

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN - TACNA

Escuela de Posgrado

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**EL SÍNDROME DE BURNOUT Y EL DESEMPEÑO ACADÉMICO
DE LOS DOCENTES DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN,
COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES - UNJBG 2017**

TESIS

PRESENTADA POR:

M.Sc. ABRAHAN ERASMO APAZA CANQUI

Para optar el Grado Académico de:

DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TACNA - PERÚ




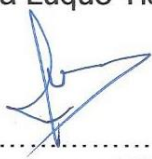
2019

**UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN – TACNA
ESCUELA DE POSGRADO**

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**EL SÍNDROME DE BURNOUT Y EL DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS
DOCENTES DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN, COMUNICACIÓN Y
HUMANIDADES- UNJBG 2017**

Tesis sustentada y aprobada el 14 de junio del 2019; estando el jurado calificador integrado por:

PRESIDENTE	:	 Dr. Oscar Mamani Aguilar
SECRETARIO	:	 Dra. Edith Salamanca Chura
MIEMBRO	:	 Dra. Adriana Luque Ticona
ASESOR	:	 Dra. Adriana Luque Ticona

DEDICATORIA

A la vida, a la Pachamama, Madre Naturaleza, al sol
que nos da la vida, el aire que nos da su aliento el
agua y fuego que nos purifica y a todos los hermanos
mayores y menores.

A los Ancianos Indígenas cuidadores de la Sagrada
Tradicción de Amerrikua. Qenqo, Thunupha, Mariano,
Vidal. Por ser los impulsores de comprender la
Naturaleza.

A mi familia, por acompañarme en la lucha diaria. Por
demostrar su amor y paciencia en los momentos que
nadie existe.

AGRADECIMIENTO

Cuando uno inicia el reto de realizar un doctorado es una aventura intelectual, una aventura que de seguro no lo puede hacer individualmente, en este peregrinaje siempre se requiere una ayuda material, moral o espiritual un aliento siempre es un catalizador.

Cuando se ha culminado miramos en el espejo retrovisor y recordamos aquellas personas que de alguna manera han contribuido a este viaje. Por eso mi agradecimiento a mi compañera Gladys por su amor y comprensión, Mi hijo Abraham, mis padres y abuelos y todas las personas que me brindaron su ayuda desinteresadamente.

Debo recalcar mi más profundo agradecimiento a la Dra. Adriana Luque Ticona, por su brillante asesoramiento, por las largas horas de discusiones esclarecedoras, que fue una ayuda invaluable en el desarrollo de esta tesis. A todos mis docentes que generaron un cambio de mi visión del mundo. Muchas Gracias a mis colegas.

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
ÍNDICE GENERAL	v
ÍNDICE DE CUADROS	ix
ÍNDICE DE TABLA.....	x
ÍNDICE DE FIGURAS	xiv
RESUMEN.....	xviii
ABSTRACT	xix
INTRODUCCIÓN.....	1

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema	5
1.1.1. Antecedentes del problema	5
1.2. Formulación del problema	8
1.2.1. Problema general.....	8
1.2.2. Problemas específicos	8
1.3. Justificación del problema	8
1.4. Objetivos.....	10

1.4.1. Objetivo general	10
1.4.2. Objetivos específicos	10
1.5. Hipótesis	11
1.5.1. Hipótesis general	11
1.5.2. Hipótesis específicas.....	11

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Síndrome de <i>burnout</i>	12
2.1.1. Orígenes del <i>burnout</i>	12
2.1.2. El síndrome de <i>burnout</i> : evolución y definiciones	13
2.1.3. Evolución de la definición del termino <i>Burnout</i>	14
2.1.4. Definiciones del síndrome del burnout	15
2.1.5. Modelos explicativos del síndrome del <i>burnout</i>	18
2.1.7. Consecuencias del síndrome del burnout	42
2.1.8. Modelos para evaluar el síndrome del <i>burnout</i>	48
2.1.9. Síndrome de <i>Burnout</i> en los docentes	51
2.2. El desempeño docente	57
2.2.1. Desempeño docente	58
2.2.2. Fundamentos teóricos del desempeño docente.....	63
2.2.3. Teorías que sustentan el desempeño docente	67
2.2.4. Factores que influyen en el desempeño docente.....	74
2.2.5. Dimensiones del desempeño docente	75
2.2.6. Calidad del desempeño	80

2.3. Definición de términos	81
-----------------------------------	----

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y diseño de investigación.....	83
3.1.1. Tipo	83
3.1.2. Diseño	83
3.2. Población y muestra	84
3.3. Operacionalización de variables	86
3.4. Técnicas e instrumentos para recolección de datos	88
3.5. Confiabilidad del instrumento de medición	90
3.6. Procesamiento y análisis de datos	92

CAPÍTULO IV

MARCO FILOSÓFICO

4.1. Introducción	93
4.1.1. Fundamentación epistemológica.....	94
4.1.2. Fundamentación ontológica	95
4.2. Fundamento metodológico	96

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. Evaluación del Síndrome de <i>Burnout</i> en los docentes	170
5.2. Evaluación el desempeño docente	177
5.3. Verificación de hipótesis	185
5.3.1. Verificación de la hipótesis específica a.....	185
5.3.2. Verificación de la hipótesis específica b.....	188
5.3.3. Verificación de la hipótesis específica C.	191

CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

CONCLUSIONES	201
SUGERENCIAS	203
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	204
ANEXOS	209

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1 Modelos interpretativos del Síndrome del Burnout	21
Cuadro 2 Variables determinantes modelo intercambio social	25
Cuadro 3 Tamaño de muestra población Escuela Profesional de Educación..	86
Cuadro 4 Operacionalizacion de la Variable Independiente	87
Cuadro 5 Operacinalizacion de la variable dependiente: Desempeño docente	88

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 Influencia del síndrome de burnout en docentes Escuela Profesional de Educación; agotamiento emocional.....	98
Tabla 2 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; cansancio emocional	99
Tabla 3 Influencia del síndrome de burnout en los docentes Escuela Profesional de Educación; agotamiento emocional.....	101
Tabla 4 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; cansancio emocional	102
Tabla 5 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; cansancio emocional	104
Tabla 6 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; cansancio emocional	105
Tabla 7 Influencia síndrome de burnout en docentes de la Escuela Profesional de Educación; cansancio emocional	107
Tabla 8 Influencia síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; cansancio emocional	108
Tabla 9 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; despersonalización	110
Tabla 10 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; despersonalización	111
Tabla 11 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la escuela profesional de educación; despersonalización.....	113
Tabla 12 Influencia del Síndrome de Burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; despersonalización	114
Tabla 13 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; despersonalización	116
Tabla 14 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; despersonalización	117

Tabla 15	Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; realización personal	119
Tabla 16	Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; realización personal	120
Tabla 17	Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; realización personal	122
Tabla 18	Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; realización personal	123
Tabla 19	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica	125
Tabla 20	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica	126
Tabla 21	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica	128
Tabla 22	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica	129
Tabla 23	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica	131
Tabla 24	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica	132
Tabla 25	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica	134
Tabla 26	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica	135
Tabla 27	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica	137
Tabla 28	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica	138
Tabla 29	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica	140
Tabla 30	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica	141

Tabla 31	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica	143
Tabla 33	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; relaciones interpersonales: docente-estudiante	146
Tabla 34	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; relaciones interpersonales: docente-estudiante	147
Tabla 35	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; relaciones interpersonales: docente-estudiante	149
Tabla 36	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; relaciones interpersonales: docente-estudiante	151
Tabla 37	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; dimensión: relaciones interpersonales: docente-estudiante	152
Tabla 38	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; relaciones interpersonales: docente-estudiante	154
Tabla 39	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; relaciones interpersonales docente-estudiante	155
Tabla 40	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; relaciones interpersonales docente-estudiante	157
Tabla 41	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; responsabilidad docente	158
Tabla 42	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; responsabilidad docente	160
Tabla 43	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; sdimensión: responsabilidad docente	161
Tabla 44	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; responsabilidad docente	163
Tabla 45	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; responsabilidad docente	164
Tabla 46	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; responsabilidad docente	166
Tabla 47	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; responsabilidad docente	167

Tabla 48	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: responsabilidad docente	169
Tabla 49	Síndrome de Burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; cansancio emocional	171
Tabla 50	Consolidado del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; despersonalización	172
Tabla 51	Consolidado del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; realización personal.....	174
Tabla 52	Resultados de consolidados del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación;	175
Tabla 53	Consolidado del desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; pedagógico-didáctica.....	177
Tabla 54	Consolidado del desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación;: relaciones interpersonales: docente-estudiante	179
Tabla 55	Consolidado del desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación;: responsabilidad docente.....	180
Tabla 56	Resultados de Consolidados del desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación;.....	182
Tabla 57	Relación entre el Síndrome de Burnout y el desempeño docente de los docentes de la Escuela Profesional de Educación.....	184

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1</i> Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; agotamiento emocional.....	98
<i>Figura 2</i> Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; cansancio emocional	100
<i>Figura 3</i> Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; dimensión: agotamiento emocional ..	101
<i>Figura 4</i> Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; cansancio emocional	103
<i>Figura 5</i> Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; cansancio emocional	104
<i>Figura 6</i> Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; cansancio emocional	106
<i>Figura 7</i> Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; cansancio emocional	107
<i>Figura 8</i> Influencia del síndrome de <i>burnout</i> en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; cansancio emocional	109
<i>Figura 9</i> Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; despersonalización.....	110
<i>Figura 10</i> Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; despersonalización.....	112
<i>Figura 11</i> Dimensión la actitud del docente en el desempeño de los docentes de la Escuela Profesional de Educación- UNJBG 2017.....	113
<i>Figura 12</i> Influencia del Síndrome de Burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; despersonalización	115
<i>Figura 13</i> Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; despersonalización.....	116
<i>Figura 14</i> Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; realización personal.....	118

<i>Figura 15</i> Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; realización personal.....	119
<i>Figura 16</i> Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; realización personal.....	121
<i>Figura 17</i> Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; realización personal.....	122
<i>Figura 18</i> Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; realización personal.....	124
<i>Figura 19</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; dimensión: pedagógica-didáctica.....	125
<i>Figura 20</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; dimensión: pedagógica-didáctica.....	127
<i>Figura 21</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; dimensión: pedagógica-didáctica.....	128
<i>Figura 22</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; dimensión: pedagógica-didáctica.....	130
<i>Figura 23</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; dimensión: pedagógica-didáctica.....	131
<i>Figura 24</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; dimensión: pedagógica-didáctica.....	133
<i>Figura 25</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; dimensión: pedagógica-didáctica.....	134
<i>Figura 26</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; dimensión: pedagógica-didáctica.....	136
<i>Figura 27</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; dimensión: pedagógica-didáctica.....	137
<i>Figura 28</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; dimensión: pedagógica-didáctica.....	139
<i>Figura 29</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; dimensión: pedagógica-didáctica.....	140
<i>Figura 30</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; dimensión: pedagógica-didáctica.....	142

<i>Figura 31</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; dimensión: pedagógica-didáctica	143
<i>Figura 32</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; dimensión: pedagógica-didáctica	145
<i>Figura 33</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; relaciones interpersonales: docente-estudiante	146
<i>Figura 34</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; relaciones interpersonales: docente-estudiante	148
<i>Figura 35</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; relaciones interpersonales: docente-estudiante	150
<i>Figura 36</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; relaciones interpersonales: docente-estudiante	151
<i>Figura 37</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; relaciones interpersonales: docente-estudiante	153
<i>Figura 38</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; relaciones interpersonales: docente-estudiante	154
<i>Figura 39</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; relaciones interpersonales docente-estudiante	156
<i>Figura 40</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; relaciones interpersonales docente-estudiante	157
<i>Figura 41</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; responsabilidad docente	159
<i>Figura 42</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; responsabilidad docente	160
<i>Figura 43</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; responsabilidad docente	162
<i>Figura 44</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; dimensión: responsabilidad docente	163
<i>Figura 45</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; responsabilidad docente	165
<i>Figura 46</i> Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; responsabilidad docente	166

<i>Figura 47</i>	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; responsabilidad docente	168
<i>Figura 48</i>	Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; responsabilidad docente	169
<i>Figura 49</i>	Consolidado del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; cansancio emocional	171
<i>Figura 50</i>	Consolidado del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; despersonalización	173
<i>Figura 51</i>	Consolidado del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional De Educación; realización personal	174
<i>Figura 52</i>	Resultados de Consolidados del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación;	176
<i>Figura 53</i>	Consolidado del desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; pedagógico-didáctica.....	178
<i>Figura 54</i>	Desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; relaciones interpersonales: docente-estudiante	179
<i>Figura 55</i>	Consolidado del desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; responsabilidad docente.....	181
<i>Figura 56</i>	Resultados de Consolidados del desempeño docente de los docentes de la Escuela Profesional de Educación;	182
<i>Figura 57</i>	Relación entre el Síndrome de Burnout y el desempeño docente de los docentes de la Escuela Profesional de Educación	184

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la influencia del síndrome de Burnout y el nivel de desempeño académico de los docentes de Escuela Profesional de Educación. Las variables investigadas fueron el Síndrome de *Burnout* y el desempeño académico. El tipo de investigación fue descriptivo, con un diseño correlacional. Los instrumentos de recolección de datos que se utilizaron fueron: el inventario de Maslach Burnout Inventory (modificado), y el cuestionario de desempeño docente. Para la validez de los instrumentos se utilizó el juicio de expertos y para la confiabilidad de cada instrumento se utilizó el alfa de Cronbach. La población fue de 60 docentes y 140 estudiantes. Los hallazgos más relevantes fueron: En la dimensión agotamiento emocional, 66,67 % de los docentes presentan un nivel bajo, 31,66 % medio y el 1,67 % presentan un nivel alto, En la dimensión despersonalización el 85,00 % de docentes presentan un nivel bajo, el 15,00 % nivel medio y el 00,00 % alto. En la dimensión realización personal el 55,00 % de docentes presenta un nivel bajo, 25,00 % nivel medio y un 20,00 % bajo. En la variable desempeño docente, dimensión pedagógica-didáctica el 48,57 % de estudiantes opinan que los docentes tienen un nivel desempeño docente alto, 42,14 % nivel medio y el 9,29 % bajo. De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación, se puede afirmar que el nivel de síndrome de Burnout en los docentes de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación es bajo. Con un nivel de confianza del 95%, se demuestra que si el nivel del Síndrome de Burnout es bajo; y el nivel de desempeño docente en la Escuela profesional de Educación es alto

Palabras clave: *Síndrome de Burnout, Agotamiento emocional, Despersonalización, Falta de realización personal y desempeño laboral.*

ABSTRACT

The objective of the research was to determine the influence of the Burnout syndrome and the level of academic performance of the teachers of the Faculty of Education, Communication and Humanities-Professional School of Education. The variables investigated were Burnout Syndrome and Academic Performance. The type of research was descriptive, with a correlational design. The data collection instruments that were used were: the inventory of Maslach Burnout Inventory, and the teacher performance questionnaire. The inventory had a coefficient of validity of 0.80 and a reliability coefficient of 0.84. The population was 60 teachers and 140 students. The most relevant findings: In the Emotional Exhaustion dimension, 66.67% of teachers have a low level, 31.66% mean and 1.67% have a high level, In the depersonalization dimension 85.00% of teachers they present a low level, 15.00% medium level and 00.00% high. In the Personal Development Dimension, 55.00% of teachers have a low level, 25.00% average level and 20.00% low level. In the variable Teaching Performance, Pedagogic-didactic dimension, 48.57% of students think that teachers have a high level of teaching performance, 42.14% average level and 9.29% low. According to the results obtained in the research, it can be affirmed that the level of Burnout syndrome in the teachers of the Faculty of Education, Communication and Humanities-Professional School of Education is low. With a confidence level of 95%, it is demonstrated that if the level of Burnout Syndrome is low; and the level of teaching performance in the Professional School of Education is high

Key words: *Burnout syndrome, emotional exhaustion, depersonalization, lack of personal fulfillment and work performance.*

INTRODUCCIÓN

Con la globalización de los negocios, el desarrollo tecnológico, el fuerte impacto del cambio y el intenso movimiento en busca de la calidad y la productividad en la mayoría de las instituciones educativas y organizaciones, surge una elocuente prueba de que la gran diferencia y la principal ventaja competitiva de las empresas provienen de las personas que trabajan en ellas. Las personas son las que conservan el *statu quo* existente, y son las que generan y fortalecen la innovación y lo que será. Ellas son las que producen, venden, sirven al cliente, toman decisiones, lideran, motivan, comunican, supervisan, administran y dirigen los negocios de las empresas. Por tanto si queremos tener un servicio educativo de calidad requerimos conocer el estado psicoemocional de nuestros docentes.

Según la Organización Mundial de la Salud, el estrés laboral será la nueva epidemia del siglo XXI y estudios realizados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, estudia las condiciones de trabajo y salud en el docente, realiza estudios en seis países; donde determina una serie de deficiencia en el ámbito educativo que afecta al maestro universitario, su trabajo en el aula y su producto con una disminución de calidad y pertinencia para su entorno constituye un problema de responsabilidad social nacional e internacional

(UNESCO, 2005) y evidenció en un informe donde en el Perú 36.6% de docentes padecen estrés laboral y 12% tiene el síndrome de *Burnout*.

Entre las enfermedades asociadas al estrés laboral se encuentra el síndrome de desgaste o agotamiento profesional, también conocido como *burnout* (Castañeda & García, 2010). Este término fue propuesto por Freudenberger (1974; citado por Moriana & Herruzo, 2003) para describir un conjunto de signos y síntomas que manifiesta el individuo como respuesta al estrés crónico laboral; de esta manera, cuando los recursos para el afrontamiento no han sido lo bastante adecuados, se presentan una serie de dificultades que interfieren en diferentes áreas de ajuste.

El Síndrome de Burnout, también conocido como "síndrome del estrés crónico laboral", "síndrome de desgaste profesional", "síndrome del quemado" o "síndrome del estrés laboral asistencial", es un estado de cansancio físico y emocional típico de aquellos individuos que ejercen profesiones de ayuda a otros individuos y que han sido elegidas libremente (Maslach, Schaufeli, & Leiter, 2001) y se caracteriza por actitudes negativas hacia los sujetos que constituyen el objeto de su trabajo y hacia el propio trabajo.

Es así, que la presente investigación tiene por objetivo determinar la influencia del síndrome de Burnout y el nivel de desempeño académico de los

docentes de la Facultad De Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación.

Planteamos nuestra hipótesis en la que afirmamos que el síndrome de Burnout influye significativamente en el nivel de desempeño académico de los docentes de la Facultad De Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación.

En el capítulo I, del Planteamiento del Problema, se hace una descripción del problema, la formulación del problema general y específico; se expondrán los objetivos generales y específicos y la justificación que sostiene esta investigación, revisando las limitaciones de la misma y las hipótesis respectivas.

En el capítulo II corresponde al Marco Teórico del síndrome de burnout y el desempeño docente, se argumenta con toda la información recogida acerca el Burnout y el desempeño docente, enfocados en el marco del ejercicio del profesional docente.

El capítulo III comprende el Marco Metodológico y está referido al nivel, tipo y diseño de la investigación, población y muestra, que corresponde a la categoría de correlacionar puesto que se busca medir el grado de relación que existe entre el Burnout y el desempeño laboral. Se describen, además, las características de los

participantes. Se exponen las propiedades de los instrumentos utilizados. Finalmente, se describe el procedimiento de recogida de datos y el plan de análisis.

En el Capítulo IV desarrollamos el Marco Filosófico de la investigación, que comprende la fundamentación filosófica describiendo su fundamentación epistemológica, ontológica y metodológica.

En el Capítulo V, se presentan los resultados de la investigación, en forma de estadística descriptiva y verificación de la hipótesis; nivel del síndrome de burnout y la evaluación del desempeño docente y el resultado de las correlaciones entre Burnout y el desempeño laboral, que constituye la hipótesis general del estudio, y se exponen también, las relaciones entre las dimensiones del Burnout y el desempeño laboral docente.

Finalmente se presentan las discusiones de los resultados y las conclusiones de la investigación junto con algunas sugerencias producto del análisis de los resultados obtenidos.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

1.1.1. Antecedentes del problema

(Bardales & Reyes, 2017) efectuaron un estudio del síndrome *burnout* y su relación el desempeño laboral en docentes de la Escuela Profesional de Tecnología Médica, Universidad Privada San Juan Bautista, 2016 evidenciando que el 24,24% de docentes encuestados indicaron nivel bajo de agotamiento emocional, mientras que 51,12% indicaron nivel medio, y 23,64% indicaron nivel alto.

Cantorin (2016) en su estudio síndrome de *burnout* y su influencia en el desempeño de los docentes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Peruana los Andes – 2015, indica que el 18,6% de los docentes manifiestan un bajo agotamiento, el 28,6% de los docentes manifiestan un medio o regular agotamiento y el 52,9% de los docentes manifiestan un alto agotamiento. Esto nos quiere decir que en la gran mayoría de docentes se manifiestan un Alto Agotamiento.

Díaz (2014) en su estudio influencia del síndrome de *burnout* en el desempeño docente de los profesores de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional del Callao – 2013” concluye que en la dimensión Agotamiento Emocional que constituye la fase inicial del proceso del síndrome de Burnout, el 62% de docentes presentan un nivel medio y el 16 % presentan un nivel alto, lo que indica que los profesores se sienten

emocionalmente agotados. En la dimensión despersonalización el 54% de docentes presentan un nivel medio y el 16 % un nivel alto de despersonalización, caracterizados por sus actitudes distantes y deshumanizadas, sentimientos y respuestas negativas hacia los estudiantes o sus compañeros de trabajo. En la dimensión realización personal el 58% de docentes presenta un nivel medio y un 24% un nivel bajo de realización personal, manifestando que nunca o rara vez consiguen cosas valiosas en el trabajo, evidenciando que no están logrando la realización personal.

Ochoa (2017) realizó el estudio del estrés laboral y el desempeño docente de la institución educativa Juana Cervantes de Bolognesi de Arequipa 2017, concluyendo que en la dimensión de agotamiento emocional del estrés laboral, el 75% de los docentes presentan un nivel medio lo que indica que los docentes tienen las sensaciones de sobreesfuerzo físico y hastío emocional que se producen como consecuencia de las continuas interacciones que los docentes deben mantener entre ellos, así como con sus alumnos. En la dimensión de despersonalización el 61% de los docentes tienen un nivel medio, que se caracteriza por el desarrollo de actitudes y respuestas cínicas hacia los estudiantes y/u otros docentes. En la dimensión de realización personal el 68% de los docentes tienen un nivel medio, manifestando la pérdida de confianza en la realización personal y la presencia de un negativo auto concepto de los docentes de la Institución Educativa que incide en el desempeño docente. De acuerdo a los resultados obtenidos los docentes presentan un 68% estrés laboral en el nivel medio debido al agotamiento, despersonalización y realización personal.

Tito (2017) realizó la investigación de la relación entre el síndrome de Burnout y el desempeño laboral docente en Instituciones

Educativas Católicas de la UGEL 03 – Lima concluyendo que el síndrome de Burnout está relacionado con el desempeño laboral docente en Instituciones Educativas Católicas de UGEL 03 – Lima; lo que queda demostrado con el Coeficiente de Correlación Rho de Spearman negativo bajo de -0,363. Con un nivel de significancia de 0,000, el agotamiento emocional está relacionado con el desempeño laboral docente en Instituciones Educativas Católicas de UGEL 03 – Lima; lo que queda demostrado con el Coeficiente de Correlación Rho de Spearman negativo medio de -0,666. Con un nivel de significancia de 0,000. la despersonalización está relacionado con el desempeño laboral docente en Instituciones Educativas Católicas de UGEL 03 – Lima; lo que queda demostrado con el Coeficiente de Correlación Rho de Spearman negativo bajo de -0,335. Con un nivel de significancia de 0,001. la realización personal está relacionado con el desempeño laboral docente en Instituciones Educativas Católicas de UGEL 03 – Lima; lo que queda demostrado con el Coeficiente de Correlación Rho de Spearman positiva media de 0,553.

Bardales & Reyes (2017) estudiaron el síndrome de burnout y su relación con el desempeño laboral en docentes de la Escuela Profesional de Tecnología Médica, Universidad Privada San Juan Bautista, 2016 afirmando que El Síndrome Burnout se muestra en un nivel medio de con 51%, demostrando que tiene una relación importante en el desempeño laboral en docentes, de la Escuela Profesional Tecnología Médica, tal como lo muestran también los resultados, de la prueba de hipótesis cuyo resultado fue de 0.768 reafirmado la fuerte relación que existe.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la influencia del síndrome Burnout en el nivel de desempeño académico de los docentes de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación 2017 de la UNJBG?

1.2.2. Problemas específicos

- a) ¿Cuál es el nivel del Síndrome de Burnout que evidencian los docentes de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades -Escuela Profesional de Educación 2017, de la UNJBG?
- b) ¿Cuál es el nivel de desempeño Docente de los Profesores de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación 2017, de la UNJBG?
- c) ¿Cuál es la relación del Síndrome de Burnout con el nivel desempeño docente de los profesores de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación 2017, de la UNJBG?

1.3. Justificación del problema

Como lo expresa Apiquian (2007), en el actual modelo neoliberal tenemos que lidiar con la gran competitividad e inseguridad laboral así como las exigencias del medio, los cambios trascendentales en los enfoques de la vida y las costumbres, condicionan un ritmo vertiginoso, que genera

angustia, agotamiento emocional, trastornos en los ritmos de alimentación, actividad física y descanso, con dolencias físicas, psíquicas y factores de riesgo en la salud de los individuos del nuevo milenio.

