo.					
9	Sabiendo lo que sé ahora, si tuviera que decidir de nuevo si elijo este trabajo, definitivamente lo haría.					
10	En general, mi trabajo se adapta muy bien a la clase de trabajo que yo deseaba.					
11	Mi profesión está afectando negativamente mis relaciones fuera del trabajo.					

12	Se me hace muy difícil volver al trabajo después de las vacaciones.					
13	Siento que me es imposible producir algún cambio positivo en la vida de mis alumnos.					
14	Siento que realmente no les gusto a mis alumnos.					
15	Siento que mi trabajo está afectando negativamente mi salud					
16	Actualmente encuentro que disfruto bastante de mi vida.					
17	Con frecuencia me siento deprimido respecto a mi profesión.					
18	Si un buen amigo/a me dijera que estaba interesado en tener un trabajo aquí, tendría serias reservas en recomendarlo.					
19	Actualmente encuentro mi vida bastante aburrida.					

Instrumento para medir el desempeño docente

GÉNERO: F () M () CONDICIÓN:

UNIVERSIDAD EN LA QUE TRABAJA:.....

INSTRUCCIÓN: Debes ser honesto en tus respuestas, ellas permitirán obtener un diagnóstico importante. Cada respuesta se califica de 0 a 4. Marcando (X) el número que en tu concepto representa el calificativo adecuado.

ITEMS	Siempre	Casi siempre	A veces	Raras Veces	Nunca
I. DE LA ASISTENCIA Y PUNTUALIDAD	4	3	2	1	0
1.- Asiste puntualmente a clase					
2.- Cumple con el horario de clases					
3.- Cumplió con la entrega del syllabus oportunamente					
4.- Devuelve las pruebas calificadas en la clase siguiente					
5.- Avisa cuando no puede asistir a clases					
6.- Recupera las clases que no dicta					
II.-DE LA ACTITUD DOCENTE					
7.-Es correcta su presentación externa					
8.-Es amigable y cortés en sus relaciones con los alumnos					
9.-Promueve en los alumnos un pensamiento crítico y reflexivo.					
10.-Identifica las características personales de los alumnos					
11.-Respeto las clases diferentes a las suyas					
12.-Muestra un trato imparcial con todos sus alumnos					
13.-Utiliza la clase para exponer problemas de vocación, personales y laborales.					
14.-Posee equilibrio emocional aún en situaciones críticas					
15.-Genera un ambiente democrático y solidario en el aula					
16.-Atiende y responde las consultas					
17.-Toma en cuenta los intereses y necesidades del alumno.					
III.-DEL DOMINIO DE LA ASIGNATURA					

18.-Muestra dominio del contenido de la asignatura a su cargo					
19.-Conoce el significado de los términos que se usan en su clase					
20.-Recapitula y puntualiza los contenidos					
21.-Proporciona información actualizada e importante sobre el curso					
22.-Sus clases son originales y novedosas					
23.-En las clases utiliza diferentes estrategias didácticas					
24.-Utiliza bien y adecuada los materiales auxiliares de aprendizaje					
25.-Aplica experiencias universitarias y/o profesionales					
26.-Absuelve satisfactoriamente las preguntas sin dudas ni titubeos.					
27.-La mayor parte expone leyendo un libro					
IV.-DE LA CALIDAD DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE					
28.-La exposición del docente es clara, precisa y ordenada.					
29.-Planifica sus clases					
30.-Proporciona bibliografía actualizada y suficiente a los alumnos					
31.-Las clases son interesantes e incentivar la participación de alumnos.					
32.-Mantiene la secuencia de unidades y se preocupa por desarrollar todo el curso					
33.-Refuerza y consolida el aprendizaje					
34.-Utiliza adecuadamente el tiempo en la actividad programada					
35.-Promueve la investigación					
36.-En clase hace citas y referencias bibliográficas					
37.- Posee cultura básica y humanística					
38.-Usa material de su autoría					
39.-Promueve la actividad crítica y problematizadora					

