



Autónoma
Universidad Autónoma del Perú

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

TESIS

SÍNDROME DE BURNOUT Y AUTOEFICACIA PROFESIONAL EN DOCENTES DE
EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE MATUCANA

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

AUTORA

ANY TREISY SAMANIEGO SARZO
ORCID: 0000-0002-0670-6536

ASESOR

MAG. DIEGO ISMAEL VALENCIA PECHO
ORCID: 0000-0002-7614-0814

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL

LIMA, PERÚ, MARZO DE 2023



CC BY-SA

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Esta licencia permite a otros re-mezclar, modificar y desarrollar sobre tu obra incluso para propósitos comerciales, siempre que te atribuyan el crédito y licencien sus nuevas obras bajo idénticos términos. Cualquier obra nueva basada en la tuya, lo será bajo la misma licencia, de modo que cualquier obra derivada permitirá también su uso comercial.

Referencia bibliográfica

Samaniego Sarzo, A. T. (2023). *Síndrome de burnout y autoeficacia profesional en docentes de educación básica regular de Matucana* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú.

HOJA DE METADATOS

Datos de autor	
Nombres y apellidos	Any Treisy Samaniego Sarzo
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	70036351
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-0670-6536
Datos del asesor	
Nombres y apellidos	Diego Ismael Valencia Pecho
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	46196305
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-7614-0814
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Taniht Lisseth Cubas Romero
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	40724750
Secretario del jurado	
Nombres y apellidos	Silvana Graciela Varela Guevara
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	47283514
Vocal del jurado	
Nombres y apellidos	Diego Ismael Valencia Pecho
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	46196305
Datos de investigación	
Título de la investigación	Síndrome de burnout y autoeficacia profesional en docentes de educación básica regular de Matucana
Línea de investigación Institucional	Persona, Sociedad, Empresa y Estado
Línea de investigación del Programa	Comportamiento Organizacional
URL de disciplinas OCDE	https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.01.00

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En la ciudad de Lima, el jurado de Sustentación de Tesis conformado por los psicólogos colegiados: Dra. Taniht Lisseth Cubas Romero, quien lo preside, Dra. Silvana Graciela Varela Guevara y Mag. Diego Ismael Valencia Pecho, reunidos en acto público para dictaminar la tesis titulada:

SÍNDROME DE BURNOUT Y AUTOEFICACIA PROFESIONAL EN DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE MATUCANA

Presentada por la Bachiller:

ANY TREISY SAMANIEGO SARZO

Para obtener el **Título Profesional de Licenciada en Psicología**; luego de escuchar la sustentación de la misma y resueltas las preguntas del jurado, acuerdan:

APROBADA POR UNANIMIDAD

En fe de lo cual firman los miembros del jurado, a los veintiocho días del mes de marzo de 2023.



Dra. Taniht Lisseth Cubas Romero
C. Ps. P. 10889
Presidente



Dra. Silvana Graciela Varela Guevara
C. Ps. P. 24029
Secretario



Mag. Diego Ismael Valencia Pecho
C. Ps. P. 24039
Vocal

ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo **Mag. Diego Ismael Valencia Pecho**, docente de la Facultad de Ciencias Humanas y Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Autónoma del Perú, en mi condición de asesor de la tesis titulada: "SÍNDROME DE BURNOUT Y AUTOEFICACIA PROFESIONAL EN DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE MATUCANA" de la egresada ANY TREISY SAMANIEGO SARZO, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 20% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin que se adjunta.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad Autónoma del Perú.

Lima, 01 de diciembre del 2022



Mag. Diego Ismael Valencia Pecho

D. N. I.: 46196305

DEDICATORIA

A mis padres por impulsarme a seguir adelante, a mis hermanos por su apoyo incondicional y a mi hijo por ser mi mayor motor y motivo.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por brindarme salud, a mi madre en particular por siempre brindarme su apoyo y amor incondicional, a mis hermanos que me dieron fuerzas y ánimos para nunca rendirme, a mis familiares, a mi asesor por guiarme y por su paciencia, a las personas que se fueron presentando en el camino, y que gracias a su apoyo pude culminar este proceso.

ÍNDICE

DEDICATORIA	2
AGRADECIMIENTOS	3
RESUMEN	6
ABSTRACT	7
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1. Realidad problemática	12
1.2. Formulación del problema	14
1.3. Justificación e importancia de la investigación	14
1.4. Objetivos de la investigación: general y específicos	15
1.5. Limitaciones de la investigación	16
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes de estudios	18
2.2. Desarrollo de la temática correspondiente al tema investigado.....	21
2.3. Definición conceptual de la terminología empleada.....	31
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	33
3.2. Población y muestra	33
3.3. Hipótesis.....	37
3.4. Variables – Operacionalización	38
3.5. Métodos y técnicas de investigación	40
3.6. Procesamiento de los datos	44
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS	
4.1. Resultados descriptivos de las dimensiones con la variable	47
4.2. Contrastación de hipótesis	51
CAPÍTULO V: DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
5.1. Discusiones	58
5.2. Conclusiones	60
5.3. Recomendaciones.....	61
REFERENCIAS	
ANEXOS	

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	Distribución de la muestra según género
Tabla 2	Distribución de la muestra según nivel de enseñanza
Tabla 3	Distribución de la muestra según su estado civil
Tabla 4	Distribución de la muestra según condición laboral
Tabla 5	Distribución de la muestra según años de servicio
Tabla 6	Distribución de la muestra según edad
Tabla 7	Operacionalización de las variables
Tabla 8	Baremo percentilar general del inventario GS
Tabla 9	Baremo percentilar del Cuestionario AU-10
Tabla 10	Estadísticos descriptivos de SB
Tabla 11	Estadísticos descriptivos de autoeficacia profesional
Tabla 12	Niveles de la dimensión desgaste emocional
Tabla 13	Niveles de la dimensión indiferencia
Tabla 14	Niveles de la dimensión eficacia profesional
Tabla 15	Niveles de SB
Tabla 16	Niveles de autoeficacia profesional
Tabla 17	Prueba de normalidad de la variable SB
Tabla 18	Prueba de normalidad de la variable autoeficacia profesional
Tabla 19	Correlación entre síndrome de burnout y autoeficacia profesional
Tabla 20	Correlación entre la dimensión desgaste emocional y autoeficacia profesional
Tabla 21	Correlación entre la dimensión indiferencia y autoeficacia profesional
Tabla 22	Correlación entre la dimensión eficacia profesional y autoeficacia profesional
Tabla 23	Comparación de SB y sus dimensiones en función al género
Tabla 24	Comparación de SB y sus dimensiones en función al nivel de enseñanza
Tabla 25	Comparación de SB y sus dimensiones en función a los años de servicio
Tabla 26	Comparación de SB y sus dimensiones en función a condición laboral
Tabla 27	Comparación de SB y sus dimensiones en función a estado civil
Tabla 28	Comparación de SB y sus dimensiones en función a la edad

SÍNDROME DE BURNOUT Y AUTOEFICACIA PROFESIONAL EN DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE MATUCANA

ANY TREISY SAMANIEGO SARZO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue determinar la relación que existe entre síndrome de burnout y autoeficacia profesional en docentes de educación básica regular. El tipo de investigación fue no experimental y transversal, con un diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por 106 docentes, de ambos sexos (73 mujeres y 33 hombres) de los tres niveles de enseñanza, de instituciones educativas estatales. El muestreo fue censal. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario de Burnout de Maslach y Jackson (MBI –GS) y el Cuestionario de Autoeficacia Profesional (AU – 10). Los resultados mostraron una correlación significativa, de tipo inversa y de nivel moderado bajo ($\rho = -0.222$; $p = 0.022$) entre ambas variables. Así mismo se encontraron correlaciones inversas y muy significativas entre las dimensiones agotamiento emocional y eficacia profesional. Se halló además que el 49.1% de los participantes obtuvo un nivel medio de síndrome de burnout, asimismo en sus dimensiones agotamiento emocional, indiferencia y eficacia profesional predominó el nivel medio. Al comparar la dimensión agotamiento emocional y la dimensión eficacia profesional se halló diferencias significativas ($p < .05$) en función al género. Finalmente, el 48.1% obtuvo un nivel medio de autoeficacia profesional.

Palabras clave: Síndrome de burnout, autoeficacia profesional, docentes.

BURNOUT SYNDROME AND PROFESSIONAL SELF-EFFICACY IN REGULAR BASIC EDUCATION TEACHERS FROM MATUCANA

ANY TREISY SAMANIEGO SARZO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

ABSTRACT

The objective of this study was to determine the relationship between burnout syndrome and professional self-efficacy in regular basic education teachers. The type of research was non-experimental and cross-sectional, with a correlational design. The sample consisted of 106 teachers of both sexes (73 women and 33 men) from the three levels of education of state educational institutions. The demonstrated was census. The instruments used were the Maslach and Jackson Burnout Inventory (MBI –GS) and the Professional Self-efficacy Questionnaire (AU – 10). The results showed a significant projection, of the inverse type and of a low moderate level ($\rho = -0.222$; $p = 0.022$) between both variables. Likewise, highly significant inverse correlations were found between the dimensions of emotional exhaustion and professional efficacy. It was also found that 49.1% of the participants obtained a medium level of burnout syndrome, observing in its dimensions' emotional exhaustion, indifference and professional efficacy, the medium level predominated. When comparing the emotional exhaustion dimension and the professional efficacy dimension, significant differences ($p < .05$) were found based on gender. Finally, 48.1% obtained a medium level of professional self-efficacy.

Keywords: Burnout syndrome, professional self-efficacy, teacher.

SÍNDROME DE BURNOUT E AUTO-EFICÁCIA PROFISSIONAL EM PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA REGULAR DE MATUCANA

ANY TREISY SAMANIEGO SARZO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERU

RESUMO

O objetivo deste estudo foi verificar a relação entre a síndrome de burnout e a autoeficácia profissional em professores da educação básica regular. O tipo de pesquisa foi não experimental e transversal, com desenho correlacional. A amostra foi composta por 106 professores de ambos os sexos (73 mulheres e 33 homens) dos três níveis de ensino de instituições estaduais de ensino,. O demonstrado foi censo . Os instrumentos utilizados foram o Inventário de Burnout de Maslach e Jackson (MBI –GS) e o Questionário de Autoeficácia Profissional (AU – 10). Os resultados mostraram uma projeção significativa, do tipo inversa e de nível moderado baixo ($\rho = -0,222$; $p = 0,022$) entre ambas as variáveis. Da mesma forma, foram encontradas correlações inversas altamente significativas entre as dimensões de exaustão emocional e eficácia profissional. Verificou-se também que 49,1% dos participantes obtiveram nível médio de síndrome de burnout, observando-se em suas dimensões desgaste emocional, indiferença e eficácia profissional, predominou o nível médio. Finalmente, 48,1% obtiveram nível médio de autoeficácia profissional.

Palavras-chave: Síndrome de Burnout, autoeficácia profissional, professores.

INTRODUCCIÓN

Debido a la coyuntura ocasionada por la pandemia, se presentaron diversos cambios, a nivel de todos los planos, ya sean económicos, sociales y educativos; cabe resaltar este último ya que se vieron afectados no solo el alumnado al no asistir a clases de forma presencial, sino también a la plana docente, que se tuvo que adaptar a este tipo de cambios, presentando muchas dificultades ante esta nueva normalidad, volviéndose así más propensos a verse afectada su salud mental y por lo tanto a disminuir la eficacia en sus labores institucionales.