La necesidad de estudiar el síndrome de quemarse viene unida a la necesidad de estudiar los procesos de estrés laboral dado al interés de las organizaciones por la calidad de vida laboral de sus docentes, pues éste tiene repercusiones importantes sobre la organización (v.g., absentismo, rotación, disminución de la productividad, disminución de la calidad, etc.) (Gil-Monte & Peiro, 1999). Asimismo, dado que la mayor incidencia del síndrome de quemarse por el trabajo se da en profesionales de servicios que prestan una función asistencial o educativa, el deterioro de su calidad de vida laboral tiene repercusiones sobre la sociedad en general. Otra circunstancia relevante que justifica el estudio del síndrome de quemarse por el trabajo es el creciente auge de las organizaciones de servicios, tanto en el sector público como privado, en las que la calidad de la atención al usuario o al cliente es una variable crítica para el éxito de la organización.

El docente como los demás profesionales que trabajan directamente con personas, parecen ser especialmente vulnerable al estrés laboral debido a la presión a la que se ven sometidos por intentar responder a las demandas cada vez más exigentes del entorno universitario, la sobrecarga laboral, la responsabilidad familiar y el clima organizacional serían entre otros factores los que causarían el síndrome de Burnout al exigirse cada vez más a sí mismos y presentar alguna sintomatología asociada con este síndrome, por lo que son más frecuentes las licencias o permisos, el desinterés, la apatía, la depresión y el agotamiento que estarían afectando el desempeño docente.

La presente investigación tiene como propósito identificar la presencia del síndrome de Burnout que presentan los docentes manifestado por un desequilibrio en el bienestar físico y psicológico, lo cual afecta su desempeño docente y su bienestar personal, así mismo sustentar la necesidad de proponer planes de mejoramiento continuo, estrategias de representación e interacción.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar la influencia del síndrome de *Burnout* y el nivel de desempeño académico de los docentes de la Facultad De Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación 2017, de la UNJBG.

1.4.2. Objetivos específicos

- a) Determinar el nivel de síndrome de *Burnout* en los docentes de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación 2017, de la UNJBG.
- b) Identificar el nivel desempeño docente de los profesores de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación 2017, de la UNJBG.
- c) Establecer la Relación del Síndrome de Burnout con el nivel de desempeño docente de los profesores de la Facultad de Educación,

Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación 2017, de la UNJBG.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

El síndrome de Burnout influye significativamente en el nivel de desempeño académico de los docentes de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación 2017, de la UNJBG.

1.5.2. Hipótesis específicas

- a) El nivel de síndrome de Burnout en los docentes de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación es alto.
- b) El desempeño académico del docente de los profesores de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades- Escuela Profesional de Educación es de nivel bajo.
- c) Si el nivel del Síndrome de Burnout es alto entonces el nivel de desempeño académico del docente de los profesores de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación es bajo.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Síndrome de *burnout*

2.1.1. Orígenes del *burnout*

El *Burnout* es una metáfora que se usa comúnmente para describir un estado o proceso de agotamiento mental, similar a la sofocación de un incendio o la extinción de una vela.

La palabra "burnout" ha sido utilizada en el lenguaje anglosajón dentro de la jerga de los atletas o deportistas en general. Con esa palabra, cuya traducción al castellano significa "estar quemado", se trataba de describir una situación en la que, en contra de las expectativas de la persona, esta no lograba obtener los resultados esperados por más que se hubiera entrenado a fondo para conseguirlos (García, M., Sáez, 2000).

No resulta sencillo la conceptualización de un proceso tan complejo del síndrome de burnout, pues tiene similitud con otros constructos; por tanto la mayoría de los estudios realizados, el esfuerzo de eliminar la ambigüedad terminológica, con el propósito de diferenciarlo de otros constructos similares (Gil-Monte, 2001).

Por tanto para la comprensión del síndrome de burnout se hace necesario tener muy preciso el concepto del estrés, Durán (2010) expresa que el estrés es una respuesta adaptativa, mediada por las características individuales y/o procesos psicológicos, la cual es a la vez consecuencia de alguna acción, de una situación o un evento externo que plantean a la persona especiales demandas físicas y/o psicológicas. Se asume así como un “mecanismo de defensa” que conlleva un conjunto de reacciones de adaptación del organismo.

2.1.2. El síndrome de *burnout*: evolución y definiciones

Como lo expresa Gil-monte (2003):

La revisión sobre los términos y denominaciones utilizadas para aludir al síndrome de quemarse por el trabajo nos lleva a la conclusión que nos encontramos en una situación en la que concurren muchos de los problemas que deben evitarse en el lenguaje científico, pues la expresión original anglosajona “*burnout syndrome*” ha sido traducida de diferentes formas al español, lo que ha originado que existan diferentes denominaciones para un mismo fenómeno. Si bien la mayoría de los autores de habla hispana emplean en sus estudios la denominación original, de manera que hablan del “síndrome de burnout”, también es frecuente que se maneje indistintamente en el título y a lo largo del estudio la denominación síndrome de burnout y la denominación en español que el autor ha decidido utilizar para denominarlo.

En la literatura científica la mayoría de los autores de habla hispana emplean en sus estudios la denominación original, de manera

que hablan del “síndrome de burnout”, es frecuente encontrar indistintamente en el título y a lo largo del estudio la denominación síndrome de burnout y la denominación en español que se ha decidido utilizar para denominarlo en el presente estudio.

2.1.3. Evolución de la definición del termino *Burnout*

Cuando nos referimos a la definición del Síndrome de Burnout, encontramos que existen diferentes líneas de conceptualización con el objetivo de alcanzar una única definición y que ésta sea consensuada. (Gil-Monte & Peiró (1997), refiere que en las revisiones realizadas sobre el constructo Burnout, se concluye que no es posible ofrecer una definición concisa del fenómeno, reseñando la complejidad del Síndrome que se intenta concretar, llegándose a conocer intuitivamente lo que es, aunque la mayoría pueda ignorar su definición.

Desde una óptica clínica, se entiende el Síndrome de Burnout, como un estado al que llega el sujeto a consecuencia del estrés laboral (Freudenberger, 1974; Pines & Aronson, 1988). Mientras que, desde una perspectiva psicosocial, se considera como un proceso que se desarrolla por la interacción de características del entorno laboral y de orden personal, es decir, el concepto esencial es considerar el Síndrome como un proceso caracterizado por Cansancio Emocional, Despersonalización y falta de Realización Personal en el trabajo, aunque existen diferencias entre autores, en el establecimiento del orden secuencial en el que aparecen estas dimensiones (relación entre antecedentes y consecuentes) (Gil-Monte, Peiró y Valcárcel, 1995).

Como lo expresa Gil-Monte y Peiró (1997); Rodríguez-Marín, (1995), es fundamental resaltar que la diferencia entre dichas perspectivas estriba en que el Síndrome de Burnout, como un estado, entraña un conjunto de sentimientos y conductas normalmente asociadas al estrés laboral que plantea una etiqueta, es decir, sugiere un fenómeno estático, un resultado. Por el contrario, si se entiende como un proceso, asume una secuencia de etapas o fases diferentes con sintomatología, a su vez diferenciada en su desarrollo, es decir, como una respuesta al Estrés Laboral que aparece cuando fallan las estrategias funcionales de afrontamiento que emplea el sujeto y se comporta como variable mediadora entre el estrés percibido y sus consecuencias.

2.1.4. Definiciones del síndrome del burnout

La revisión bibliográfica centrada en la búsqueda de definiciones del Síndrome de Burnout, se caracteriza por ser extensa y diferente, pudiendo concluir que su descripción sintomática, depende de los autores que lo estudien. A continuación, se presentan descripciones y definiciones del Síndrome aportadas por los autores más relevantes en su estudio, tratando de abarcar desde sus orígenes hasta la actualidad:

- Freudenberger (1974): Sensación o experiencia de agotamiento, decepción y pérdida de interés por la actividad laboral, que surge en los profesionales que trabajan en contacto directo con personas en la prestación de servicios, como consecuencia de ese contacto diario con su trabajo y de una sobrecarga por exigencias de energías o recursos personales.

- Freudenberger (1975): Resultado de gastarse por la pretensión persistente de un conjunto de expectativas inalcanzables.

- Edelwich & Brodsky (1980): Hacen referencia a la pérdida progresiva del idealismo, energía y motivos vividos por la gente en las profesiones de ayuda, como resultado de las condiciones de trabajo.

- Cherniss (1980): Proceso transaccional de estrés en el trabajo y acomodamiento psicológico, en el que se suceden tres momentos: a) Desequilibrio entre demandas en el trabajo y recursos individuales; b) Respuesta emocional al desequilibrio a corto plazo, caracterizada por ansiedad, tensión, fatiga y agotamiento; y c) Cambios en actitudes y conductas (afrontamiento defensivo).

- Maslach & Jackson (1981): Respuesta al estrés laboral crónico integrado por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja (Despersonalización) y hacia el propio rol profesional (falta de Realización Personal), así como por la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado (Cansancio Emocional).

- Pines, Aronson & Kafry (1981): Fenómeno de desgaste profesional observable en los profesionales que trabajan directamente con personas.

- Emener, Luck & Gohs (1982): Estado mental y físico resultante de los efectos de debilitamiento experimentados por sensaciones negativas prolongadas, relacionadas con el trabajo y el valor merecido al trato directo (“cara a cara”) del trabajo y de los compañeros.

- Fischer (1983): Estado resultante del trauma narcisista que conlleva una disminución en la autoestima.

- Price & Murphy (1984): Proceso de adaptación a las situaciones de estrés laboral caracterizado por: Sentimientos de desorientación o fallo profesional, desgaste y labilidad emocional, sentimientos de culpa por la falta de éxito profesional, aislamiento y frialdad.

- Brill (1984): Estado disfuncional y disfórico relacionado con el trabajo, en un individuo que no padece otra alteración psicopatológica mayor, en un puesto de trabajo en el que antes ha funcionado bien, tanto a nivel de rendimiento objetivo como de satisfacción personal, y que posteriormente ya no puede conseguirlo de nuevo, si no es por una intervención externa de ayuda o por un reajuste laboral, estando en relación con las expectativas previas.

- Farber (1984): Manifestaciones conductuales de agotamiento emocional y físico, derivadas de eventos situacionales estresantes por no encontrar las estrategias de afrontamiento efectivas.

- Cronin-Stubbs & Rooks (1985): Respuesta inadecuada a los estresores ocupacionales, tanto a nivel emocional como conductual.

- Pines & Aronson (1988): Estado en el que se combinan fatiga emocional, física y mental, sentimientos de impotencia e inutilidad, baja autoestima, sensaciones de sentirse atrapado, falta de entusiasmo por el trabajo y la vida en general.

Gil-Monte (2005): Respuesta psicológica al estrés laboral crónico de carácter interpersonal y emocional que aparece en los profesionales de las organizaciones de servicios que trabajan en contacto con los clientes o usuarios de la organización. Esta respuesta se caracteriza por un deterioro: Cognitivo, consistente en la pérdida de la ilusión por el trabajo, el desencanto profesional, o la baja Realización Personal en el trabajo; Afectivo, caracterizado por agotamiento emocional y físico; Y por la aparición de actitudes y conductas negativas hacia los clientes y hacia la organización, en forma de comportamientos indiferentes, fríos, distantes y, en ocasiones, lesivos. En ocasiones, estos síntomas se acompañan de sentimientos de culpa.

Para Salanova & Llorens (2008) “El síndrome de estar quemado por el trabajo puede entenderse como una respuesta prolongada a estresores crónicos a nivel personal y relacional en el trabajo, determinado a partir de las dimensiones conocidas como agotamiento, despersonalización y cinismo e ineficacia profesional” (p.59).

2.1.5. Modelos explicativos del síndrome del *burnout*

Los planteamientos teóricos que se han considerado en la revisión bibliográfica de esta tesis, para explicar el Síndrome de Burnout, provienen principalmente de la Psicología Social y de las Organizaciones.

Concretamente, en los años setenta, los modelos que se enmarcaban en la perspectiva Psicoanalítica, describían los rasgos de personalidad que propiciaban el elegir una profesión considerada de ayuda, destacando la importancia de las necesidades insatisfechas

desde la infancia y el propio sufrimiento en la elección de una profesión con tintes asistenciales Fischer (1983); Freudenberger (1974), situando el énfasis en las variables individuales y de personalidad que lo favorecían.

A mediados de los años ochenta, fueron los modelos sociales los que alcanzaron un mayor auge en la explicación del Síndrome de *Burnout*, concretamente, las Teorías Sociocognitivas del yo (Bandura, 1989; Cherniss, 1993; Harrison, 1983; Thompson et al., 1993) y Teorías del Intercambio Social (Buunk & Schaufeli, 1993; Hobfoll & Fredy, 1993).

En los años noventa, adquiere relevancia la Teoría Organizacional Cox et al., (1993); Golembiewski et al., (1983); Winnubst (1993), en la que se destaca la importancia de los estresores del contexto de la organización como, por ejemplo, la estructura organizacional, el clima, las disfunciones de rol o el apoyo social.

Por último, y debido a que se considera que una única perspectiva no parece dar una explicación completa y satisfactoria sobre la etiología del Síndrome de *Burnout*, se adopta un Enfoque Transaccional (Gil-Monte y Peiró, 1999) para integrar en un modelo, variables aportadas en las tres perspectivas anteriores: personales, sociales y organizacionales.

Por tanto, la presentación de los modelos interpretativos del Síndrome de *Burnout* que se recogen en este estudio, desde marcos teóricos más amplios, están estructurados como se detalla en la Cuadro 1 .

- Teoría Sociocognitiva del Yo: Resalta la importancia de las variables personales en la etiología del Síndrome, enfatizándose variables como los sentimientos de competencia (Harrison, 1983), el sentido existencial que se alcanza mediante la realización del trabajo (Pines, 1993), la autoeficacia (Cherniss, 1993) y el nivel de autoconciencia (Thompson et al., 1993).

- Teoría del Intercambio Social: Hace hincapié en los procesos de interacción social y sus consecuencias para los profesionales, resaltando la importancia que tiene la percepción de relaciones equitativas por parte del sujeto (Buunk y Schaufeli, 1993) y que éstas no supongan ningún tipo de amenaza o pérdida (Hobfoll & Freedy, 1993).

- Teoría Organizacional: Destaca la importancia de las variables del entorno laboral en la etiología del Síndrome, especialmente las disfunciones de rol (Golembiewski et al., 1983), los problemas derivados del tipo de estructura y clima organizacional (Winnubst, 1993) y la importancia de las estrategias de afrontamiento (Cox et al., 1993; Golembiewski et al., 1983).

- Enfoque Transaccional: Recoge en un modelo el papel que las variables personales, organizacionales y las estrategias de afrontamiento tienen en el proceso del estrés laboral. En concreto, en la etiología del Síndrome, se considera la importancia de las variables cognitivas del “yo” relacionadas directamente con el desempeño laboral (autoconfianza), el papel de algunas variables del entorno organizacional, como son las disfunciones del rol (ambigüedad y conflicto de rol) o los estresores derivados de las relaciones interpersonales (falta de apoyo social en el

trabajo) y la importancia de las estrategias de afrontamiento (de carácter activo y de evitación) (Gil-Monte y Peiró, 1999).

Cuadro 1
Modelos interpretativos del Síndrome del Burnout

MARCOS TEÓRICOS	MODELOS INTERPRETATIVOS
Teoría Sociocognitiva del Yo	Modelo de Competencia Social de Harrison (1983)
	Modelo de Pines (1993)
	Modelo Explicativo de Cherniss (1993)
	Modelo de Autocontrol de Thompson, Page y Cooper (1993)
Teorías del Intercambio Social	Modelo de Comparación Social de Buunk y Schaufeli (1993)
	Modelo de Conservación de Recursos de Hobfoll y Fredy (1993)
Teoría Organizacional	Modelo de Golembiewski, Munzenrider y Carter (1983)
	Modelo de Cox, Kuk y Leiter (1993)
	Modelo de Winnubst (1993)
Teoría Transaccional	Modelo de Gil-Monte y Peiró (1999)

Fuente: Elaboración en base a fundamentación teórica

2.1.5.1. Modelos basados en la teoría sociocognitiva del Yo

Los modelos en el marco de la teoría sociocognitiva del yo se desarrolla a partir de los estudios de Bandura (1998), que se orientan en dos vertientes:

- Las cogniciones (pensamientos) de la persona influyen en lo que estos perciben, lo que hacen (acciones), y viceversa, o sea, lo que pensamos estipula las acciones que hacemos y a

la vez esos pensamientos se transforman por los efectos de lo que hacemos.

- La seguridad que tenga la persona en sus propias capacidades establecerá la perseverancia con que se dedicará a obtener sus objetivos y la facilidad o no en conseguirlos, así como favorecerá ciertas reacciones emocionales, como depresión o estrés que acompaña a la acción.

A continuación, se muestra los marcos teóricos de los modelos explicativos más relevantes del síndrome de burnout.

- Modelo de competencia social de Harrison (1983)

El modelo de Harrison (1983) conocido como el modelo competencia social de Harrison, refiere que la competencia y eficacia percibida son factores importantes para el desarrollo del *burnout*. Destaca que las personas que trabajan en profesiones de ayuda poseen una elevada motivación para auxiliar a los demás y un eminente nivel de altruismo, puntualizando que la motivación puede predeterminar la eficacia de la persona, a mayor motivación mayor eficacia laboral. No obstante, las circunstancias laborales pueden representar factores de ayuda o barreras para la actividad que desempeña la persona. Cuando actúa como barrera, los sentimientos de eficacia se reducen y al mantenerse esa situación en el tiempo es cuando aparece el síndrome de burnout.

- Modelo de Pines (1993)

Malach Pines (2002) propone un modelo semejante al de Harrison con la diferencia de que entiende que sólo padecerá burnout la persona que proporcione un sentido existencial a su trabajo, o sea, que su vida adquiere sentido porque lo que hace para ayudar a los demás, es útil. Para este autor, el síndrome de *burnout*, es el resultado de un proceso de desilusión en personas altamente motivadas hacia su trabajo; sin embargo, en el caso de que la persona no se sienta suficientemente motivada experimentaría estrés, alienación, depresión o fatiga, pero no el *burnout*.

- Modelo de Cherniss (1993)

(Cherniss, 1993) se basa en el modelo de Hall (1976) que describe cómo la motivación y la satisfacción laboral crecen cuando la persona experimenta sentimientos subjetivos de éxito en el desempeño de una tarea. Y además añade la autoeficacia percibida de Bandura (1989) que considera las creencias que las personas tienen sobre sus capacidades para ejercer el control de las situaciones que les afectan. Cherniss destaca el papel de la autoeficacia en el síndrome de *burnout*, confirmando la existencia de una relación entre la autoeficacia, el compromiso y la motivación. Al considerar el *burnout* como respuesta al estrés, la relación entre la autoeficacia y el estrés implica además una relación con el *burnout*.

- Modelo de Thompson, Page y Cooper (1993)

El Modelo de Thompson et al. (1993) o Modelo de autocontrol y se basan en el modelo de autocontrol de Carver & Scheier (1988) para argumentar el proceso de estrés y ajustan su consideración de etiología del burnout a cuatro variables: discrepancias entre las demandas de la tarea y los recursos de la persona, el nivel de autoconciencia de la persona, sus expectativas de éxito y sus sentimientos de autoconfianza (Thompson et al., 1993).

Este modelo plantea que la afirmación de las discrepancias percibidas o anticipadas entre las demandas y los recursos puede acrecentar el nivel de autoconciencia en algunas personas, lo que influirá de manera negativa en su estado de ánimo (afecto), provocando una falta de confianza percibida para resolver esas diferencias y unos bajos sentimientos de realización personal en el trabajo. Destaca que los altos niveles de autoconciencia incrementan los sentimientos de desilusión, frustración o pérdida. Sin embargo, la predisposición de tener perspectivas optimistas de éxito para solucionar las diferencias, fortalecería la confianza de las personas en sus habilidades para controlar las diferencias existentes.

2.1.5.2. Modelos basados en la teoría del intercambio social

Estos modelos se fundamentan en los principios teóricos de la Teoría de la Equidad (Modelo de Comparación Social de Buunk y Schaufeli, 1993) o de la Teoría de la Conservación de Recursos (Modelo de Hobfoll y Freedy, 1993).

De manera general, proponen que el Síndrome de *Burnout* tiene su etiología, principalmente, en las percepciones de falta de equidad o falta de ganancia que desarrollan los sujetos como resultado del proceso de comparación social, cuando se establecen relaciones interpersonales.

En este sentido, si los sujetos perciben de manera continuada que aportan más de lo que reciben a cambio de su implicación personal y de su esfuerzo, sin ser capaces de resolver adecuadamente esa situación, desarrollarán el Síndrome de *Burnout*.

Cuadro 2
Variables determinantes modelo intercambio social

<p>Modelo de Comparación Social de Buunk y Schaufeli (1993)</p>	<p>Procesos de intercambio social con los pacientes Procesos de filiación y comparación social con los compañeros. Variables de personalidad</p>
<p>Modelo de Conservación de Recursos de Hobfoll y Fredy (1993)</p>	<p>Pérdida/ganancia de recursos Corte motivacional</p>

Fuente: Elaboración en base fundamentación teórica

- Modelo de Buunk y Shaufeli (1993)

El modelo de (Buunk, B.P. y Schaufeli, 1993), conocido como el modelo de comparación social, deriva del estudio en profesionales de enfermería. Identifican tres variables estresoras para el desarrollo del *burnout*:

- la incertidumbre (falta de claridad sobre lo que se siente y se piensa sobre cómo debe actuar).
- la percepción de equidad (equilibrio percibido entre lo que las personas dan y lo que reciben durante las relaciones).
- la falta de control (la posibilidad de la persona de controlar los resultados de sus acciones laborales).

Estos autores, plantean que los antecedentes y los sentimientos de burnout pueden estar modificados por los sentimientos de autoestima, por la intensidad de respuesta de la persona ante estímulos internos y externos, así como por la orientación en el intercambio (predisposición hacia la reciprocidad en un breve tiempo).

- Modelo de Hobfoll y Fredy (1993)

(Hobfoll, S.E. y Freedy, 1993), en el modelo de conservación de recursos, afirman que el estrés surge cuando las personas perciben que lo que los motiva está amenazado o frustrado. Refieren que las personas se esfuerzan por protegerse de la pérdida de recursos, que lo consideran más importante que la ganancia en el desarrollo del *burnout* y enfatizan que la ganancia también es fundamental para disminuir la posibilidad de las pérdidas. Argumentan que el tipo de estrategia de afrontamiento que emplee la persona también influirá en el *burnout* y destacan que cuando la persona evita las pérdidas de recursos o

aumentan los recursos que poseen, cambian sus percepciones y cogniciones a nivel positivo, lo que contribuirá a disminuir el nivel de estrés percibido y *burnout*.

2.1.5.3. Modelo basado en la teoría organizacional

- Modelo de Golembiewski et. al. (1993)

(Golembiewski, R.T., Munzenrider, R. y Carter, 1983) asumen que el *burnout* es una respuesta al estrés laboral en tres dimensiones: a) despersonalización, b) baja realización personal en el trabajo y c) agotamiento emocional. Puntualizan que la persona dilapida el compromiso laboral inicial que sentía, como consecuencia del estrés laboral que sufre (por sobrecarga laboral y carencia de rol y/o poca estimulación) y la tensión que éste le genera. La persona desarrolla estrategias de afrontamiento que generalmente suponen un distanciamiento de la situación laboral, que se corresponden con actitudes de despersonalización. A continuación, la persona tenderá a sufrir una baja realización personal en el trabajo seguida de un agotamiento emocional, lo que propiciará la disminución de su satisfacción, con la consecuente podría generar la pérdida de productividad.

Golembiewski et al (1983), plantean que el *burnout* es posible se desarrolle en todo tipo de profesionales, no solamente en los que trabajen en contacto directo con clientes.

- Modelo de Cox, Kuk y Leiter (1993)

Cox et al. (1993) entienden el burnout desde la perspectiva transaccional del estrés laboral, manteniendo el enfoque de Leiter y Maslach (1988) y Leiter (1989), donde se considera el *burnout* como respuesta al estrés laboral. Surge una vez que las estrategias de afrontamiento utilizadas por la persona no trascienden con efectividad para disminuir los efectos del estrés laboral.

Estos autores consideran: a) el agotamiento emocional como la dimensión central del *burnout*, b) la despersonalización como la estrategia de afrontamiento y c) la baja realización personal en el trabajo como la evaluación cognitiva de la persona sobre su experiencia de estrés relacionado con las expectativas laborales frustradas. Refieren, además, que la “salud de la organización” pudiera ser entendida como una variable moderadora de la relación *estrés-burnout*.

- Modelo de Winnubst (1993)

Winnubst (1993) considera las relaciones entre la estructura organizacional, la cultura/clima organizacional y el apoyo social en el trabajo como antecedentes del *burnout*. Puntualiza que los diversos tipos de estructuras conllevan a culturas organizacionales diferentes, así como que los antecedentes del burnout se transforman en dependencia del tipo de estructura organizacional y del apoyo social de la

institución, destacando que los sistemas de apoyo social están estrechamente vinculados con la estructura organizacional; de ahí que el apoyo social en el trabajo determina la manera en que la persona perciba la estructura organizacional.

2.1.5.4. Modelo basado en la teoría estructural: Gil-Monte y Peiro

Gil-Monte et al. (1995) después de valorar las aportaciones realizadas por los diferentes modelos que no han logrado explicar por sí solas la etiología del *burnout*, elaboran un modelo estructural sobre los factores antecedentes y las consecuencias del síndrome de *burnout*, en el que integran las variables:

a) organizacionales (la ambigüedad y el conflicto de rol y/o falta de apoyo social en el trabajo).

b) personales (autoconfianza) y las estrategias de afrontamiento (de carácter activo y evitativo), estudiadas con anterioridad, pero desde un enfoque transaccional. Tomando en cuenta la ausencia de estudios longitudinales que confirmen el modelo, han realizado modelos estructurales que permiten explicar las variables consideradas y su frecuencia para argumentar adecuadamente la etiología y proceso del síndrome de burnout (Gil-Monte y Peiró, 1997).

