

ANÁLISIS DEL BURNOUT Y SUS ESCALAS DE MEDICIÓN

ANALYSIS OF THE BURNOUT AND ITS MEASUREMENT SCALES

Edgar Fabián Torres Hernández (1), Luis Felipe Ali El-Sahili González (2)
y Víctor Gutiérrez Olivarez (3)

Profesor, Universidad de Guanajuato. edgarfab1@hotmail.com

Doctor en Psicología y Educación. Universidad de Guanajuato. elsahili@hotmail.com

Doctor en Psicología y Educación. Centro Sindical de Investigación e Innovación Educativa de la Sección XVIII del SNTE-CNTE). psicomentario@gmail.com

Recibido: 15 de septiembre de 2018

Aceptado: 22 de noviembre de 2018

Resumen

El presente texto da cuenta del proceso de aplicación y análisis de la Escala de Desgaste Ocupacional (EDO), cuyo propósito fue diagnosticar el nivel de síndrome de *burnout* con una muestra de 501 docentes de la ciudad de León, Guanajuato, México. Los resultados arrojaron un alto nivel de despersonalización y, a partir de ello, se exploró con mayor detenimiento las propiedades métricas –confiabilidad y validez- a través de estadística descriptiva, inferencial y el modelo de ecuaciones lineales estructurales (SEM). Entre los principales hallazgos se encuentran inconsistencias en la confiabilidad general de la prueba, en sus subescalas y asociaciones débiles en la escala de despersonalización, en sí misma y en relación con el agotamiento emocional e insatisfacción de logro; mediante la técnica SEM, se demostró una baja capacidad predictiva de dicho factor. Se discute la importancia de replantear la EDO y, específicamente, la subescala de despersonalización, así como la necesidad de elaborar un instrumento que se enfoque a diagnosticar el desgaste laboral en poblaciones específicas de México, particularmente, de atención o servicio a las personas.

Palabras clave: *burnout*, Escala de Desgaste Ocupacional, docentes.

Abstract

The present text reports the process of application and analysis of the Occupational Burnout Scale (EDO) that aims to diagnose the level of burnout syndrome with a study sample of 501 teachers in the city of León, Guanajuato, México. Results showed an elevated level of depersonalization and then, was explored with the detail their metric characteristics –reliability and validity- through of statistic descriptive, inferential and the model of structural linear equations (SEM). Between the main findings are inconsistencies in the general reliability of the test, in addition the subscales and weak associations in the scale of depersonalization, in self and in association with emotional exhaustion and achievement dissatisfaction; through the SEM technique, demonstrated a low predictive ability of this factor. The importance of replanting the EDO is discussed, specifically, the subscale of depersonalization, and need of elaborate a test that is bent on to diagnose the burnout in specific populations of México, particularly, of attention to people.

Introducción

La realidad del mundo actual es sumamente compleja. Por un lado, se tiene la creciente movilidad laboral, el cambio en las estructuras de pensión o retiro, diversas prestaciones y, por otra parte, los desafíos propios de la educación, con cuantiosos cambios de paradigmas a nivel epistemológico y laboral. Ante tal situación, el docente se encuentra inmerso y no puede escindirse de ellas; en las regiones de América Latina, África, Asia y el Pacífico se encuentra cada vez con mayor frecuencia la dificultad en la situación contractual de los profesores de escuelas privadas frente a las públicas, ya que estas cuentan con una cierta protección colectiva y las primeras no. Es un hecho que la privatización de la educación en dicha región ha generado desigualdad en las condiciones de trabajo y una consiguiente pérdida de seguridad en el empleo de los profesores; celebrándose, en su mayoría, contratos por un corto periodo de tiempo. Según la OIT y la ONU (2015), enseguida se muestran algunas de las dificultades que encuentran muchos docentes en una gran cantidad de países en el mundo, incluido México:

- Deterioro en las condiciones de trabajo, con escenarios precarios para el desempeño laboral
- Aumento en la rotación docente
- Desigualdad de las condiciones de trabajo según los distintos niveles educativos
- Disminución de posibilidades de desarrollo profesional de los maestros
- Vinculación a ascenso profesional sólo tomando en consideración la evaluación realizada por los estudiantes y no contemplando otros indicadores
- Debilitamiento de los sindicatos de profesores
- Poca formación profesional
- Escaso tiempo de compartir espacios de diálogo entre colegas
- Baja posibilidad para presentar apoyo a los estudiantes y diálogo con padres de familia
- El personal necesita trabajar adicionalmente en otras actividades debido a los bajos salarios y prestaciones.

Las variables antes señaladas se encuentran también relacionadas con las características personales de cada profesor; es decir, la manera de afrontar y poder dar un significado realista a lo que vive diariamente. No obstante, no siempre es posible ser capaz de contar con las herramientas emocionales necesarias, lo que conlleva a padecer el desgaste en su profesión o trabajo: conocido como *burnout*. Desde la década de los setenta del siglo pasado con Freudenberger (1974) inició la descripción conceptual y operacional que a nivel psicológico presentaban los individuos, lo que representa un desgaste emocional crónico –a nivel interpretación y respuesta-. Más tarde, Maslach y Jackson (1981)

crearon la primera escala que medía este fenómeno, con la inclusión de tres dimensiones: agotamiento emocional, despersonalización e insatisfacción en el trabajo.

A partir de lo anterior, se han desarrollado múltiples trabajos de investigación concernientes a estudiar otros factores que provocan y, a su vez, previenen la aparición de dicho fenómeno. Por ejemplo, las dificultades en los procesos administrativos, de infraestructura o un mal ambiente de trabajo conducen al docente a padecer *burnout* (Díaz, López & Varela, 2012; Bustamante, 2013; Cárdenas, Méndez & González, 2013; Dalagasperina & Kielin, 2014). Otra variable influyente en la aparición del desgaste docente es la cantidad de horas trabajadas; numerosos estudios hablan que la sobrecarga laboral –comprendida no sólo como las horas que un docente se encuentra frente a grupo, sino al llevar a cabo labores administrativas, reuniones con padres de familia en nivel básico y demás actividades (que incluso pueda llevarse a casa)- es un factor predisponente a padecer este síndrome (Carlotto & Dos Santos, 2006; Arias & Jiménez, 2013; Amador, Rodríguez, Serrano, Olvera & Martínez, 2014, Ilaja & Reyes, 2015).

En cuanto a la prevalencia del *burnout*, se estima que cerca del 10% de los docentes sufren de esta condición (El Sahili, 2015), focalizándose más en las mujeres (Aftab, Ali & Mehmood, 2012; Antoniou, Ploumpi & Ntalla, 2013; Ilaja, 2014) el agotamiento emocional y, para el caso de los hombres, la insatisfacción de logro tiende a ser más marcada (León, León & Cantero, 2013; Antoniou, Ploumpi & Ntalla, 2013); no existe un consenso definido acerca de diferencias significativas para la despersonalización por sexo, estado civil o cantidad de estudiantes que se atienden. Por su parte, el nivel educativo donde se imparte la docencia muestra que los maestros en secundaria padecen más desgaste (Aldrete, González & Preciado, 2008; Pena & Extremera, 2012; León *et al.*, 2013).