Por eso, cabe resaltar la importancia de llevar a cabo el análisis, que pretendió evaluar la relación del síndrome de burnout y autoeficacia en docentes en el distrito de Matucana.

De ese modo, la tesis está compuesta de la siguiente manera:

El capítulo 1, representó al problema de la investigación, realidad problemática, justificación e importancia del estudio, así mismo se plasmaron los objetivos, que se dividen en general y específicos, por último, las limitaciones halladas.

En el capítulo 2, se observó el marco teórico, que contuvo a los antecedentes del estudio, tanto nacionales como internacionales, los cuales permitieron sustentar los resultados hallados. De igual manera en este capítulo se encontraron las bases teóricas, sus definiciones, modelos teóricos, consecuencias y factores de riesgo.

En el capítulo 3, se detalló la parte metodológica, el diseño y tipo de estudio.

Por otra parte, se describieron en este capítulo, la población y la muestra. Por último, se indicaron las hipótesis correspondientes a los objetivos mencionados. Además, la operacionalización de las variables, la descripción de los cuestionarios y el proceso del análisis estadístico.

El capítulo 4, mencionó la interpretación de los resultados descriptivos e inferenciales expuestos a través de tablas.

Por último, en el capítulo 5, se apreciaron las discusiones, basadas en los antecedentes y los resultados, de igual modo las conclusiones y recomendaciones que se requerían frente al problema antes planteado.

CAPÍTULO I
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Realidad problemática

Huarcaya (2020) refiere que desde el año 2019 se han presentado más de 400 000 casos debido al COVID - 19. A causa del incremento de contagios y muertes, los ciudadanos han presentado problemas en su salud mental. De acuerdo al Ministerio de Salud (MINSA, 2021) el 11.8% de la población, durante el año 2020, ha reportado algún tipo de trastorno mental, en el entorno frente a la pandemia.

Asimismo, en Perú, Miranda et al. (2021) hallaron, mediante la Encuesta Nacional de Docentes (ENDO), que en el 2018 los docentes manifestaban problemas de ansiedad (15%), depresión (9%) y estrés (41%), siendo sus colaboradores como una de las más cansadas por las situaciones atravesadas en cada salón de clase.

Con lo antes mencionado, la población perjudicada ha sido la plana docente, debido a que las clases presenciales tuvieron que ser suspendidas, y se optó por continuar con las clases de modo virtual, situación que ha conllevado a presentar dificultades tanto tecnológicas como laborales; algunas de ellas tales como, no contar con una computadora o no tener internet. Por otro lado, también se ha puesto en evidencia la escasa experiencia del docente en cursos virtuales (Aragón y Cruz, 2020).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020), afirma que, en el segundo semestre del 2020, más de un millón de educandos abandonaron sus clases presenciales. Así mismo se han evidenciado brechas en cuanto a los resultados educativos, esto debido a una nueva modalidad de aprendizaje, utilización de plataformas digitales, muchas veces con o sin Internet.

Debido a la situación por la que atravesó el mundo, a causa del COVID – 19, las clases presenciales fueron suspendidas, ocasionando que los docentes en su

mayoría se adapten a estos nuevos métodos de enseñanza lo cual generó sobrecarga de trabajo, teniendo capacitaciones casi a diario, los horarios dedicados a sus alumnos se han extendido, los nuevos lineamientos, como presentación diaria de evidencias, abarcando todo su tiempo exclusivamente a las clases virtuales. Por otro lado, Barron et al. (2021) afirman que el rol del docente, durante la pandemia, se ha modificado, ya que el aprendizaje tradicional no se puede aplicar de igual manera a la modalidad virtual, poniendo a prueba la creatividad del docente al momento de aplicar nuevas técnicas para captar la atención del alumno, así mismo las aulas son los hogares donde se han presentado dificultades pues el entorno no ha apoyado al aprendizaje. De igual manera una de las dificultades que ha reportado el docente es al momento de distribuir su tiempo entre la enseñanza y los trabajos administrativos de la institución.

Rodríguez y Sánchez (2018) mencionan que, en el Perú, se observa poca preocupación de parte del gobierno en cuanto a los profesores, para que tengan mejores condiciones en sus centros de trabajo, sumado a esto también el tipo de contratación, las constantes evaluaciones a la que se encuentran sujetos, aparte de realizar labores adicionales a la de su enseñanza, lo cual ocasionaría con el tiempo que estén proclives a sufrir de síndrome de burnout.

Las instituciones en las que se realizó el estudio pertenecen a la provincia de Huarochirí, las clases se vieron suspendidas por la situación pandémica, los docentes se vieron obligados a dictar clases de manera virtual, presentando limitaciones tecnológicas, ya que no todos los padres disponen de internet, causando que el docente tenga que acudir a nuevas metodologías de enseñanza y de trabajo, para así llegar a sus alumnos, sobrecargándose de trabajos, capacitándose continuamente en largos horarios, contando así con limitado tiempo en diferentes aspectos, tanto

personales, familiares y sociales; lo cual, podría generar burnout en los docentes limitando sus niveles de autoeficacia, dado que su productividad se verá afectada ocasionando muchas veces complicaciones que conllevan problemas de salud mental posteriormente.

1.2. Formulación del problema

¿Existe relación entre el síndrome de burnout y la autoeficacia profesional en docentes de Educación Básica Regular de Matucana?

1.3. Justificación e importancia de la investigación

El estudio acerca del síndrome de burnout ha sido estudiado en numerosas ocasiones, la gran mayoría en población de personal de salud; sin embargo, en docentes los estudios son más limitados.

Teórica

Esta investigación expone justificación teórica, puesto que se busca ahondar en otro tipo de población la repercusión que puede tener el síndrome de burnout respecto a la autoeficacia profesional.

Metodológica

La justificación metodológica facilitó la aplicación de los instrumentos que se utilizó para la medición de las variables en una muestra de instructores de nivel de Educación Básico Regular. Estos cuestionarios fueron: Cuestionario de Síndrome de Burnout (MBI –GS) y el Cuestionario de Autoeficacia Profesional (AU – 10).

Práctica

En cuanto a la justificación práctica, los beneficiarios son los docentes, ya que se podrá utilizar herramientas psicológicas, como talleres para la promoción de la autoeficacia e intervención en casos de burnout. Así mismo, este estudio brindó datos que contribuyen a la toma de decisiones a nivel institucional, tales como establecer

horarios de trabajo y disponibilidad, en coordinación con los padres de familia. Por otra parte, la difusión de plataformas que brindan soporte socioemocional al docente, todo esto con el fin de lograr un mejor rendimiento en su institución.

1.4. Objetivos de la investigación: general y específicos

1.4.1. Objetivo general

- Determinar la relación entre síndrome de burnout y autoeficacia profesional en docentes de Educación Básica Regular de Matucana.

1.4.2. Objetivos específicos

1. Establecer el nivel de síndrome de burnout y sus dimensiones que predominan en docentes de Educación Básica Regular de Matucana.
2. Establecer el nivel de autoeficacia profesional que predomina en los docentes de Educación Básica Regular de Matucana.
3. Determinar la relación entre la dimensión desgaste emocional del síndrome de burnout y autoeficacia profesional en los docentes de Educación Básica Regular de Matucana.
4. Determinar la relación entre la dimensión indiferencia de burnout y autoeficacia profesional en los docentes de Educación Básica Regular de Matucana.
5. Determinar la relación entre la dimensión eficacia profesional del síndrome de burnout y autoeficacia profesional en los docentes de Educación Básica Regular de Matucana.
6. Establecer las diferencias significativas del síndrome de burnout y sus dimensiones según el género, nivel de enseñanza, años de servicio, condición laboral, estado civil y edad en los docentes de Educación Básica Regular de Matucana.

1.5. Limitaciones de la investigación

Por motivo de la situación sanitaria en la que se encontraban el mundo y por las normas impuestas por el Ministerio de Salud, se procedió con la recolección de datos de forma virtual, lo que impidió que los docentes puedan responder presencialmente al cuestionario.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudios

2.1.1. Antecedentes nacionales

Carrillo (2020) desarrolló un análisis sobre Síndrome de Burnout (SB) y Satisfacción Laboral (SL) de tipo correlacional, con 56 maestros con el propósito de investigar la relación entre las mismas. Se emplearon el Inventario de Burnout Maslach – escala general y la Escala de Satisfacción Laboral (SP). Finalmente, halló relación negativa entre ambas variables y que el 55.4 % posee un nivel alto de SB y el 67.9% regular en SL.

Mogollón y Rojas (2019) analizaron el SB y estrés laboral (EL) mediante un estudio correlacional, con 60 maestros de Caylloma. Se utilizaron los cuestionarios IBM y el Cuestionario de Martha Alles. Finalmente, la mayoría manifestó nivel alto en SB, el 28, 3% nivel bajo y 25% nivel medio.

Salazar (2018) relacionó el SB, engagement y motivaciones, en 101 docentes chiclayanos, de una universidad privada. Aplicó el MBI-GS, la Escala Utrecht Work Engagement Scale (UWES-15) y la Escala de Motivaciones para la Investigación. Los resultados hallados indicaron que los docentes se encontraron en el nivel medio en la dimensión agotamiento emocional, nivel bajo en cinismo y nivel alto en eficacia profesional.

Calderón (2018), analizó la relación entre carga laboral y autoeficacia sobre el SB, en 204 docentes de instituciones públicas, privadas y parroquiales. Se empleó la Escala de Carga de Trabajo de la Batería de pruebas UNIPSICO, el MBI-GS y el Cuestionario de Autoeficacia Profesional (AU-10). Según los resultados obtenidos, la carga de trabajo influye en mayor magnitud sobre agotamiento emocional (495) e indiferencia (338) del SB, en tanto, la autoeficacia alcanzó una mayor reacción sobre eficacia profesional (460).

Herencia (2017), indagó acerca de autoeficacia y SB en profesores de un colegio de Lima, participaron 67 docentes entre contratados y nombrados de los tres niveles de enseñanza. Se emplearon la EAP y el MBI. El autor reportó asociación relevante entre las variables.

Lima (2017) relacionó autoeficacia y SB en docentes universitarios con grado de magísteres, de una universidad de Lima, el rango de edades comprendía entre 27 y 60 años. Se aplicaron el MBI, la Escala de EL de la OIT-OMS y la EAP. Por último, se encontró que no existió relación entre las variables y entre las dimensiones de EL con autoeficacia; empero, se encontró asociación inversa, media y parcial entre las dimensiones de SB y autoeficacia. Además, el grado predominante de autoeficacia fue medio con 70%, de igual forma en estrés laboral con 66% y burnout con 76%.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Izquierdo et al. (2021) estudiaron el SB y el efecto que podría tener en el desempeño en docentes comprendida entre los años 2019, 2020 y 2021 a través de encuestas y entrevistas. Finalmente, se halló un nivel bajo referido al agotamiento emocional y despersonalización (80%), mientras que en la realización (100%) fue alto. Así mismo en cuanto al SB, se halló en un 20% de la población, podría tener esta predisposición al presentar un nivel alto respecto a agotamiento emocional y realización personal, por último, un nivel medio en la dimensión despersonalización.

García et al. (2017) revisaron el SB y sentimiento de autoeficacia en 36 instructores de Barranquilla, de nivel superior, aplicando el diseño correlacional. Asimismo, aplicaron el MBI y Sentimiento de Autoeficacia en el Profesor cuyos resultados indicaron que no hay relación entre ambas.