Estos autores, definen el síndrome de burnout, como una respuesta al estrés laboral percibido (conflicto y ambigüedad de rol) que aparece al reevaluar cognitivamente, cuando las estrategias de afrontamiento utilizadas por la

persona (activas o de evitación) no son efectivas para reducir el estrés laboral percibido. Dicha respuesta implica la existencia de una variable mediadora entre el estrés percibido y sus consecuencias (la falta de salud, la baja satisfacción laboral o el intento de abandonar la organización, entre otras).

2.1.6. Factores que influyen en el desarrollo del burnout

Los factores laborales que pueden generar o desencadenar la aparición del síndrome de *burnout* son los siguientes y describirán en cuatro categorías (Peiró, 1992):

2.1.6.1. Factores laborales que puedes desencadenar síndrome de *burnout*

a) Ambiente físico de trabajo y contenido de puesto

Los elementos del ambiente físico de trabajo que constituyen una fuente significativa de estrés laboral (el nivel de ruido, las vibraciones las características de la iluminación incluido el brillo y contraste, la temperatura y las condiciones higiénicas en las que hay que trabajar o la disponibilidad del espacio físico con que cuenta para realizar su trabajo) inciden en la aparición del *burnout* (González-Morales, M.G., Peiró, J.M., Rodríguez, I. y Bilese, 2012).

El confort físico percibido por el profesional en su lugar de trabajo es una importante predicción de *burnout* Savicki & Cooley (1987) demostraron su nivel predictivo en la baja realización personal en el trabajo.

Las demandas estresantes del puesto (el trabajo nocturno, los turnos rotativos, la sobrecarga laboral o el trabajo arriesgado y peligroso). Estudios realizados han demostrado que cuando existen altas demandas en el puesto de trabajo aumenta el riesgo de *burnout* (Söderström, Jeding, Ekstedt, Perski y Akerstedt, 2012), de ahí la importancia de promover condiciones laborales seguras como factor protector del *burnout* (Hense, Lunskey y Dewa, 2015).

Los contenidos del puesto laboral como la oportunidad del profesional para utilizar las habilidades adquiridas, la diversidad de tareas que debe ejecutar, la retroinformación o *feed-back* recibido sobre su desempeño o la identificación con las tareas que realiza también se asocian con el *burnout* (Gil-Monte y Peiró, 1997; Ortega & López, 2004).

- b) Estrés por desempeño de roles, relaciones interpersonales y desarrollo de la carrera

El desempeño de roles como estresores laborales (Cherniss, 1993; Gil Monte y Peiró, 1997; Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiró y Grau, 2000) es una importante

fuente de estrés laboral. Se considera rol al conjunto de expectativas y demandas sobre conductas que se esperan del profesional que ocupa una determinada posición en una organización laboral, mientras que el estrés de rol lo conformaría dos disfunciones de rol: a) ambigüedad de rol (grado de incertidumbre que tiene el profesional que desempeña un rol respecto al mismo) y b) conflicto de rol (no puede satisfacer simultáneamente expectativas de rol contradictorias).

Gil-Monte y Peiró (1997) refieren que la ambigüedad y el conflicto de rol se relacionan significativamente de modo inverso con la realización personal en el trabajo y se relacionan significativamente de modo directo con el agotamiento emocional y la despersonalización.

Las relaciones interpersonales, cualitativas o cuantitativas, que los profesionales establecen con sus compañeros, los supervisores, los subordinados y los usuarios o clientes a los que atienden, influyen en el *burnout*. Las relaciones interpersonales de “carácter formal”, por necesidades de la tarea, incrementan el agotamiento emocional y las de “carácter informal” incrementan la realización personal en el trabajo (Leiter, 1988), así como la falta de cohesión grupal (Savicki y Cooley, 1987).

El desarrollo de carrera y las posibilidades de promoción de los profesionales (Martínez, I., Marques

Pinto, A., Salanova, M. y Lopes da Silva, 2002) cuando no existe o es deficiente es una fuente de estrés para los profesionales que ven limitadas sus expectativas de desarrollo profesional.

- c) Estresores relacionados con las nuevas tecnologías y otros aspectos organizacionales.

Las nuevas tecnologías pueden proporcionar beneficios o entorpecer la práctica de la actividad laboral del profesional, lo que se considera un importante factor desencadenante de *burnout* al implicar un cambio en sus habilidades, que puede influirle en alguna medida a nivel cognitivo y emocional ((Burke, R.J. y Greenglass, 2002) 2002; Gil-Monte, 2005; Gil-Monte y Peiró, 1997; Peiró, 1992).

Las nuevas tecnologías influyen en el desarrollo del *burnout*, esencialmente en la dimensión de agotamiento emocional, porque su utilización supone una sobrecarga laboral, la pérdida de control sobre los resultados de la tarea y una disminución del apoyo social dada el distanciamiento en las relaciones interpersonales en el lugar de trabajo (Keijsers & Schaufeli, 1993).

Las dimensiones estructurales de la organización que se consideran desencadenantes del *burnout* son:

- Centralización (grado en que las decisiones son tomadas, por una persona o grupo pequeño que controla a la organización -estructura centralizada- o tomadas por miembros de la organización en distintos niveles jerárquicos -estructura descentralizada-).

- Complejidad (multiplicidad de unidades estructurales en los que se agrupan los miembros de la organización, lo que induce a mayor división del trabajo, menor control de la tarea por parte del profesional, pudiendo generar *burnout*) y c) formalización (grado en que los roles, las normas y las instrucciones están definidos, mientras menos definido estén, existirá más posibilidad de *burnout*).

d) El clima organizacional

El grado de participación e implicación del profesional en la toma de decisiones. Cuando no hay participación en la toma de decisiones es una causa que se asocia al síndrome de *burnout*.

La autonomía permitida en la realización de sus tareas, sin necesidad de consultar a los superiores cada acción que sea necesario ejecutar.

La falta de apoyo social percibido desde el supervisor a los compañeros. Esta variable, puede mejorar o (en su ausencia) empeorar el agotamiento emocional y la salud de los profesionales, con independencia que varíen o no

los niveles de estrés. El apoyo social en el trabajo tiene efectos significativos en las tres dimensiones del burnout: en el agotamiento emocional, se manifiestan cuando la ausencia de apoyo social y carencia de relaciones laborales provocan tensión emocional en el profesional, en el caso de la despersonalización, se muestra cuando la ausencia de apoyo social influye en los sentimientos de responsabilidad social del profesional y en cuanto a la realización personal en el trabajo, se presenta en la medida en que las expectativas de rol sobre el profesional enviadas por sus compañeros y supervisores, sean apropiadas a las posibilidades profesionales de la persona, de esta manera, desarrollará sentimientos de realización personal en el trabajo y mejorará sus actitudes hacia su entorno profesional (Gil-Monte y Peiró, 1997).

- e) Fuentes extra organizacionales de estrés laboral: las relaciones entre el trabajo y la familia

Las condiciones estresantes derivadas del entorno laboral afectan negativamente al entorno familiar de la persona, así como también, las situaciones estresantes que procedan del entorno familiar influyen de manera negativa en su entorno laboral. Los problemas familiares, las dificultades económicas, las crisis vitales (prejubilación o separación matrimonial, entre otras), la contradicción entre las opiniones personales y los intereses de la organización, el conflicto entre las demandas familiares y las exigencias de la organización son algunas de las

tensiones que pueden ocurrir (Gil-Monte, 1997; Peiró, 1992). Cuando existen relaciones conflictivas entre familia-trabajo / trabajo-familia aumenta el riesgo de padecer síndrome de *burnout* (Dishon-Berkovits, 2014).

2.1.6.2. Factores personales que pueden facilitar el desarrollo del síndrome de burnout

Estos factores aluden a variables personales que tienen la función de facilitar o inhibir la acción que los estresores ejercen sobre la persona, incrementando o disminuyendo el grado de estrés laboral percibido y que, posteriormente, influirá en el desarrollo del síndrome de *burnout*.

a) Características sociodemográficas

Sexo: Existen referencias en la literatura de que los hombres puntúan más alto que las mujeres en cuanto a la dimensión despersonalización, mientras que las mujeres puntúan más alto que los hombres en la dimensión agotamiento emocional (León, León y Cantero, 2013; Maslach et al., 2001; (Purvanova, 2010). Estudios realizados han comprobado que existe la tendencia de que las mujeres padezcan en mayor proporción el síndrome de burnout que los hombres (Adil & Kamal, 2013; Avargues, 2006; Freudemberger y Nort (1985); Maslach & Jackson (1985); Walsh, (2013), posiblemente porque las mujeres tienen sobrecarga laboral y doméstica; no obstante, existen algunas discrepancias al respecto.

Tomando en cuenta las afirmaciones de Maslach (2009), la variable demográfica sexo no ha sido un predictor sólido en el burnout, dado los resultados obtenidos, en cuanto a su incidencia en la prevalencia de las dimensiones del *burnout*, donde han alcanzado indistintamente mayor puntuación los hombres. En otros estudios la mayor puntuación la lograron las mujeres, incluso hay algunos estudios donde no se obtienen diferencias significativas, lo que pudiera estar relacionado con los estereotipos de rol de género, incluso es posible que al valorarse se confundan las variables sexo y ocupación, pudiendo influir por ejemplo, que en la profesión de enfermería es más probable que las muestras poblacionales sean de mujeres, mientras que en los oficiales de policía sean hombres.

Edad: Estudios diversos han comprobado que la variable edad es una de las de mayor consistencia en cuanto a su relación con el *burnout*. Los profesionales jóvenes obtienen niveles más altos de síndrome de burnout que los profesionales que tienen más de 30 o 40 años de edad (Maslach, 2009; Maslach et al., 2001). El hecho de que los jóvenes posean menos experiencias, los hace más vulnerables al estrés laboral, obteniéndose relaciones significativas de tipo curvilíneo entre las variables edad y burnout, por lo que los síntomas aumentarían con la edad y disminuyen a partir de determinado momento (Farber, 1984). Además, los profesionales a medida que tiene mayor edad desarrollan estrategias de afrontamiento del estrés y

expectativas de trabajo más reales (Zabel, R. H. y Zabel, 1982).

Estado Civil: Coinciden diferentes autores en plantear que hay una relación significativa entre el estado civil y el burnout, refiriéndose a que los que no están casados parecen ser más vulnerables a padecer *burnout* que los que están casados (Gil-Monte y Peiró, 1997), incluso los solteros pueden experimentar niveles más altos de burnout que los que son divorciados (Maslach, 2009) y el hecho de ser soltero o viudo, puede ser un riesgo de burnout en los hombres (Ahola et al. 2006).

No es el estado civil, visto como casado o no casado, lo que pudiera incidir en el *burnout*, sino el soporte emocional que le aporta la esposa o esposo durante la relación conyugal (Gil-Monte y Peiró, 1997), las personas solteras y sin hijos se involucran más en el trabajo, y con frecuencia reciben menos apoyos para afrontar situaciones cotidianas amenazantes lo que los hace más susceptibles al burnout (Avargues, 2006).

Tener hijos vs no tener hijos: A pesar de no existir resultados concluyentes por ser menor el porcentaje de estudios que muestren relaciones significativas entre el burnout y esta variable “tener o no tener hijos”, explica que las personas con hijos, generalmente tienen más edad, un estilo de vida más estable, por lo que tienden a preferir salario, otras bondades materiales y seguridad en el empleo,

antes de arriesgar en otros factores del trabajo o en su satisfacción laboral. Sin embargo, las personas sin hijos, tendrán una tendencia a involucrarse desproporcionalmente en su actividad y entorno laboral, al significar también para ellos una fuente de vida social, eso los hace más vulnerables a padecer síndrome de *burnout* (Gil-Monte & Peiró, 1997).

Antigüedad en el puesto y antigüedad en la profesión: Se explica que la justificación para estas variables, es similar a la de la variable edad, por ser los profesionales más jóvenes, menos expertos, con carencias de estrategias de afrontamiento ante situaciones estresantes y eso incide en el mayor riesgo para padecer burnout (Gil-Monte & Peiró, 1997).

b) **Características personales**

Patrón de Conducta Tipo A: Las personas con patrón de conducta tipo A se caracterizan por ser impacientes, competitivos, agresivos, hostiles, con una baja tolerancia a la frustración, con tendencia a padecer enfermedades coronarias y alteraciones cardiovasculares (Gil-Monte y Peiró, 1997). Con frecuencia expanden sus acciones laborales que generan una sobrecarga de rol (estresores laborales) lo que no en pocas ocasiones, influye en que traten de manera despersonalizada al resto de sus compañeros (Aluja, 1997).

Locus de Control: Estudios han demostrado que los profesionales con locus de control externo son más vulnerables a padecer *burnout* que los profesionales con locus de control interno, destacándose esta afirmación en cuanto a la dimensión de realización personal (Capel, 1987). Los profesionales con locus de control externo no toman medidas para disminuir los efectos negativos de situaciones estresantes al pensar que siempre ocurrirá lo que esté destinado a ocurrir, por estar fuera de su alcance evitarlo (Ramos, 1999).

Autoeficacia: Se refiere a la evaluación que hace la persona de sus propias capacidades personales, por eso los que tengan mayor sentimiento de autoeficacia afrontarán con mejor efectividad el estrés y el riesgo de padecer *burnout* es menor (Aloe, Amo, Shanahan, 2014; Cherniss, 1993; Gil-Monte & Peiró, 1997; Manzano y Ramos, 2000; Ventura, Salanova & Llorens, 2015).

Autoestima: Se refiere a la evaluación que hace la persona de su propia estimación, de ahí que las personas que tengan niveles altos de autoestima sienten bajo agotamiento emocional, bajas actitudes de despersonalización y altos sentimientos de realización personal en el trabajo (McMullen & Krantz, 1988).

Personalidad resistente: Se refiere a las características de personalidad del sujeto que funcionan como una fuente de resistencia ante los acontecimientos

estresantes. Estudios realizados plantean que la personalidad resistente es una variable que modula la relación entre estrés y sus consecuencias (Braunstein-Bercovitz, Frish-Burstein & Benjamín (2012); Cañadas-de la Fuente et al., (2015); Kobasa, Maddi & Kahn (1982). Estudios realizados por Nowack (1986) reflejaron que las personas con niveles bajos de estrés y mayor personalidad resistente, padecen con menos frecuencia síndrome de burnout, lo que sugiere que la personalidad resistente actúa como variable moduladora en la relación entre estrés y síndrome de *burnout*.

Maslach (2009) afirma que las personas que presentan una baja autoestima, un locus externo de control, bajos niveles de resistencia y un estilo de conducta tipo A, tienen tendencia a padecer altos niveles del síndrome de *burnout*.

c) Otras características

Estrategias de afrontamiento: Las estrategias de afrontamiento son una serie de respuestas cambiantes de tipo cognitivo o conductual que inicia una persona ante una situación que considera amenazante (Cox & Ferguson, 1991). Estudios realizados demuestran que las personas que emplean estrategias de carácter activo o centradas en el problema, sufren menos síndrome de *burnout* que los que emplean estrategias de afrontamiento tipo evitación/escape o centrada en la emoción (Leiter, 1991). Esta tendencia

responde a estos autores que consideran la dimensión despersonalización como estrategia de afrontamiento para manipular la tensión emocional (Ramos, 1999; Ramos, 2002).

Apoyo Social: La falta de apoyo social en el trabajo es una variable del entorno de trabajo que puede facilitar los efectos del estrés laboral sobre el síndrome de *burnout*. Esta función facilitadora de falta de apoyo social en los efectos del estrés laboral sobre las dimensiones del síndrome de *burnout*, aparece fundamentalmente en la dimensión agotamiento emocional (Gil-Monte y Peiró, 1997). La falta de apoyo social hace que la persona se sienta más vulnerable al estrés y al deterioro de su salud (Aranda, Pando & Aldrete, 2004; Vinaccia & Alvaran, 2004).

2.1.7. Consecuencias del síndrome del burnout

Del síndrome de quemarse en el trabajo se derivan dos tipos de consecuencias:

1) las personales, que son relativas a la propia persona y se traducen en la forma de enfermedad o la falta de salud con alteraciones psicosomáticas.

2) las inherentes a la organización, que se manifiestan como deterioro de la calidad del trabajo, absentismo o rotación no deseada, abandono, entre otras.

El síndrome de quemarse en el trabajo cuando se evalúa mediante el MBI, las consecuencias referidas al propio profesional se relacionan con la dimensión agotamiento emocional, mientras que las consecuencias referidas a la organización se relacionan con las dimensiones despersonalización y baja realización personal en el trabajo. No obstante, independientemente del instrumento de medición utilizado, todos los estudios coinciden en la relación entre el síndrome de *burnout* y la falta de salud. Es evidente que uno de los efectos más devastadores del burnout a nivel personal es su afectación en la salud de la persona, que se muestra en forma de sintomatología psicósomática; no obstante, como limitación de los estudios experimentales realizados al efecto, podemos destacar que solamente plantean la relación significativa que existe entre *burnout* y la falta de salud o la sintomatología psicósomática en general, sin precisar con qué síntomas se han encontrado las relaciones significativas (GilMonte & Peiró, 1997).

2.1.7.1. Consecuencia a nivel personal

- Disminución de los niveles de salud general (Golembiewski, Munzenrider & Stevenson, 1986; Suñer, Grau, Font, Gras, Berran & Sullman, 2013).
- Sintomatología psicósomática: cefaleas, molestias gastrointestinales, úlceras, dolores de espalda, hipertensión arterial, insomnio y problemas respiratorios (Bauer et al., 2006; García, 1991; Pines, Aronson y Kafry, 1981) son enfermedades físicas que han mostrado estar asociadas a las tres dimensiones de burnout (Honkonen et al., 2006). Por otro lado, diversos estudios afirman que las personas que presentan niveles altos

de *burnout*, tienen más riesgo de padecer dolores musculoesqueléticos (Melamed, 2009) y enfermedades cardiovasculares (Von Känel, Bellingrath & Kudielka, 2008). Asimismo puede ser un factor de riesgo para el inicio de la diabetes de tipo 2 en personas aparentemente sanas (Melamed, Shirom, Toker & Shapira, 2006).

- Consumo de alcohol y estilos de vida con conductas que afectan a la salud (Burke, 1993; López et al., 2014).
- Actitudes negativas hacia sí mismo (Friedman, 1991; Manzano y Ramos, 2000) y hacia los demás (Farber, 1983; García, 1991).
- Sentimientos de culpabilidad (Friedman, 1991; Pines, Aronson y Kafry, 1981)
- Baja tolerancia a la frustración (Freudenberger, 1986).
- Irritabilidad y reacciones de ira (Freudenberger, 1986).
- Ansiedad (Friedman, 1991; Garcés de los Fayos, 1997).
- Depresión (Chiu, Stewart, Woo, Yatham, Lam, 2015; Jayaratne & Chess, 1983; Manzano & Ramos, 2000; Young, Fang, Golshan, Moutier & Zisook, 2012).

2.1.7.2. Consecuencias sobre las relaciones interpersonales extra laborales

Gil-Monte y Peiró (1997) refieren que las personas que obtienen altas puntuaciones de burnout se relacionan significativamente con un mayor número de tensiones emocionales y conductuales en su entorno familiar.

El agotamiento emocional que sufre el profesional no le permite distanciarse de los problemas laborales. Una vez que

llega a su entorno familiar, tiende a aislarse para continuar la dinámica de su trabajo y eso deteriora las relaciones con su familia.

La despersonalización que padece hace que se muestre con actitudes cínicas, irritable, impaciente, con poca verbalización tanto en la relación con sus familiares como con sus amistades, lo que provoca que las barreras de la comunicación aumente en su entorno, que afectará de manera crucial sus relaciones matrimoniales. En ocasiones, la situación se muestra insalvable, siendo imposible mantener unida a la pareja; de ahí que se confirme el hecho de que las personas que sienten insatisfacción en su relación matrimonial sean los que mayor puntuación alcanzan en síndrome de *burnout* (Freudenberger, 1986; Maslach, 1982).

2.1.7.3. Consecuencias a nivel organizacional

- Deterioro marcado de la satisfacción laboral: La satisfacción laboral se considera una consecuencia actitudinal del síndrome de burnout. En cuanto a las dimensiones del *burnout*, generalmente, los estudios refieren que existe una relación significativa entre la satisfacción laboral y el agotamiento emocional (Gil-Monte y Peiró, 1999; Richardsen, Burke y Leiter, 1992), no obstante, también existen estudios que plantean que las relaciones más significativas se dan entre satisfacción laboral y baja realización personal en el trabajo (Gil-Monte, Peiró & Valcárcel, 1995).

- Disminución del rendimiento profesional (Calvete y Villa, 2000; Kahill, 1988; Maslach & Jackson, 1982).
- Deterioro de la calidad del servicio y del funcionamiento de la organización: Esta consecuencia se deriva de las actitudes de despersonalización. El contacto con los clientes es distante, el profesional se aísla, aunque esté presente físicamente, no interviene, evita contacto físico y visual con el cliente, responde bruscamente (García, Sáez y Llor, 2000; Gil-Monte y Peiró, 1997).
- Disminución de la motivación laboral y actitudes negativas hacia el trabajo (García, 1991; García et al., 2000).
- Absentismo laboral: El síndrome de burnout provoca, por un lado, un marcado agotamiento emocional, que implica a su vez un deterioro de la salud de la persona. Por otro lado, una baja realización personal en el trabajo que deriva en actitudes negativas hacia el trabajo y hacia la organización en sí misma, por lo que cuando existen altos niveles de agotamiento emocional y baja realización personal en el trabajo, aumenta la posibilidad de alcanzar altos índices de absentismo laboral (Gil-Monte y Peiró, 1997). Cuando los niveles de *burnout* son altos, hay mayor riesgo de que el profesional se ausente del puesto, autorizado con certificados médicos por enfermedad (Ahola et al., 2008).
- Incumplimiento de las normas establecidas por la organización, retrasos frecuentes y largas pausas de descanso durante el trabajo (García et al., 2000).

- Alto índice de rotación laboral (Pines, Aronson & Kafry, 1981; García et al., 2000).
- Aumento de accidentes laborales (Montes de Oca, Rodríguez, Pou y Montes de Oca, 1997).
- Consumo de alcohol y drogas. Existen estudios que relacionan el burnout con salud general deteriorada por la adicción a sustancias como alcohol o tabaco (López Herrera et al., 2014).
- Violencia laboral, se ha relacionado con el abuso del alcohol, la baja autoestima, el sentimiento de inseguridad en el trabajo; la violencia puede ser interna (dentro de la propia empresa, entre directivos, supervisores, trabajadores) y externa (entre los trabajadores y una tercera persona o entre el profesional y los clientes, estudiantes, pacientes, público en general) (Arón & Milici, 2000; Gascón et al., 2013; Giner, 2012; Warshaw, 1998).
- Intención de abandonar el trabajo: La posibilidad de que la persona abandone el trabajo implica otras consecuencias negativas a la organización, como aumento de costes económicos, la pérdida de eficacia y eficiencia para alcanzar sus objetivos, la modificación de las redes de comunicación, entre otras. Estudios realizados han demostrado que con respecto a las dimensiones de burnout, existe una relación

significativa entre la intención de abandono y el agotamiento emocional (Gil-Monte y Peiró, 1997).

- *Burnout* se ha considerado en sí mismo, como accidente laboral, en base a la Ley General de la Seguridad Social por ser una enfermedad que contrae el trabajador exclusivamente por motivos del desempeño de su trabajo (Martínez de Viergol, 2005). Lo han confirmado el Juzgado de lo Social Nº 3 de Vitoria del 27 de marzo de 2002, el Juzgado de lo Social Nº 16 de Barcelona en sentencia del 27 de diciembre de 2002, la Sala de lo Social del Tribunal Supremo en sentencia de 26 de octubre 2000 y la sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Castilla La Mancha de 31 de marzo de 2004 (Giner, 2012).

2.1.8. Modelos para evaluar el síndrome del *burnout*

Durante estas décadas de estudio, autores de diferentes países han desarrollado instrumentos de medición del síndrome de burnout, con el objetivo de profundizar en su análisis y delimitar su desarrollo en determinadas profesiones.

Es indiscutible el hecho de que el instrumento utilizado con mayor frecuencia y en diferentes muestras poblacionales, es el Maslach Burnout Inventory (MBI) (Maslach y Jackson, 1981; 1986). La importancia del MBI en la investigación queda patente porque se advierte que la triple estructura y porque permite elaborar una definición operativa del burnout. En otras palabras, su aparición fija de forma clara qué se entiende por *burnout*. El instrumento propone tres

factores o dimensiones a evaluar, tales y como se ha señalado con anterioridad: cansancio emocional, despersonalización y realización personal, que en el ámbito asistencial se manifiesta de la siguiente manera:

- a) Cansancio emocional: Implica un aumento en los sentimientos de desgaste emocional como resultado de unas excesivas demandas psicológicas y emocionales. Cuando los recursos emocionales se agotan, se desarrollan actitudes y sentimientos negativos y cínicos hacia los pacientes.
- Decaimiento físico y psíquico. El trabajador siente que no puede dar más de sí mismo a nivel afectivo.
 - Sentimiento de desesperanza e indefensión.
 - El trabajo pierde el atractivo, se vuelve tedioso y sin interés.
- b) Despersonalización: Implica la tendencia a desindividualizar y despersonalizar a los pacientes. Se utiliza para minimizar la intensa activación emocional que podría afectar a la ejecución del trabajo, sobre todo en situaciones de crisis.
- Falta de interés por el paciente, objetivación fría de sus problemas.
 - Desarrollo de actitudes frías y despersonalizadas, visión deshumanizada del paciente.
 - Culpabilizarían del estado de necesidad del paciente.
- c) Reducción de la realización personal: Tendencia de los profesionales a autoevaluarse negativamente en la valoración de su trabajo como consecuencia de todo el proceso.

- Creencia en que el trabajo no merece la pena.
- Pensamientos acerca de que la mejora personal e institucional no merece la pena intentarlas.
- Autoevaluación negativa de la realización del propio trabajo.