Entre las consecuencias de padecer el síndrome de *burnout*, se destacan principalmente el absentismo laboral (El Sahili, 2015; Rabasa, Figueiredo, Gil & Llorca, 2016), enfermedades psicosomáticas producto del estrés prolongado no identificado y, por ende, no atendido (Muñoz de Morales & Bisquerra, 2006; Figueiredo, Gil, Ribeiro & Grau, 2013; Cascio, Magnano, Elastico, Costantino, Zapparrata & Battiato, 2014); adicciones como el alcoholismo (Olivares, Gil & Figueiredo, 2014; Paleksic, Ubovic & Popovic, 2015), pretensiones de cambio de plaza (Schaufeli & Bakker, 2004; Tsouloupas, Carso, Matthews, Grawitch & Barber, 2010), conductas agresivas hacia los estudiantes o compañeros de trabajo (Yusuf, Olufunke & Valentine, 2015) o simplemente un bajo *engagement* o compromiso con el propio trabajo y desilusión en general (Salanova, Cifre, Grau, Llorens & Martínez, 2005; Pena & Extremera, 2012; Küster & Vila, 2012; Collie, Shapka & Perry, 2012; Skaalvik & Skaalvik, 2014).

Como se ha podido observar en lo antedicho, es un tema relevante y que se encuentra menos en discusión la validez argumentativa para señalar que este padecimiento puede denominarse la “enfermedad” psicológica del docente y de aquellos otros profesionales que se dedican al trabajo con otros seres humanos; por ello, es fundamental el poseer un diagnóstico claro que posibilite identificar aquellos personajes que muestran sintomatología asociada al *burnout*, para con ello generar programas que detengan y, en su aspecto más ideal, puedan manejar y erradicar tal malestar. Surge entonces la pregunta que guía el presente trabajo:

¿qué instrumentos pueden ser eficaces en su diagnóstico? Asimismo, es legítimo cuestionar si estos instrumentos son fiables y válidos para la realidad de México y, en un caso más específico, para docentes; por lo tanto, el propósito de este trabajo es analizar a profundidad la Escala de Desgaste Ocupacional (EDO) de Uribe (2014), que es una escala estandarizada con trabajadores mexicanos y de cada vez más uso y aceptación.

Inventarios para medir el *burnout*

El *Maslach Burnout Inventory* (MBI) posee 22 reactivos, que, como fruto de la técnica de reducción de dimensiones, análisis factorial, quedó en su versión definitiva a partir de 47 reactivos planteados a más de mil personas que laboraban en el sector de servicios en los Estados Unidos (Cordes & Dougherty, 1993). Como característica esencial en el primer instrumento diseñado, se tenían dos dimensiones del *burnout*: intensidad y frecuencia; sin embargo, a partir de 1986 las autoras de este inventario decidieron sólo tomar en cuenta la frecuencia, debido a la colinealidad presentada. La escala mencionada mide la tendencia a evaluarse a sí misma la persona en forma negativa en cuanto sus capacidades para realizar su trabajo –insatisfacción- con un total de 8 ítems, la sensación de no poder dar más de sí en el ámbito emocional –agotamiento emocional- y desarrollo de actitudes cínicas y negativas hacia los destinatarios del trabajo –despersonalización, con 9 y 5 reactivos respectivamente-. Más adelante, el inventario dio origen a dos versiones secundarias, el MBI-ES y el MBI-GS; el primero mantiene la misma estructura factorial, pero cambia el lenguaje de pacientes a alumnos, el segundo es más genérico y se compone por 16 reactivos en tres factores: eficacia personal, agotamiento y cinismo, integrados por seis, cinco y cinco ítems de manera respectiva (Olivares-Faúndez, 2016).

Otra escala que mide el *burnout* es la *Staff Burnout Scale for Health Professionals* (SBS-HP), esta escala fue diseñada exclusivamente para personal del área de la salud, se compone de 20 ítems que evalúan las reacciones cognitivas, afectivas, conductuales y psicofisiológicas que comprenden el síndrome de *burnout*; fue estandarizado con 97 sujetos del servicio de enfermería (Jones, 1980). También se encuentra el *Burnout Measure* (BM) de Pines, Aronson y Kafry (1981) que relaciona directamente al *burnout* con el tedio, esta escala aplica para profesionales de los campos del servicio y ayuda y otras áreas laborales; se compone de 21 reactivos, en su versión corta, que miden la frecuencia de aparición del agotamiento a nivel físico, mental y emocional. Asimismo, otra escala que evalúa este padecimiento es la *Shirom-Melamed Burnout Questionnaire* (Shirom & Melamed, 2006), contiene 22 ítems que conforman cuatro escalas: fatiga física, cansancio cognitivo y debilidad; de igual manera al inventario anterior, mide el nivel de frecuencia de dichos síntomas, aunque se estandarizó en pacientes clínicos, que solicitaron atención por problemas relacionados con el estrés.

Por otro lado, se encuentra la *Teacher Burnout Scale* de Seidman y Zager (1987), con 21 ítems que se apoyan en los resultados de un análisis factorial de las respuestas de 365 profesores en el que, a partir de los 4 factores que surgieron, son consistentes con los conceptos teóricos que se cree que subyacen

al agotamiento. El análisis factorial determinó las subescalas del instrumento: (1) Satisfacción con la carrera, (2) Apoyo administrativo percibido, (3) Cómo enfrentar el estrés relacionado con el trabajo y (4) Actitudes hacia los estudiantes; más adelante, Schutz y Long (1988) propusieron una escala con 36 ítems que medía siete factores estresores en los docentes: ambigüedad de rol, estrés de rol, manejo organizacional, satisfacción con el trabajo, satisfacción con la vida, estrés de la tarea y apoyo por parte de los supervisores; en la década de los noventa, Holland y Michael (1993) propusieron la *Holland Burnout Assessment Survey* (HBAS), un inventario estandarizado con 150 docentes de nivel medio, que se compone de 18 reactivos que miden cuatro escalas: percepción positiva de la enseñanza, apoyo de los supervisores, compromiso con la enseñanza y conocimiento del *burnout*. Estas dos últimas escalas se encuentran enfocadas a medir el desgaste del docente.

Un factor común en los inventarios señalados es que se estandarizaron en poblaciones ajenas a la mexicana y en idioma inglés. Enseguida se presentan tres escalas, dos realizadas en México y una en España que se enfocan a medir el desgaste en el trabajo, dos de ellas, de la población docente.

En primer lugar, se encuentra el Cuestionario Breve de *Burnout* de Moreno, Bustos, Matallana y Miralles (1997) que se estandarizó con 145 profesores de la ciudad de Madrid, compuesto por tres bloques: 1) antecedentes del *burnout*, 2) factores del síndrome –los mismos descritos originalmente por el MBI- y 3) consecuencias del *burnout*. No obstante, dichos autores señalan algo que llama la atención: la escala de despersonalización muestra una menor consistencia (alpha de Cronbach= 0.79), mientras que la de agotamiento emocional posee una consistencia en alpha de 0.90; al respecto, Gil-Monte y Peiró (1997) refieren una débil consistencia en dicha escala. A propósito de Gil-Monte, este autor en colaboración con Unda y Sandoval (2009), desarrollaron el Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (CESQT) con población mexicana –698 profesores de educación básica- y, mediante la técnica de análisis factorial, encontraron cuatro factores: ilusión por el trabajo, desgaste psíquico, indolencia y culpa-; de dichos factores, la culpa es un factor que difiere de las tres escalas clásicas del inventario MBI.