Bustamante et al. (2016) identificaron el SB en 78 maestros. El instrumento utilizado fue el MBI de Maslach (1981). Se evidenció que el SB presentaba

mayormente un nivel bajo con 16%, y en las dimensiones despersonalización, agotamiento emocional y realización personal resaltó el nivel medio.

Bermúdez et al. (2018) estudiaron la prevalencia del SB y las estrategias de afrontamiento, en instructores de ambos niveles de Soacha. Se utilizó el IBM y la Encuesta de Morbilidad Sentida y el Cuestionario de Afrontamiento. Se halló que los factores del SB se jerarquizaban del siguiente modo: agotamiento emocional, despersonalización y realización personal; además, se evidenció que la despersonalización en los profesores afectó a su relación con estudiantes, ambiente, compañeros laborales y el contexto de trabajo.

Hernández (2018) analizó como las competencias socioemocionales y las creencias de autoeficacia podrían ser causantes del SB, trabajó con 549 docentes de distintas instituciones de México, mediante la Escala de Autoeficacia Docente y la Escala de Desgaste Ocupacional (EDO) y el Inventario de Competencias Socioemocionales (ICSE). Se encontró que las competencias emocionales miden mejor el burnout, en comparación de las creencias de autoeficacia; así mismo, la dimensión de despersonalización presenta un menor poder predictivo de burnout. En general, los docentes presentaron baja autonomía emocional, inconvenientes en la evaluación y un nivel elevado de cinismo.

Ambrosio (2015) relacionó la autoeficacia y SB en 120 profesores argentinos, utilizando el MBI-GS y la EAP. Finalmente, evidenció correlación media y positiva entre las variables. Además, al comparar el SB y los datos sociodemográficas (edad, sexo, nivel educativo y tipo de colegio) no se hallaron diferencias significativas.

2.2. Desarrollo de la temática correspondiente al tema investigado

2.2.1. Síndrome de burnout (SB)

El primer concepto respecto al síndrome de burnout provino de Herbert Freudenbeger en 1974, un médico psiquiatra, que mientras se encontraba como voluntario en una clínica en Nueva York, observó cambios en los pacientes a medida que transcurría el tiempo, presentaban desmotivación, falta de interés en su empleo, hasta llegar al agotamiento (Carlín et al., 2010).

Sin embargo, fueron las investigaciones de Maslach y Jackson, las que le dieron mayor énfasis al estudio del SB, quienes lo describieron como un signo de estrés crónico con mayor predisposición en las profesiones en las que trabaja con personas de forma directa (Quiceno y Vinaccia, 2007).

Chernis (1982), como se citó en Martínez (2010), refiere que se desarrolla agotamiento durante un ajuste psicológico entre un tema y profesión estresante. Este proceso consta de tres etapas: estrés, agotamiento y adaptación defensiva. Las etapas de estrés incluyen escasa correspondencia entre las exigencias laborales y los medios disponibles para que las personas puedan hacer frente a estos eventos. El agotamiento ocurre como la reacción primaria al desequilibrio. En otras palabras, los trabajadores presentan ansiedad, estrés y malestar. Además, la fase de adaptación implica cambios comportamentales y actitudinales en los trabajadores.

Maslach, elaboró la definición más conocida y aprobada, describiendo al síndrome de burnout como la manera deficiente de resolver la tensión crónica, caracterizándose la persona que lo padece por verse agotada emocionalmente, despersonalizada y con el desempeño laboral disminuido (Morales e Hidalgo, 2015).

Navarro (2016) considera que existen algunos profesionales con mayor prevalencia de afectación, quienes trabajan al servicio de los pacientes o educandos.

Por lo tanto, el SB puede manifestarse debido a las presiones que se generan en el ambiente laboral.

Dimensiones.

Maslach y Jackson (1982, como se citó en Ramírez y Lee, 2011), describieron al síndrome de burnout como el desgaste emocional que conduce a la baja motivación, crítica personal y sensación de fracaso. Asimismo, Maslach (2009), menciona sobre las dimensiones que se dan a través de un proceso, el cual al presentarse un desequilibrio en la organización, provocaría lo descrito a continuación:

- Desgaste o cansancio emocional debido a las exigencias del trabajo, caracterizada por la disminución en la vitalidad y fatiga, se describe, así como quejas constantes de parte de los trabajadores, debido a la cantidad de tareas y al no poderlas cumplir eficazmente.
- Despersonalización, se presenta como una condición negativa que se observa cuando la persona se distancia (insensibiliza) de sus funciones laborales. Esto suele desarrollarse en respuesta al cansancio emocional, ya que si las personas trabajan demasiado y se exceden en sus labores comenzaran a retraerse, disminuyendo así su nivel de rendimiento, pues si antes se esforzaba al máximo, ahora sólo realizara lo mínimo.
- Realización personal, en este aspecto se ve afectada la autoeficacia, y los recursos con los que cuenta la persona, respondiendo de manera negativa hacía los demás.

Modelos teóricos.

Modelo procesual de Leiter (1988).

Los autores mencionados manifiestan, que el SB surge por la ausencia de correspondencia entre los mandatos organizacionales y la administración de medios

individuales, lo cual conduce al desgaste emocional y el uso de la despersonalización como respuesta a ello. Al final del proceso, la persona considera que no podrá desarrollar su potencial, critica sus propias capacidades e incrementa su vulnerabilidad frente a los estresores laborales, lo que retroalimenta el proceso (Martínez, 2010).

Gil y Peiró (1999) mencionan que los factores protectores a esa condición son los altos niveles de motivación, capacitaciones constantes, consultar la opinión del trabajador para tomar decisiones, mejorar el acceso a recursos para atender problemas, etc. Estos factores favorecen a que la persona se sienta eficaz y evalúe positivamente su competencia social.

Modelo de autoeficacia de Cherniss.

Para este autor, el lograr conseguir las metas incrementa la autoeficacia. No obstante, al no lograr estas metas, se presentaría una disminución en la autoeficacia llevando así a padecer el síndrome de burnout. Así mismo si se tiene una buena autoeficacia percibida menores son las probabilidades de padecer síndrome de burnout, al experimentar menos estrés ante situaciones de conflicto, ya que consideran que pueden superar este tipo de situación (Martínez, 2010).

Modelo de Maslach (1981).

Modelo de medición propuesto por Maslach (Maslach y Jackson, 1981; Maslach, 2009) quienes refieren que, el SB, viene a ser una reacción problemática a la exposición del estrés crónico, de manera que el trabajador comienza a mostrar fatiga, cinismo, frialdad emocional o labilidad emocional, frustración hacia su vida laboral, entre otros síntomas. Estos autores reconocen que el SB se compone en: a) agotamiento personal, b) despersonalización, c) baja realización personal y d) síndrome de burnout como problema psicológico.

Factores de riesgo.

Martínez (2010) menciona los siguientes factores de riesgo, clasificándolos en dos variables que se describirán a continuación:

a) Variables individuales.

Esta variable se refiere a que muchas veces las expectativas de la persona en su centro laboral no se cumplen de la manera en la que quisieran, ya sea por la remuneración, un uso inadecuado de recursos, el inexistente respaldo de la empresa a la que brinda sus servicios, lo cual frente a esto le produce una frustración, ocasionando un mayor incremento en fomentar el SB. En lo referido a la familia, se menciona que las personas que tiene hijos son las que más resisten al síndrome de burnout porque presentan mejor capacidad para enfrentar los problemas.

b) Variables sociales.

En cuanto a lo social, esta variable mucho tiene que ver con la manera en cómo la persona interactúa con su círculo más cercano, ya sea amigos, compañeros de trabajo, y en cómo le muestran su apoyo, va a influir de tal manera que pueda disminuir los efectos estresores que provocan el síndrome de burnout, logrando así que la persona se sienta motivada y tenga un mejor ánimo. Y en lo referente al plano organizacional se encuentran como factores de riesgo las largas jornadas laborales, las relaciones interpersonales con los integrantes del trabajo, etc.

Consecuencias del síndrome de burnout.

Tous (2017) menciona que los síntomas que suelen presentarse son de carácter fisiológico, tales como cefaleas, inapetencia, hipertensión, etc.; así mismo se presentan de manera cognitiva y emocional. Según este autor estas consecuencias se producen en tres niveles:

- Nivel individual: Las personas afectadas presentan dificultades para poder concentrarse, tomar decisiones, así como también pueden tener baja autoestima, desconfianza y subestimar su trabajo.
- La conducta del trabajador y la organización en la que la persona se desempeña, manifiesta dificultades en el área interpersonal, ocasionando problemas en la organización ya que su productividad disminuirá.
- Nivel personal y conyugal: la persona afectada en este nivel tendrá dificultades en su hogar y en la relación su pareja, manifestando irritabilidad, tensión.

El síndrome de burnout en docentes.

Bonilla (2018) refiere que el contexto en el que se encuentra el docente, está bajo presión, presenta problemas a nivel interpersonal debido a conflictos que se puedan presentar con los padres de familia, así mismo con los alumnos que resulten conflictivos, esto ocasionaría una gran carga emocional presentando así una predisposición al síndrome de burnout.

Suele ser complicado identificar casos de docentes que presenten un buen estado de salud en compañía de un alto rendimiento laboral; esto se debe a que las exigencias para el docente son abundantes porque mientras debe cumplir con sus responsabilidades, también debe enfrentarse a limitaciones según sea su entorno de trabajo. Por ello, la docencia se considera como uno de los empleos más vulnerables a afectaciones en la salud biopsicosocial (Tifner et al., 2006).

Por otro lado, Dorantes et al. (2016) mencionan que el contexto influye en el progreso del SB, por ejemplo, los avances tecnológicos, las bajas remuneraciones salariales, así como también las metas que se propone el docente y no logra cumplir. Así mismo explica la importancia de investigar la presencia del SB respecto al sexo, debido a que se presenta una mayor vulnerabilidad en el género femenino, esto

debido a que la mujer tiene que cumplir no sólo con las labores del trabajo, sino también a las labores domésticas, esto se impondría muchas veces por motivos socioculturales.

2.2.2. Autoeficacia

Bandura, en 1977, utilizó el constructo autoeficacia como eje de su teoría social cognitiva, sosteniendo que los procedimientos psicológicos guardan correspondencia directa con mejorar las expectativas (Pereira et al., 1977).

Según Bandura (1977) es producto de la valoración personal sobre las destrezas propias para la organización y acciones anticipatorias a acontecimientos futuros. De una manera más detallada, Wood y Bandura (1989), indican que es la confianza en sí mismo, considerando poseer habilidades para el afronte del problema.

Modelos teóricos.

Teoría Social Cognitiva.

Para Bandura (1986), los sujetos y su entorno participan en un proceso de determinismo recíproco en el que confluyen la propia conducta, los aspectos personales (cognitivos, emocionales y biológicos) y el ambiente. El protagonismo de los individuos es significativo dado que en el marco del proceso de determinismo recíproco se pone de manifiesto cómo son capaces de regular su conducta para satisfacer las exigencias de los demás o su comportamiento a partir de sus normas internas o de su motivación, de modo que autoevalúan continuamente sus comportamientos.

La Teoría Cognitiva Social, según Covarrubias y Mendoza (2013), fundamenta el funcionar humano en el modelo de determinismo recíproco (comentado previamente), en el que el entorno, el individuo y la conducta conforman una terna dinámica y recíproca de influencia.