Es trascendental que el Maslach Burnout Inventory (MBI) (Maslach y Jackson, 1981; 1986) cuente con una crítica positiva a nivel internacional, que permite su utilización tanto en muestras de profesionales como en estudios transculturales, facilitando la comparación de resultados, el desarrollo de estrategias de prevención y tratamiento del síndrome. Se ha confirmado la validez de la estructura factorial de los tres factores por diferentes autores (Bakker, Demfrouiti, Schaufeli, 2002; Schaufeli & Dierondonck, 1993; Shirom & Melamed, 2006) sustentándola empíricamente.

Las características psicométricas del instrumento han sido comprobadas en distintas investigaciones. Estudios de validez concurrente mostraron que diversas escalas conductuales y el MBI correlacionan significativamente. En este sentido, Schaufeli y Dierondonck (1993) mostraron que la puntuación global del MBI evalúa de manera parcial el mismo constructo que el Tedium Measure (TM), el Staff Burnout Scale (SBS-HP) y el Meier Burnout Assessment (MBA), el 25% de la varianza de estos instrumentos explican el MBI. Por otro lado, estudios de validez divergente revelaron insuficientes correlaciones entre la puntuación global de MBI y la deseabilidad social, y que las correlaciones encontradas con satisfacción laboral no siempre son altas (Bujalance et al., 2001; Schaufeli, Enzman & Giralt, 1993), por tanto la validez concurrente y divergente del instrumento es considerada como aceptable. En cuanto al rango de consistencia

interna, es valorada satisfactoriamente va de .75 a .90, así como la fiabilidad test-retest (en un ciclo hasta de cuatro semanas) tiene un rango de .60 a .80 (Jackson, Schwab, Schuler, 1986).

2.1.9. Síndrome de *Burnout* en los docentes

El síndrome de Burnout suele manifestarse en aquellas profesiones donde se presentan relaciones de ayuda, por lo que es muy frecuente su aparición en médicos, enfermeras y docentes, entre otros profesionales. En el caso particular del profesorado, numerosos autores a lo largo de los últimos años han analizado y defendido la necesidad de investigar el fenómeno del Burnout en esta profesión, y todos han podido constatar que el “síndrome no es cuestionable en el caso de la docencia, ya que en estos profesionales se desarrollan problemas somáticos y psicológicos que dañan significativamente su labor académica y afectan las relaciones con los estudiantes y la calidad de enseñanza” (Buzzetti, 2005:36).

Uno de los primeros detonantes que dio a conocer la importancia del desgaste en esta profesión fueron los datos que las diferentes administraciones de educación tenían sobre las bajas laborales de los profesores y su evolución en el tiempo. Estos resultados señalaban un aumento anual de las bajas de tipo psiquiátrico que no se encontraban presentes en las otras profesiones y que tenían como consecuencia un incremento en el ausentismo laboral, un enorme gasto en sustituciones y un bajo rendimiento en el trabajo (Moriana & Herruzo, 2004:23). Esta profesión, se enmarca en ciertas condiciones laborales que no ocurren en otras profesiones, dado que en la docencia no todo el trabajo se realiza en la institución perteneciente, ni en el horario de clases

determinados, sino que este se prolonga en los hogares, sin ser contabilizadas como horas extras (Marrau, 2004:45).

Es de importancia también tener en consideración que se espera que el profesor eduque, forme, oriente, pero a la vez que ejerza, en muchas de las ocasiones, la función de los padres. Esta responsabilidad junto con las elevadas exigencias cada vez más complejas tanto por parte de los estudiantes y familiares, como de los cambios y reformas de los planes de estudio y de la reestructuración del sistema educativo, están convirtiendo la docencia en una profesión de alto riesgo para el desarrollo de ciertos síndromes (Salanova, Llorens y García-Renedo, 2003:42).

Por otro lado, también se destaca que el tipo de pupilos juega un papel de gran relevancia a la hora de gatillar *Burnout*, y es así como los jóvenes, de baja motivación y con problemas conductuales, son los estudiantes que desencadenan el síndrome con mayor frecuencia en sus profesores (Ponce, 2001:65). Otros predictores de la posibilidad de contraer *Burnout* se relacionan con problemas de la organización del establecimiento. Es así, como se señala que en establecimientos donde existe demasiada reglamentación en el proceso de trabajo y demandas de tiempo extra a lo estipulado en la contratación, son predictores de un posible desarrollo del síndrome de *Burnout*.

Según Pines y colaboradores (1980:82), las consecuencias psicológicas que presenta el profesor que padece desgaste profesional son numerosos, tales como falta de autorrealización, baja autoestima, aislamiento, tendencia a la auto culpa, actitudes negativas hacia uno mismo y hacia los demás, sentimientos de inferioridad y de

incompetencias entre otros. En relación a “las consecuencias personales, destacan la incapacidad para desconectarse del trabajo, los problemas de sueño, el cansancio que aumenta la susceptibilidad a la enfermedad, problemas gastrointestinales, de espalda, de cuello, etc”.

Por otro lado, Salanova, Llorens & García- Renedo (2003:53) dan a conocer que los síntomas del profesor que padece Burnout “agotamiento, acompañado de malestar psicológico, baja competencia, disminución de la motivación, el desarrollo de actitudes cínicas hacia el trabajo y los estudiantes, que a largo plazo podrían desembocar en problemas de ansiedad y depresión”. Todo esto se traduciría en absentismo laboral, disminución del desempeño, bajas laborales, falta de calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

2.1.10. *Burnout* en Docentes Universitarios

Se puede entender la docencia universitaria como “una actividad de relaciones interpersonales, que pueden ser tanto fuentes de desarrollo y de realización, como por el contrario, implicar fuertes tensiones para los docentes, que van desde el pesimismo y desaliento, hasta el desequilibrio crónico” (Guerrero 2003:43). En este sentido, aparece más afectado el profesorado más comprometido e implicado. La salida y mecanismos implicados en esta situación ambivalente pueden derivarse hacia el pasotismo, el criticismo o la despersonalización (Maslach, 1982:61).

Hoy en día, existen mecanismos en el entorno que conllevan a la sobrecarga de los docentes e investigadores universitarios,

desdibujando su rol profesional y, por ende, a empeorar sus condiciones laborales, su calidad de vida laboral y todo, por el mismo o menor salario, lo cual repercute en su reconocimiento social. Esta situación tiene consecuencias en la salud física y psíquica del personal docente universitario, que no conlleva a la mejora de la calidad del sistema (Guerrero, 2003:78).

Guerrero y Vicente (1999) plantean que las condiciones en que se desarrolla el trabajo, aunque sea un requisito necesario, únicamente previenen o evitan la insatisfacción, pero no proporcionan satisfacción por sí mismas. Así se puede disponer de recursos, salario digno, puesto de trabajo estable, entre otras cosas, y sin embargo, mostrar grados elevados de malestar docente e incluso el síndrome de Burnout o desgaste psíquico.

En el caso en que se desarrolle *Burnout*, se han señalado que son varias las causas que abren el camino sin retorno hacia este síndrome. Los doctores Maslach y Leiter (2001) destacan: la falta y premura de tiempo para terminar el trabajo relacionado con las clases, las altas ratios que padecen las clases y la falta de disciplina por parte de los estudiantes, la mala organización que padecen algunos centros y la excesiva reglamentación y rigidez a la que se ven sometidos los docentes por parte de la administración, y las respuestas y soluciones ineficaces ante sus requerimientos (Castro, 2005:91).

La presencia de *Burnout*, se encuentra relacionada con la producción de rendimiento de calidad de la institución universitaria, pues el Burnout afecta a toda la organización a través de la extensión de pautas comportamentales que se hacen habituales, tales como: las

actitudes negativas, sarcásticas y poco colaboradoras, que dificultan la dinámica social en que normalmente interactúan las personas. Otras consecuencias son el aumento de la rotación personal y absentismo, la reducción de la satisfacción por el trabajo y la huida o retraimiento (Caramés, 2003:67).

Por otra parte, se debe considerar que el trabajo de docencia en la universidad, se ha convertido en un trabajo sometido, cada vez más, a condiciones de libertad laboral cada vez más restrictivas. Se ha encontrado que la labor de este personal universitario no alcanza su libertad ni en la cúspide de la promoción profesional, pareciendo que la libertad de cátedra sea tan solo una quimera. Por otra parte, el tiempo invertido dentro y fuera de la organización se ve incrementado a medida que aumentan las competencias de estos individuos (Guerrero, 2003:71).

2.1.11. Causas específicas del síndrome de *burnout* en la profesión docente.

En el ámbito de las Ciencias de la Educación se ha hecho un estudio para relacionar la satisfacción/ insatisfacción personal y profesional. Padrón (2010) en su tesis satisfacción profesional del profesorado establece que el grado de complacencia personal y profesional está estrechamente relacionado con la salud mental y equilibrio personal. En el caso del profesorado, la satisfacción tiene que ver con las situaciones específicas de su labor docente y con las características de su propia personalidad, en cuanto que todo ello repercute en su estabilidad emocional creando tensión, estrés, y produciendo malestar, tanto desde una perspectiva personal como profesional.

La personalidad no es un "ente" abstracto sino que se hace presente y se realiza en la interacción con el medio. En estas relaciones cada persona va a adquirir su propio ajuste o adaptación, tanto personal como social. Para la psicología, el asunto es enriquecedor si se dan varios condicionantes: Que motive, que no sea repetitiva, que haya intercambio de valoración emocional, que exista reconocimiento, Normalmente en las actividades docentes no suele darse el caso en el que no coincida alguna de estas cuatro características. El profesorado es proclive a desarrollar pautas de cansancio emocional y fatiga psíquica, además de actitudes de despersonalización hacia el alumnado. Poco a poco van perdiendo el sentido de su realización personal. Según los especialistas, el síndrome del quemado no aparece de forma inesperada, sino que es la fase final de un proceso.

El docente aumenta su esfuerzo mientras va creciendo la sensación de estrés, con claros signos de irritación, tensión, miedo al entorno escolar, especialmente al aula, y una percepción desproporcionada de los propios errores o lagunas. Según un informe de Comisiones Obreras los problemas psicológicos son una de las causas del absentismo laboral. En concreto en primer lugar se encuentran los procesos infecciosos con un 9%, le siguen los otorrinolaringológicos y musculares con un porcentaje del 7% y los psicológicos con un 3%. No es una cifra muy llamativa pero hay que tener en cuenta que muchos de los problemas psicológicos que padecen los profesores están encubiertos o no se les da la importancia clínica necesaria.

También influye en el desempeño laboral del docente la razón entre profesor- estudiantes. La cifra ideal de 20-25 estudiantes por clase se cumple en muy pocos centros educativos. El número de estudiantes

por profesor influye en el clima de convivencia porque existen más dificultades para motivar al alumnado. Otros factores que se deben conocer son: los recursos materiales, el espacio físico, la formación inicial y continua, la salud personal, las condiciones medioambientales y la motivación del alumnado.

Por otro lado, los especialistas en enfermedades psicológicas relacionadas con el trabajo han conformado unos modelos que explican cómo las causas del estrés derivan en el *Burnout* siguiendo unas pautas determinadas. Cada autor se fija en una variable diferente y establecen, así, un proceso que, dependiendo de los factores que tomen en cuenta, tendrá unos resultados diferentes.

Las fuentes de estrés que los profesores consideran más importantes son por orden de importancia según Salanova (2003:44). La cantidad de trabajo que "sobrepasa" su capacidad, ya sea por falta de tiempo o de exceso de tareas, sobrecarga de tipo emocional (se les exige que se impliquen a nivel personal con los estudiantes, padres y sociedad en relaciones que son conflictivas), ambigüedad en el que el profesor no tiene claro cuál es su rol como docente, qué se espera de él/ella por parte del Centro, los padres y la sociedad en general, conflicto de rol o grado en el que el profesor percibe instrucciones contradictorias respecto a cuáles son sus cometidos laborales, falta de apoyo social por parte de los compañeros y del centro, falta de coordinación entre los compañeros en realizar trabajo en equipo, desmotivación, apatía e indisciplina por parte de los estudiantes obstáculos técnicos como problemas en el material didáctico.

2.2.El desempeño docente

En la actualidad es de vital importancia el estudio del desempeño de los docentes toda vez que este es un productor de la calidad del servicio que se brinda al estudiante e impacta directamente en el aprendizaje del estudiante.

La educación es concebida como el instrumento generador de aprendizaje. Según Orellana (1996, citado por Morales & Dubs, 2001), la calidad de la educación está ligada a la calidad del docente, por ser este uno de los pilares fundamentales del desarrollo del proceso educativo (Sánchez, M y Teruel, 2004).

2.2.1. Desempeño

2.2.1.1. Desempeño docente

Mientras la competencia es un patrón general de comportamiento, el desempeño es un conjunto de acciones concretas que nos dan un índice del rendimiento de un individuo en su trabajo. Es así que (Montenegro, 2005) afirma: El desempeño docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Así mismo, el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente una acción mediante una acción reflexiva”. Y más adelante agrega él porque es importante medir este desempeño: “El desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y calificar la profesión docente.

Valdés (2006) señala que el desempeño de un profesor es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad.

En palabras de Bruner (1987), “se considera al docente como al mediador del conocimiento, es facilitador del aprendizaje, diseña estrategias, actividades acorde con el conocimiento que debe enseñar” (pg. 75).

Desde la perspectiva de Ausubel (1983):

Se considera como profesor al ser que guía situaciones de aprendizaje, en las que el alumno dude de sus propias ideas y sienta la necesidad de buscar nuevas explicaciones, nuevos caminos que vuelvan a satisfacer esos esquemas mentales, los cuales, han sido configurados por la interacción con su medio natural y social. Sin embargo; el desempeño docente irradia aún mucho más, comprende procesos de planeación, programación, coordinación y evaluación que se dan en la gestión institucional. Por ello es pertinente conocer otras concepciones al respecto.

Según Fernández (2002) se entiende como desempeño docente al conjunto de actividades que el profesor realiza en su trabajo diario: Preparación de clase, asesoramiento a los estudiantes, dictado de clase, calificación de los trabajos, coordinación con otros docentes y autoridades del plantel.

Por tanto podemos afirmar que se puede definir el desempeño, como el cumplimiento de su deber como algo con alguien que funciona, el cumplimiento de las obligaciones inherentes a la profesión, cargo u oficio, actuar, trabajar y dedicarse a una actividad satisfactoriamente.

2.2.1.2. Desempeño profesional

Según Chiavaneto (2009) define el desempeño, como las acciones o comportamientos observados en los empleados que son relevantes en el logro de los objetivos de la organización. En efecto, afirma que un buen desempeño laboral es la fortaleza más relevante con la que cuenta una organización.

Por su parte, Dolan (2003) plantea que el desempeño es influenciado en gran parte por las expectativas del empleado sobre el trabajo, sus actitudes hacia los logros y su deseo de armonía. Por tanto, el desempeño se relaciona o vincula con las habilidades y

conocimientos que apoyan las acciones del trabajador, en pro de consolidar los objetivos de la empresa.

2.2.1.3. Desempeño académico

Un docente de calidad es aquel que provee oportunidades de aprendizaje a todos los estudiantes y contribuye, mediante su formación, a construir la sociedad que aspiramos para nuestro país.

Piaget (2002) expresa que el desempeño del docente debe basarse en la comunicación, colaboración y construcción del conocimiento, este debe de ser capaz de guiar a los estudiantes en las actitudes ambiguas como las tareas, solución de problemas, descubrimientos de formación de conceptos, etc. Y más a un ser capaz de establecer con los estudiantes las conversaciones de aprendizaje transformador (p.20).

Por su parte Marcelo (2006) dice que el maestro debe promover en los alumnos una identidad propia, con capacidad de aprender, ser responsables y de emprender creando un aprendizaje autorregulado, generando a los alumnos un estilo propio de implicarse en la resolución de tareas, planteando sus propias estrategias para evaluar el grado de cumplimiento de metas entonces se puede decir que el desempeño del docente debe ser sobre todo una guía cuyas destrezas

están más enfocadas hacia el estímulo del aprendizaje.
(p. 175)

Rolf (2006) expresa que el actual profesional exige competencias metodológicas que para quienes aprenden ofrecen múltiples accesos a los temas de enseñanza, especialmente bajo la perspectiva de que en base a las informaciones recibidas ellos mismos estructuren sus conocimientos y los integren a las redes neuronales de su cerebro. Como lo demuestran los estudios empíricos, quienes aprenden suelen tomar a sus maestros como ejemplos, especialmente en cuanto al uso de métodos. El uso demostrativo de estrategias de planificación y estructuración de las materias puede ser útil para que los estudiantes organicen mejor sus procesos de aprendizaje.

Brophy (1986) establece que el desempeño en el rol del docente debe de tenerse un gran dominio de la materia (ámbito científico), dominio en las técnicas didácticas y de enseñanza (ámbito pedagógico), deben estar al día de los resultados y hallazgos de las investigaciones. También necesita poseer diferentes saberes a fin de contar con marcos de referencia teóricos explícitos, que le permitan fundamentar su práctica a partir de la reflexión cotidiana sobre su tarea y la dinámica institucional.

Woolfolk (1999) expresa que el maestro tiene muchas facetas que lo hacen eficaz aunque la principal es de llegar a todos los niños sin importar lo que cueste. Los buenos maestros modifican el programa y la instrucción para que los niños de todos los niveles tengan éxito y para fomentar un ambiente de aprendizaje que aumente la autoestima de sus estudiantes. En el mundo actual el maestro es un profesional crítico y para cumplir su función debe de realizar un esfuerzo continuo de crecimiento y de desarrollo profesional, ya que esforzarse por adquirir nuevas ideas y habilidades es un elemento valioso en cualquier salón de clases.

2.2.2. Fundamentos teóricos del desempeño docente

2.2.2.1. Mejoramiento del desempeño docente

Según Flores (2003) es una meta que se alcanza por medio de evaluaciones continuas y espacios formativos, esto es comprendido dentro del desarrollo del personal como oportunidades. Es ejecutado en base a la evaluación del profesorado, el cual se logra a través de objetivos precisos y claros.

Los objetivos parten de las necesidades educativas y pedagógicas del estudiante y motivan al personal docente a trabajar en equipo, para mejorar el grado de eficiencia en la institución educativa. Las expectativas se integran en el proceso de evaluación docente, haciendo que los profesores desarrollen unos objetivos de rendimiento en equipo. La literatura de escuelas eficaces al respecto lo siguiente:

La dirección escolar en la que participan los profesores, que esté basada en planificación realizada en colaboración en la solución de problemas de una forma colegiada y en intercambio intelectual permanente, puede producir enormes beneficios en términos de aprendizaje de los educandos y el grado de involucramiento y satisfacción de los profesores. (La OCDE 1995).

2.2.2.2. Funciones del docente

Para precisar las funciones del docente referimos a Chacha (2009) quien resume la ocupación llamado el docente:

- a. Función curricular. Implica planificación curricular, ya que, con ello anticipa las actividades que ejecutará con sus estudiantes, en base a las prescripciones administrativas del currículo, sin olvidar las adaptaciones que deben realizarse, en base al contexto social en el que se halla el centro educativo y de acuerdo a los lineamientos del Proyecto Educativo Institucional.
- b. Función didáctica. Conciernen la aplicación del currículum al aula. Es poner en práctica esa gran diversidad de acciones: empleo de recursos, aplicación de estímulos motivadores y orientaciones meta cognitivas por parte del docente, permitiendo así el proceso de inter aprendizaje, para alcanzar los objetivos instructivos y formativos que el currículo busca.

- c. Función evaluadora. La evaluación, constituye ese gran espacio en el cual se puede evidenciar los logros alcanzados durante el proceso de inter aprendizaje. A través de esta actividad, se podrá crear y recrear los aprendizajes, adquiriendo de esta manera, una verdadera educación holística.
- d. Función tutorial. Permite atender a cada alumno de manera personalizada y acompañarlo tanto en sus tareas diarias como en sus decisiones y necesidades personales. Esta actitud tutorial de docente, debe ser constante y también implica el contacto directo con la familia del estudiante, a fin de informar y coordinar las respectivas acciones educativas formativas.
- e. Formación permanente. Es fundamental que el docente en la actualidad se mantenga actualizado en su campo profesional, con miras a responder con ética a los desafíos del momento histórico en el que se encuentra

2.2.2.3. Competencias de un docente eficaz

Para poder desarrollar este punto será necesario tomar como base

el estudio realizado en la Universidad de Groningen (2008) quienes afirman que las competencias de un docente eficaz son:

- a) Domina la teoría y metodología curricular para orientar acciones educativas, (Diseño, ejecución y evaluación). 2.

Domina los saberes de las disciplinas del área de conocimiento de su especialidad.

b) Diseña y operacionaliza estrategias de enseñanza y aprendizaje según contextos.

c) Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario.

d) Conoce y aplica en el accionar educativo las teorías que fundamentan la didáctica general y específica.

e) Identifica y gestiona apoyos para atender necesidades educativas específicas en diferentes contextos.

f) Diseña e implementa diversas estrategias y procesos de evaluación de aprendizajes en base a criterios determinados.

g) Diseña, gestiona, implementa y evalúa programas y proyectos educativos.

h) Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes al contexto.

i) Crea y evalúa ambientes favorables y desafiantes para el aprendizaje.

j) Desarrolla el pensamiento lógico, crítico y creativo de los educandos.

k) Logra resultados de aprendizaje en diferentes saberes y niveles.

Es por ello que consideramos que el docente del nuevo milenio es caracterizado como un sujeto multidisciplinario, profesional competente, un agente de cambio, practicante reflexivo, profesor investigador, intelectual crítico e intelectual transformador que domina los saberes (contenidos y

pedagogías) propios de su ámbito de enseñanza; provoca y facilita aprendizajes, al asumir su misión no en términos de enseñar sino de lograr que los alumnos aprendan; interpreta y aplica un currículum, y tiene capacidad para recrearlo y construirlo a fin de responder a las especificidades locales; asimismo debe de ejercer su criterio profesional para discernir y seleccionar los contenidos y pedagogías más adecuados a cada contexto y a cada grupo; también debe de comprender la cultura y la realidad locales, entre otros.

2.2.2.4. Perfil del docente

No existe un perfil unificado para los docentes, estos deben ser definidos en base a tipo de servicio, comunidad, naturaleza de la institución. Así, el sistema universitario concibe a la docencia, como una de las funciones que se concreta en los procesos de formación científica-técnica, humanista y de ética profesional.

2.2.3. Teorías que sustentan el desempeño docente

Como lo señala Baquero (2005) las nuevas formas de abordar el desempeño profesional de los docentes y el cambio de los paradigmas que nos toca vivir en el aprendizaje se desarrolla en investigaciones que abordan el aprendizaje por competencias y la convergencia de diversas teorías que basan sus preceptos donde los estudiantes son agentes activos de su propio aprendizaje dentro de un contexto significativo.

Las teorías más importantes que sustentan el desempeño docente son las siguientes:

2.2.3.1. La teoría de Ausubel

Ausubel (2007), pretende dar cuenta de los mecanismos por los que se lleva a cabo la adquisición y la retención de los grandes cuerpos de significado que se manejan en la escuela. Pone el énfasis en lo que ocurre en el aula cuando los alumnos aprenden, en la naturaleza de ese aprendizaje, en las condiciones que se requieren para que este aprendizaje se produzca, en sus resultados y en su evaluación. Aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado.

La labor del docente será efectiva en la medida que se cumplan una serie de elementos como: intencionalidad, reciprocidad, trascendencia, mediación del significado y mediación de los sentimientos de competencia y logro. Con el objeto de que el alumno continúe presentando una actitud favorable para el aprendizaje significativo, es esencial que se sienta capaz y reconozca que este proceso le sirve para alcanzar el éxito (Ausubel, 2007, p. 45).

Ausubel (1983) concibe el trabajo pedagógico del docente como la forma de conocer el contenido de su enseñanza y el modo como ese contenido puede tener sentido para el estudiante.

Es de sentido común afirmar que un buen docente debe tener conocimientos sobre las disciplinas académicas en torno a las que

debe lograr que los alumnos construyan aprendizajes; también sólidos conocimientos pedagógicos que le permitan lograr dichos aprendizajes, así como respecto de las características generales e individuales de cada uno de sus estudiantes. El trabajo pedagógico representa el fundamento para la demostración de su nivel profesional donde el profesor debe saber, y lo que debe saber hacer en la práctica. Es la demostración de un conocimiento amplio del contenido con las disciplinas que enseña relacionándolas con otras disciplinas y con la realidad contextual. Es hacer su materia interesante, planificando adecuadamente su proceso educativo. Es saber usar prácticas educativas contribuyendo a la formación de valores, empleo oportuno y adecuado del material educativo en el desarrollo de los temas con el propósito de generar aprendizajes duraderos. (p. 78)

2.2.3.2. La Teoría socio cultural de Vygotsky

Como lo expresa Vygotsky (1978), el docente tiene un rol vital y esencial, al considerarlo facilitador del desarrollo para que utilizando estrategias corporativas sea capaz de construir aprendizajes más estructurados. En muchas investigaciones, similares a la presente, se concluye que los aprendizajes realizados en equipo son más eficientes que los aprendizajes individuales, de lo que se desprende, sin mayor análisis, que el aprendizaje del niño está íntimamente ligado, cual cordón umbilical, al contexto social en el cual fluctúa.

Conforme lo detalla Vygotsky (1978) el desarrollo es un proceso social que se origina desde el primer momento en que el sujeto abre sus ojos al mundo, y recibe la asistencia de otros individuos más

competentes en cuanto al manejo de capacidades y habilidades que existe en el espacio socio cultural en que se desenvuelve. Es decir el desarrollo es el producto que se origina de la interrelación del individuo que aprende y el conjunto de personas mediadoras de la cultura. Para ser eficiente en su desempeño tiene que conocer los intereses de los estudiantes, sus diferencias individuales, las necesidades evolutivas de cada uno de ellos, los estímulos de sus contextos familiares, comunitarios, educativos, y contextualizar las actividades, etc.(p. 65)

2.2.3.3. La teoría “x” “y” de Douglas Mc Gregor

Se debe considerar los aportes de Mc Gregor (1960), ya que es uno de los personajes más influyentes de todos los tiempos en gestión de recursos humanos. Las organizaciones funcionan sobre la base de los supuestos que tienen los administradores respecto al comportamiento humano del personal a su cargo y teniendo en cuenta eso supuestas sobre comportamiento humano, se elige una forma como relacionarse con ellos, de dirigirlos, de esperar resultados. Sin embargo una premisa importante es el estilo de administrar (depende de la personalidad del que dirige) (pg. 53).