Haciendo un paréntesis, no existe un pleno consenso acerca de las dimensiones que componen el desgaste ocupacional; concurren divergencias entre las concepciones del síndrome de *burnout*. Por ejemplo, Salanova y Schaufeli (como se citó en El Sahili, 2015) difieren de los factores propuestos por Maslach, proponiendo los factores de vigor emocional, dedicación por el trabajo y absorción por la satisfacción laboral. Existen otros instrumentos enfocados a analizar dicho fenómeno, no obstante, el MBI es un instrumento ampliamente empleado para medir el *burnout*, distinto a su vez de las investigaciones asociadas al estrés laboral.

Recientemente, Uribe (2014) desarrolló la escala de desgaste ocupacional (EDO) con el propósito de analizar el nivel de desgaste ocupacional o *burnout* de una muestra de 523 participantes mexicanos. Las escalas que posee son agotamiento emocional, despersonalización (indolencia o cinismo, según diversas traducciones que hacen referencia al *burnout*) e insatisfacción de logro. Además de las escalas anteriores, posee siete subescalas, que, agrupadas, son

denominadas como psicosomáticas: sueño, psicosexuales, gastro, psiconeuróticos, dolor, ansiedad y depresión. Dicho instrumento se encuentra a la venta y es considerada una prueba útil para detectar el desgaste en los trabajadores. En la siguiente tabla se incluyen las propiedades métricas de dicho instrumento (Tabla 1).

Tabla 1.
Propiedades de la EDO.

| Subescala | Ítems | Media | D.E. | Valor α |
|-------------------------|--|-------|------|----------------|
| Agotamiento emocional | 2, 4, 5, 6, 14, 19, 20, 26, 27 | 2.87 | 1.03 | 0.78 |
| Despersonalización | 3, 7, 9, 16, 18, 21, 22, 23, 29 | 2.07 | 0.84 | 0.77 |
| Insatisfacción de logro | 1, 8, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 24, 25, 28, 30 | 2.1 | 0.96 | 0.86 |

Fuente: Uribe (2014).

Análisis de los resultados de la EDO aplicada a población docente

La anterior escala fue puesta a prueba (en su validez y confiabilidad) al analizar el *burnout* en 501 docentes de la ciudad de León, Guanajuato, desde nivel básico hasta posgrado. Se aplicaron en su integridad las escalas de agotamiento emocional, despersonalización e insatisfacción de logro. Con la técnica de análisis, se empleó estadística descriptiva e inferencial, apoyadas en los *softwares* SPSS v. 19 y AMOS v. 24.

Los resultados descriptivos arrojaron para la escala de despersonalización una media de 3.31 y una *D.E.* de 0.69, el agotamiento emocional con una media de 2.74 y *D.E.* de 0.88 y, para la escala de insatisfacción de logro, una media de 1.87 con una *D.E.* de 0.87. Destaca, además, que la escala de despersonalización mostró un coeficiente de asimetría negativo (-0.017), es decir, donde la mayoría de los docentes mostraron síntomas asociados a la indolencia y cinismo por encima de la media obtenida, a lo que se recurrió a analizar la puntuación z^1 de la escala que refirió el propio Uribe (2014), arrojando la siguiente información (Tabla 2).

Tabla 2.
Valores altos y bajos en burnout.

| Escala | Bajo | Alto |
|-------------------------|--------|--------|
| Despersonalización | 0.18% | 69.58% |
| Agotamiento emocional | 15.12% | 8.93% |
| Insatisfacción de logro | 22.40% | 10.75% |

Fuente: directa.

Según los resultados, se puede apreciar un valor bastante marcado en cuanto a la despersonalización de la población analizada, según estos resultados,

¹ El puntaje z se obtiene restando, de la media del sujeto, la media de la escala original y dividido el producto entre la desviación estándar del instrumento.

se tiene aproximadamente que 2 de 3 personas muestran índices altos de cinismo e indolencia en sus labores profesionales. A partir de este hallazgo es que se consideró necesario revisar la escala, ya que según El Sahili (2015), este último valor es interpretado como muy elevado y, por lo tanto, se inició una exploración con mayor detenimiento, puesto que se estima que al menos el 10% de los docentes padecen de *burnout* y dicho valor (más del 60% de los participantes) es indicativo de una posible irregularidad del instrumento empleado.

Como primer paso, se procedió a analizar la confiabilidad del instrumento, arrojando un valor de alpha de Cronbach de 0.66, lo cual es significativamente inferior en comparación con el reportado en el instrumento (0.89); en la siguiente tabla se muestra el análisis de fiabilidad por cada componente de la EDO (Tabla 3).

Tabla 3.
Confiabilidad de subescalas de la EDO.

| Subescala | Valor α |
|-------------------------|----------------|
| Agotamiento emocional | 0.57 |
| Despersonalización | 0.18 |
| Insatisfacción de logro | 0.84 |

Fuente: directa.

Según la anterior información, se puede observar una deficiente confiabilidad en la escala de despersonalización. Para evitar el error por codificación, se revisaron los reactivos que poseían valores inversos, es decir, aquellos que su redacción era interpretable de manera negativa, por ejemplo: “he comprobado que las personas a las que otorgo servicio me respetan más si las trato bien”, si un participante seleccionaba el número 1, se codificaba como 6. Se realizó un muestreo de los 501 cuestionarios contestados por la muestra original y, con base en la fórmula de Aguilar-Barojas (2005) para muestras finitas, se obtuvo que se extraerían 64 reactivos con un nivel de confianza en el muestreo de 95%. De esos reactivos, se calculó nuevamente el coeficiente de alpha y dio un valor la escala total de 0.67; esto indica que no existió una diferencia notable entre la submuestra y la muestra del estudio, descartando la posibilidad de error de codificación en el instrumento.

Análisis correlacional

En este subapartado se analizan, mediante el coeficiente de correlación de Pearson, las escalas de la EDO, así como sus reactivos. Enseguida se presenta el análisis de los tres factores y del constructo de *burnout* compuesto por ellos (Tabla 4).

Como puede observarse, destacan tres elementos importantes para analizar: 1) sólo insatisfacción de logro se asocia de manera más fuerte con las demás escalas y, en global, con el *burnout*; 2) despersonalización no correlaciona con agotamiento. Cuando existe una alta confiabilidad –como se reportó en las propiedades de la EDO-, debe existir, al menos de manera moderada, una

correlación, de manera débil dicha escala correlaciona con insatisfacción de logro solamente (0.161); finalmente, 3) lo anterior comprueba que los factores de agotamiento y despersonalización correlacionan de manera débil con base en el reporte de las propiedades de la EDO (0.39) y despersonalización con insatisfacción (0.37), dichos valores se pueden verificar consultando a Uribe (2014).

Tabla 4.
Correlaciones por escalas y burnout.

| Escales | 1 | 2 | 3 | 4 |
|----------------------------|--------|--------|--------|---|
| 1. <i>Burnout</i> global | 1 | | | |
| 2. Agotamiento emocional | .695** | 1 | | |
| 3. Despersonalización | .442** | 0.056 | 1 | |
| 4. Insatisfacción de logro | .849** | .416** | .161** | 1 |

** La correlación es significativa al 0.01 (bilateral). Fuente: directa.

El siguiente gráfico expone el análisis de regresión lineal del agotamiento emocional como predictor del *burnout* según los resultados del presente estudio (Figura 1).