Por otro lado, Olaz (2001) refiere acerca de esta teoría que, las creencias de autoeficacia repercuten en la conducta, en primer lugar, la autoeficacia influye al momento de elegir actividades y en la conducta, de manera que la persona elegirá una actividad en la que es eficaz, mientras que rechazará actividades en la cual sean ineficaces. En segundo lugar, mientras mayor sea la autoeficacia, el esfuerzo será mayor, siendo más perseverantes ante las situaciones que se les presente; en tercer lugar, la autoeficacia influye en la cognición y aspecto afectivo, de tal manera que afecta el comportamiento humano, por último, en cuarto lugar, refiere que cuando la persona se proyecta a futuro, es decir se plantea metas, la autoeficacia favorecerá a que la persona sea más eficaz.

Teoría de aprendizaje social de Rotter (1996).

Esta teoría contribuye a la comprensión de la autoeficacia. A pesar de no referirse ni explicar el constructo, sus postulados fueron significativos ya que contribuyeron a la formación de la teoría del aprendizaje social y a la unión de otras teorías de la personalidad. También ayudó al desarrollo de la noción de autoeficacia (Visdómine y Luciano, 2005).

Según la teoría de Rotter, los logros de una persona son proporcionales al valor esperado y percibido de las consecuencias de sus acciones. Así, el refuerzo y el valor incentivan las acciones que realizan y los resultados que obtienen; estas divergencias son básicas en los sujetos que sostienen la causa interna y que se mueven con responsabilidad para formar el futuro, a diferencia de los que mantienen la causalidad exterior y que abandonan los frutos al azar y a la consideración de los otros.

Teoría de la expectativa-valencia de Vroom (1964).

Para describir cómo se comportan los seres humanos en respuesta a las expectativas que poseen sobre los resultados de sus comportamientos. Esta teoría

reconoce que todo ser humano pensante tiene innumerables demandas de crecimiento personal, profesional, social y familiar, y se ve impulsado por una serie de objetivos para cumplir sus metas vitales (De Quijano y Navarro, 2002). Por lo tanto, nuestros comportamientos estarán influenciados por la anticipación de la consecuencia de una actividad que lleva a otra. Asimismo, mencionan los siguientes factores que condicionan la motivación:

1. Expectativa: es la percepción de la persona referente al resultado que obtendrá como consecuencia comportamental.
2. Instrumentalidad: viene a ser la creencia del individuo de que su accionar será instrumental para lograr el resultado deseado.
3. Valencia: se refiere a la importancia que un individuo otorga al resultado de una actividad.

Creencias de autoeficacia.

Según Chacón (2006) son los juicios que la persona tiene respecto a sus capacidades para completar actividades. Para Bandura (1977) las personas poseen una estructura para poder controlar sus acciones, conductas, pensamientos; este componente intrínseco permitirá la obtención de los objetivos que la persona se propone.

Autoeficacia en el comportamiento humano.

Ruiz (2005) describe que las creencias de autoeficacia, rigen el comportamiento humano, esto se produce por medio de procesos que se mencionaran a continuación:

a) Procesos cognitivos.

Siendo el principal propósito de la persona, conseguir las metas que se propone, el papel de la autoeficacia es fundamental, ya que, si se tiene un nivel

alto, las metas también tendrán un nivel alto. De tal modo, que al ser las creencias de autoeficacia las que se van anticipar mentalmente, al tener un nivel alto los resultados serán favorables, puesto que las situaciones se darán de forma exitosa; a diferencia de las personas con un nivel bajo que anticipan que todo les va a ir mal y termina sucediendo de esa manera.

b) Procesos motivacionales.

Las creencias de autoeficacia van a tener gran repercusión en la motivación, de tal modo que la forma en que la persona perciba su eficacia, juzgará sus fracasos de manera positiva o negativa. También se menciona que se presentarán expectativas que van a producir un resultado, al actuar la persona de acuerdo a las creencias de autoeficacia, creerá que es capaz de hacer, es así que según eso establecerá sus metas, de igual manera implicará el esfuerzo que ejercerá.

c) Procesos afectivos.

Problemas como la depresión ya ansiedad se verán influenciadas por las creencias de autoeficacia. En este sentido, estos problemas dependerán del nivel de percepción de control que la persona tenga frente a situaciones que se vayan presentando, situaciones que ser perciban como amenazantes.

d) Procesos selectivos.

La persona va a tomar decisiones, estas decisiones serán hechas conforme a la percepción de eficacia en cuanto al manejo frente a ambientes y actividades diferentes.

Autoeficacia en los docentes.

Abarca las creencias que tienen los maestros sobre sus habilidades personales para realizar apropiadamente sus funciones de enseñanza y lograr que sus

estudiantes aprendan (De Luis, 2007). En ese sentido, Panti (2008) afirma que cada docente elabora un juicio personal sobre su propia capacidad para conducir a un estudiante hacia el aprendizaje.

Tschannen y Woolfolk (2001) resaltan que la autoeficacia es una característica deseada especialmente cuando el docente debe cumplir con sus metas personales y laborales, aunque tenga estudiantes con escasa motivación o aquellos conocidos como “estudiantes difíciles”.

Para ellos, la autoeficacia en la enseñanza tiene un impacto significativo en los resultados del aprendizaje. Los docentes que tienen convicción en su destreza para educar elaboran vivencias que refuerzan la confianza de los estudiantes para tomar el control y mejorar sus intereses únicos y habilidades de liderazgo, a diferencia de los docentes que no creen en su capacidad docente crearán un entorno negativo que dificultará el desarrollo cognitivo y la autoeficacia de los estudiantes (Ruiz, 2005).

Síndrome de burnout y autoeficacia.

Pereyra et al. (2018) refieren que la ineficacia, produciría una reducción en los niveles de autoeficacia, por lo cual se presentaría un déficit en los resultados de la productividad, y en el desarrollo personal. Así mismo, Salanova et al. (2005) mencionan que el SB surge debido a una crisis de eficacia, indicando que las creencias de autoeficacia son los que determinan cuanto se va esforzar la persona para realizar sus actividades, cuantas veces intentará y el tiempo que va a invertir, del mismo modo si es que se presentara un tipo de eficacia negativa, se relacionaría con problemas de estrés y ansiedad.

2.3. Definición conceptual de la terminología empleada

2.3.1. *Síndrome de burnout*

Es la reacción fisiológica y psicológica frente al estrés crónico derivado del trabajo, la cual comienza como un malestar emocional que se convierte en extenuante y deriva en la falta de predisposición laborales (Maslach y Jackson, 1981).

2.3.2. *Autoeficacia*

Se describe como “convicción de que podemos realizar con éxito un comportamiento para producir el resultado esperado” (Bandura et al., 1977, p. 126).

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y diseño de investigación

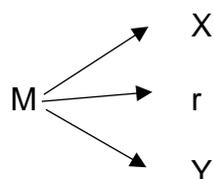
3.1.1. Tipo de investigación

Fue no experimental, dado que no se intervino en el entorno en el que se ejecutó este estudio (Hernández et al., 2004).

3.1.2. Diseño de investigación

Fue correlacional para describir la relación entre SB y autoeficacia profesional. Entendiéndose como una investigación correlacional, al estudio cuyo propósito fue conocer la relación que existe entre variables (Hernández y Mendoza, 2018).

De tal modo se representa de la siguiente manera:



Donde:

M: Muestra de estudio

X: síndrome de burnout

r: Correlación entre el síndrome de burnout y autoeficacia profesional

Y: autoeficacia profesional

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población

Fueron 106 docentes de educación básica regular del distrito de Matucana, de 23 a 30 años (17), 31 a 40 años (35), 41 a 50 años (22) y 51 a más (32). Asimismo, del sexo femenino (73) y masculino (33), quienes enseñan al nivel inicial (31), primaria (33) y secundaria (42) con estado civil de solteros (41), casados (31), divorciados (7), convivientes (23) y viudos (4). Además, con rangos de servicio de 1 a 11 años (60),

12 a 22 (27) y 23 a 33 (19). Finalmente, fueron 52 nombrados y 54 contratados, de las siguientes instituciones educativas:

- I.E. 129 “San Juanito”.
- I.E. 401 “Nuestra Señora del Carmen”.
- I.E. “Leoncio Prado”.
- I.E. “Ricardo Palma”.
- I.E. 1567 “Ricardo Bentín Sánchez”.
- I.E. 20565 “Mercedes Cabello de Carbonera”.
- I.E. “Miguel Grau”.
- I.E. “Julio César Tello”.
- I.E.T “San Juan Bautista”.

3.2.2. Muestra

En relación a la muestra representativa se utilizó el diseño censal; es decir la muestra es la misma población, en la cual se realizó la investigación. Hayes (1999) dispone que la muestra censal se da cuando todos los individuos de la población se consideran como muestra. Entonces, fueron 106 los docentes de la muestra. Además, se optó por un muestreo no probabilístico por conveniencia, seleccionando a la muestra conforme los siguientes criterios:

Criterios de inclusión.

- Docentes que laboran en las distintas instituciones educativas en el nivel de Educación Básico Regular de Matucana.
- Docentes de ambos sexos.
- Docentes de cualquier edad.

Criterios de exclusión.

- Docentes que no acepten el consentimiento informado.

- Docentes que no cuenten con el tiempo necesario para completar los instrumentos.
- Docentes con menos de 1 año de experiencia.

Tabla 1*Distribución de la muestra según género*

Género	fi	%
Masculino	33	31.1
Femenino	73	68.9
Total	106	100.0

Nota: fi= frecuencia, %=porcentaje

En la tabla 1 se observa la distribución de la muestra según el género, masculino (31.1%) y femenino (68.9%).

Tabla 2*Distribución de la muestra según nivel de enseñanza*

Nivel	Fi	%
Inicial	31	29.2
Primaria	33	31.1
Secundaria	42	39.6
Total	106	100

Nota: fi= frecuencia, %=porcentaje

En la tabla 2 se observa la distribución muestral según los niveles de enseñanza, predominando el nivel secundario (39.6%), seguido por el nivel primario (31.1%), mientras que el nivel inicial (29.2%).

Tabla 3*Distribución de la muestra según su estado civil*

Estado civil	Fi	%
Soltero	41	38.7
Casado	31	29.2
Divorciado	7	6.6
Conviviente	23	21.7
Viudo	4	3.8
Total	106	100

Nota: fi= frecuencia, %=porcentaje

En la tabla 3 se puede ver la distribución muestral, según el estado civil. Se aprecia que el 38.7% del total de participante es soltero, el 29.2% casado, el 6.6% divorciado, el 21.7% conviviente, mientras que el 3.8 % viudo.

Tabla 4*Distribución de la muestra según condición laboral*

Condición laboral	Fi	%
Nombrado	52	49.1
Contratado	54	50.9
Total	106	100

Nota: fi= frecuencia, %=porcentaje

En la tabla 4 se visualiza que el 49.1% de la muestra es nombrado, mientras que el 50.9% es contratado.

Tabla 5*Distribución de la muestra según años de servicio*

Años de servicio	Fi	%
1 a 11 años	60	56.6
12 a 22 años	27	25.5
23 a 33 años	19	17.9
Total	106	100

Nota: fi= frecuencia, %=porcentaje

En la tabla 5 se aprecia que la mayoría de docentes tienen de 1 a 11 años de servicio 56.6%, seguido de un 25.5 % con 12 a 22 años y por último un 17.9% de 23 a 33 años.