McGregor (1960) define los estilos de dirección en función de cuál sea la concepción que se asuma del hombre, así pues a través de la teoría “X” e “Y” se señala la existencia de dos estilos de dirección:

- Teoría X : Aquí el trabajador se esfuerza por conseguir los objetivos de la empresa solo cuando son

coaccionados, amenazados con sanciones y sobre cuando recae sobre ellos un control permanente, son escasamente positivos al trabajo, consideran al trabajo una carga que tratan de evitarla siempre que le sea posible, es decir la consideran una aversión, no les gusta asumir responsabilidades, prefieren ser dirigidos. Su única motivación es el dinero y que todo lo hacen exclusivamente por él.

- Teoría Y: La mayoría de las personas posee un alto grado de creatividad e imaginación que permite planear soluciones a los problemas de la organización, al individuo no le disgusta el trabajo en sí; por el contrario su esfuerzo mental y físico en el desarrollo de sus actividades laborales, lo disfruta tanto como si estuviese participando en un acto recreativo, consiguen los objetivos propuestos sin necesidad de verse amenazados o sujeto a tratos autoritarios y sancionadores, los trabajadores asumen los objetivos, de la empresa como suyos se comprometen en la realización de los objetivos de la institución, siendo la mejor recompensa la satisfacción de su ego.

2.2.3.4. La teoría de Jean Piaget

Las contribuciones de Jean Piaget son muy reconocidas por los principios constructivistas del conocimiento. Pues el observo que el aprendizaje se daba mediante la interacción y adaptación con el entorno, lo cual se manifiesta en la asimilación y acomodación de experiencias que contribuyen a la generación de nuevos conocimientos. De tal forma que las estructuras cognitivas que existen en el alumno determina el modo y generación de

conocimiento, esta de manera significativa la forma como el docente, mediante su desempeño y presenta las estructuras mentales para la nueva comprensión de la información.

Para Pérez (2000) el desempeño del docente influye significativamente en el alumno en sus estructuras cognitivas existentes que determinan el modo de procesar la información, la comprensión y modificación del nuevo conocimiento. Esta acomodación del conocimiento del alumno juega un papel activo donde se generan los procesos mentales cada vez más complejos, solidos que constituyen el paso de aprendizaje y ayudan en la adquisición de competencias específicas.

2.2.3.5. La teoría de Jerome Bruner

Para Palacios (1979) citando a Bruner (1988) las experiencias generadas mediante el desempeño del docente y los nuevos conceptos adquiridos por los alumnos, para Jerome Bruner, son significativas porque facilitan la construcción de nuevas ideas, conceptos basados en el conocimiento y las experiencias anteriores

Por lo que destaca tres campos de interacción para la construcción del conocimiento entre el alumno y el docente, a saber, el aprendizaje se relaciona con las experiencias y contextos que hacen que el alumno sea capaz de aprender, haciendo posible el aprendizaje fácilmente que ayuda a completar el proceso de conocimiento, la adquisición de habilidades y el desarrollo de competencias.

2.2.3.6. Teoría del aprendizaje basado en problemas

Las metas de este aprendizaje se centran en la relación entre docente y alumno, desarrollando habilidades de pensamiento de orden superior, que mediante la presentación de casos complejos y la búsqueda de posibles soluciones, hacen que el alumno adquiera los conocimientos, habilidades y destrezas suficientes para actuar en contextos reales (De Arriba de la Fuente, 2008).

Gálvez et al., (2006) expresa que la estrategia, utilizada mediante un adecuado desempeño profesional del docente, hace que los estudiantes logren alcanzar un nivel más profundo en la comprensión de los problemas, que se manifiestan en la adquisición de un aprendizaje permanente.

2.2.3.7. Teoría de la instrucción anclada

Este enfoque se centra en el uso de un contexto ancla que sirve como un inicio para la construcción del aprendizaje, en una situación de la vida real, de tal manera que el desempeño del docente hara posible que el alumno tenga la capacidad para actuar en situaciones del mundo, mediante el cual se desarrolla el aprendizaje y el conocimiento, facilitando la adquisicion de competencias especificas.

MinEducacion (2010) el Ministerio de Educacion de Colombia destaca que el Grupo de Cognición y Tecnología de Vanderbilt desarrolló la instrucción anclada como un método para

resolver problemas complejos del mundo real a través de historias (en otras palabras, los contextos). Las historias se presentaron utilizando videodiscos. Cada caso o problema presentado en el videodisco fue diseñado como un ancla para alentar y activar la construcción del conocimiento de los estudiantes. A los mismos, se les permitió investigar el problema, identificar sus aspectos a mejorar frente a su conocimiento, la búsqueda de información para resolver el problema, y desarrollar posibles soluciones. La serie de Jasper Woodbury de aventuras creadas por CTGV es un ejemplo de la instrucción anclada, ya que presenta interesantes historias en las que los estudiantes crean soluciones. La serie constaba de 12 aventuras basadas en discos de video, además de los análogos de video basados, extensiones y guías didácticas.

2.2.4. Factores que influyen en el desempeño docente

Según, Montenegro (2003) el desempeño docente está determinado por tres factores:

a) Factores asociados al docente: Está referido a su formación profesional, condiciones de salud, el grado de motivación y compromiso con su labor. Existe una relación directa entre la mayor calidad de formación, respecto a las mejores posibilidades de desempeñarse con eficiencia.

b) Factores asociados al estudiante: son análogos a los del docente como condiciones de salud, nivel de preparación, grado de motivación y compromiso. Estos factores dependen generalmente de: Las condiciones familiares, de su situación socio

– económica, del docente y el ambiente. El docente en esta estructura puede inducir a la motivación. El desarrollo del docente debe también expresarse en el desarrollo del alumno.

c) El contexto socio cultural: se considera que la sociedad como organismo socio – económico – político y cultural - ejerce una poderosa influencia en el “desempeño docente”. La respuesta es nuestro rol para ayudar a salir adelante al país. (p.45)

2.2.5. Dimensiones del desempeño docente

Para conseguir que el desempeño docente se desenvuelva con la mejor eficacia posible, es necesario tomar en cuenta las siguientes dimensiones:

2.2.5.1. Capacidades pedagógicas

Petrovsky (1985) considera a las capacidades como "particularidades psicológico – individuales de la personalidad que son condiciones para realizar con éxito una actividad dada y que revelan las diferencias en el dominio de los conocimientos, habilidades y hábitos necesarios" (p. 470).

- También señala que en relación con los hábitos, habilidades y conocimientos, las capacidades del hombre intervienen como posibilidad, o sea es necesaria la existencia de las capacidades para que la adquisición de los conocimientos hábitos y habilidades se transformen de posibilidad en realidad.

La estructura conjunta de las cualidades psíquicas que se manifiestan como capacidad, en última instancia, se determina por las exigencias de la actividad concreta y es distinta para las diferentes formas de actividad. En particular, las capacidades relativas a la actividad pedagógica tienen sus peculiaridades.

En cuanto a las capacidades pedagógicas Krutestky (1989) afirma que "se llaman capacidades pedagógicas el conjunto de peculiaridades psicológico - individuales de la personalidad que corresponden a los requisitos de la actividad pedagógica y predeterminan el éxito en dominar dicha actividad" (p. 335).

La actividad pedagógica es uno de los dominios más complejos del trabajo humano. Su realización exitosa plantea al docente la necesidad de poseer una sólida formación científica, así como profundos conocimientos, capacidades y habilidades pedagógicas, como lo expresa (García, 1996):

Aquí estamos entendiendo por actividad pedagógica profesional. Aquella actividad que está dirigida a la transformación de la personalidad de los escolares, en función de los objetivos que plantea la sociedad a la formación de las nuevas generaciones. Se desarrolla en el marco de un proceso de solución conjunta de tareas pedagógicas tanto de carácter instructivo como educativas, y en condiciones de plena comunicación entre el docente, el alumno, el colectivo escolar y pedagógico, la familia y las organizaciones estudiantiles (p. 15).

2.2.5.2. Responsabilidad social

La responsabilidad profesional del docente tiene que ver según Pinaya (2005) con su "actuación y como concretiza en la práctica los objetivos escolares que guía la educación de los alumnos". (p. 70), asimismo la responsabilidad tiene que ver con el papel que va a cumplir el docente, por ello que para Juvonen, J y Wentzel (1989) los docentes: No solo proporcionan retroalimentación referente al desempeño académico de los estudiantes, sino que tienen un efecto considerable en la motivación de los mismos para el aprendizaje. No solo proporcionan aprobación o desaprobación específica ante el logro de los alumnos, sino que los maestros también comunican su aprobación o desaprobación general del niño como persona. (p. 13)

Por ello la responsabilidad profesional tiene que ver con el cumplimiento de sus responsabilidades laborales, normativas, participativas docentes e institucionales, así como su capacitación y desarrollo profesional. Es decir, el buen desempeño docente implica mucho más de lo que significa la labor en aula o el cumplimiento de todos los aspectos netamente didácticos. Implica una responsabilidad con los estudiantes, con los colegas, con la institución y la comunidad y consigo mismo.

Para Sacristan (1992) el docente eficaz es caracterizado como un sujeto polivalente, profesional competente, agente de

cambio, practicante reflexivo, profesor investigador, intelectual crítico e intelectual transformador que:

- Domina los saberes -contenidos y pedagogías- propios de su ámbito de enseñanza.

- Provoca y facilita aprendizajes, asumiendo su misión no en términos de enseñar sino de lograr que los alumnos aprendan.

- Interpreta y aplica un currículo, y tiene capacidad para recrearlo y construirlo a fin de responder a las especificidades locales.

- Desarrolla y ayuda a sus alumnos a desarrollar los conocimientos, valores y habilidades necesarios para aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, y aprender a ser;

- Desarrolla y ayuda a sus alumnos a desarrollar cualidades consideradas indispensables para el futuro tales como creatividad, receptividad al cambio y la innovación, versatilidad en el conocimiento, anticipación y adaptabilidad a situaciones cambiantes, capacidad de discernimiento, actitud crítica, identificación y solución de problemas; Asimismo se cree que debería responder a los deseos de los padres respecto a los resultados educacionales, a la necesidad social de un acceso más amplio a la educación y a las presiones en pro de una participación más democrática en las escuelas (OCDE, 1991).

La responsabilidad que tiene el docente es la ser percibido por los alumnos a la vez como un amigo y un modelo,

alguien que les escucha y les ayuda a desarrollarse (UNESCO, 1996).

2.2.5.3. Relaciones interpersonales con sus estudiantes, directivos, docentes

En cuanto a las relaciones interpersonales Garcia (1996) afirma que:

El término proceso pedagógico incluye los procesos de enseñanza y educación organizados en su conjunto, y dirigidos a la formación de la personalidad; en él se establecen relaciones sociales entre pedagogos y educandos, y su influencia recíproca, subordinados al logro de los objetivos planteados por la sociedad. (p. 14)

En este proceso no están aislados el docente y los estudiantes. Hay que tener en cuenta el carácter complejo de las Interrelaciones, de sus organizaciones, del colectivo pedagógico, la familia, la comunidad y las organizaciones sociales.

En estas relaciones desempeñan un papel esencial las relativas a las relaciones docente - alumno, no solo en el marco de la clase, sino también en el trabajo que el maestro desarrolla fuera de la clase, y que va dirigido a la formación multilateral de la personalidad. Es en este contexto que ocupa un lugar destacado la dirección por el maestro de la actividad docente de los estudiantes.

2.2.6. Calidad del desempeño

Harvey & Green (1993) de acuerdo a diversos conceptos asumen que calidad del desempeño docente es como:

La compleja articulación de caracteres cualicuantitativos que particulariza a una performance o desenvolvimiento pedagógico profesional de un docente o grupo de docentes. Esta es una asunción conceptual muy general, como sustantivo. Pero hay quienes asumen la calidad en un sentido adjetival, por lo que a calidad del desempeño docente sólo alude conceptualmente al caso del docente que lleva a cabo sus actividades pedagógicas con excelencia. Para llevarlas a cabo con excelencia, se requiere revisar la asociación entre factores como la productividad, la eficacia, eficiencia, efectividad y otras (p.27).

De lo cual, Harvey & Green (1993) agregan algunos alcances para el concepto de calidad del desempeño docente:

Es el que desarrolla competencias (capacidad de actuar) en los alumnos, satisface las demandas sociales y convierte el aprendizaje en un proceso de expansión constante de potencialidades flexibles. También se asocia el concepto de calidad del desempeño docente a la capacidad de innovación del mismo, lo cual consolida su potencial de relevancia y transformación, por el mismo hecho que se reconoce al docente como el actor principal en el proceso de mejoramiento de la calidad educativa. (p.33)

2.3. Definición de términos

- El estrés: es un proceso de adaptación a las demandas del entorno, solo cuando la situación sobrepasa la capacidad de control de la persona es cuando se producen consecuencias negativas; pero en el síndrome de *burnout* siempre sus desenlaces serán negativos (Farber, 1984; D'Aurora Fimian, 1988). Es importante señalar que el estrés laboral no necesariamente conduce al *burnout* (Pines, 1993).
- El *burnout*: este síndrome se considera como una respuesta a fuentes de estrés de índole laboral y de carácter con tendencia a la cronicidad que se enlazan entre las relaciones sociales de los proveedores de los servicios y los receptores de estos (Gil-Monte & Moreno, 2007).
- Ansiedad: Cotton (1990), definiendo que la ansiedad es un síndrome de aprehensión, tensión, malestar, o desasosiego que experimenta una persona al anticipar un peligro, especialmente cuando el origen de este es desconocido.
- Ansiedad : Siguiendo a Sandín & Chorot (1995), la ansiedad puede ser definida como una respuesta del organismo que se desencadena ante una situación de amenaza o peligro físico o psíquico, cuyo objeto es dotar al organismo de energía para anular o contrarrestar el peligro mediante una respuesta (conducta de huida o de agresión).
- Cansancio emocional, (CE) caracterizado por la pérdida progresiva de energía, el desgaste, el agotamiento, la fatiga etc.(Carlos & Martínez, 1997).
- La despersonalización(DP) manifestada por un cambio negativo de actitudes y respuestas hacia los demás con irritabilidad y pérdida de motivación hacia el trabajo; y la incompetencia personal (Carlos & Martínez, 1997).

- Realización personal (RP): es la aparición de una tendencia a evaluarse negativamente, derivando en un bajo concepto de uno mismo y de las propias aptitudes, así como una sensación de descontento con uno mismo y con su labor profesional.
- Psicósomáticos: Fatiga crónica, dolores de cabeza frecuente, problemas de sueño, úlceras u otros desórdenes gastrointestinales, pérdida de peso, hipertensión, asma, dolores musculares (espalda y cuello) y en las mujeres, pérdida de ciclos menstruales (Rios, 1991).
- Fatiga física: Para diferenciar la Fatiga Física del síndrome de Burnout lo fundamental es observar el proceso de recuperación (Pines & Aronson, 1988), ya que el Burnout se caracteriza por una recuperación lenta y va acompañada de sentimientos profundos de fracaso mientras que en la fatiga física la recuperación es más rápida y puede estar acompañada de sentimientos de realización personal y a veces de éxito.
- Depresión: Uno de los síntomas más destacados de la depresión es el sentimiento de culpa, mientras que en el Burnout los sentimientos que predominan son la cólera o la rabia (Manassero & cols., 2003; Mingote, 1997; Pines, 1993; Warr 1987; Meier, 1984).

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y diseño de investigación

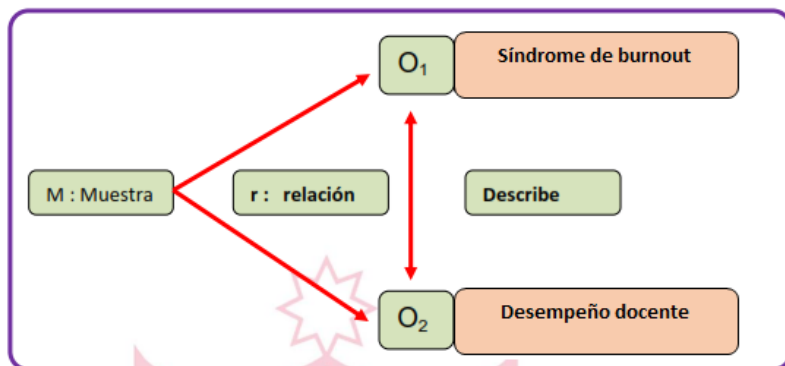
3.1.1. Tipo

Es una investigación pura o básica porque busca nuevos conocimientos científicos de las variables de estudio.

3.1.2. Diseño

La investigación es de tipo cuantitativo, descriptivo correlacional de corte transversal, relacionando las variables síndrome de Burnout con desempeño docente.

Se utiliza un diseño no experimental, transversal: descriptivo - correlacional, porque no existirá manipulación activa de ninguna de las variables y los datos se obtendrán en un determinado momentos, relacionando las variables síndrome de Burnout con desempeño docente.



Donde:

M: Muestra de estudio

X: Síndrome de *burnout*

Y: Desempeño
académico

01: Evaluación del síndrome de burnout

02: Evaluación del desempeño docente

r : La “r” hace mención a la posible relación entre ambas variables.

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población de estudiantes

En la determinación de la muestra óptima se aplicó el muestreo aleatorio simple, realizando los cálculos se obtuvo una muestra conformada por 448 estudiantes al 97 % de nivel de significación.

Se seleccionó el muestreo aleatorio simple cuya fórmula fue propuesta por Avila (1999) en su libro Metodología de la Investigación y es como sigue:

$$\eta = \frac{z^2}{\varepsilon^2(N-1) + z^2} \cdot \frac{pqN}{pq}$$

Dónde:

z = Es el valor de la abscisa de la curva normal para una probabilidad del 97% de confianza.

p = Proporción de estudiantes que evalúan el desempeño docente
(Se asume $p = 5\%$)

q = Proporción de estudiantes que no evalúan el
desempeño docente (Se asume $q = 1 - p = 0.95$)

ξ = Margen de error muestral.

N = Población de estudiantes

η = Tamaño óptimo de muestra.

Por lo tanto a un nivel de confianza de 97 % y 3 % como margen de error; los
estudiantes seleccionados de manera aleatoria fueron:

$$N = 448 \quad p = 0,05 \quad q = 0,95 \quad E = 0,03 \quad Z = 1,96$$

$$N = \frac{(1,96)^2 (0,05)(0,95)(448)}{(0,03)^2 (540 - 1) + (1,96)^2 (0,05)(0,95)}$$

$$N = \frac{(3,8416)(0,05)(0,95)(448)}{(0,0009)(539) + (3,8416)(0,0475)} = \frac{81,749}{0,585}$$

$$N = 140 \text{ estudiantes}$$

Cuadro 3 Tamaño de muestra población estudiantil Facultad Educación, Comunicaciones y Humanidades –Escuela Profesional de Educación-UNJBG

ESCUELA PROFESIONAL	Tamaño	Frecuencia Relativa	tamaño de muestra	N° de muestra por Escuela
Ciencias de la Naturaleza, Tecnología y Ambiente	28	0.06	140	9
Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural	108	0.24	140	34
Idioma Extranjero, Traductor e Intérprete	173	0.39	140	54
Lengua, Literatura y Gestión Educativa	105	0.23	140	33
MATEMATICAS Y FISICA	34	0.08	140	11
Total	448	1.00	140	140

Fuente: Elaboración propia en base a información recogida en la universidad

3.2.2. Población docente

La población estuvo conformada por 60 docentes entre nombrados y contratados que laboran en la Facultad de Educación, Comunicaciones y Humanidades-Escuela Profesional de Educación de la UNJBG, se trabajó con la totalidad de los docentes, es decir nuestra población total de docentes fue nuestra muestra.

3.3. Operacionalización de variables

Primeramente operacionalizamos el variable Síndrome de burnout de la siguiente forma:

Cuadro 4
Operacionalización de la Variable Independiente

VARIABLES	Dimensiones	indicador
<p>Variable 1: Síndrome de Burnout</p> <p>Definición conceptual</p> <p>Estado de agotamiento mental, físico y emocional por el involucramiento crónico en el trabajo en situaciones emocionalmente demandante y exigente</p> <p>Definición operacional</p> <p>Desgaste físico, emocional debido al agotamiento crónico antes las demandas impuestas en el trabajo evidenciado por la fatiga, cansancio, malestar actividades negativas, sentimiento de baja autoestima</p>	Agotamiento emocional	<ul style="list-style-type: none"> • vivencia de estar exhausto emocionalmente por demandas del trabajo • Cansancio • Fatiga • Malestar • Agotamiento • desgaste
	Realización personal	<ul style="list-style-type: none"> • bajo rendimiento laboral • baja autoestima
	despersonalización	<ul style="list-style-type: none"> • Frialdad-descontento • Distanciamiento afectivo • Irritabilidad, perdida de motivación • Frustración • Indiferencia • Sensación de culpabilidad

Fuente: Elaboración propia

En esta sección operacionalizamos la variable desempeño docente:

Cuadro 5

Operacionalización de la variable dependiente: desempeño docente

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
V2: Desempeño Docente Se entiende como el cumplimiento de sus funciones que se haya determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Se ejerce en diferentes campos y niveles	PEDAGÓGICA-DIDÁCTICA	<ul style="list-style-type: none"> - Empleo de estrategias didácticas - Opinión del estudiante - Facilitación de aprendizajes - Utilización de material didáctico - Motivación - Empleo de método y técnicas - Aprendizajes significativos - Evaluación - Actividades de investigación
	RELACIÓN INTERPERSONAL: DOCENTE-ESTUDIANTE	<ul style="list-style-type: none"> - Clima de integración en estudiantes. - Práctica de valores - Orientación al estudiante - Comunicación empática - Respeto a opiniones - Corrección de errores
	RESPONSABILIDAD DOCENTE	<ul style="list-style-type: none"> - Asistencia y puntualidad. - Actualización de contenidos - Planificación y preparación de clase - Nivel de conocimientos - Toma de decisiones

Fuente: Elaboración propia

3.4. Técnicas e instrumentos para recolección de datos

Variable 1: Síndrome de *burnout*

Técnica e instrumento

Para la recolección de datos en los docentes se utilizó como técnica la encuesta y como instrumento el test de medición del síndrome de burnout (Maslach Burnout Inventory – Educator Survey MBI – ES); siendo este auto administrado y con un código (clave) por cada docente, en un periodo de tiempo de 10 a 15 minutos constituido por 18 ítems, clasificado en

las siguientes dimensiones: cansancio emocional, despersonalización y falta de realización personal.

- Cansancio emocional, del ítem 1 al 8
- Despersonalización; del ítem 9 al 13
- Falta de realización personal del 14 al 18

Con una escala de alto, medio y bajo.

La técnica que se utilizó en la investigación fue la encuesta y como instrumento el cuestionario, que sirve para los estudios de tipo descriptivo con el propósito de ayudar a describir un fenómeno dado. En muchas ocasiones, es el primer contacto con la realidad que interesa conocer y de estos pueden partir los estudios en profundidad y que preparan el camino para nuevas investigaciones.

Variable 2: Desempeño docente

Técnica e instrumento

Para medir el desempeño docente se utilizó como técnica la encuesta, el instrumento fue el cuestionario tipo Likert de 30 ítems, con tres dimensiones:

- Pedagógico-didáctica: mide el desempeño pedagógico y didáctico del docente y comprende 14 ítems, del 01 al 14
- Relación interpersonal docente-estudiante: Consta de 8 ítems y permite evaluar cómo se percibe la relación del docente con los estudiantes, del 15 al 22.
- Responsabilidad del docente: esta dimensión consta de 8 ítems y permite evaluar la responsabilidad del docente en su desempeño, del 23 al 30.

La aplicación del instrumento fue autoadministrado en un período de 25 a 30 minutos, clasificado en las siguientes dimensiones y con las puntuaciones correspondientes:

Teniendo como alternativa, rango y nivel el siguiente:

ALTERNATIVA	RANGO	NIVEL
Siempre (S)	3	Superior
A veces (AV)	2	Medio
Casi nunca (CN)	1	Inferior

3.5. Confiabilidad del instrumento de medición

a) Para la variable independiente

Para medir el nivel de confiabilidad del instrumento de medición de la variable independiente, el síndrome de burnout mediante el SPSS 23 se ha recurrido a la prueba estadística del Alfa de Crombach cuyo resultado fue:

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	8	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	8	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,631	22

Interpretación:

De acuerdo a los resultados de análisis de fiabilidad que es de 0.63 y según la tabla categórica se determina que el instrumento de medición es de consistencia interna con tendencia aceptable.

b) Para la variable dependiente

El nivel de confiabilidad del instrumento de medición del desempeño docente se somete a la prueba estadística del alfa de Crombach obteniendo el siguiente resultado:

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	29	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	29	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,944	56

Interpretación:

De acuerdo a los resultados de análisis de fiabilidad que es de 0.944 y según la tabla categórica se determina que el instrumento de medición es de consistencia interna con tendencia de alta aceptación.

3.6. Procesamiento y análisis de datos

El procesamiento de los resultados fue tratado con el SPSS 23

Los criterios de puntuación de los ítems (Síndrome de *Burnout*) toman valores de, 1 (pocas veces al año), 2 (una vez al mes), 3 (algunas veces al mes), 4 (una vez a la semana), 5 (todo los días).

Los criterios de puntuación de los ítems (Desempeño Docente) toman valores de 0 (nunca), 1 (raras veces), 2 (a veces), 3 (casi siempre), 4 (siempre).

El análisis de datos fue de tipo descriptivo, analítico y explicativo utilizándose la distribución de frecuencia, y los porcentajes. Para relacionar la variable síndrome de *burnout* con el desempeño docente se aplicó la prueba estadística r de Pearson, cuyos resultados se evidencian en las gráficas correspondientes.