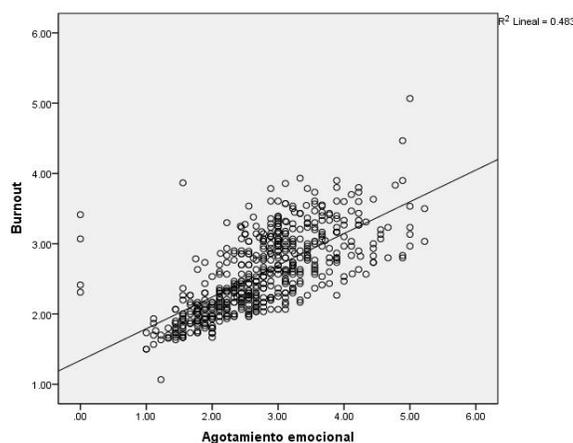


Figura 1. Análisis predictivo del *burnout* y agotamiento emocional. Fuente: SPSS v. 19.

Según el anterior gráfico, se tiene una probabilidad de predicción positiva del *burnout* a través del agotamiento emocional de cerca del 50%, catalogada como mediana. A continuación, se muestra el gráfico que analiza la predicción entre el *burnout* y despersonalización (Figura 2).

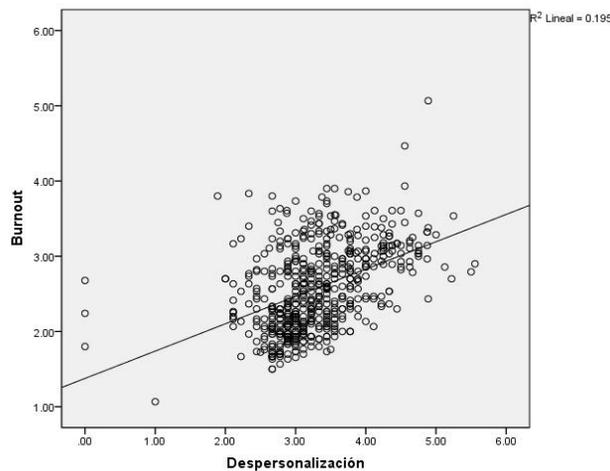


Figura 2. Análisis predictivo del *burnout* y despersonalización. Fuente: SPSS v. 19.

Como se puede observar, esta escala muestra mayor dispersión de los datos, que se traduce en un bajo poder predictivo del *burnout* (menos del 20%) que posee la despersonalización, lo que corrobora el hallazgo en sus correlaciones y en la fiabilidad de dicho factor. Enseguida se presenta el análisis de regresión lineal entre *burnout* e insatisfacción de logro (Figura 3).

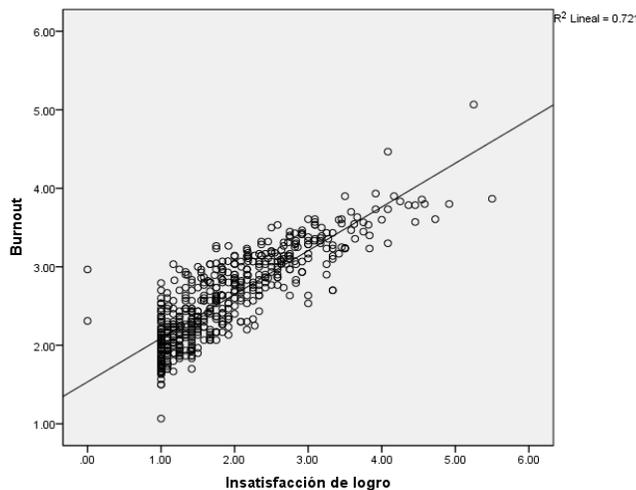


Figura 3. Análisis predictivo del *burnout* e insatisfacción de logro. Fuente: SPSS v. 19.

De acuerdo con lo antes presentado y en corroboración del análisis correlacional e, incluso, en lo señalado por Uribe (2014), la insatisfacción de logro es la escala de la EDO que mejor predice el *burnout* (más del 70% de probabilidad).

Con base en lo analizado hasta este punto, se puede encontrar que, independientemente de los valores de confiabilidad obtenidos en este estudio o del análisis correlacional, la escala de despersonalización posee inconsistencias, mismas que se evidencian más adelante. Por lo pronto, se muestra el análisis correlacional por cada reactivo que componen la EDO (Tabla 5).

Tabla 5.
Análisis correlacional por reactivos de la EDO.

| Reactivos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | |
|--|--------|-------|--------|-------|-------|--------|-------|--------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|--|
| 1. Siento que mi trabajo es tan monótono, que ya no me gusta | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. Me cuesta mucho trabajo levantarme por las mañanas para ir a trabajar | .396 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. He comprobado que las personas a las que otorgo servicio me respetan más si las trato bien | .167 | .118 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4. Despierto por las mañanas con facilidad y energía para iniciar un nuevo día de trabajo | .148 | .160 | .537 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5. Siento que un día de estos mi mente estallará de tanta presión en el trabajo | -0.022 | .203 | -0.05 | -0.06 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6. Siento cansancio mental al grado de no poder concentrarme en mi trabajo | .142 | .287 | -0.05 | -.111 | .662 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7. Me cuesta mucho ser cortés con los usuarios de mi trabajo | -.238 | -.104 | -.652 | -.518 | 0.051 | 0.018 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8. Siento que mi desempeño laboral sería mejor si tuviera otro tipo de empleo | .207 | .239 | -0.03 | -0.07 | .298 | .413 | 0.068 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9. Establezco fácilmente comunicación con los usuarios de mi trabajo | .250 | 0.084 | .661 | .561 | -.142 | -0.078 | -.687 | -0.087 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10. Hace mucho tiempo que dejé de hacer mi trabajo con pasión | .299 | .205 | 0.02 | -0.00 | .252 | .415 | -0.02 | .438 | -0.00 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11. Todos los días me levanto y pienso que debo buscar otro empleo donde pueda ser eficiente | .427 | .265 | 0.005 | 0.034 | .114 | .331 | -.110 | .498 | 0.063 | .538 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12. Aunque realizo bien mi trabajo, lo hago por compromiso | .454 | .297 | 0.049 | 0.068 | 0.005 | .173 | -0.03 | .329 | 0.055 | .334 | .391 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 13. Si encontrara un empleo motivador de mis intereses personales, no dudaría en dejar el actual | .232 | .225 | -0.081 | -0.03 | .141 | .261 | .096 | .487 | -0.07 | .305 | .423 | .316 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 14. Las situaciones a las que me enfrento en mi trabajo no me provocan tensión alguna | -.223 | -.153 | -0.038 | -0.07 | -0.01 | 0.014 | .139 | 0.054 | -.143 | -0.00 | -0.03 | -.118 | .125 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 15. Siento que mis habilidades y conocimientos están desperdiciados en mi trabajo | .211 | 0.073 | -0.03 | -0.07 | .230 | .343 | 0.017 | .386 | -0.06 | .352 | .323 | .255 | .449 | .141 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 16. En mi trabajo todos me parecen extraños, por lo cual no me interesa interactuar con ellos | .185 | 0.065 | -.553 | -.363 | -.110 | -0.081 | .520 | -0.05 | -.453 | 0.022 | 0.068 | .105 | 0.008 | -.114 | -0.03 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 17. Aunque me esfuerzo al realizar mi trabajo no logro sentirme satisfecho con ello | .433 | .207 | 0.013 | -0.03 | .174 | .300 | -0.03 | .333 | 0.041 | .368 | .416 | .376 | .345 | -0.02 | .392 | 0.018 | 1 | | | | | | | | | | | | | | |