40.-Promueve el estudio, la lectura y el análisis de textos					
41.-Tiene voz audible y modulada					
42.-Se expresa apropiadamente con los gestos que hace					
43.-Se esfuerza para que los alumnos aprendan					
44.-Se interesa por el rendimiento académico de los alumnos					
45.-Asiste a cursos, congresos y talleres de capacitación					
V.-DE LAS PRÁCTICAS					
46.-Existe coherencia de las clases teóricas con las prácticas					
47.-Orienta la actividad práctica que deben realizar los alumnos					
48.-Crea las condiciones para la realización de las actividades					
49.-Demuestra habilidad en la conducción de la práctica y/o taller					
50.-Promueve el trabajo en equipo					
51.-Muestra un nivel de exigencia en las prácticas					
52.-Cumple con el desarrollo de las prácticas programadas					
VI.-DE LA EVALUACIÓN					
53.-Las pruebas están bien estructuradas y graduadas en niveles de dificultad					
54.-Emplea diversos criterios de evaluación: prácticas, monografías, seminarios.					
55.-Utiliza los resultados del examen para reforzar los aprendizajes.					
56.-Elabora las pruebas considerando los temas tratados en clase.					

Anexo E. Propiedades psicométricas de los instrumentos

Burnout

Coefficiente V de Aiken para los ítems CBP-R

Ítem V V

Item 1 1.00*	Item 11 .95*
Item 2 .95*	Item 12 1.00*
Item 3 1.00*	Item 13 1.00*
Item 4 .95*	Item 14 .95*
Item 5 1.00*	Item 15 1.00*
Item 6 .95*	Item 16 1.00*
Item 7 .95*	Item 17 1.00*
Item 8 1.00*	Item 18 .95*
Item 9 1.00* í	Item 19 .95*
Item 10 .95*	

p<.05*

Varianza total explicada de los componentes obtenidos en el Cuestionario de Burnout del Profesorado Revisado

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	4,607	24,245	24,245	4,607	24,245	24,245	3,823	20,123	20,123
2	2,283	12,017	36,263	2,283	12,017	36,263	2,811	14,792	34,915
3	1,860	9,790	46,052	1,860	9,790	46,052	2,116	11,137	46,052
4	1,614	8,493	54,545						
5	1,482	7,802	62,347						
6	1,197	6,301	68,648						
7	1,147	6,039	74,686						
8	,880	4,633	79,319						
9	,724	3,813	83,132						
10	,687	3,613	86,745						
11	,612	3,221	89,967						
12	,447	2,355	92,322						
13	,410	2,159	94,480						
14	,315	1,660	96,140						
15	,228	1,201	97,341						
16	,184	,968	98,309						
17	,156	,823	99,133						
18	,097	,513	99,645						
19	,067	,355	100,000						

Nota: Método de extracción: análisis de componentes principales.

Prueba de confiabilidad de Desempeño Docente

Resumen de procesamiento de casos

N		%	
Casos	Válido	20	100.0
	Excluidos	0	.0
	Total	20	100.0

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.905	56

*Prueba piloto-
Desempeño
docente*

	Asistencia y puntualidad	Actitud del docente	Dominio de la Asignatura	Calidad de enseñanza	De la practicas	Evaluacion
N	Válido	150	150	150	150	150
Perdidos	0	0	0	0	0	0
1	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
5	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
10	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
15	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
19	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
20	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
25	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
30	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
35	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
40	1.00	1.00	1.00	2.00	1.00	2.00
45	2.00	1.00	1.00	2.00	1.00	2.00
50	2.00	2.00	1.00	2.00	2.00	2.00
55	2.00	2.00	1.00	2.00	2.00	2.00
60	2.00	2.00	1.00	2.00	2.00	2.00
65	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00
70	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00
75	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00
80	2.00	2.00	2.00	3.00	2.00	2.00
85	2.00	2.00	2.00	3.00	2.00	2.00
90	3.00	2.00	3.00	3.00	3.00	3.00
95	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00

Nota. Tomado de Paipay, 2017