Los datos se presentarán mediante tablas de distribución de frecuencias y la hipótesis se probará mediante el estadístico de correlación de Pearson.

CAPITULO IV

MARCO FILOSÓFICO

4.1. Introducción

Los fundamentos teóricos metodológicos, epistémicos y ontológicos del presente estudio conforman el paradigma de la investigación. Es el lente con el cual se ve y se puede explicar el mundo que se vive. Cuando se empieza una investigación es muy importante comprender los fundamentos filosóficos que permitirá tener una perspectiva en particular.

Los fundamentos filosóficos que conformar la concepción del trabajo de investigación sea cuantitativa o cualitativa ayudará a crearse un marco de referencia sobre la naturaleza de la investigación esto significara que una pueda *“conseguir que piense de la forma diferente acerca del trabajo de investigación antes de que este empiece”* (Maykut, Pamela; Morehouse,1999)

Al desconocer los fundamentos filosóficos de una investigación sea cualitativa o cuantitativa se presenta el problema de la incapacidad para aportar argumentos suficientemente sólidos como para realizar un proyecto de investigación en una situación y/o escenarios concretos. Si el investigador no puede explicar cómo mínimo a sí mismo, las razones por las cuales utiliza los métodos cualitativos o cuantitativos en una investigación, puede que tampoco consiga probar el valor y rigor académico.

4.1.1. Fundamentación epistemológica

Como lo expresan Ramírez & Zwerg- Villegas (2012) la claridad y consciencia de lo epistemológico consiste en hacer consciencia histórica de lugar desde dónde se hace ciencia, para poder integrar y encontrar conexiones no solo desde el punto de vista metodológico, brindando la posibilidad de tener una mirada holista e integral del fenómeno.

El problema fundamental que ocupa a la epistemología es establecer la relación entre el ser cognoscente (sujeto) y el proceso o fenómeno sobre el cual se desarrolla su actividad cognitiva (objeto). De este modo, el problema se presenta en la relación de quien conoce y lo que es cognoscible (Guanipa, 2011).

La pregunta epistemológica fundamental sería. ¿Cuál es la naturaleza de la relación entre quien conoce o busca conocer y lo que puede ser conocido? La respuesta que se le puede dar a esta pregunta se encuentra limitada por la respuesta ya proporcionada a la pregunta ontológica; es decir, ahora es imposible postular una relación cualquiera. Así que, por ejemplo, si se supone la existencia de una realidad, el

síndrome de burnout, entonces la postura de quien conoce debe ser de distanciamiento objetivo, o libre de valores, para poder descubrir cómo son y cómo funcionan realmente las cosas. (A la inversa, el asumir una postura objetivista implica la existencia de un mundo real acerca del cual se puede ser objetivo).

Epistemología significa ciencia o teoría de la ciencia. Según Aristóteles es ciencia y tiene por objeto conocer las cosas en su esencia y en sus causas. Viene de la palabra griega *episteme* que significa saber. La epistemología presenta el conocimiento como el producto de la interacción del ser humano con su medio, conocimiento que implica un proceso crítico mediante el cual el ser humano va organizando el saber hasta llegar a sistematizarlo como saber científico.

4.1.2. Fundamentación ontológica

La ontología contemporánea tiene uno de sus puntos de partida metodológicos en la filosofía de Husserl, los supuestos ontológicos se refieren a la naturaleza de la realidad investigada, es decir a cuál es la creencia que mantiene la investigadora o el investigador con respecto a la realidad que investigan. Más específicamente, se refieren a la visión de mundo que tiene la investigadora o el investigador, el concepto de realidad-realidades, a su dinámica y complejidad, en la que subyace el proceso investigativo y del que dependerá el tipo de problemas que se plantean, la perspectiva desde la cual se les aborda y la forma en que se trata de buscar respuestas. Las visiones de mundo, de ser humano, de sociedad y de "realidad-realidades" son centrales en este nivel. Estas visiones están íntimamente vinculadas con nuestros valores y con nuestra ética.(Aguilar V.,2014)

La realidad es creada, cambiante, dinámica, holística y polifacética. No existe una única realidad, sino múltiples realidades interrelacionadas e interdependientes. Cuando realizamos un análisis de la perspectiva ontológica la pregunta podríamos hacer la siguiente interrogante:

¿Cuál es la forma y la naturaleza de la realidad y, por lo tanto, qué es lo que podemos conocer de ella? Por ejemplo, si suponemos la existencia de un mundo real, entonces lo que podemos conocer de él es cómo son y cómo funcionan realmente las cosas. Entonces, solo son admisibles las preguntas que podamos relacionar con asuntos que tengan una existencia real o con acciones reales; otras preguntas, como las que estén relacionadas con asuntos de significado moral o estético, caen fuera del campo de una investigación científica legítima.

4.1.3. Fundamento metodológico

Se refieren a la forma en que se enfoca los problemas, interrogantes o situaciones y la búsqueda de las respuestas. También comprende el procedimiento, la identificación y elección de las fuentes de donde vamos a obtener la información que se busca, las técnicas e instrumentos de recolección y de análisis de los datos. Es el modo en que se puede obtener los conocimientos de la realidad que se investiga.

El desarrollo de diseños permite a la metodología cualitativa abordar el problema de estudio desde el proceso y desarrollo de este, pero no de los resultados obtenidos. El método por excelencia es el de la teoría fundamentada (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

Por tanto, cabe la pregunta, ¿cómo puede el investigador (el que busca conocer) se las arregla para averiguar si lo que él o ella cree puede ser conocido? Nuevamente, la respuesta se encuentra limitada por las respuestas ya proporcionadas a las dos preguntas anteriores; es decir, no es apropiada cualquier metodología. Por ejemplo, una realidad perseguida por un investigador "objetivo" exige el control de posibles factores de confusión, sean los métodos cualitativos (digamos, de observación).

CAPITULO V

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Tabla 1

Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: agotamiento emocional

Alto	00	0,00	01	4,55	01	16,67	00	0,00	00	0,00	02	3,33
Medio	04	57,14	06	27,27	01	16,67	09	56,25	05	55,56	25	41,67
Bajo	03	42,86	15	68,18	04	66,66	07	43,75	04	44,44	33	55,00
TOTAL	07	100,00	22	100,00	06	100,00	16	100,00	09	100,00	60	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la muestra

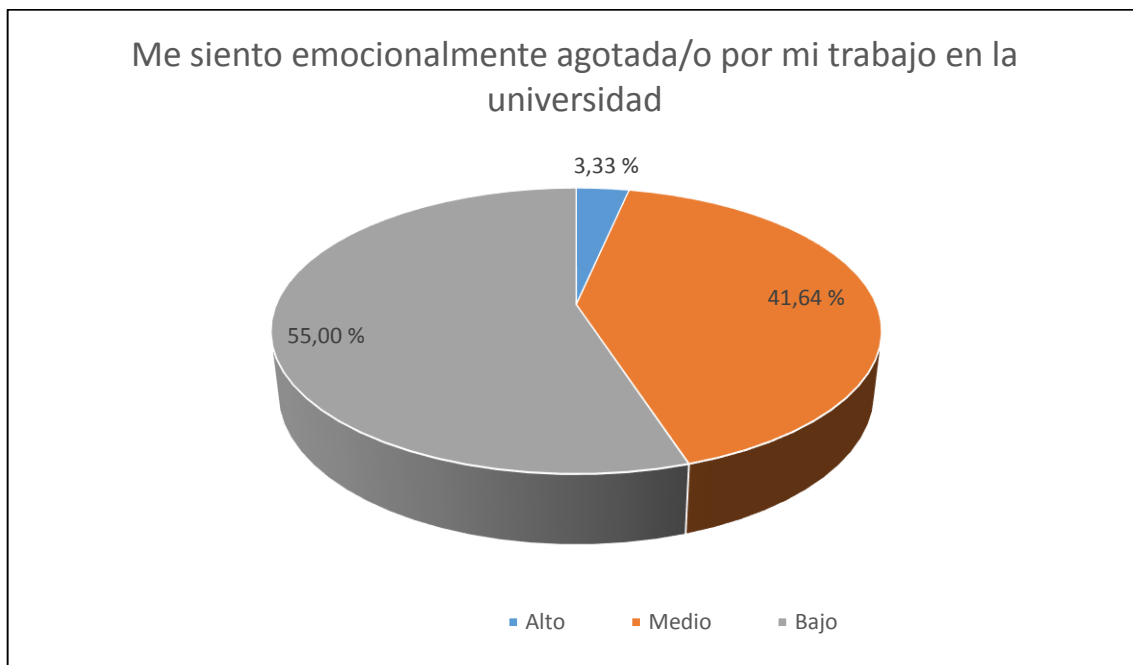


Figura 1 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: agotamiento emocional

Fuente: Tabla 01

Análisis e interpretación

La tabla 01 referente a la influencia del síndrome de Burnout en la dimensión agotamiento emocional a la pregunta, ¿me siento emocionalmente agotado/a por mi trabajo en la universidad?, los docentes de la Escuela Profesional de Educación de la UNJBG, nos proporcionan la siguiente información: en el nivel alto, la especialidad de NATA, se observa 0,00 %; SPRO 4,55 %; en IDEX se tienen 16,67 %; LELI y MACI 0,00 %.

En el nivel medio, se tiene en NATA 57,14 %; SPRO 27,27 %; IDEX presenta el 16,67 %; LELI: 56,25 % y MACI 55,56 %. En el nivel bajo, se encuentra la siguiente información: NATA: 42,86 %; SPRO tiene un 68,18 %; IDEX con 66,67 %; LELI 43,75 % y MACI 44,44 %.

Por lo tanto, se puede afirmar que el 41,67 % de los docentes de la Escuela Profesional de Educación presentan un nivel medio de agotamiento emocional por el trabajo en la universidad con referencia a la dimensión: cansancio emocional

Tabla 2
Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: cansancio emocional

Nivel de Síndrome de Burnout	Cuando termino mi jornada de trabajo me siento cansado										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	00	0,00	02	9,09	00	0,00	02	12,50	01	11,11	05	8,33
Medio	04	57,14	09	40,91	03	50,00	08	50,00	06	66,67	30	50,00
Bajo	03	42,86	11	50,00	03	50,00	06	37,50	02	22,22	25	41,67
TOTAL	07	100,00	22	100,00	06	100,00	16	100,00	09	100,00	60	100,00

Fuente: Encuesta Aplicada a los docentes de la muestra

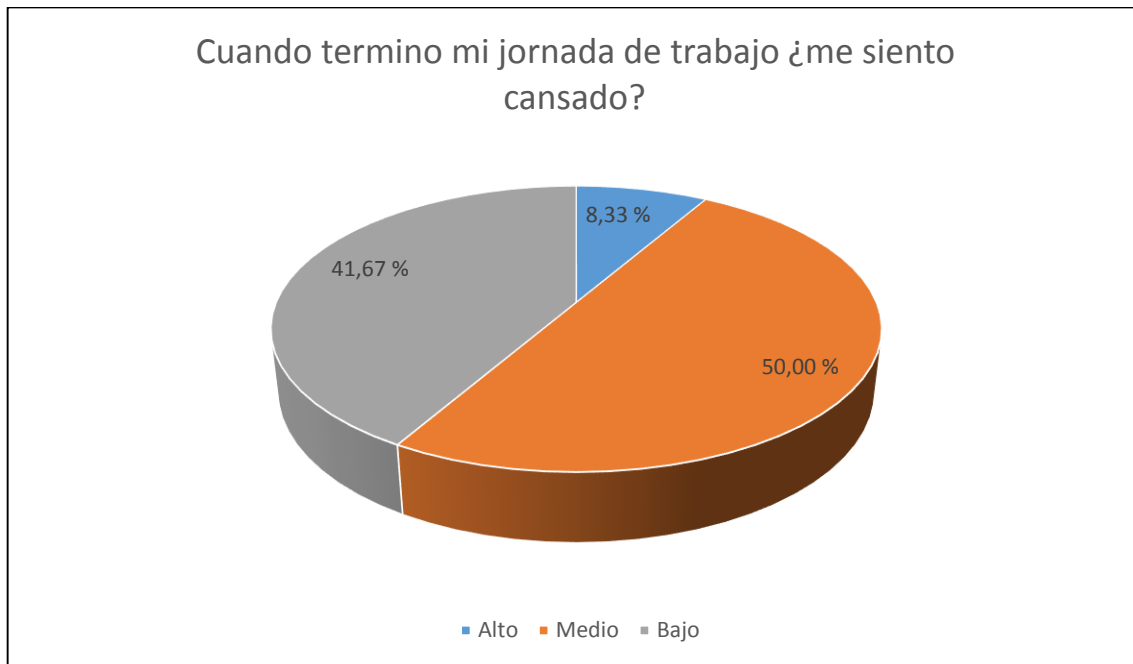


Figura 2 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: cansancio emocional
Fuente: Tabla 02

Análisis e interpretación

Los datos que brinda la Tabla 02 con referencia a la influencia del síndrome de *Burnout* en la dimensión cansancio emocional, a la pregunta cómo se siente cuando termina la jornada de trabajo, los docentes de la Escuela Profesional de Educación de la UNJBG, proporcionan la siguiente información: en el nivel alto, NATA con 0,00 %; SPRO: 9,09 %; en IDEX se observa el 0,00 %; LELI presenta 12,50 %; y MACI tiene 11,11 %.

En cuanto al nivel medio, se tiene que NATA presenta 57,14 %; SPRO: 40,91 %; en IDEX se tiene 50,00 %; LELI y MACI con 66,67 %. En el nivel bajo, tenemos: NATA: 42,86 %; SPRO tiene 50,00 %; IDEX: 50,00 %; LELI con 37,50 % y finalmente MACI obtiene el 22,22 %.

En conclusión, se puede afirmar que el 50,00 % de los docentes se ubican en el nivel medio de cansancio cuando terminan su jornada de trabajo, del nivel de influencia del Síndrome de Burnout.

Tabla 3
Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: agotamiento emocional

Nivel de Síndrome de Burnout	Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo ¿me siento fatigado?										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	00	0,00	00	0,00	00	0,00	00	0,00	00	0,00	00	0,00
Medio	03	42,86	07	31,82	03	50,00	03	18,75	05	55,56	21	35,00
Bajo	04	57,14	15	68,18	03	50,00	13	81,25	04	44,44	39	65,00
TOTAL	07	100,00	22	100,00	06	100,00	16	100,00	09	100,00	60	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la muestra

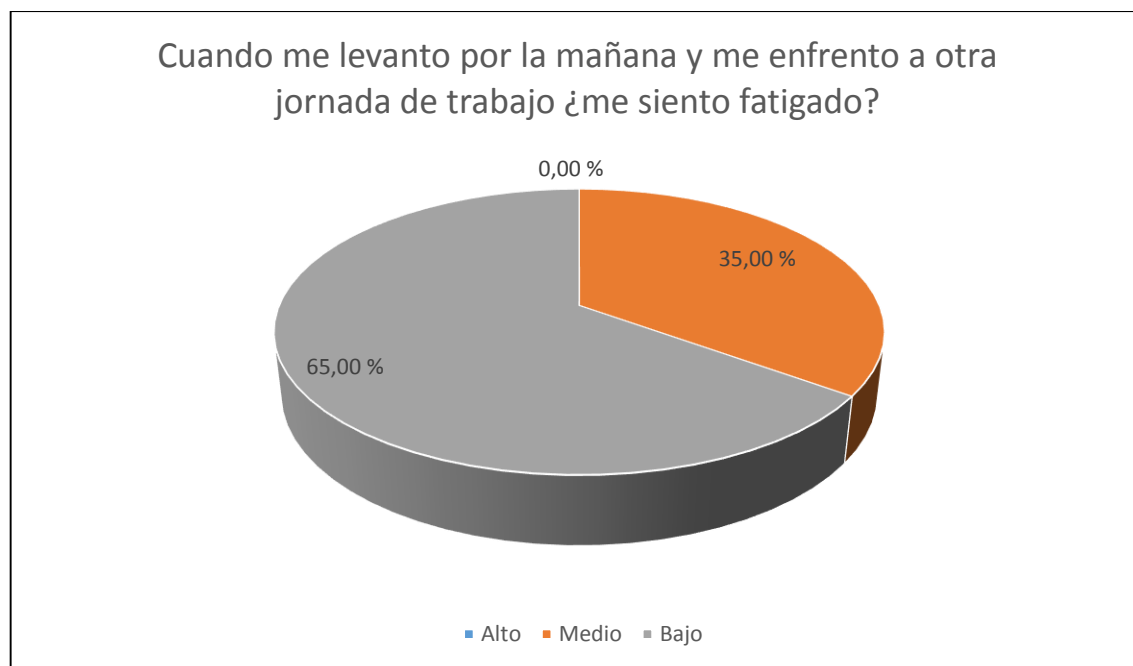


Figura 3 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: agotamiento emocional
Fuente: Tabla 03

Análisis e interpretación

Los resultados que se observan en la tabla 3 en la dimensión cansancio o agotamiento emocional y la interrogante referido a si cuando se levanta por la mañana y se enfrenta a otra jornada de trabajo se encuentra fatigado, están en relación al síndrome de Burnout en docentes de la Escuela Profesional de Educación de la UNJBG, así se tiene que en el alto nivel, la especialidad de NATA presenta 0,00%, al igual que SPRO, IDEX, LELI Y MACI

En el nivel medio, NATA evidencia 42,86 %; SPRO: 31,82 %; en IDEX se observa 50,00 %; LELI con 18,75 %; MACI: 55,56 %. En el nivel bajo, se observa la siguiente información: NATA tiene un 57,14 %; SPRO: 68,18 %; en IDEX se observa 50,00 %; LELI con 81,25 % y MACI con 44,44 %.

Consecuentemente, el mayor porcentaje en cuanto a su estado cuando se levantan por la mañana y se enfrenta a otra jornada de trabajo si se encuentra fatigado en la dimensión; cansancio emocional que presentan los docentes, está en el nivel bajo con un porcentaje de 65,00%.

Tabla 4

Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: cansancio emocional

Nivel de Síndrome de Burnout	Siento que trabajar todos los días con los estudiantes me cansa										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	00	0,00	00	0,00	00	0,00	00	0,00	00	0,00	00	0,00
Medio	02	28,57	07	31,82	03	50,00	03	18,75	06	66,67	21	35,00
Bajo	05	71,43	15	68,18	03	50,00	13	81,25	03	33,33	39	65,00
TOTAL	07	100,00	22	100,00	06	100,00	16	100,00	09	100,00	60	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la muestra

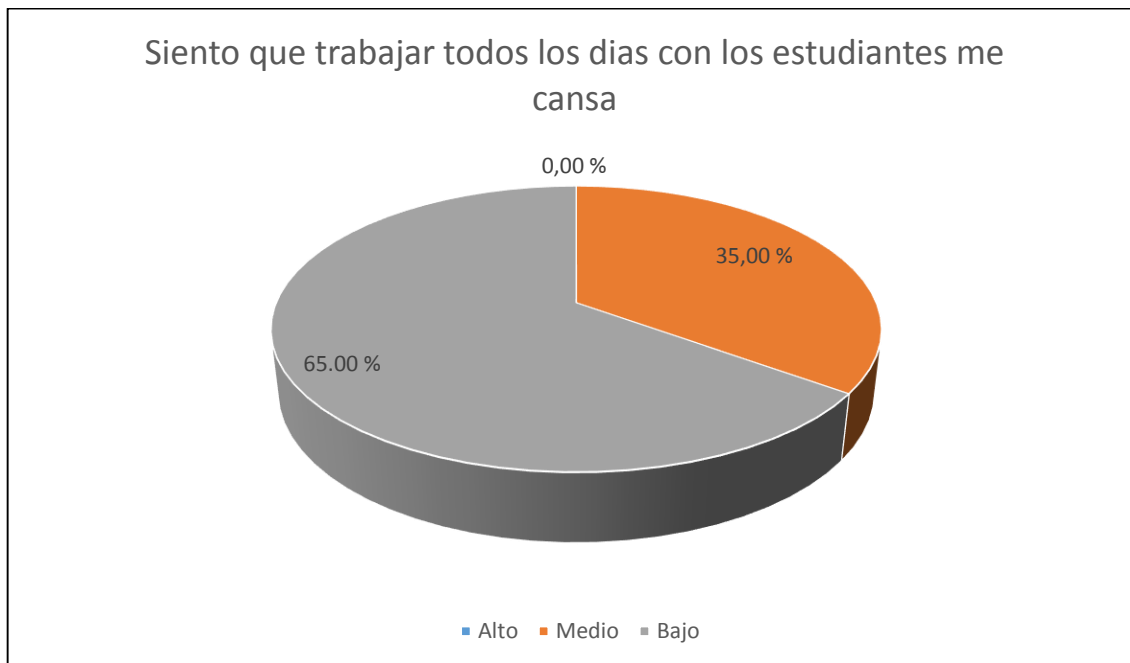


Figura 4 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: cansancio emocional
Fuente: Tabla 04

Análisis e interpretación

En relación a la interrogante: siento que trabajar todos los días con los estudiantes me cansa, la tabla 4, muestra que en el nivel alto, todas las especialidades evidencian 0,00%. En el nivel medio, NATA tiene el 28,57 %; SPRO: 31,82 % ; en IDEX con 50,00 % LELI se ubica en 18,75 %; MACI: 66,67%. En el nivel bajo, se tiene: NATA: con 71,43 %; SPRO con 68,18 % IDEX se ubica en 50,00 %; LELI: con 81,25 % y MACI con 33,33 %.

Estos resultados permiten afirmar que el mayor porcentaje, con un 65,00% de docentes de la Escuela Profesional de Educación, expresa que siento que trabajar

todos los días con los estudiantes me cansa presentan un bajo nivel de síndrome de Burnout.

Tabla 5
Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: cansancio emocional

Nivel de Síndrome de Burnout	Me siento presionado por mi trabajo										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	00	0,00	02	9,09	00	0,00	00	0,00	00	0,00	02	3,33
Medio	01	14,29	04	18,18	03	50,00	03	18,75	05	55,56	16	26,67
Bajo	06	85,71	16	72,73	03	50,00	13	81,25	04	44,44	42	70,00
TOTAL	07	100,00	22	100,00	06	100,00	16	100,00	09	100,00	60	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la muestra

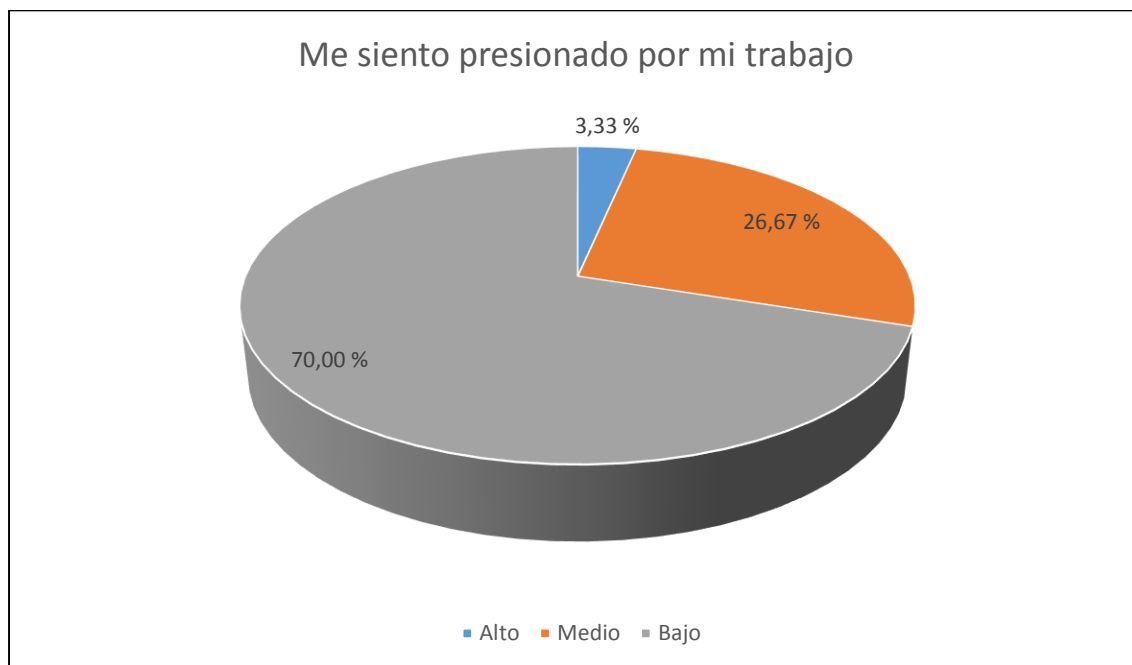


Figura 5 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: cansancio emocional
Fuente: Tabla 05

Análisis e interpretación

La influencia del Síndrome de Burnout, en la dimensión cansancio emocional, referente a me siento presionado por mi trabajo; según la tabla 05 es la siguiente: en el nivel alto, NATA figura con 0,00 % de igual manera ocurre en las especialidades de IDEX, LELI, MACI; en cambio SPRO tiene 9,09 %.

En el nivel medio, se tiene: NATA con 14,29 %; SPRO con 18,18 %; IDEX tiene 50,00 %; LELI tiene 18,75 % y finalmente MACI tiene 55,56 %. En cuanto al nivel bajo: NATA tiene 85,71%; SPRO tiene 72,73 %; en IDEX con 50,00 %; LELI: 81,25 %; MACI: 44,44 %.

Interpretando la información procedente, se tiene que un significativo 70,00 % de docentes de las especialidades de NATA, SPRO, IDEX, LELI y MACI de la Escuela Profesional de Educación, se ubican en un nivel bajo en cuanto a la presión que sienten en su trabajo debido a la influencia del síndrome de Burnout.