| Reactivos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 |
|--|-------|-------|-------|-------|-------|--------|-------|--------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|--------|--------|--------|-------|-------|--------|-------|--------|--------|-------|-------|-------|--------|------|----|
| 18. He comprobado que las personas a las que otorgo mi servicio me respetan más si las trato bien | -.119 | -.005 | -.636 | -.425 | -0.02 | -0.086 | .682 | -0.063 | -.564 | -0.08 | -0.06 | -0.04 | -0.03 | -0.04 | -0.077 | .676 | -.149 | 1 | | | | | | | | | | | | |
| 19. Mi cuerpo me reclama más horas de descanso, porque mi trabajo me tiene agotado | .460 | .361 | 0.074 | .124 | .294 | .348 | -.140 | .118 | .153 | -.165 | .255 | .289 | .157 | -.244 | .122 | .108 | .304 | -0.075 | 1 | | | | | | | | | | | |
| 20. Al llegar a casa después de mi trabajo lo único que quiero es descansar | .309 | .391 | 0.047 | 0.064 | .283 | .325 | -0.07 | .104 | .099 | -.133 | .152 | .184 | .147 | -.164 | .110 | 0.051 | .234 | -0.066 | .635 | 1 | | | | | | | | | | |
| 21. Lo que más me gusta de mi trabajo es la relación con los usuarios del mismo | -.167 | -.106 | .604 | .376 | 0.023 | -0.018 | -.449 | -0.013 | .475 | -0.04 | -0.08 | -.14 | -0.06 | .104 | 0.001 | -.676 | -0.079 | -.577 | -.186 | -.124 | 1 | | | | | | | | | |
| 22. Se me facilita entender los problemas de los usuarios de mi trabajo | .284 | .121 | .499 | .472 | -.156 | -.107 | -.534 | -0.090 | .607 | -0.04 | 0.053 | 0.06 | -0.06 | -.261 | -0.087 | -.249 | 0.04 | -.436 | .146 | 0.074 | .394 | 1 | | | | | | | | |
| 23. Aunque un usuario de mi trabajo sea descortés conmigo, lo trato bien | .276 | .114 | .605 | .530 | -.116 | -.103 | -.639 | -.145 | .657 | -0.04 | 0.029 | .121 | -.092 | -.155 | -.100 | -.377 | 0.052 | -.552 | .194 | .113 | .380 | .594 | 1 | | | | | | | |
| 24. Mi trabajo es tan poco interesante que me es difícil realizarlo bien | .398 | .191 | -0.00 | -0.01 | .089 | .242 | -0.03 | .360 | 0.059 | .403 | .498 | .350 | .299 | -0.02 | .299 | 0.065 | .426 | -.141 | .259 | .162 | -.089 | 0.03 | 0.047 | 1 | | | | | | |
| 25. Mis actividades de trabajo han dejado de parecerme importantes | .646 | .267 | .121 | .148 | -0.03 | 0.072 | -.194 | .146 | .230 | .251 | .396 | .408 | .155 | -.219 | .129 | .152 | .290 | -0.028 | .396 | .250 | -.204 | .226 | .284 | .390 | 1 | | | | | |
| 26. Siento que la energía que ocupo en mi trabajo no la puedo reponer | 0.013 | .247 | -.107 | -0.06 | .507 | .448 | .134 | .318 | -.160 | .294 | .175 | .133 | .287 | -0.01 | .266 | -0.049 | .267 | 0.019 | .344 | .360 | -0.034 | -.195 | -.123 | .209 | 0.08 | 1 | | | | |
| 27. Mis horas de descanso son suficientes para reponer la energía que gasto al realizar mi trabajo | -.294 | -.130 | 0.085 | .100 | .127 | 0.016 | 0.024 | 0.052 | -0.03 | -0.01 | -.108 | -.10 | 0.01 | 0.016 | -.119 | -.300 | -.114 | -.105 | -.140 | -.092 | .270 | -.098 | 0.003 | -.107 | -.229 | .113 | 1 | | | |
| 28. No me siento contento con mi trabajo y eso me ha ocasionado problemas con mis compañeros | .160 | .200 | -0.02 | -0.01 | .249 | .309 | 0.018 | .429 | -0.07 | .442 | .455 | .220 | .243 | 0.009 | .320 | -0.015 | .323 | -0.04 | .158 | .113 | -0.034 | -.128 | -0.069 | .498 | .262 | .373 | 0.038 | 1 | | |
| 29. Proporcionar buen trato a los usuarios de mi trabajo es muy importante para mí | -.246 | -.200 | .489 | .386 | 0.052 | 0.004 | -.466 | -0.004 | .435 | 0.001 | -.125 | -.12 | -0.05 | .122 | 0.001 | -.722 | -.093 | -.609 | -.143 | -.108 | .654 | .284 | .425 | -0.066 | -.167 | 0.072 | .313 | -0.011 | 1 | |
| 30. En mi trabajo he llegado a un momento en que actúo únicamente por lo que me pagan | 0.086 | -.091 | -.121 | -0.06 | .146 | .186 | .092 | .316 | -.099 | .270 | .171 | .226 | .234 | 0.05 | .228 | -.091 | .211 | 0.038 | 0.071 | 0.039 | 0.005 | -.144 | -0.067 | .286 | .109 | .227 | .102 | .279 | .262 | 1 |

Fuente: directa.

Según los datos expresados en la matriz de correlaciones por reactivo, se observa que, sobre todo, en los reactivos concernientes a la escala de despersonalización (reactivos 3, 7, 9, 16, 18, 21, 22, 23 y 29) muestran, cuando mucho, valores de correlación moderados –de hecho, la mayoría de los reactivos no observaron correlación y otros con índices muy bajos- (en coeficiente Pearson) y sólo se presentó una asociación alta entre los reactivos 16 y 29 (-0.72), pertenecientes a la escala referida; esto pone de manifiesto la baja consistencia de la misma.

Análisis factorial de la EDO

Se sometieron los resultados de los participantes al análisis factorial para indagar la coincidencia de los factores resultantes frente a la EDO, se empleó, en primera instancia, el análisis factorial exploratorio con rotación varimax y medida de adecuación muestral de KMO y esfericidad de Bartlett, arrojando como resultados para KMO 0.88 y significancia en Bartlett de <0.01; ambos resultados sugieren la viabilidad de empleo de la técnica. En cuanto a los componentes principales, resultaron seis factores con una varianza total explicada de 19.64%, 19.54%, 10.26%, 6.51%, 3.91% y 3.40% para cada factor, acumulando un 63.28%; lo que se interpreta que no es del todo satisfactorio en cuanto a la capacidad explicativa –validez- del instrumento, máxime si se asume que la EDO posee sólo tres escalas, ya descritas con anterioridad.

A partir de lo encontrado, se tomó la determinación de ejecutar el análisis tal como lo realizó Uribe (2014) con el propósito de evaluar el comportamiento de los reactivos reducidos a tres factores. Las técnicas de validez del instrumento – KMO y esfericidad de Bartlett- mostraron valores similares a los ya descritos, aunque, en lo relacionado a la varianza total explicada, se obtuvieron valores de 18.24%, 17.10% y 9.16%, con un acumulado de 44.51%, interpretable como pobre capacidad explicativa de la escala (se parte del supuesto que los componentes principales deben explicar el 100% de la varianza total del instrumento). En la siguiente matriz se presentan los factores rotados y sus valores de comunalidades (Tabla 6).