Tabla 6

Distribución de la muestra según edad

Edad	Fi	%
23 a 30 años	17	16
31 a 40 años	35	33
41 a 50 años	22	20.8
51 a más	32	30.2
Total	106	100

Nota: fi= frecuencia, %=porcentaje

En la tabla 6 se observa que el 16% de docentes poseen entre 23 a 30 años de edad, el 33% de 31 a 40 años, el 20.8 % de 41 a 50 años y el 32% de 51 a más años.

3.3. Hipótesis

3.3.1. Hipótesis general

H_g: Existe relación significativa entre síndrome de burnout y autoeficacia profesional en docentes de Educación Básica Regular de Matucana.

H₀: No existe relación significativa entre síndrome de burnout y autoeficacia profesional en docentes de Educación Básica Regular de Matucana.

3.3.2. Hipótesis específicas

H_{e1}: Existe relación significativa entre la dimensión desgaste emocional del síndrome de burnout y autoeficacia profesional en los docentes.

H₀: No existe relación significativa entre la dimensión desgaste emocional del síndrome de burnout y autoeficacia profesional en los docentes.

H_{e2}: Existe relación significativa entre la dimensión indiferencia del síndrome de burnout y autoeficacia profesional en los docentes.

H₀: No existe relación significativa entre la dimensión indiferencia del síndrome de burnout y autoeficacia profesional en los docentes.

H_{e3}: Existe relación significativa entre la dimensión eficacia del síndrome de burnout y autoeficacia profesional en los docentes.

H₀: No existe relación significativa entre la dimensión eficacia del síndrome de burnout y autoeficacia profesional en los docentes.

H_{e4}: Existen diferencias significativas para síndrome de burnout y sus dimensiones según el sexo, nivel de enseñanza, años de servicio y condición laboral y edad, en los docentes.

H₀: No existen diferencias significativas para síndrome de burnout y sus dimensiones según el sexo, nivel de enseñanza, años de servicio y condición laboral y edad, en los docentes.

3.4. Variables – Operacionalización

Tabla 7*Operacionalización de las variables*

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de medición
Síndrome de burnout	Maslach y Jackson (1982, citado por Ramírez y Lee, 2011), describieron al síndrome de burnout como el agotamiento emocional que conduce a la baja motivación, crítica personal y sensación de fracaso. Sus síntomas principales son: Agotamiento emocional, despersonalización y realización personal.	El síndrome de burnout será evaluado mediante el Inventario Burnout de Maslach (1996). Además, consta de 3 dimensiones y 16 reactivos.	Agotamiento emocional	Se refiere a la fatiga física y emocional	1,2,3,4,6	Ordinal
			Indiferencia	Se refiere a las actitudes de indiferencia hacia el trabajo y los roles implicados.	8,9,13,14,15	
Autoeficacia	Se describe como “las creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para producir unos determinados logros futuros” (Bandura, 1986, p. 41).	La autoeficacia será medida por el cuestionario AU-10, constituido por 10 ítems.	Eficacia profesional	Se refiere a aspectos sociales y no sociales del trabajo	5,7,10,11,12,16	Ordinal
			Unidimensional		1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	Ordinal

3.5. Métodos y técnicas de investigación

Se empleó el método hipotético-deductivo, definido como un procedimiento científico que parte de la observación de un fenómeno y permite formular y contrastar hipótesis

Además, se aplicó la técnica de la encuesta, la cual se desarrolló entregando la documentación necesaria a los encuestados que pudieron responder a las variables de medición (Quesada et al., 2018).

3.5.1. Inventario de Burnout de Maslach (GS)

Descripción general.

El primer inventario desarrollado por Maslach y Jackson (1986, citado por Barraza, 2011) consta de 16 reactivos tipo Likert con puntuaciones del 0 a 6 y contiene tres dimensiones: malestar emocional (1,2,3,4 y 6 ítems), cinismo (8, 9, 13, 14 y 15 ítems) y eficacia profesional. Su objetivo es evaluar el Síndrome de Burnout desde un punto de vista social, cognitivo y emocional, evaluando el componente general del síndrome. Los adultos con un mínimo de educación secundaria pueden participar solos y en grupo. Asimismo, la duración de la aplicación, incluyendo las instrucciones proporcionadas a los evaluados, es de un máximo de 10 a 15 minutos.

Evidencias psicométricas.

La prueba fue adaptada a Lima por Muñoz (2016) quién evaluó que los índices de correlación ítem-escala que varían entre .67 y .72 en la dimensión agotamiento emocional; entre .0.15 y .63 en cinismo; entre .29 y .71 en eficacia profesional.

Respecto al Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), determinó que, el KMO y prueba de esfericidad de Bartlerr fue .82, así como una varianza total acumulada de 63%. Asimismo, los ítems se distribuyeron en tres factores, confirmando la teoría.

Finalmente, Muñoz (2016) halló un puntaje total de .79 para la escala total, respecto a la consistencia interna mediante Alpha de Cronbach. Además, la dimensión agotamiento emocional, cinismo y eficacia puntuaron con .87, .64 y .79 respectivamente, en conclusión, el inventario posee confiabilidad y validez pertinente.

Baremos.

Por último, con el fin de identificar los niveles de SB, se crearon los baremos percentilares del inventario, los cuales se observan en la siguiente tabla:

Tabla 8*Baremo percentilar general del inventario GS*

Dimensiones	Desgaste emocional	Indiferencia	Eficacia profesional	Síndrome de burnout	
	1	1.07	2.00	10.14	26.56
	5	3.00	4.00	13.35	38.00
	10	4.70	5.00	16.70	40.70
	15	5.00	6.00	18.05	42.00
	20	7.00	7.00	20.00	44.00
	25	7.00	8.00	22.75	45.00
	30	7.00	9.00	23.10	46.00
	35	8.00	9.00	24.00	46.00
	40	10.00	10.00	24.00	47.00
	45	10.00	10.00	25.15	47.00
Percentiles	50	11.50	11.00	27.00	49.00
	55	12.00	12.00	27.85	50.85
	60	13.00	13.20	29.00	52.00
	65	14.00	14.00	30.00	53.00
	70	15.00	15.00	30.00	54.00
	75	16.00	16.00	32.00	55.00
	80	18.60	17.00	32.00	57.00
	85	21.00	18.00	33.00	58.95
	90	24.00	18.30	34.00	61.30
	95	26.00	21.65	35.00	67.65
	99	27.00	25.93	36.00	78.51

3.5.2. Cuestionario de Autoeficacia Profesional (AU 10)

Descripción general.

El AU 10, está constituido por 10 ítems que miden las creencias de los colaboradores sobre sus propias habilidades para tener éxito en sus actividades profesionales. La persona evaluada debe responder a los ítems en la cual se utiliza una escala de siete puntos, que va desde 0 (nunca o ninguna vez) hasta 6 (siempre o todos los días).

Evidencias psicométricas.

Calderón et al. (2018), evaluaron las propiedades psicométricas del instrumento en el contexto limeño, demostrando la validez de contenido con grado de representatividad de los ítems ($>.50$), además, en el análisis factorial confirmatorio se presentó la estructura unidimensional con índices de RMSEA ($\leq .05$), CFI ($\geq .95$), SRMR ($\leq .05$). Respecto a la confiabilidad, se evaluó la consistencia interna por medio del coeficiente omega ($\omega = 0.809$) obteniendo resultados aceptables.

Baremos.

Finalmente, con el fin de identificar los niveles de autoeficacia, se elaboraron los baremos percentilares de la escala, los cuales se observan en la siguiente tabla:

Tabla 9*Baremo percentilar del Cuestionario AU – 10*

Autoeficacia profesional		
Percentiles	1	23.00
	5	24.35
	10	26.70
	15	30.00
	20	34.00
	25	37.75
	30	40.10
	35	42.00
	40	44.80
	45	45.00
	50	46.50
	55	47.00
	60	48.00
	65	49.00
	70	49.00
	75	50.00
	80	51.00
	85	52.00
	90	53.00
	95	54.00
	99	59.79

3.6. Procesamiento de los datos

Respecto a la recolección de datos, se realizó una previa coordinación por medio de llamada telefónica con los directores a cargo de las instituciones que conformaban el estudio, luego se les envió la solicitud para realizar el estudio, así mismo los formularios para que le hagan llegar a los docentes que estaban a su cargo.

Por otra parte, para el análisis de los resultados se hizo uso del programa estadístico SPSS versión 25, así mismo para establecer la prueba de normalidad se utilizó la prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov y el estadístico de correlación de Spearman para evaluar la relación entre las variables y dimensiones.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

4.1. Resultados descriptivos de las dimensiones con la variable

Tabla 10

Estadísticos descriptivos del SB

Variable/ Dimensiones	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar	Asimetría	Curtosis
Desgaste emocional	106	1	18	9.72	4.063	-.236	-.971
Indiferencia	106	2	17	8.68	3.674	.196	-.683
Eficacia profesional	106	10	22	15.62	2.432	-.051	-.135
Síndrome de burnout	106	20	48	34.02	6.995	.176	-.863

En la tabla 10, se observa los estadísticos descriptivos de la variable SB. Las puntuaciones dan una media de 34.02 con una desviación estándar de 6.995. La dimensión que tiene un mayor puntaje de media es eficacia profesional ($M = 15.62$; $DS = 2.432$), mientras que la dimensión con un menor puntaje de media fue indiferencia ($M = 8.68$; $DS = 3.674$); asimismo, los puntajes evidencian una distribución asimétrica.

Tabla 11

Estadísticos descriptivos de autoeficacia profesional

Variable	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar	Asimetría	Curtosis
Autoeficacia profesional	106	23	60	43.30	9.394	-.813	-.406

En la tabla 11, se aprecian los estadísticos descriptivos de la autoeficacia. Las puntuaciones dan una media de 43.30 con una desviación estándar de 9.394; además, los puntajes expresan una distribución asimétrica.

Tabla 12*Niveles de la dimensión desgaste emocional*

	<i>fi</i>	%
Bajo	20	18.9
Medio	56	52.8
Alto	30	28.3
Total	106	106

Nota: fi= frecuencia, %=porcentaje

En la tabla 12 se exponen los niveles de la dimensión desgaste emocional en los docentes de educación básica regular, donde el 18.9% obtuvieron un nivel bajo, el 52.8% nivel medio, mientras que el 28.3% alcanzó nivel alto.

Tabla 13*Niveles de la dimensión indiferencia*

	<i>fi</i>	%
Bajo	24	22.6
Medio	54	50.9
Alto	28	26.4
Total	106	106

Nota: fi= frecuencia, %=porcentaje

En la tabla 13, se evidencian los niveles de la dimensión indiferencia en los docentes de educación básica regular, donde el 22.6% poseen un nivel bajo, el 50.9% nivel medio, mientras que el 26.4% alcanzó nivel alto.

Tabla 14*Niveles de la dimensión eficacia profesional*

	<i>fi</i>	%
Bajo	24	22.6
Medio	55	51.9
Alto	27	25.5
Total	106	106

Nota: fi= frecuencia, %=porcentaje

En la tabla 14, se observan los niveles de la dimensión eficacia profesional donde el 22.6% de la muestra tuvo un nivel bajo, el 51.9% nivel medio, mientras que el 25.5% alcanzó nivel alto.

Tabla 15*Niveles de SB*

	<i>fi</i>	%
Bajo	24	22.6
Medio	52	49.1
Alto	30	28.3
Total	106	106

Nota: fi= frecuencia, %=porcentaje

En la tabla 15, se presentan los niveles del SB donde el 22.6% obtuvieron un nivel bajo, el 49.1% nivel medio, mientras que 28.3% un nivel alto.