Tabla 6

Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: cansancio emocional

Nivel de Síndrome de Burnout	Me siento frustrado por mi trabajo										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	00	0,00	01	4,55	00	0,00	00	0,00	00	0,00	01	1,67
Medio	01	14,29	03	13,64	02	33,33	01	6,25	04	44,44	11	18,33
Bajo	06	85,71	18	81,82	04	66,67	15	93,75	05	55,56	48	80,00
TOTAL	07	100,00	22	100,00	06	100,00	16	100,00	09	100,00	60	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la muestra

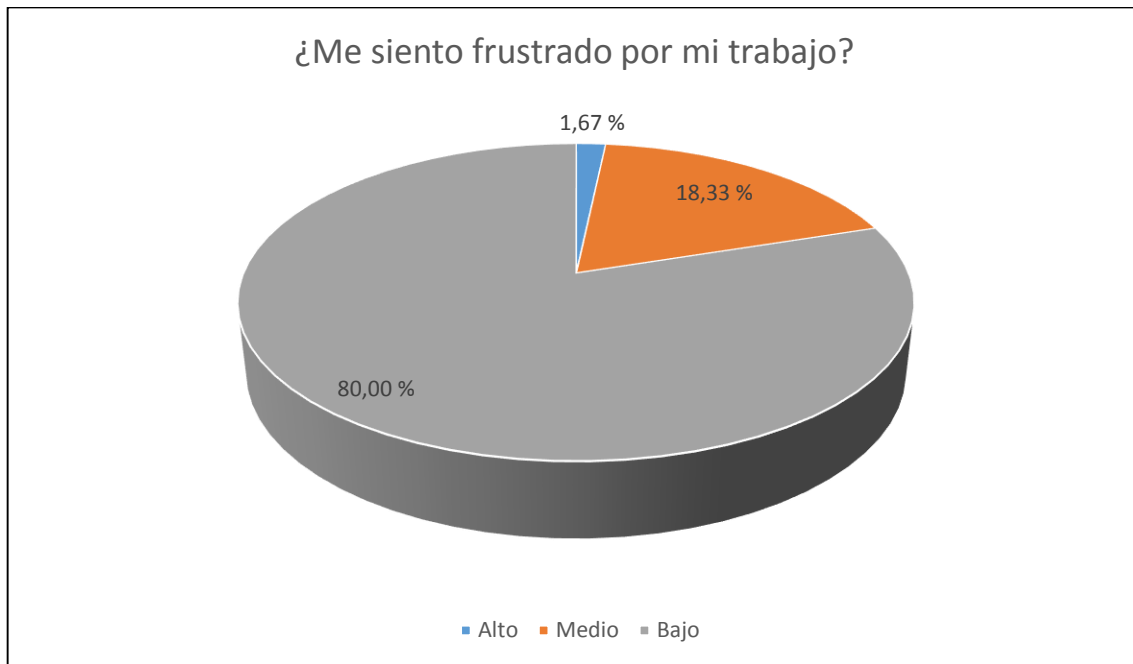


Figura 6 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: cansancio emocional
Fuente: Tabla 06

Análisis e interpretación

La tabla 06, en relación a la influencia del síndrome Burnout, en la dimensión cansancio emocional a la consulta si se siente frustrado por su trabajo los docentes de la Escuela Profesional de Educación, proporcionan la siguiente información: en el nivel alto, NATA con 0,00 %, al igual que IDEX, LELI y MACI; SPRO registra 4,55 %. En el nivel medio se observa que NATA alcanza 14,29 %; SPRO con 13,64 %; en IDEX se tiene 33,33 %; LELI: 6,25 % y MACI: 44,44 %.

En el nivel bajo: NATA con 85,71 %; SPRO: 81,82 %; en IDEX se observa 66,67 %; LELI 93,75 % y MACI con un 55,66 %.

Los resultados que preceden, permiten afirmar que un significativo número de los docentes de la Escuela Profesional de Educación presentan en un 80,00 % un

nivel bajo de influencia del Síndrome de Burnout en la interrogante si se siente frustrado por su trabajo.

Tabla 7

Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: cansancio emocional

Nivel de Síndrome de Burnout	Creo que estoy trabajando demasiado										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	00	0,00	03	13,64	00	0,00	00	0,00	00	0,00	03	5,00
Medio	02	28,57	05	22,73	02	33,33	02	12,50	01	11,11	12	20,00
Bajo	05	71,43	14	63,64	04	66,67	14	87,50	08	88,89	45	75,00
TOTAL	07	100,00	22	100,00	06	100,00	16	100,00	09	100,00	60	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la muestra

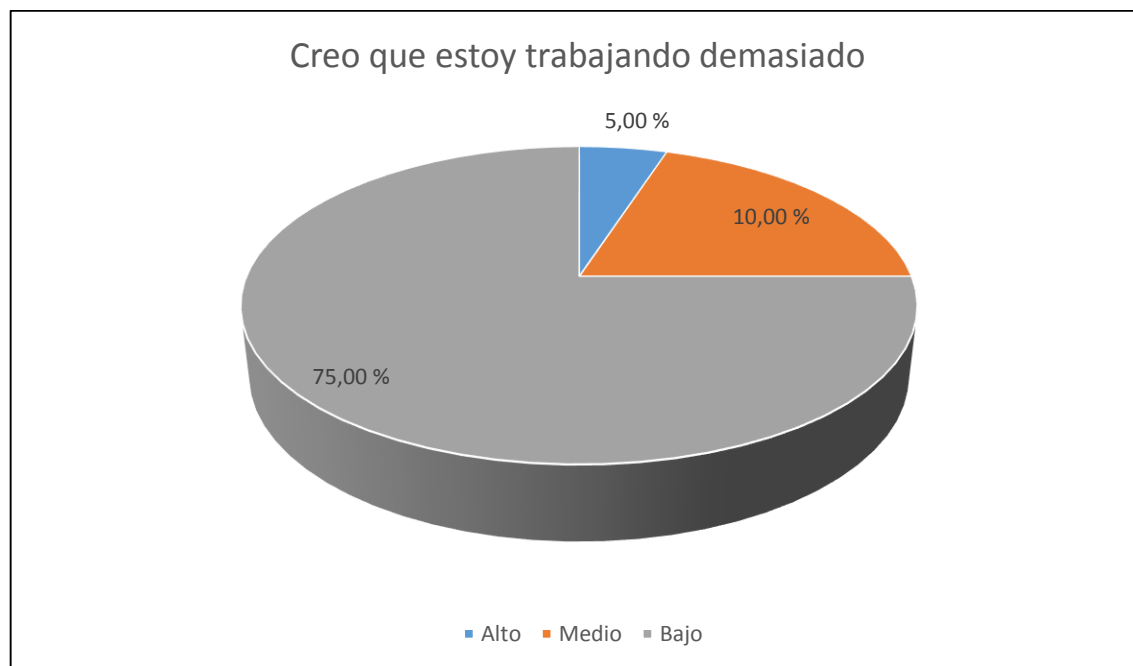


Figura 7 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: cansancio emocional
Fuente: Tabla 07

Análisis e interpretación

La tabla 07, en la dimensión cansancio emocional a la consulta si cree que está trabajando demasiado, muestra que en el nivel alto se tiene que NATA 0,00 %, del mismo modo la especialidad de IDEX, LELI, y MACI; en SPRO: 13,64 %. En el nivel medio, NATA registra el 28,57 %; SPRO: 22,73 %; en IDEX se tiene 33,33 %; LELI con el 12,50 % y MACI: 11,11 %.

En el nivel bajo, NATA tiene 71,43 %; SPRO, 63,64 %; IDEX con 66,67 %; LELI 87,50 % y MACI, 88,89 %

Interpretando esta información, se tiene que el mayor porcentaje (75,00%) de docentes de le Escuela Profesional de Educación, presentan un bajo nivel de influencia de síndrome de Burnout, en relación a la dimensión: cansancio emocional en la consulta sobre si cree que está trabajando demasiado.

Tabla 8
Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: cansancio emocional

Nivel de Síndrome de Burnout	Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	00	0,00	00	0,00	00	0,00	00	0,00	00	0,00	00	0,00
Medio	02	28,57	04	18,18	03	50,00	02	12,50	03	33,33	14	23,33
Bajo	05	71,43	18	81,82	03	50,00	14	87,50	06	66,67	46	76,67
TOTAL	07	100,00	22	100,00	06	100,00	16	100,00	09	100,00	60	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la muestra

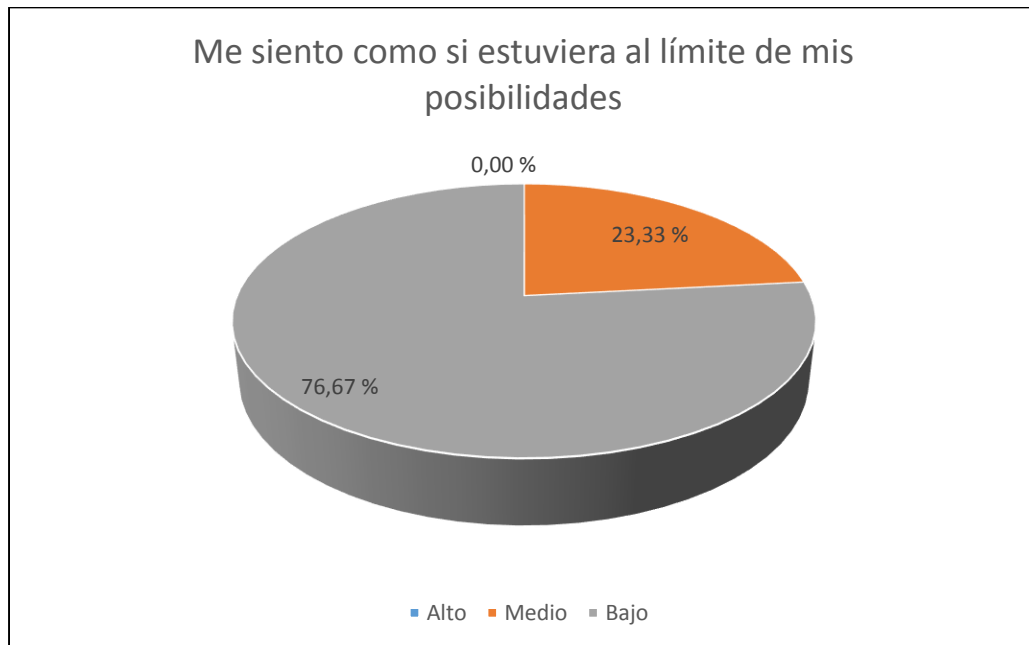


Figura 8 Influencia del síndrome de *burnout* en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: cansancio emocional

Análisis e interpretación

La tabla 08 muestra los resultados de la consulta, me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades: en NATA, al igual que en las otras especialidades, ningún docente 0,00 % se ubica en el nivel alto. En el nivel medio se aprecia que NATA tiene 28,57 %; SPRO con 18,18 %; en IDEX se tiene 50,00 %; LELI con 12,50 % y MACI con 33,33 %.

En el nivel bajo: NATA registra 71,43 %; SPRO: 81,82 %; en IDEX se tiene 50,00 %; LELI 87,50 % y MACI 66,67 %.

En conclusión se afirma que un significativo 76,67 % de docentes de la Escuela Profesional de Educación, evidencian estar en un nivel bajo referente a la influencia

del síndrome de Burnout, de la dimensión: cansancio emocional en la consulta me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades.

Tabla 9
Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: despersonalización

Nivel de Síndrome de Burnout	Siento que estoy tratando a algunos estudiantes como si fueran objetos impersonales										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	00	0,00	00	0,00	00	0,00	00	0,00	00	0,00	00	0,00
Medio	00	0,00	03	13,64	01	16,67	01	6,25	02	22,22	07	11,67
Bajo	07	100,00	19	86,36	05	83,33	15	93,75	07	77,78	53	88,33
TOTAL	07	100,00	22	100,00	06	100,00	16	100,00	09	100,00	60	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la muestra

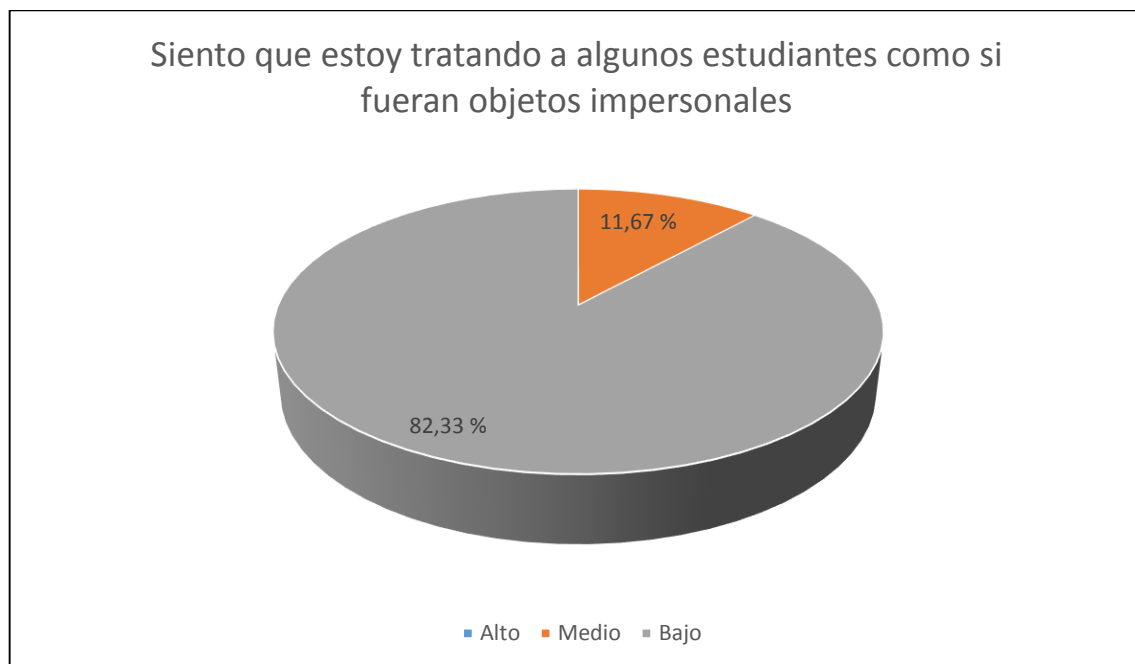


Figura 9 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: despersonalización.

Fuente: Tabla 09

Análisis e interpretación

El análisis en cuanto a la pregunta si los docentes de la Escuela Profesional de Educación se sienten que sienten que están tratando a algunos estudiantes como si fueran objetos impersonales en el nivel alto esta NATA con 0,00 %; igual que los otras especialidades. En el nivel medio, se tiene NATA 0,00 %; SPRO con 13,64 %; en IDEX se tiene 16,67 %; LELI 6 con 25 % y MACI con 22,22 %.

Finalmente, en el nivel bajo se observa NATA con 100,00 %; SPRO con 86,36 %; IDEX registra 83,33 %; LELI con 93,75 % y MACI con 77,78 %.

Esta información permite afirmar que el 88,33 % de los docentes de las cinco especialidades de la Escuela Profesional de Educación, se ubican en el nivel bajo, lo que viene a corroborar los resultados de tablas anteriores, en relación a la influencia del síndrome de Burnout a la consulta, siento que estoy tratando a algunos estudiantes como si fueran objetos impersonales.

Tabla 10

Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: despersonalización

Nivel de Síndrome de Burnout	Siento que me he vuelto insensible con los estudiantes										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	00	0,00	00	0,00	00	0,00	01	6,25	00	0,00	01	1,67
Medio	00	0,00	03	13,64	01	16,67	01	6,25	03	33,33	08	13,33
Bajo	07	100,00	19	86,36	05	83,33	14	87,50	06	66,67	51	85,00
TOTAL	07	100,00	22	100,00	06	100,00	16	100,00	09	100,00	60	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la muestra

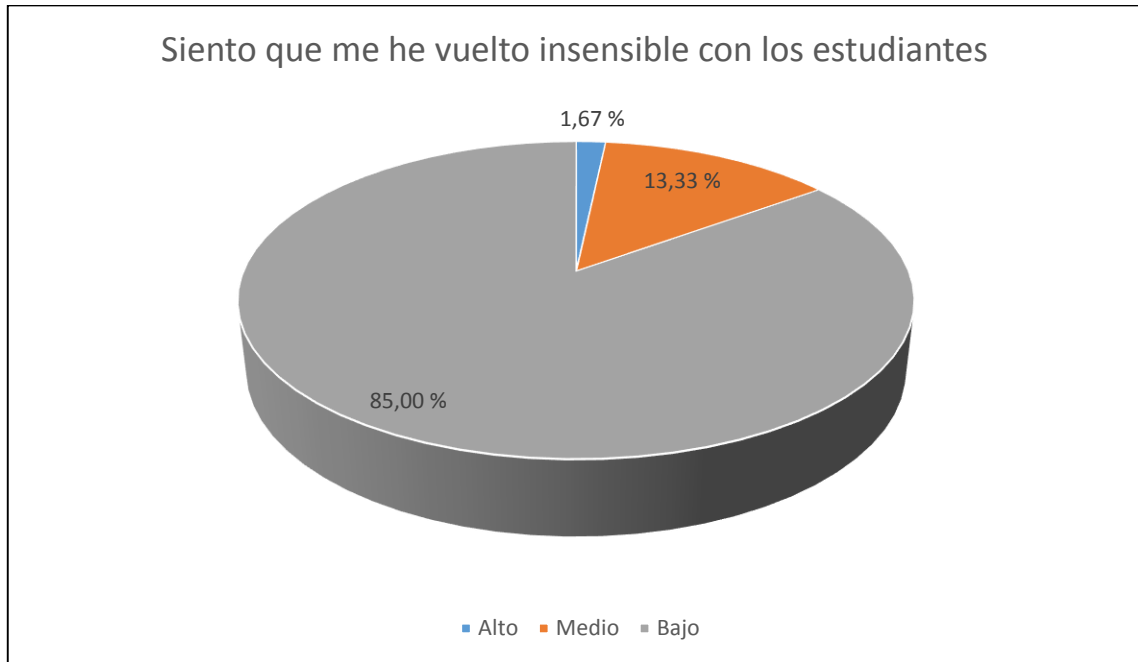


Figura 10 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: despersonalización.
FUENTE: Tabla 10

Análisis e interpretación

En referencia a la información de la tabla 10 a la consulta: siento que me he vuelto insensible con los estudiantes, se observa lo siguiente: en el nivel alto, se tiene a NATA con 0,00 %; al igual que las especialidades de: SPRO, IDEX y MACI; sin embargo la especialidad de LELI tubo 6,25 %.

En el nivel medio: NATA con 0,00 %; SPRO con 13,64 %; IDEX se tiene 16,67 %; LELI 6 con 25 % y MACI con 33,33 %. En el nivel alto: NATA con el 100.00 %; SPRO con 86,36 %; IDEX tiene 83,36 %; LELI con 87,50 % y MACI con 66,67 %.

Interpretando estos resultados, se afirma que la mayoría de los docentes de la Escuela Profesional de Educación 85,00 % están en un nivel bajo de influencia del

síndrome de Burnout, en la dimensión despersonalización, cuando se hace la consulta sobre si sienten que se han vuelto insensibles con los estudiantes.

Tabla 11
Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la escuela profesional de educación; según dimensión: despersonalización

Nivel de Síndrome de Burnout	Me preocupa que este trabajo me este endureciendo emocionalmente										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	00	0,00	01	4,55	01	16,67	00	0,00	00	0,00	02	3,33
Medio	00	0,00	01	4,55	01	16,67	02	12,50	03	33,33	07	11,67
Bajo	07	100,00	20	90,91	04	66,66	14	87,50	06	66,67	51	85,00
TOTAL	07	100,00	22	100,00	06	100,00	16	100,00	09	100,00	60	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la muestra

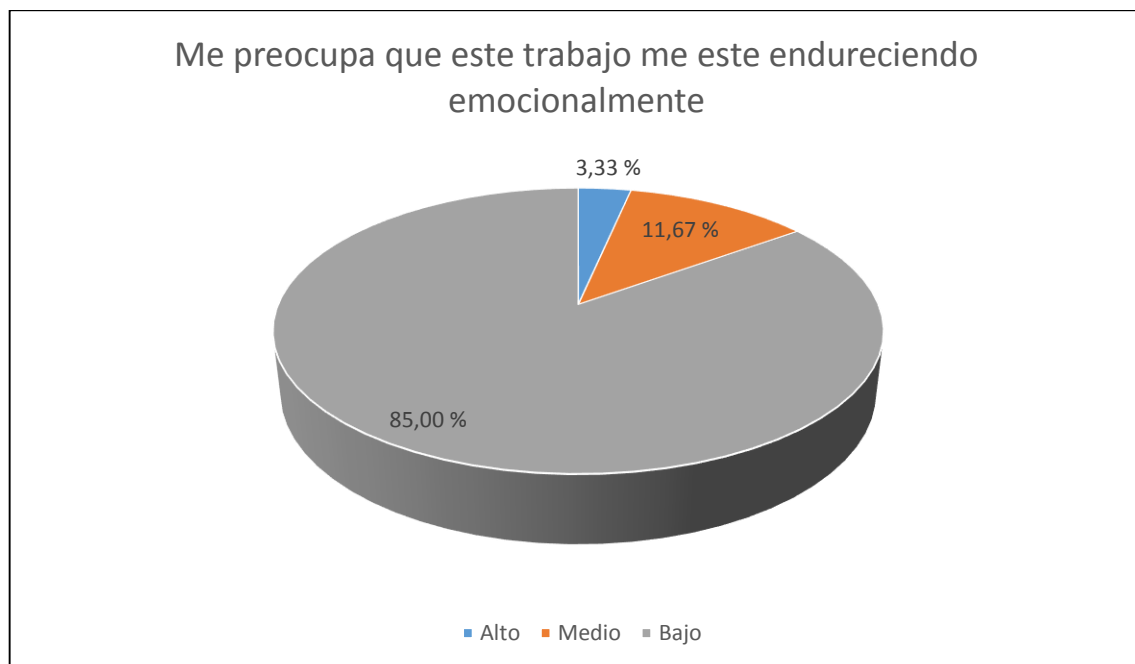


Figura 11 Dimensión la actitud del docente en el desempeño de los docentes de la Escuela Profesional de Educación- UNJBG 2017

Análisis e interpretación

En la dimensión despersonalización a la consulta: me preocupa que este trabajo me está endureciendo emocionalmente, se parecía de la lectura de la tabla 11 y se obtiene los siguientes datos: en el nivel alto: NATA con 0,00 % de igual modo que LELI y MACI; en SPRO con 4,55 %; IDEX con 18,67 %. En el nivel medio, NATA con 0,00 %; SPRO con 4,55 %; IDEX con 16,67 %; LELI con 12,50 % y MACI con 33,33 %.

En el nivel bajo, NATA con 100,00 %; SPRO con 90,91 %; en IDEX con 66,66 %; LELI con 87,50 % y MACI tiene 66,67 %.

Por consiguiente, se puede afirmar que el 85,00 % de docentes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Jorge Basadre Grohoman se ubican en un nivel bajo con referencia al indicador me preocupa que este trabajo me está endureciendo emocionalmente de la influencia del Síndrome de Burnout en la dimensión despersonalización.

Tabla 12

Influencia del Síndrome de Burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: despersonalización

Nivel de Síndrome de Burnout	Realmente no me importa lo que les ocurra a los estudiantes										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	00	0,00	00	0,00	00	0,00	01	6,25	01	11,11	02	3,33
Medio	00	0,00	02	9,09	02	33,33	01	6,25	03	33,33	08	13,34
Bajo	07	100,00	20	90,91	04	66,67	14	87,50	05	55,56	50	83,33
TOTAL	07	100,00	22	100,00	06	100,00	16	100,00	09	100,00	60	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la muestra

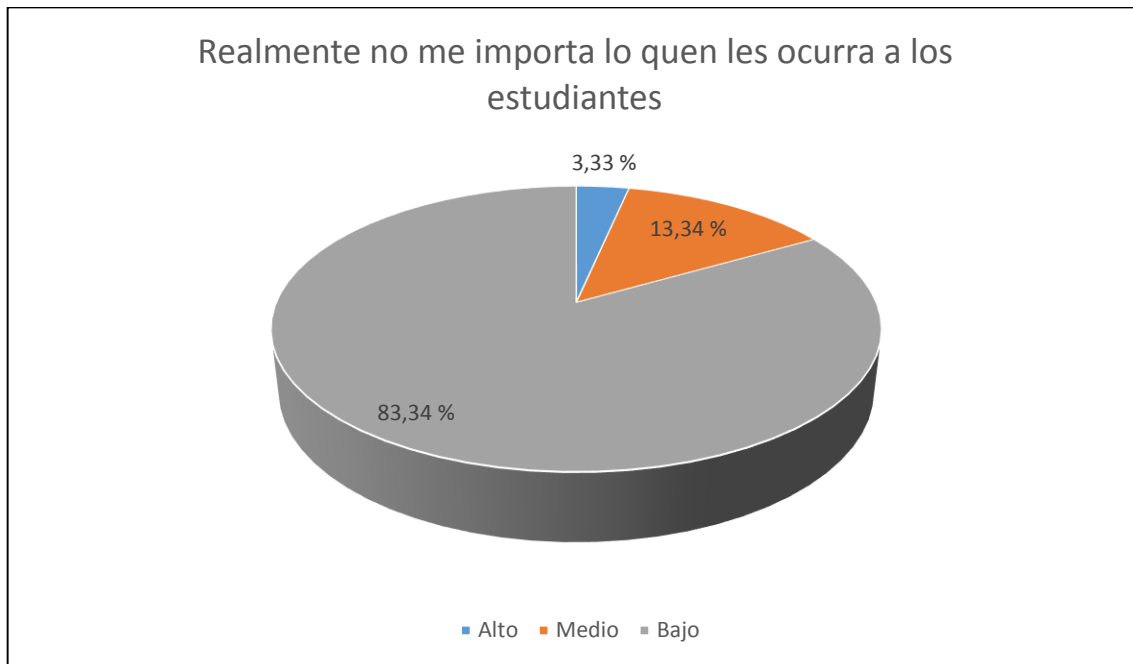


Figura 12 Influencia del Síndrome de Burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: despersonalización
Fuente: Tabla 12

Análisis e interpretación

Los datos de la tabla 12 en relación a la influencia en el síndrome de Burnout, en la dimensión despersonalización, con la interrogante: realmente no me importa lo que les ocurra a los estudiantes en los docentes de la Escuela Profesional de Educación, son: en el nivel alto: NATA con 0,00 %; igual que SPRO e IDEX mientras que LELI tiene 6,25 % y MACI tiene 11,11 %.