Tabla 6.
Matriz de análisis de los factores.

| Frases | 1 | 2 | 3 | Comunalidades | Factores originales en EDO |
|--|---------------|--------|--------|---------------|----------------------------|
| 1. He comprobado que las personas a las que otorgo mi servicio me respetan más si las trato bien | -0.809 | -0.152 | 0.055 | 0.695 | Despersonalización |
| 2. He comprobado que las personas a las que otorgo servicio me respetan más si las trato bien | 0.803 | -0.054 | 0.071 | 0.243 | Despersonalización |
| 3. Me cuesta mucho ser cortés con los usuarios de mi trabajo | -0.8 | 0.057 | -0.181 | 0.652 | Despersonalización |
| 4. Establezco fácilmente comunicación con los usuarios de mi trabajo | 0.784 | -0.133 | 0.238 | 0.416 | Despersonalización |
| 5. En mi trabajo todos me parecen extraños, por lo cual no me interesa interactuar con ellos | -0.737 | -0.169 | 0.413 | 0.284 | Despersonalización |
| 6. Aunque un usuario de mi trabajo sea | 0.733 | -0.153 | 0.281 | 0.411 | Despersonalización |

| Frases | 1 | 2 | 3 | Comunalidades | Factores originales en EDO |
|--|--------------|--------------|---------------|---------------|----------------------------|
| descortés conmigo, lo trato bien | | | | | |
| 7. Lo que más me gusta de mi trabajo es la relación con los usuarios del mismo | 0.707 | 0.034 | -0.364 | 0.676 | Despersonalización |
| 8. Proporcionar buen trato a los usuarios de mi trabajo es muy importante para mí | 0.705 | 0.114 | -0.444 | 0.469 | Despersonalización |
| 9. Despierto por las mañanas con facilidad y energía para iniciar un nuevo día de trabajo | 0.622 | -0.099 | 0.142 | 0.689 | Agotamiento emocional |
| 10. Se me facilita entender los problemas de los usuarios de mi trabajo | 0.617 | -0.2 | 0.312 | 0.415 | Despersonalización |
| 11. Siento que mi desempeño laboral sería mejor si tuviera otro tipo de empleo | -0.037 | 0.679 | 0.084 | 0.476 | Insatisfacción de logro |
| 12. Siento cansancio mental al grado de no poder concentrarme en mi trabajo | -0.022 | 0.639 | 0.038 | 0.336 | Agotamiento emocional |
| 13. Hace mucho tiempo que dejé de hacer mi trabajo con pasión | 0.014 | 0.607 | 0.217 | 0.313 | Insatisfacción de logro |
| 14. No me siento contento con mi trabajo y eso me ha ocasionado problemas con mis compañeros | -0.026 | 0.594 | 0.125 | 0.123 | Insatisfacción de logro |
| 15. Siento que la energía que ocupo en mi trabajo no la puedo reponer | -0.083 | 0.576 | -0.048 | 0.309 | Agotamiento emocional |
| 16. Todos los días me levanto y pienso que debo buscar otro empleo donde pueda ser eficiente | 0.029 | 0.552 | 0.413 | 0.742 | Insatisfacción de logro |
| 17. Siento que mis habilidades y conocimientos están desperdiciados en mi trabajo | -0.019 | 0.548 | 0.09 | 0.381 | Insatisfacción de logro |
| 18. Si encontrara un empleo motivador de mis intereses personales, no dudaría en dejar el actual | -0.062 | 0.536 | 0.146 | 0.681 | Insatisfacción de logro |
| 19. Siento que un día de estos mi mente estallará de tanta presión en el trabajo | -0.041 | 0.518 | -0.121 | 0.336 | Agotamiento emocional |
| 20. Aunque me esfuerzo al realizar mi trabajo no logro sentirme satisfecho con ello | 0.038 | 0.506 | 0.352 | 0.188 | Insatisfacción de logro |
| 21. Mi trabajo es tan poco interesante que me es difícil realizarlo bien | 0.031 | 0.503 | 0.367 | 0.634 | Insatisfacción de logro |
| 22. En mi trabajo he llegado a un momento en que actúo únicamente por lo que me pagan | -0.02 | 0.443 | -0.075 | 0.518 | Insatisfacción de logro |
| 23. Siento que mi trabajo es tan monótono, que ya no me gusta | 0.136 | 0.204 | 0.796 | 0.64 | Insatisfacción de logro |
| 24. Mis actividades de trabajo han dejado de parecerme importantes | 0.11 | 0.17 | 0.694 | 0.389 | Insatisfacción de logro |
| 25. Mi cuerpo me reclama más horas de descanso, porque mi trabajo me tiene agotado | 0.074 | 0.271 | 0.508 | 0.523 | Agotamiento emocional |
| 26. Aunque realizo bien mi trabajo, lo hago por compromiso | 0.023 | 0.355 | 0.457 | 0.341 | Insatisfacción de logro |
| 27. Me cuesta mucho trabajo levantarme por las mañanas para ir a trabajar | 0.054 | 0.255 | 0.418 | 0.198 | Insatisfacción de logro |
| 28. Mis horas de descanso son suficientes para reponer la energía que gasto al realizar mi trabajo | 0.135 | 0.106 | -0.411 | 0.369 | Agotamiento emocional |
| 29. Al llegar a casa después de mi trabajo lo único que quiero es descansar | 0.045 | 0.256 | 0.347 | 0.707 | Agotamiento emocional |
| 30. Las situaciones a las que me enfrento en mi trabajo no me provocan tensión alguna | -0.053 | 0.113 | -0.328 | 0.202 | Agotamiento emocional |

Fuente: SPSS v.19.

Con base en los resultados anteriores, se pueden observar los factores emanados a partir de la rotación en tres componentes. Para el primer factor se observa casi en su totalidad coincidencia del factor 1 con la despersonalización reportado en la EDO –sólo el reactivo 9 que se catalogó en dicho factor pertenece a la subescala de agotamiento emocional-. Para los dos factores restantes, se encuentra una alternancia entre las subescalas de agotamiento emocional e

insatisfacción de logro según la propuesta de Uribe (2014). En concordancia con lo que se ha señalado, en el rubro de comunalidades, los reactivos mostraron, en su mayoría, valores por debajo de 0.60, catalogados como insatisfactorios o inconsistentes según el patrón de respuestas de los docentes que contestaron dicho instrumento.

Para continuar el análisis y verificar por otro medio la estructura de la prueba, se decidió tomar el modelo de ecuaciones lineales estructurales o SEM (por sus siglas en inglés); en el análisis se realizó la estimación de parámetros según el método de máxima verosimilitud, apropiado para el tamaño de los casos (N=501), con el supuesto de que la distribución multivariada es normal, así como el número de variables observadas sea suficientemente amplio para que sus grados de libertad sean mayores a cero (Cupani, 2012). Enseguida se muestra la representación gráfica mediante el diagrama *path* de la propuesta con los valores arrojados con ayuda del programa AMOS 24 (Figura 4).

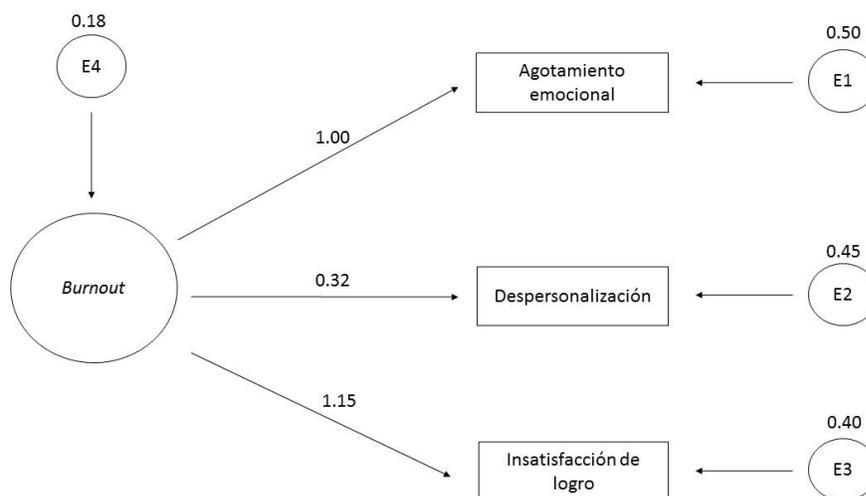


Figura 4. Diagrama *path* análisis de la EDO. Fuente: AMOS v. 24.