Tabla 16*Niveles de autoeficacia profesional*

	<i>fi</i>	%
Bajo	24	22.6
Medio	51	48.1
Alto	31	29.2
Total	106	106

Nota: fi= frecuencia, %=porcentaje

En la tabla 16, se presentan los niveles de autoeficacia donde el 22.6% determinó un nivel bajo, el 48.1% nivel medio. mientras que el 29.2% alcanzó nivel alto.

Prueba de normalidad**Tabla 17***Prueba de normalidad de la variable SB*

Variables/ Dimensiones	N	M.	D.S.	K.S.	<i>P</i>
Desgaste emocional	106	9.72	4.063	.132	.000
Indiferencia	106	8.68	3.674	.102	.009
Eficacia Profesional	106	15.62	2.432	.116	.001
Síndrome de burnout	106	34.02	6.995	.091	.029

En la tabla 17, se muestra la prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov de la variable SB y sus dimensiones donde la distribución no es normal, por ello, se aplicó estadísticos inferenciales no paramétricos.

Tabla 18*Prueba de normalidad de la variable autoeficacia profesional*

Variables/ Dimensiones	N	M.	D.S.	K.S.	P
Autoeficacia profesional	106	43.30	9.394	.175	.000

En la tabla 18, se exponen los resultados de la misma prueba, pero para la variable autoeficacia profesional evidenciando distribución no normal, por este motivo, se utilizó estadísticos no paramétricos.

4.2. Contrastación de hipótesis

Tabla 19*Correlación entre síndrome de burnout y autoeficacia profesional*

	Autoeficacia profesional		
	rho	n	p
Síndrome de burnout	-.222	106	.022

Nota: $p < .05$: Correlación estadística significativa.

En la tabla 19, se muestran los resultados de la correlación entre síndrome de burnout y autoeficacia profesional, por medio de la prueba de rho de Spearman donde se halló que existe relación inversa, baja y estadísticamente significativa ($\rho = -.222$; $p = .022$) entre las variables, esto quiere decir que a mayor síndrome de burnout menor será la autoeficacia o viceversa. Por ello, se acepta la hipótesis general.

Tabla 20*Correlación entre la dimensión desgaste emocional y autoeficacia profesional*

	Autoeficacia profesional		
	rho	n	p
Desgaste emocional	-.368	106	.000

Nota: $p < .05$: Correlación estadística muy significativa.

En la tabla 20, se muestran los resultados de la correlación entre la dimensión desgaste emocional y autoeficacia profesional. Se puede observar que existe una relación inversa, baja y estadísticamente muy significativa ($\rho = -.368$; $p = .000$), por ende, a mayor desgaste emocional, se verá disminuida la autoeficacia profesional.

Tabla 21

Correlación entre la dimensión indiferencia y autoeficacia profesional

	Autoeficacia profesional		
	rho	N	<i>p</i>
Indiferencia	-.168	106	.085

Nota: $p > .05$: Correlación estadística no significativa

En la tabla 21, se muestran los resultados de la correlación entre la dimensión indiferencia y autoeficacia. Se aprecia que no existe correlación estadísticamente significativa.

Tabla 22

Correlación entre la dimensión eficacia profesional y autoeficacia profesional

	Autoeficacia profesional		
	rho	n	<i>p</i>
Eficacia profesional	.232	106	.017

Nota: $p < .05$: Correlación estadística muy significativa.

En la tabla 22, se muestran los resultados de la correlación entre la dimensión eficacia profesional y autoeficacia profesional. Se puede observar que existe una relación muy significativa de tipo moderada y directa, esto quiere decir que a mayor eficacia profesional mayor será la autoeficacia profesional.

Tabla 23*Comparación de SB y sus dimensiones en función al género*

	Grupos	U de Mann-Whitney	Z	p	Rango promedio
Desgaste emocional	Masculino				40.20
	Femenino	765.500	-3.002	.003	59.51
Indiferencia	Masculino				50.62
	Femenino	1109.500	-0.649	.516	54.80
Eficacia profesional	Masculino				60.95
	Femenino	958.500	-1.682	.093	50.13

En la tabla 23 se muestran los resultados de la prueba de comparación “U” de Mann – Whitney de SB y sus dimensiones en los docentes según género. Se observa que existen diferencias significativas ($p < .001$) para el puntaje de las dimensiones desgaste emocional ($U = 765.5$; $p = .003$) a favor del grupo femenino y el puntaje de eficacia profesional ($U = 958.5$; $p = .093$) a favor del grupo masculino.

Tabla 24*Comparación de SB y sus dimensiones en función al nivel de enseñanza*

	Grupos	H de Kruskal-Wallis	gl	p	Rango promedio
Desgaste emocional	Inicial				62.40
	Primaria	4.487	2.000	.106	46.26
	Secundaria				52.62
Indiferencia	Inicial				56.42
	Primaria	0.417	2.000	.812	51.73
	Secundaria				52.74
Eficacia profesional	Inicial				54.39
	Primaria	0.443	2.000	.801	55.68
	Secundaria				51.13

En la tabla 24 se muestran los resultados de la prueba de comparación H de Kruskal-Wallis de SB y sus dimensiones en los docentes en función al nivel de enseñanza. Se observa que no existen diferencias significativas ($p > .05$).

Tabla 25*Comparación de SB en función a los años de servicio*

	Grupos	H de Kruskal- Wallis	gl	<i>p</i>	Rango promedio
Desgaste emocional	1 a 11 años				51.49
	12 a 22 años	0.623	2.000	.732	56.78
	23 a 33 años				55.18
Indiferencia	1 a 11 años				52.71
	12 a 22 años	0.094	2.000	.954	54.69
	23 a 33 años				54.32
Eficacia profesional	1 a 11 años				52.60
	12 a 22 años	0.602	2.000	.740	52.04
	23 a 33 años				58.42

En la tabla 25 se muestran los resultados de la prueba de comparación “H” de Kruskal – Wallis de síndrome de burnout y sus dimensiones en los docentes en función a los años de servicio. Se observa que no existen diferencias significativas en ninguna de las dimensiones ($p > .05$).

Tabla 26*Comparación de SB y sus dimensiones en función a condición laboral*

	Grupos	U de Mann- Whitney	Z	<i>p</i>	N	Rango promedio
Desgaste emocional	Nombrado	1351.500	-0.333	.739	52	52.49
	Contratado				54	54.47
Indiferencia	Nombrado	1307.500	-0.611	.541	52	55.36
	Contratado				54	51.72
Eficacia profesional	Nombrado	1275.000	-0.817	.414	52	55.98
	Contratado				54	51.11

En la tabla 26 se muestran los resultados de la prueba de comparación “U” de Mann – Whitney de síndrome de burnout y sus dimensiones en los docentes en

función a su condición laboral. Se observa que no existen diferencias significativas ($p > 0.05$).

Tabla 27

Comparación de SB y sus dimensiones en función al estado civil

	Grupos	H de Kruskal- Wallis	gl	p	Rango promedio
Desgaste emocional	Soltero				50.89
	Casado				55.42
	Divorciado	7.709	4.000	.103	61.60
	Conviviente				46.76
	Viudo				90.13
Indiferencia	Soltero				46.72
	Casado				53.60
	Divorciado	6.660	4.000	.155	68.29
	Conviviente				56.48
	Viudo				79.25
Eficacia profesional	Soltero				59.65
	Casado				52.15
	Divorciado	4.012	4.000	.404	41.71
	Conviviente				50.74
	Viudo				37.50

En la tabla 27, se muestran los resultados de la prueba de comparación “H” de Kruskal –Wallis de síndrome de burnout y sus dimensiones en los docentes en función al estado civil. Se observa que no existen diferencias significativas ($p > .05$).

Tabla 28*Comparación de SB y sus dimensiones en función a la edad*

	Grupos	H de Kruskal- Wallis	gl	<i>p</i>	Rango promedio
Desgaste emocional	20 a 30 años	2.877	3.000	.411	45.76
	31 a 40 años				50.73
	41 a 50 años				61.23
	51 a más años				55.33
Indiferencia	20 a 30 años	0.660	3.000	.883	48.85
	31 a 40 años				56.01
	41 a 50 años				54.25
	51 a más años				52.70
Eficacia profesional	20 a 30 años	0.953	3.000	.813	53.18
	31 a 40 años				56.56
	41 a 50 años				48.43
	51 a más años				53.81

En la tabla 28 se muestran los resultados de la prueba de comparación “H” de Kruskal –Wallis de síndrome de burnout y sus dimensiones en los docentes en función a la edad. Se observa que no existen diferencias significativas ($p > .05$).

CAPÍTULO V

DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y

RECOMENDACIONES

5.1. Discusiones

El propósito final fue determinar la relación entre síndrome de burnout y autoeficacia profesional en docentes de educación básica regular de Matucana, los resultados obtenidos muestran que existe una correlación estadística significativa, de tipo negativa y de grado bajo entre las mismas, se puede confirmar que el SB puede influir en la autoeficacia o viceversa, manifestando así que los docentes que presenten más extenuación emocional y físico, tienen una relación directa con la autoeficacia frente a una situación determinada o por el contrario una persona se percibe con confianza, determinación, el estrés que presente va a poder manejarlo, datos que concuerdan con lo encontrado por Herencia (2017), quién concluyó que existe asociación entre las variables en un grupo. Es así que Martínez (2010) menciona que frente a las demandas constantes que se manifiestan en el ambiente laboral, lo cual muchas veces ocasiona una ineficacia para afrontar los estresores laborales.

De acuerdo a los objetivos uno y dos, el SB se encuentra en los docentes en un nivel medio (49.1%), seguido por un nivel alto (28.3%), y el (22.6%) en un nivel bajo, resultados que al ser comparados coinciden con lo hallado por Bustamante et al. (2016) quienes, al evaluar a instructores de una universidad venezolana, los docentes se encontraban en su mayoría en un nivel bajo y hubo una predominancia en el nivel medio, así mismo Lima (2017) obtuvo resultados similares en referencia a los grados de SB, ya un gran porcentaje se encontraba en un nivel medio (76%), nivel bajo y alto (12%). Referente a los niveles de autoeficacia se evidenció nivel medio (26.4%) y nivel alto (73.6%) a diferente con lo hallado por Lima (2017) quien evidencia un nivel alto con un (70%) en los docentes que fueron evaluados.

Los hallazgos que se obtuvieron en la relación de autoeficacia y las dimensiones del SB, mostraron relación estadísticamente muy significativa entre las dimensiones de agotamiento emocional y eficacia profesional con autoeficacia profesional. Estos resultados concuerdan con Calderón (2018) al mencionar que en sus resultados se halló influencia de la autoeficacia sobre la dimensión eficacia profesional. Con lo antes mencionado, Maslach (2009) afirma que al no poder cumplir con las tareas eficazmente, y presentar tanto agotamiento físico como emocional que se le asigna, su eficacia se ve afectada, respondiendo de manera negativa hacia los demás.

Al comparar las dimensiones del SB con las variables sociodemográficas, se encontraron diferencias significativas en función al género, a favor del sexo femenino en la variable agotamiento emocional y a favor del sexo masculino en la dimensión eficacia profesional, esto nos indica lo antes descrito por Dorantes et al. (2016) quienes manifiestan que el SB se da en mayor magnitud en docentes del género femenino, esto debido a que los factores que generan estrés son los roles de género, los aspectos socioculturales, las responsabilidades domésticas; lo que ocasionaría con el tiempo una evolución en los estresores que afectarían a la persona tanto a nivel físico como emocionalmente. Así mismo estos resultados difieren de lo hallado por Calderón (2019), quién no encontró diferencias significativas en relación al género, así mismo como los resultados del estudio realizado por Ambrosio (2015) donde no se observaron diferencias significativas en función al sexo del docente.

Por último, se debe mencionar la importancia sobre investigar el SB en la actualidad, ya que debido a la pandemia el ambiente de trabajo del docente se ha visto afectado, contribuyendo así la predisposición a tener síndrome de burnout y afectando la autoeficacia ya que como menciona (Tifner et al., 2006) debido a las

exigencias en el trabajo, las limitaciones y las responsabilidades a las que se enfrenta el docente, se considera la docencia como una de los empleos con mayor vulnerabilidad a las afecciones de salud mental.

5.2. Conclusiones

1. Se encontró una relación negativa y de grado bajo entre síndrome de burnout y autoeficacia profesional, interpretándose que a mayor síndrome de burnout menor será la autoeficacia profesional o viceversa, en docentes de educación básica regular de Matucana.
2. El nivel de síndrome de burnout fue medio (49.1%) en su mayoría, nivel alto (28.3%), mientras que el 22.6% en un nivel bajo. En cuanto al nivel de sus dimensiones, en desgaste emocional, indiferencia y eficacia profesional se halló una predominancia del nivel medio.
3. El nivel de autoeficacia profesional fue medio (48.1%), nivel alto (29.2%), mientras que el (22.6%) nivel bajo.
4. Se halló que entre la dimensión agotamiento emocional y autoeficacia profesional, existe una relación estadísticamente muy significativa.
5. Se halló que entre la dimensión indiferencia y autoeficacia profesional no existe relación estadísticamente significativa.
6. Se halló que entre la dimensión eficacia profesional y autoeficacia profesional, existe relación estadísticamente muy significativa.
7. Se halló que no existen diferencias significativas en la variable síndrome de burnout en cuanto al nivel de enseñanza, años de servicio y condición laboral; sin embargo, se encontraron diferencias significativas en la dimensión agotamiento emocional y la dimensión eficacia profesional a favor de ambos géneros.

5.3. Recomendaciones

1. Diseñar e implementar programas de carácter preventivo, de enfoque cognitivo conductual, dado que, son intervenciones con respaldo científico, por lo cual, logrará contribuir en la disminución de los niveles de SB, que consistan en orientar al docente en cómo organizar y estructurar su tiempo extra laboral, en fomentar el apoyo social entre compañeros de trabajo.
2. Realizar programas de prevención sobre autoeficacia, de enfoque cognitivo, para reforzar las creencias positivas que tienen los docentes sobre su capacidad para el ejercicio profesional.
3. Se recomienda realizar el estudio de ambas variables en una muestra más amplia, en otros distritos para así conocer las distintas realidades a las que se enfrentan los docentes en la situación actual, frente a una pandemia.
4. Se sugiere a los directivos de los planteles, evaluar constantemente a los docentes en cuanto a salud mental, para así tener conocimientos de las incidencias que puedan presentar tanto a nivel físico como emocional y poder realizar una intervención.

REFERENCIAS

Ambrosio, M. (2015). *Relación entre autoeficacia percibida y burnout en docentes argentinos de nivel primario y secundario* [Tesis de pregrado, Universidad Argentina de La Empresa]. Repositorio de la Universidad Argentina de La Empresa.

<https://repositorio.uade.edu.ar/xmlui/handle/123456789/2509?show=full>

Aragón, J. y Cruz, M. (2020). *2020: el año de las maestras y maestros en el Perú.*

Gobierno y políticas públicas PUCP.

<https://escuela.pucp.edu.pe/gobierno/investigacion/reportes-tematicos-2/2020-el-ano-de-las-maestras-y-maestros-en-el-peru/>

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

Barron, M., Cobo, C., Muñoz, A. y Sanchez, I. (2021, 18 de febrero). *El papel cambiante de los profesores y las tecnologías en medio de la pandemia de COVID 19: principales conclusiones de un estudio entre países.* Banco Mundial Blogs. <https://acortar.link/j7GCT>

Bermúdez, D., Noy, B. y Riaño, C. (2018). *Síndrome de burnout en profesores de primaria y secundaria del municipio de Soacha y sus estrategias de afrontamiento-2018* [Tesis de pregrado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/6652>

Bonilla, J. (2018). *Síndrome de Burnout y la satisfacción laboral en trabajadores de una empresa textil privada de Lima* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú. <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/1108>

- Bustamante, E., Bustamante, F., González, G. y Bustamante, L. (2016). El burnout en la profesión docente: un estudio en la escuela de bioanálisis de la Universidad de Carabobo Sede Aragua, Venezuela. *Medicina y seguridad del trabajo*, 62(243), 111-121. <https://scielo.isciii.es/pdf/mesetra/v62n243/original2.pdf>
- Calderón, G. (2018). *Carga de trabajo, autoeficacia profesional y síndrome de Burnout en docentes escolares de Lima Metropolitana* [Tesis de maestría, Universidad San Martín de Porres]. Repositorio de la Universidad San Martín de Porres. http://lareferencia.org/vufind/Record/PE_aa48429b972cfebf2e7f9020a0fed7bd
- Calderón, G., Domínguez, S. y Arroyo, F. (2018). Análisis psicométrico preliminar de una medida breve de autoeficacia. *Psicogente*, 21(39), 12-24. <https://doi.org/10.17081/psico.21.39.2819>
- Carlín, M. y Garcés, E. (2010). El síndrome de burnout: Evolución histórica desde el contexto laboral al ámbito deportivo. *Anales de Psicología*, 26(1), 169–180. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/92171>
- Carrillo, J. (2020). *Síndrome de burnout y satisfacción laboral en docentes con trabajo remoto de una institución educativa privada de Moquegua 2020* [Tesis de pregrado, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio de la Universidad Señor de Sipán. <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/7297/Carrillo%20B%C3%A9jar,%20Jorge%20Lucio.pdf?sequence=1>
- Chacón, C. (2006). Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente de inglés. *Acción pedagógica*, 15(1), 44-54. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968869>

- Covarrubias, C. y Mendoza, M. (2013). La teoría de autoeficacia y el desempeño docente: el caso de Chile. *Estudios hemisféricos y polares*, 4(2), 107-123. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4457452>
- De Luis, E. (2007). Leonor Prieto Navarro (2007). Autoeficacia del profesorado universitario. Eficacia percibida y práctica docente. *Estudios Sobre Educación*, 13, 207-207. <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/25279>
- De Quijano, S. y Navarro, J. (2012). La autoeficacia y la motivación en el trabajo. *Apuntes de Psicología*, 30(1-3), 337-349. <http://apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/416/336#>
- Dorantes, J., Hernández, J. y Tobón, S. (2016). Juicio de expertos para la validación de un instrumento de medición del síndrome de burnout en la docencia. *Raximhai*, 12(6), 327-346. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7595380>
- Fernández, M., Calderón, G. Merino. y C. Juarez, A. (2019). Efectos sociodemográficos multivariados sobre la experiencia del burnout en docentes de colegios peruanos, *Revista Argentina de ciencias del comportamiento*, 12(1) <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/racc/article/view/24956>
- Garcés, E., Ortín, F. y Carlin, M. (2010). Burnout en el contexto deportivo: análisis teórico-práctico del estado de la cuestión. *Apuntes de Psicología*, 28(2), 213-223. <https://idus.us.es/handle/11441/84570>
- García, A., Escorcía, C. y Perez, B. S. (2017). Síndrome de Burnout y sentimiento de autoeficacia en profesores universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 5(2), 65-126. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992017000200003

- Gil, P. (2001). Validez factorial de la adaptación al español del Maslach Burnout Inventory–General Survey. *Salud pública de México*, 44(1).
<https://www.medigraphic.com/pdfs/salpubmex/sal-2002/sal021e.pdf>
- Hayes, B. (1999). *Diseños de encuestas, usos y métodos de análisis estadístico*. Edit.Oxford.
- Herencia, A. (2017). *Autoeficacia y Síndrome de Burnout en docentes del Colegio de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <http://200.60.81.165/handle/UNE/1351>
- Hernández, E. (2018). Competencias socioemocionales y creencias de autoeficacia como predictores del burnout en docentes mexicanos. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 17(35), 15-27.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6698542>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018) *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativas. Cualitativa, mixta*. Mc. Craw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2004) *Metodología de la Investigación. México*. Mc. Craw Hill. <https://blogs.worldbank.org/es/education/el-papel-cambiante-de-los-profesores-y-las-tecnologias-en-medio-de-la-pandemia-de-covid#:~:text=En%20segundo%20lugar%2C%20la%20pandemia,alumnos%20y%20las%20tareas%20administrativas.&text=La%20pandemia%20ha%20puesto%20de,interacci%C3%B3n%20entre%20alumnos%20y%20profesores>.
- Huarcaya, J. (2020). Consideraciones sobre la salud mental en la pandemia de COVID-19. *Revista peruana de medicina experimental y salud pública*, 37, 327-334.

- Izquierdo, J., Peña, F., & Romero, J. (2021). El Síndrome Burnout y su efecto en el desempeño docente en tiempo de pandemia. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(3), 670-679.
- Lima, L. (2017). *Estrés laboral, burnout y autoeficacia en docentes universitarios de una universidad privada de Lima* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/21974>
- Maffei, L., Spontón, C., Spontón, M., Castellano, E. y Medrano, L. (2012). Adaptación del Cuestionario de Autoeficacia Profesional (AU-10) a la población de trabajadores cordobeses. *Pensamiento Psicológico*, 10(1), 51-62. <https://www.redalyc.org/pdf/801/80124028004.pdf>
- Martínez, A. (2010). El síndrome de burnout. Evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Vivat Academia*, (112), 42-80. <https://www.redalyc.org/pdf/5257/525752962004.pdf>
- Maslach, C. y Jackson, S. (1981). *Maslach Burnout Inventory Manual*. Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C. (2009). Comprendiendo el Burnout. *Ciencia y Trabajo*, 11(32), 37-43. <https://www.vitoriagasteiz.org/wb021/http/contenidosEstaticos/adjuntos/es/16/40/51640.pdf>
- Ministerio de Salud del Perú. (2021). *Una de cada ocho personas ha sufrido algún trastorno mental en Lima debido a la COVID-19, octubre 2021*. <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/542921-minsa-una-de-cada-ocho-personas-ha-sufrido-algun-trastorno-mental-en-lima-debido-a-la-covid-19/>

- Miranda, R., Bazán, C. y Nureña, C. (2021). Bienestar docente e impacto de la pandemia de COVID-19 en escuelas rurales multigrado. *Bienestar Docente*, 1(1), 15 http://www.grade.org.pe/creer/archivos/bienestar-docente_vers4.pdf
- Mogollón, J. y Rojas, A. (2019). *Síndrome de Burnout y desempeño laboral en docentes de I.E nacionales del distrito de Caylloma* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/10591>
- Monte, G. y Peiró, M. (1999). Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del síndrome de quemarse por el trabajo. *Anales De Psicología*, 15(2), 261-268. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/30161>
- Morales, L. y Hidalgo Murillo, L. (2015). Síndrome de burnout. *Medicina Legal de Costa Rica*, 32(1), 119-124. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S140900152015000100014&script=sci_arttext
- Muñoz, M. (2016). *Propiedades psicométricas del inventario de Burnout de Maslach en teleoperadores de dos empresas de Trujillo* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/207/mu%C3%B1oz_le.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Navarro, J. (2016). *Un poco de historia sobre el síndrome de burnout, nuevo 2016*. Revista IDEIDE. <http://revista-ideides.com/un-poco-de-historia-sobre-el-burnout-nuevo-2016/>

Olaz, F. (2001). La teoría Social Cognitiva de la Autoeficacia. *Journal of College Student Development*, 35, 19-24.
<http://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/olaz.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Informe CEPAL, OREALC y UNESCO: "La educación en tiempos de la pandemia de covid-19"*. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/08/25/informe-cepal-y-unesco-la-educacion-en-tiempos-de-la-pandemia-de-covid-19/>

Pantí, M. (2008). *Relación entre la práctica docente y la eficacia: la percepción de profesores y alumnos de secundaria* [Tesis de pregrado, Universidad de Montemorelos]. Repositorio de la Universidad Montemorelos.