Según el anterior resultado, se observa que la escala de despersonalización es la que menor poder predictivo del *burnout* demuestra; además, el empleo de la técnica SEM permite analizar la congruencia entre un constructo teórico y su evidencia empírica, es idóneo para diseños no experimentales, con la finalidad de identificar las causas de ciertos fenómenos, cuando no es posible la manipulación de variables (Batista & Cuadras, 1983). El modelo SEM incluye un “análisis de covarianza”. Este tipo de análisis busca identificar la incidencia predictiva de una variable cualitativa sobre una cuantitativa, con tantas covariables cuantitativas como sean necesarias (Pérez, 2004). Con ello, se demuestra la debilidad predictiva –que es parte de una validez de constructo- de la escala de despersonalización, independientemente de los indicadores de confiabilidad y

correlación reportados; esto permite evidenciar la necesidad de una revisión con mayor detenimiento de la pertinencia en la inclusión de esta escala en la medición del *burnout*, o bien, se debe incluir algún otro factor distinto a los reportados por la EDO y la MBI original.

Discusión

Gracias a la creación del MBI realizado en 1981 por Maslach y Jackson, se pudieron confirmar en esa época las teorizaciones de que el concepto de *burnout* es un constructo real. La teoría y literatura sobre esta nueva nosología se fue reforzando con mediciones que casi no movieron a las tres subescalas de sus puntos de referencia; por lo que el instrumento de Uribe (2014) lleva a una paradoja: o está mal toda la teoría (cientos o tal vez miles de libros y autores, corroborando constantemente los tres indicadores), o bien, el instrumento en cuestión no aporta las suficientes pruebas para lograr la predictibilidad del constructo. De acuerdo con lo expuesto en el presente análisis y para concluir el texto, se puede destacar lo siguiente: a) necesidad de revisión de la consistencia del instrumento, b) revisión con profundidad de la escala de despersonalización y c) omisiones e imprecisiones en el reporte de las propiedades de la EDO.

Como primer punto, es poco posible que exista normalmente una diferencia significativa entre la confiabilidad de un instrumento estandarizado y su verificación empírica –máxime si se tratan de muestras muy semejantes en cuanto tamaño, sólo 22 sujetos de diferencia entre la estandarización de la EDO y la presente investigación-. Es común, también, que puedan existir divergencias en los resultados, no obstante, la confiabilidad mide la estabilidad de las respuestas durante el tiempo, lo que, si se comparan las fechas de estandarización de la EDO y el estudio realizado con la población docente, no sobrepasan los cinco años, lo que puede interpretarse que las diferencias en las características poblacionales – en este caso, la mexicana y, más aún, del centro del país- son relativamente bajas. Lo que sí es distinto, es la población de estandarización, que fue más heterogénea que la del presente trabajo, lo que puede generar un cierto sesgo en sus resultados. No obstante, la cantidad de población con la que fue estandarizada la última versión de la EDO (N=523) es baja si se pretende hablar de una prueba confiable que mida el desgaste ocupacional en México.

En segundo lugar, los valores tanto descriptivos como inferenciales en la escala de despersonalización sugieren una inconsistencia de la predicción de dicho factor, evidenciada mediante la técnica SEM, independientemente de los resultados obtenidos mediante la repetición del procedimiento de análisis factorial que realizó Uribe (2014) en su instrumento. Dicho hallazgo permite hipotetizar la necesidad de realizar, como se señaló anteriormente, un análisis y revisión de la pertinencia de la inclusión de dicha escala en la conceptualización del *burnout*, o bien, tomar la consideración de integrarla en poblaciones específicas –como un ejemplo, el personal de salud-; lo analizado, con la población docente que participó en el estudio, permite preguntar si existe la posibilidad de aplicar un instrumento más focalizado según los sujetos que se pretendan estudiar.

Finalmente, el reporte de construcción de la EDO posee elementos cuestionables. En cuanto al proceso de estructuración de la prueba, fue adecuado el comenzar con 130 reactivos y la selección preliminar de 50 que se llevó a cabo en 2008. La última versión, con 30 reactivos, demostró tener saturaciones mayores a 0.40, catalogadas como aceptables; no obstante, no señaló el autor cuántos factores surgieron a partir del análisis factorial exploratorio en la versión de Uribe y cols. (2008, citados en Uribe, 2014). Por otra parte, no declara la varianza total explicada de los factores originales ni finales de la EDO; tampoco declara la matriz de correlaciones por reactivos. En el presente estudio, muy pocos reactivos correlacionaron favorablemente entre sí a nivel mayor de 0.60, esto se corrobora en la confiabilidad del instrumento (0.66), muy distante de 0.89 original; asimismo, realiza análisis de varianza (ANOVA) para dos muestras independientes, hecho que es incorrecto, debió utilizar –o reportar- la prueba t de *student* porque demuestra más sensibilidad a la variabilidad en las respuestas de los sujetos que ANOVA, ésta última se vuelve más certera a medida que aumenta el tamaño de grupos por el factor de grados de libertad. Finalmente, las correlaciones que señala la EDO entre agotamiento y despersonalización se asocian con un valor de 0.39 y despersonalización con insatisfacción en 0.37; son débiles para un instrumento que señala poseer una muy alta confiabilidad (0.89).

De acuerdo con lo anterior, se sugiere elaborar una nueva estandarización que considere los elementos presentados en este documento para generar una versión de un instrumento que diagnostique eficazmente el desgaste ocupacional en población mexicana, que profundice en el trabajo realizado por Uribe (2014) y, eventualmente, que diferencie entre profesiones u ocupaciones para dar respuesta oportuna y pertinente al fenómeno del *burnout* en labores de atención a las personas.

Referencias

- Aftab, N., Ali, A., y Mehmood, R. (2012). Relationship of self-efficacy and burnout among physicians. *Academic Research International*, 2 (2), 539-548.
- Aguilar-Barojas, S. (2005). Fórmulas para el cálculo de la muestra en investigaciones de salud. *Salud en Tabasco*, 11, 333-338.
- Aldrete, M., González, J., y Preciado, M. (2008). Factores psicosociales laborales y el Síndrome de Burnout en docentes de enseñanza media básica (secundaria) de la zona metropolitana de Guadalajara, México. *Revista Chilena de Salud Pública*, 12 (1), 18-25.
- Amador, R., Rodríguez, C., Serrano, J., Olvera, J., y Martínez, S. (2014). Estrés y burnout en docentes de educación media superior. *Medicina, Salud y Sociedad*, 119-141.
- Antoniou, A., Ploumpi, A., y Ntalla, M. (2013). Occupational Stress and Professional Burnout in Teachers of Primary and Secondary Education: The Role of Coping Strategies. *Scientific Research*, 4 (3ª), 349-355.
- Arias, W., y Jiménez, N. (2013). Síndrome de burnout en docentes de Educación Básica Regular de Arequipa. *Educación*, 22 (42) 53-76.

- Batista, J. y Cuadras, C. (1983). Análisis de la causalidad y planteamiento LISREL a partir de los modelos de medida. *Questió*, 7 (1), 359-383.
- Bustamante, E. (2013). Síndrome de burnout en el personal docente de la escuela de bioanálisis de la universidad de Carabobo sede Aragua. Maracay: Tesis de Doctorado.
- Cárdenas, M., Méndez, L., y González, M. (2014). Evaluación del desempeño docente, estrés y burnout en profesores universitarios. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14 (1), 1-22.
- Carlotto, M., y dos Santos, L. (2006). Síndrome de burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. *Cad. Saúde Pública*, 22 (5), 1017-1026.
- Cascio, M., Magnano, P., Elastico, S., Costantino, V., Zapparrata, V., y Battiato, A. (2014). The Relationship among Self-Efficacy Beliefs, External Locus of Control and Work Stress in Public Setting Schoolteachers. *Open Journal of Social Sciences*, 2, 149-156.
- Collie, R., Shapka, J. y Perry, N. (2012). School Climate and Social–Emotional Learning: Predicting Teacher Stress, Job Satisfaction, and Teaching Efficacy. *Journal of Education Psychology*, 104 (4), 1189–1204.
- Cordes, C. y Dougherty, T. (1993). A Review And An Integration Of Research On Job Burnout, *The Academy of Management Review*, 18, (4), 621 – 657.
- Cupani, M (2012). Análisis de Ecuaciones Estructurales: conceptos, etapas de desarrollo y un ejemplo de aplicación. *Tesis*, 2 (1), 186-199.
- Dalagasperina, P., y Kieling, J. (2014). Preditores da síndrome de burnout em docentes do ensino privado. *Psico-USF, Bragança Paulista*, 19 (2), 265-275.
- Díaz, F., López, A., y Varela, M. (2012). Factores asociados al síndrome de burnout en docentes de colegios de la ciudad de Cali, Colombia. *Universitas Psychologica*, 11 (1), 217-227.
- El Sahili, L. (2015). *Burnout. Consecuencias y soluciones*. México: Manual Moderno.
- Figueiredo, H., Gil, P., Ribeiro, B., y Grau, E. (2013). Influencia de un programa de entrenamiento cognitivo conductual sobre la salud: un estudio con profesorado de Educación Primaria. *Revista de Psicodidáctica*, 343-356.
- Freudenberger, H. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30 (1), 159-165.
- Gil-Monte, P.R. y Peiró, J.M. (1997). *Desgaste psíquico en el trabajo: el síndrome de quemarse*. Madrid: Síntesis.
- Gil-Monte, P.R. y Unda, S. y J.I. (2009). Validez factorial del «Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo» (CESQT) en una muestra de maestros mexicanos. *Salud Mental*, 31, 205-214.
- Holland, P. y Michael, W. (1993). The concurrent validity of the Holland Burnout Assessment Survey for a sample of Middle School teachers. *Educational and Psychological Measurement*, 53, 1067-1077.
- Ilaja, B. (2014). La inteligencia emocional y el estrés laboral en los profesores de la Puce Sede Ambato. (Tesis de doctorado). Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato, Ecuador.

- Ilaja, B., y Reyes, C. (2015). Burnout y estrategias de inteligencia emocional en profesores universitarios: implicaciones en la salud laboral educativa. *Psicología desde El Caribe*, 33 (1), 31-46.
- Jones, J.W. (1980). *The Staff Burnout Scale for Health Professionals (SBS-HP)*. Park Ridge: London House.
- Küster, I., y Vila, N. (2012). El docente universitario y sus efectos en el estudiante. *Estudios sobre educación*, 23 (2012), 157-182.
- León, J., León, J., y Cantero, F. (2013). Prevalencia y factores predictivos del burnout en docentes de la enseñanza pública: el papel del género. *Estrés y ansiedad*, 19 (1), 11-25.
- Maslach, C. y Jackson, S. (1981). *Maslach Burnout Inventory. Manual* (Ed). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Moreno, B., Bustos, R., Matallana, A y Miralles, T. (1997). La evaluación del burnout. Problemas y alternativas. El CBB como evaluación de los elementos del proceso. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 13 (2), 185-207.
- Muñoz de Morales, M., y Bisquerra, R. (2006). Evaluación de un programa de educación emocional para la prevención del estrés psicosocial en el contexto del aula. *Ansiedad y Estrés*, 19 (3), 401-412.
- Olivares-Faúndez, V. (2016). Validez factorial del Maslach Burnout Inventory Human Services (MBI-HSS) en profesionales chilenos. *Universitas Psychologica*, 13 (1)
- Olivares, V., Gil, P., y Figueiredo, H. (2014). The mediating role of feelings of guilt in the relationship between burnout and the consumption of tobacco and alcohol. *Japanese Psychological Research*, 56 (4), 340-348.
- Organización Internacional del Trabajo y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Informe Final. Recomendaciones relativas al personal docente*. París: OIT-UNESCO.
- Paleksic, V., Ubovic, R., y Popovic, M. (2015). Personal Characteristics and Burnout Syndrome among teachers of primary and secondary schools. *Scripta Medica*, 118-124.
- Pena, M., y Extremera, N. (2012). Inteligencia emocional percibida en el profesorado de Primaria y su relación con los niveles de burnout e ilusión por el trabajo (engagement). *Revista de Educación*, 359, 604-627.
- Pérez, C. (2004). *Técnicas de análisis multivariante de datos. Aplicaciones con SPSS* (edición). Madrid: Pearson-Prentice Hall.
- Pines, A. y Aronson, E y Kafry, D. (1981). *Burnout: from tedium to personal growth*. New York: Free Press.
- Rabasa, B., Figueiredo, H., Gil, P., y Llorca, M. (2016). El papel de la culpa en la relación entre el síndrome de quemarse por el trabajo y la inclinación al absentismo de profesores de Enseñanza Secundaria. *Revista de Psicodidáctica*, 103-119.
- Salanova, M., Cifre, E., Grau, R., Llorens, S., y Martínez, I. (2005). Antecedentes de la autoeficacia en profesores y estudiantes universitarios: un modelo

- causal. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 30 (1-3), 159-176.
- Schaufeli, W., y Bakker, A. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 293-315.
- Schutz, R.W. y Long, B.C. (1988). Confirmatory factor analysis, validation and revision of a teacher stress inventory. *Educational and Psychological Measurement*, 48, 497- 511. Seidman, S. A., y Zager, J. (1986-1987). *The Teacher Burnout Scale. Educational Research Quarterly*, 11(1), 26-33.
- Shirom, A. y Melamed S. (2006). A comparison of the construct validity of two Burnout measures in two groups of professionals. *Int J Stress Manag*, 13 (2), 176–200.
- Skaalvik, E., y Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological Reports: Employment Psychology & Marketing*, (114) 68-77.
- Tsouloupas, C., Carson, R., Matthews, R., Grawitch, M., y Barber, L. (2010). Exploring the association between teachers' perceived student misbehaviour and emotional exhaustion: the importance of teacher efficacy beliefs and emotion regulation. *Educational Psychology*, 30, 173-189.
- Uribe, J.F. (2014). *Escala de Desgaste Ocupacional*. México: Manual Moderno.
- Yusuf, F., Olufunke, Y., y Valentine, M. (2015). Causes and Impact of Stress on Teachers' Productivity as Expressed by Primary School Teachers in Nigeria. *Creative Education*, 6, 1937-1942.