Pereyra, C., Ronchieri, C., Rivas, A., Trueba, D., Mur, J. y Páez, N. (2018). Autoeficacia: una revisión aplicada a diversas áreas de la psicología. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBSP*, 16(2), 299-325.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S207721612018000200004&script=sci_abstract&tIng=pt

Quiceno, J. y Vinaccia, S. (2007). Burnout: " Síndrome de quemarse en el trabajo (SQT)". *Acta colombiana de Psicología*, 10(2), 117-125.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012391552007000200012&script=sci_abstract&tIng=en

Quesada, C., Apolo, N. y Delgado, K. (2018). *Procesos y Fundamentos de la Investigación*. Editorial UTMACH.
<http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/14229/1/Cap.1-Investigaci%C3%B3n%20cient%C3%ADfica.pdf>

- Ramirez, M. y Lee, S (2011). Síndrome de Burnout entre hombres y mujeres medido por el clima y la satisfacción laboral. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 10(30), 431-446. <https://journals.openedition.org/polis/2355>.
- Rodríguez, J. y Hernández, K. (2018). Problematización de las prácticas docentes y contextualización de la enseñanza. *Propósitos y representaciones*, 6(1), 507-541.
- Ruíz, F. (2005). Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 1-16.
- Salazar, A. (2018). *Desgaste profesional, engagement y motivaciones para la <investigación en docentes de una universidad privada de Chiclayo* [Tesis de pregrado, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio de la Universidad Señor de Sipán. <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/5003>
- Tifner, S., Martín, P., de Nasetta, S. y de Bortoli, M. (2006). Burnout en el colectivo docente. *Studium: Revista de humanidades*, (12), 279-291. <http://www.Dialnet-BurnoutEnElColectivoDocente-2542032>.
- Tous, J. (2007). Quemarse en el trabajo: el síndrome del “burnout”. *RESPYN Revista Salud Pública y Nutrición*, 8(2). <https://www.medigraphic.com/pdfs/revsalpubnut/spn-2007/spn072b.pdf>.
- Tschannen M. y Woolfolk, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*. 17, 783-805. [https://www.scirp.org/\(S\(2xt1kze0smo5ga55y201an45\)\)/reference/references_papers.aspx?referenceid=1674246](https://www.scirp.org/(S(2xt1kze0smo5ga55y201an45))/reference/references_papers.aspx?referenceid=1674246)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). “La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19”. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/08/25/informe-cepal-y-unesco-la->

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
<p>¿Cuál es la relación entre síndrome de burnout y autoeficacia profesional en docentes de Educación Básica Regular de Matucana?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la relación entre síndrome de burnout y autoeficacia profesional en docentes de Educación Básica Regular de Matucana.</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>HG: Existe relación significativa entre síndrome de burnout y autoeficacia profesional en docentes de educación básica regular de Matucana,</p>	<p>Variable 1</p> <p>Síndrome de Burnout.</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desgaste emocional • Indiferencia • Eficacia profesional 	<p>Tipo:</p> <p>Correlacional</p>
	<p>Objetivos específicos</p> <p>a) Establecer el nivel de síndrome de burnout y sus dimensiones que predominan en docentes de Educación Básica Regular de Matucana.</p>	<p>H0: No existe relación significativa entre síndrome de burnout y autoeficacia profesional en docentes de educación básica regular de Matucana</p>	<p>Variable 2</p> <p>Autoeficacia</p> <p>Es de tipo unidimensional</p>	<p>Diseño:</p> <p>No experimental y transversal</p>
	<p>b) Establecer el nivel de autoeficacia profesional que predomina en docentes de Educación Básica Regular de Matucana</p>	<p>H_{e1}: Existe relación significativa entre la dimensión desgaste emocional del síndrome de burnout y autoeficacia profesional en los docentes.</p>		<p>Población</p> <p>Conformada por 106 docentes de Educación Básica Regular.</p>
	<p>c) Determinar la relación entre la dimensión desgaste emocional del</p>	<p>H₀: No existe relación significativa entre la dimensión desgaste emocional del</p>		<p>Muestra</p> <p>El diseño muestral fue censal.</p> <p>Técnica:</p> <p>Encuesta</p> <p>Instrumentos</p> <p>Inventario de Burnout de Maslach y Jackson.</p> <p>Cuestionario de Autoeficacia profesional (AU 10)</p>

-
- síndrome de burnout y autoeficacia profesional en docentes de Educación Básica Regular de Matucana.
- síndrome de burnout y autoeficacia profesional en los docentes.
 H_{e2} : Existe relación significativa entre la dimensión indiferencia del síndrome de burnout y autoeficacia en los docentes.
 H_0 : No existe relación significativa entre la dimensión indiferencia del síndrome de burnout y autoeficacia profesional en los docentes.
 H_{e3} : Existe relación significativa entre la dimensión eficacia del síndrome de burnout y autoeficacia profesional en los docentes.
- d) Determinar la relación entre la dimensión indiferencia del síndrome de burnout y autoeficacia profesional en docentes de Educación Básica Regular de Matucana.
- e) Determinar la relación entre la dimensión eficacia profesional del síndrome de burnout y autoeficacia profesional en docentes de Educación Básica Regular de Matucana.
- f) Establecer las diferencias significativas que existen entre el síndrome de burnout y sus dimensiones según el género, nivel de enseñanza, años de
- profesional en los docentes.
 H_{e4} : Existen diferencias significativas para el síndrome de burnout y sus dimensiones según el sexo, nivel de enseñanza, años de servicio y condición laboral y
-

servicio, condición laboral, estado civil y edad en docentes de Educación Básica Regular de Matucana.	edad, en los docentes. H ₀ : No existen diferencias significativas para síndrome de burnout y sus dimensiones según el sexo, nivel de enseñanza, años de servicio y condición laboral y edad, en los docentes.
--	---

Anexo 2. Protocolo de los instrumentos

Inventario de Burnout de Maslach (GS)

Maslach y Jackson

Utilizando la siguiente escala, marque el número que corresponda para indicar con qué frecuencia ha experimentado estos sentimientos. Si nunca ha experimentado este pensamiento o sentimiento, marque 0. Si en efecto ha experimentado este pensamiento o sentimiento, marque la respuesta que mejor lo describa.

- 0 = Nunca
- 1 = Esporádicamente: Pocas veces al año o menos
- 2 = De vez en cuando: Una vez al mes o menos
- 3 = Regularmente: algunas veces al mes
- 4 = Frecuentemente: Una vez por semana
- 5 = Muy frecuentemente: Varias veces por semana
- 6 = Diariamente

Ítems	0	1	2	3	4	5	6
1. Me siento agotado emocionalmente por mi trabajo							
2. Me siento desgastado al final de la jornada laboral.							
3. Me siento cansado cuando me levanto en la mañana y debo enfrentar otro día de trabajo.							
4. Trabajar todo el día representa una verdadera tensión para mí.							
5. Puedo resolver eficazmente los problemas que surgen en mi trabajo.							
6. Me siento acabado por mi trabajo.							
7. Siento que estoy haciendo una contribución efectiva a lo que esta organización hace.							
8. Ha disminuido mi interés por el trabajo desde que comencé en este empleo.							
9. Ha disminuido mi entusiasmo por mi trabajo.							
10. En mi opinión, soy bueno en mi trabajo.							
11. Me siento entusiasmado cuando logro algo en mi trabajo.							
12. He logrado muchas cosas que valen la pena en este trabajo.							
13. Sólo quiero hacer mi trabajo sin ser molestado.							
14. Dudo de la relevancia que tiene mi trabajo.							
15. Me he vuelto más incrédulo con respecto a si mi trabajo contribuye en algo.							
16. En mi trabajo, me siento seguro de que soy eficaz para hacer las cosas.							

CUESTIONARIO DE AU – 10

Las siguientes afirmaciones se refieren a su capacidad para resolver problemas en el trabajo. Lea y encierre en un círculo la alternativa que considere conveniente según la siguiente escala:

0	1	2	3	4	5	6
Nunca	Pocas Veces	Algunas veces	Cierto	Frecuentemente	La mayoría de veces	Seguramente

1) Seré capaz de encontrar lo que quiero en mi trabajo aunque alguien se me oponga.	0	1	2	3	4	5	6
2) Seré capaz de resolver problemas difíciles en mi trabajo si lo intento.	0	1	2	3	4	5	6
3) Estoy seguro/a de que podré alcanzar mis metas en el trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
4) Seré capaz de manejar eficazmente acontecimientos inesperados en mi trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
5) Gracias a mis cualidades y recursos podré superar situaciones imprevistas en mi trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
6) Cuando tenga dificultades en mi trabajo, estaré tranquilo/a porque tengo las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles.	0	1	2	3	4	5	6
7) Pase lo que pase en mi trabajo, seré capaz de manejarlo adecuadamente.	0	1	2	3	4	5	6
8) Podré resolver la mayoría de los problemas en mi trabajo, si me esfuerzo lo necesario.	0	1	2	3	4	5	6
9) Cuando me encuentre en una situación laboral difícil, confío en que se me ocurrirá qué debo hacer.	0	1	2	3	4	5	6
10) Cuando tenga que hacer frente a un problema en mi trabajo, confío en que se me ocurrirán varias alternativas para resolverlo.	0	1	2	3	4	5	6

Anexo 3. Consentimiento informado

CONSENTIMIENDO INFORMADO

Estimado docente, reciba un cordial saludo, esperando que se encuentre bien de salud, soy Any Treisy Samaniego Sarzo, bachiller de la Universidad Autónoma, el presente formulario forma parte de una investigación científica. Con el objetivo de conocer opiniones del profesional docente con la finalidad de recopilar datos que me sirvan como sustento a mi estudio. Los datos brindados serán tratados de manera confidencial.

En caso de tener alguna duda escribir al siguiente correo: anitreisy28@gmail.com

***Obligatorio**

He leído lo anterior y me comprometo a llenar y entregar los siguientes cuestionarios, dando mi consentimiento para participar en este estudio. *

- Si, estoy de acuerdo
- No estoy de acuerdo

Siguiente

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.
 [Notificar uso inadecuado](#) - [Términos del Servicio](#) - [Política de Privacidad](#)

Anexo 4. Reporte del software anti plagio

ANY SAMANIEGO SARZO 2

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.autonoma.edu.pe Fuente de Internet	3%
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	3%
3	repositorio.usmp.edu.pe Fuente de Internet	1%
4	repositorio.uarm.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	cybertesis.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	repositorio.umch.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	revistas.autonoma.edu.pe Fuente de Internet	<1%
9	repositorio.uca.edu.ar Fuente de Internet	<1%