En el nivel medio se observa: NATA 0,00 %; SPRO: 09,09 %; en IDEX se tiene 33,33 %; LELI tiene 6,25 %; MACI con 33,33 %. En el nivel bajo, NATA con el 100,00 %; SPRO con el 90,91 %; IDEX con 66,67 %; LELI con 87,50 % y MACI con 55,56 %

Finalmente se puede informar que un 83,33 % de los docentes de la Escuela Profesional de Educación se ubican en un nivel bajo, en referencia a la influencia del síndrome de Burnout, en dimensión: despersonalización, a la consulta de realmente no me importa lo que les ocurra a los estudiantes.

Tabla 13

Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: despersonalización

Nivel de Síndrome de Burnout	Me parece que los estudiantes me culpan por alguno de sus problemas										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	00	0,00	00	0,00	00	0,00	00	0,00	00	0,00	00	0,00
Medio	01	14,29	01	4,55	02	33,33	04	25,00	04	44,44	12	20,00
Bajo	06	85,71	21	95,45	04	66,67	12	75,00	05	55,56	48	80,00
TOTAL	07	100,00	22	100,00	06	100,00	16	100,00	09	100,00	60	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la muestra

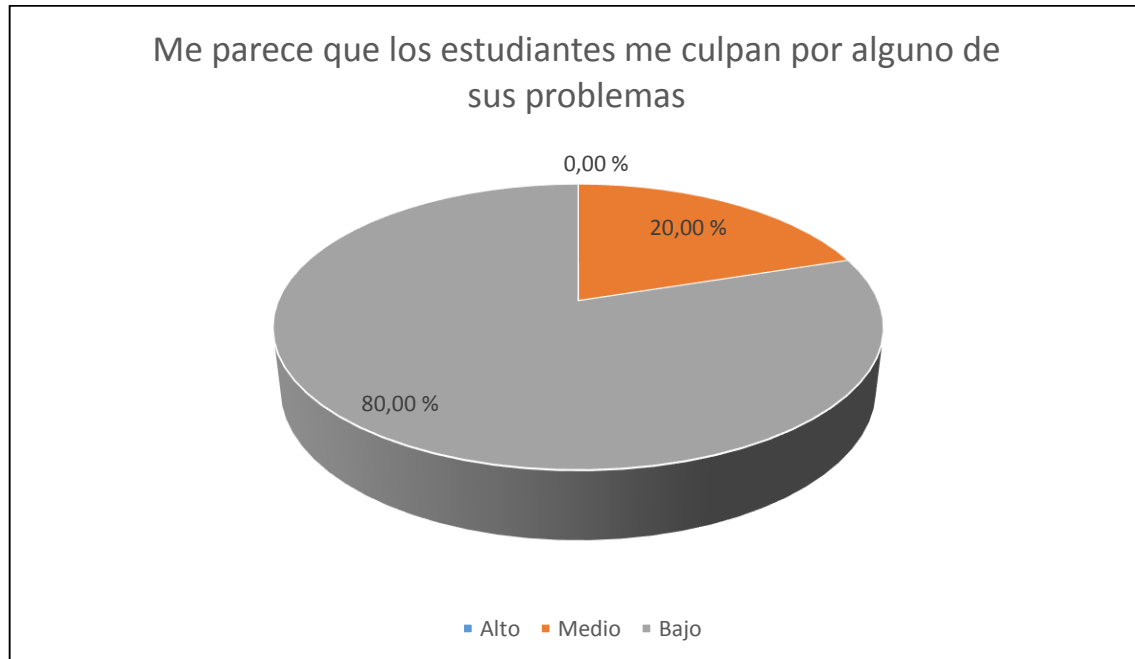


Figura 13 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: despersonalización.

Fuente: Tabla 13

Análisis e interpretación

En la tabla 13, se evaluó la despersonalización con la pregunta: me parece que los estudiantes me culpan por alguno de sus problemas; en el nivel alto, NATA con 0,00 %; al igual que la otras especialidades. En el nivel medio, se tiene: NATA con 14,29 %; SPRO con 4,55 %; en IDEX el 33,33 %; LELI 25,00 % y MACI 44,44 %.

En el nivel bajo tiene NATA tiene el 85,71 %; SPRO con 95,45 %; IDEX con el 66,67 %, LELI con 75,00 % y MACI con 55,56 %.

Por lo tanto, la mayoría de los docentes de la Escuela Profesional de Educación en un 80,00 % se encuentran ubicados en un nivel bajo en relación a la influencia del síndrome de Burnout, en la dimensión de despersonalización con la interrogante: ¿me parece que los estudiantes me culpan por alguno de sus problemas?.

Tabla 14

Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: despersonalización

Nivel de Síndrome de Burnout	Creo que mi autoestima ha disminuido										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	00	0,00	01	4,55	03	50,00	04	25,00	02	22,22	10	16,67
Medio	02	28,57	10	45,45	01	16,67	03	18,75	02	22,22	18	30,00
Bajo	05	71,43	11	50,00	02	33,33	09	56,25	05	55,56	32	53,33
TOTAL	07	100,00	22	100,00	06	100,00	16	100,00	09	100,00	60	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la muestra

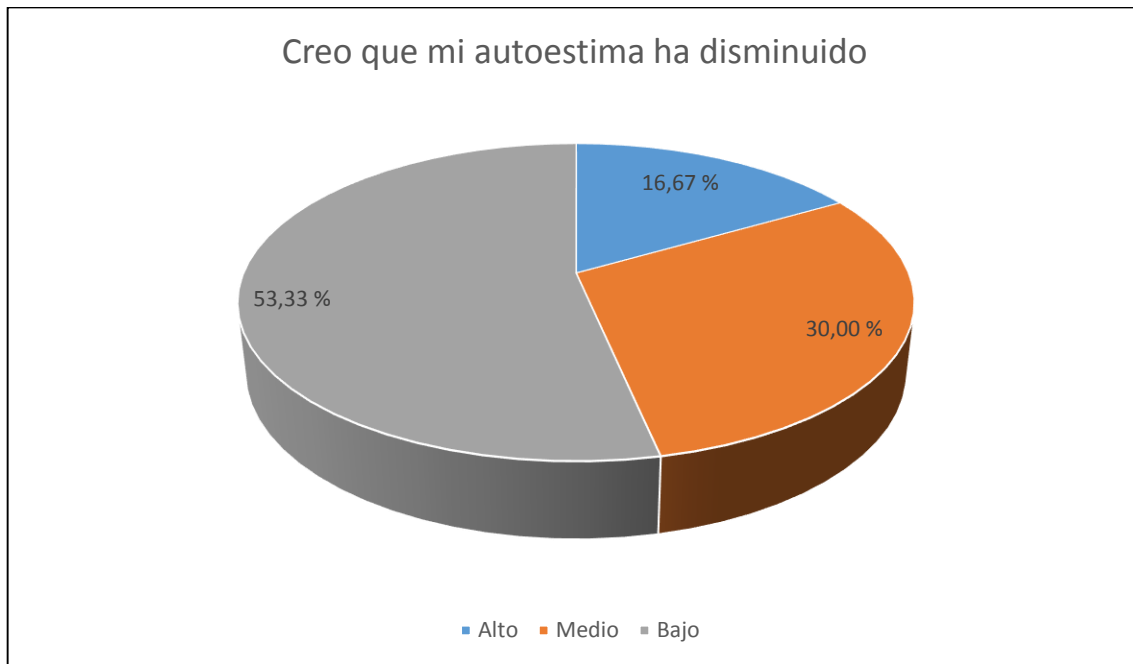


Figura 14 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: realización personal
Fuente: Tabla 14

Análisis e interpretación

La tabla 14 muestra los porcentajes de las respuestas a la interrogante, creo que mi autoestima ha disminuido: en el nivel alto, NATA figura con 0,00 %; SPRO con 4,35 %; IDEX tiene 50,00 %; LELI con 25,00 % y MACI con 22,22 %. En el nivel medio: NATA con 28,57 %; SPRO con 45,45 %; en IDEX con 16,67 %; LELI con 18,75 % y MACI con 22,22 %.

En el nivel bajo: NATA presenta un 71,43%; SPRO con 50,00%; IDEX con el 33,33%; LELI con 56,25 % y MACI con el 55,56%.

Interpretando dichos los resultados, se afirman que el 53,33% de docentes de la Escuela Profesional de Educación, presentan una influencia baja en cuanto al Síndrome de Burnout, de la dimensión realización profesional a la interrogante creo que mi autoestima ha disminuido.

Tabla 15

Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: realización personal

Nivel de Síndrome de Burnout	Siento que mis colegas me envidian										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	00	0.00	04	18.18	01	16.67	03	18.75	03	33.33	11	18.34
Medio	03	42.86	08	36.37	02	33.33	05	31.25	02	22.22	20	33.33
Bajo	04	57.14	10	45.45	03	50.00	08	50.00	04	44.45	29	48.33
TOTAL	07	100.00	22	100.00	06	100.00	16	100.00	09	100.00	60	100.00

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la muestra



Figura 15 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: realización personal

Fuente: tabla 15

Análisis e interpretación

La tabla 15 evidencia la información en referencia a la interrogante ¿siento que mis colegas de envidian?: en el nivel alto: NATA con el 0,00 %; SPRO: 18,18 %; en IDEX se tiene el 16,67 %; LELI con 18,75 % y MACI con 33,33 %. En cuanto al nivel medio, los datos son: NATA con 42,86 %; SPRO con 36,37 %; IDEX presenta el 33,33 %; LELI con el 31,25 % y MACI con el 22,22 %

En el nivel bajo, NATA presenta el 57,14%; SPRO presenta el 45,45%; en IDEX se observa el 50,00%; LELI con 50,00% y MACI registra el 44,45%

En conclusión se puede afirmar que la mayoría de docentes, en un 48,33% se ubican en un nivel bajo en cuanto a la influencia del síndrome de Burnout, de la dimensión: realización personal cuando se les consulta, siento que mis colegas me envidian.

Tabla 16
Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: realización personal

Nivel de Síndrome de Burnout	Considero que mi rendimiento laboral no es el más adecuado										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	02	28,57	05	22,73	01	16,67	01	6,25	02	22,22	11	18,34
Medio	01	14,29	07	31,82	02	33,33	03	18,75	01	11,11	14	23,33
Bajo	04	57,14	10	45,45	03	50,00	12	75,00	06	66,67	35	58,33
TOTAL	07	100,00	22	100,00	06	100,00	16	100,00	09	100,00	60	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la muestra

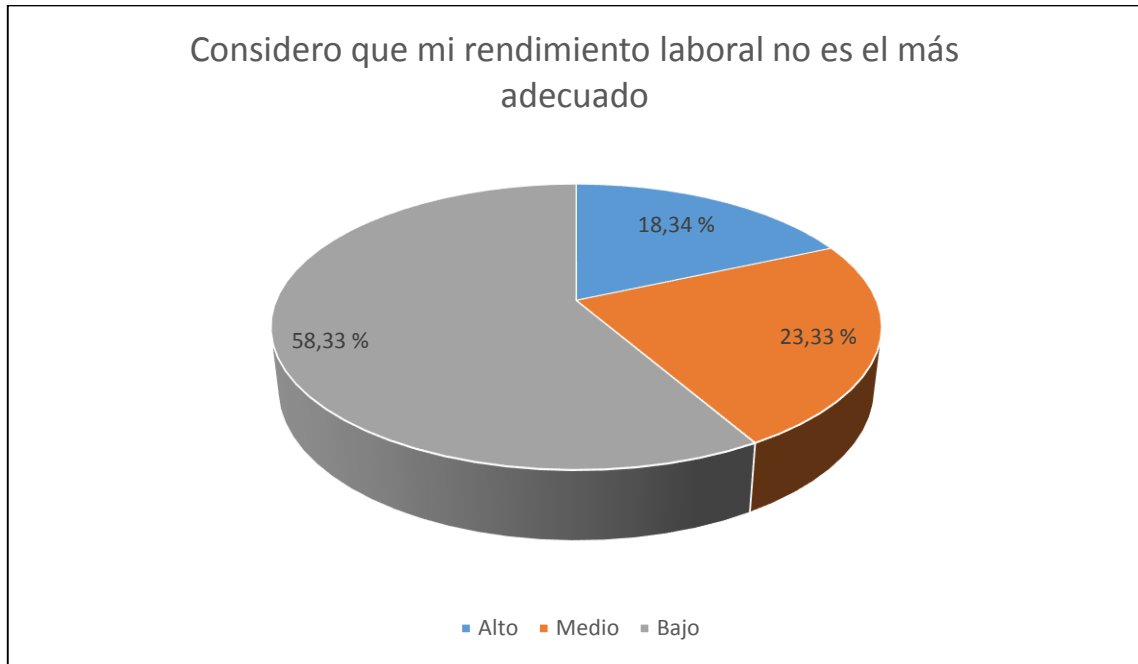


Figura 16 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: realización personal
 FUENTE: Tabla 16

Análisis e interpretación

La tabla 16, conforme a la interrogante ¿considero que mi rendimiento laboral no es el más adecuado? la información que se obtuvo es la siguiente: en el nivel alto: NATA alcanzó el 28,57 %; SPRO con el 22,73 %; IDEX el 16,67 %; LELI el 6,25 % y MACI el 22,22 %. Según el nivel medio, los resultados son: NATA con el 14,29 %; SPRO; 31,32 %; IDEX tiene el 33,33 %; LELI: 18,75 % y MACI: 11,11 %.

Finalmente,, en el nivel bajo se obtuvo, NATA es el 57,14 %; SPRO 45,45 %; IDEX tiene 50,00 %; LELI: 75,00 % y MACI 66,67 %

Interpretando dicha información, se puede afirmar que la mayoría de docentes de la Escuela Profesional de Educación, en un 58,33% presenta en un nivel bajo en cuanto a la influencia del síndrome de Burnout, en la dimensión realización personal, a la consulta si ellos consideran si su rendimiento laboral no es el más adecuado.

Tabla 17
Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: realización personal

Nivel de Síndrome de Burnout	En mi trabajo enfrento varios problemas										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	01	14,29	06	27,27	00	0,00	03	18,75	02	22,22	12	20,00
Medio	01	14,29	04	18,18	02	33,33	01	6,25	02	22,22	10	16,67
Bajo	05	71,42	12	54,55	04	66,67	12	75,00	05	55,56	38	63,33
TOTAL	07	100,00	22	100,00	06	100,00	16	100,00	09	100,00	60	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la muestra

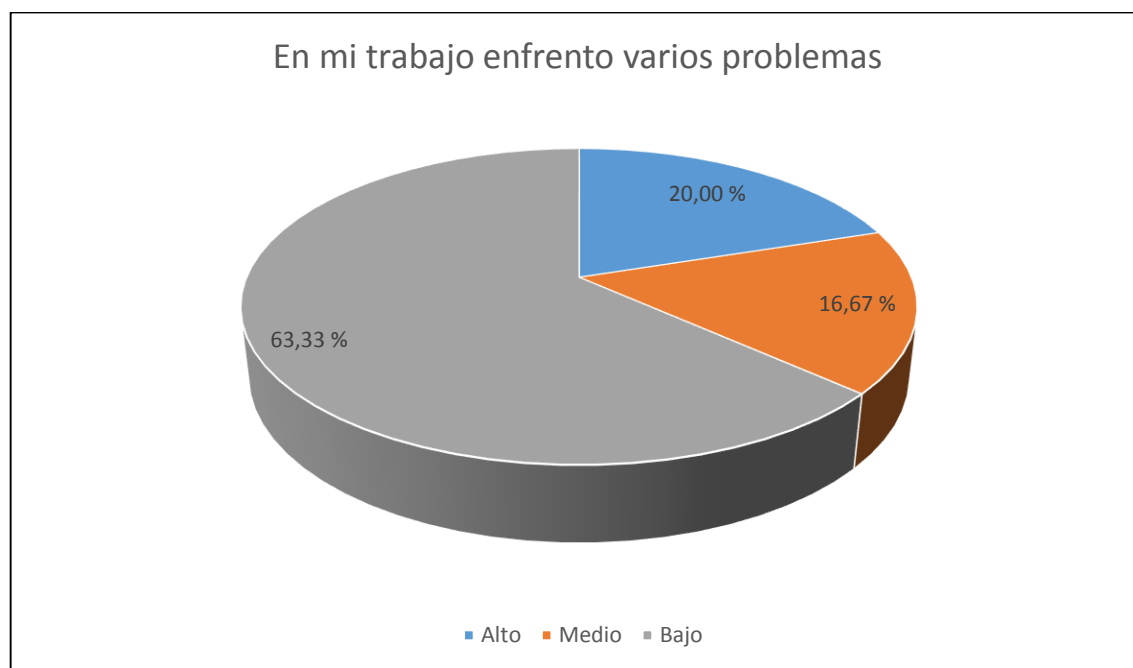


Figura 17 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: realización personal
 Fuente: Tabla 17

Análisis e interpretación

La tabla 17, sobre la consulta: en mi trabajo me enfrento a varios problemas, se obtiene la siguiente información: el nivel alto: NATA tiene 14,29 % SPRO con el 27,27 %; IDEX con el 0,00 %; en LELI con 18,75 % y MACI con 22,22 %. En el nivel medio, NATA evidencia el 14,29 %; SPRO con el 18,18 %; IDEX con 33,33 %; en LELI el : 6,25 % y MACI con 22,22 %.

En el nivel bajo, se observa que NATA cuenta con el 71,42 %; SPRO con 54,55 %; IDEX evidencia el 66,67 %; LELI el 75,00 % y MACI con 55,56 %.

De la información precedente, se tiene que en un porcentaje mayoritario, 63,33 % los docentes de la Escuela Profesional de Educación, manifiestan que el síndrome de Burnout les afecta en un nivel bajo a la consulta en mi trabajo me enfrento a varios problemas

Tabla 18

Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: realización personal

Nivel de Síndrome de Burnout	Me reconozco como una persona pesimista										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	01	14,29	08	36,36	01	16,67	02	12,50	02	22,22	14	23,33
Medio	02	28,57	04	18,18	02	33,33	04	25,00	03	33,33	15	25,00
Bajo	04	57,14	10	45,46	03	50,00	10	62,50	04	44,45	31	51,67
TOTAL	07	100,00	22	100,00	06	100,00	16	100,00	09	100,00	60	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la muestra

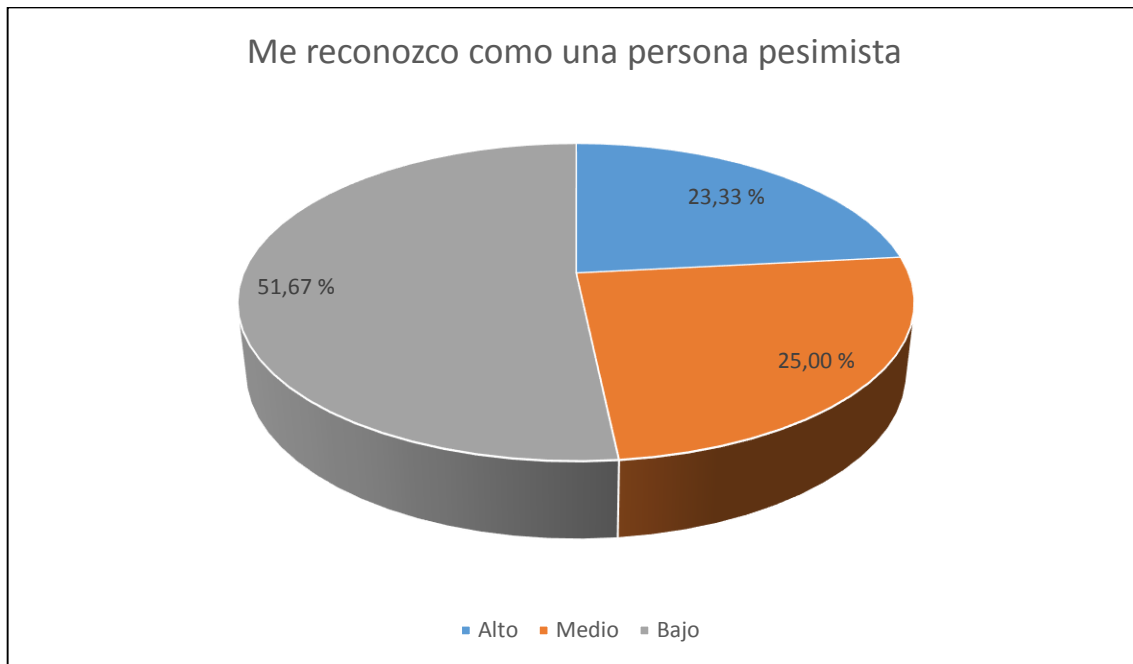


Figura 18 Influencia del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: realización personal
Fuente: Tabla 18

Análisis e interpretación

Analizando la información consignada en la tabla 18 de la consulta, me reconozco como una persona pesimista, se obtuvo en el nivel alto: NAT,,: 14,29 %; SPRO tiene 36,36 %; IDEX con 16,67 %; LELI con 12,50 % y MACI el 22,22 %. En el nivel medio, se tiene: NATA con 28,57 %; SPRO el 18,18 %, en IDEX con 33,33 %; LELI el 25,00 % y MACI con 33,33 %.

En el nivel bajo: NATA con 57,14 %; SPRO tiene 45,46 %; IDEX alcanza el 50,00 %; LELI: 62,50 % y finalmente MACI: 44,45 %

Consecuentemente se interpreta que la mayoría de docentes de la escuela profesional de educación en un 51,67 % se ubican en el nivel bajo, respecto a la

influencia del síndrome de Burnout en su desempeño docente a la consulta si se reconoce una persona pesimista en la dimensión realización personal.

Tabla 19
Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica

Nivel de desempeño docente	Toma en cuenta los saberes previos de los estudiantes										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	03	33,33	12	35,29	26	49,06	10	31,25	06	50,00	57	40,71
Medio	05	55,56	16	47,06	24	45,28	16	50,00	04	33,33	65	46,43
Bajo	01	11,11	06	17,65	03	5,66	06	18,75	02	16,67	18	12,86
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

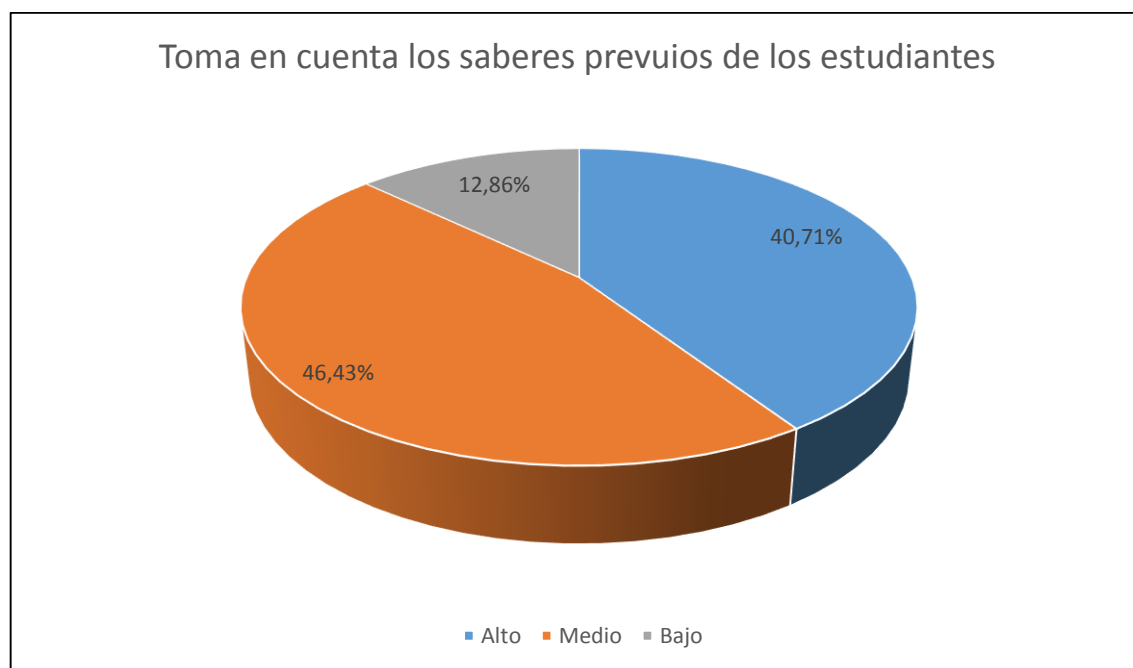


Figura 19 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica.

Fuente: Tabla 19

Análisis e interpretación

Los datos que proporciona la tabla 19 referente al nivel de desempeño docente en la Escuela Profesional de Educación, si se toma en cuenta los saberes previos de los estudiantes, según la dimensión pedagógica-didáctica, es la siguiente: en el nivel alto los resultados son: NATA con 33,33 %, SPRO alcanza el 35,29 %, IDEX evidencia el 49,00 %, LELI con el 31,35 % y MACI el 50,00 %.

En el nivel medio, presenta los siguientes datos: NATA con 55,50 %, SPRO tiene el 47,00 %, IDEX con 95,28 %, LELI se ubica en 50,00 % y MACI con 33,33 %.

En el nivel bajo, se ubican; NATA con 11,11 %, SPRO logra el 17,65 %, IDEX presenta 5,66 %, LELI está en el 18,75 % y finalmente MACI presenta al 16,67 %.

La información precedente permite afirmar que la mayoría de los docentes de la Escuela Profesional de Educación, con un 46,43 % presenta un nivel medio en cuanto a su desempeño profesional a la consulta si toma en cuenta los saberes previos de sus estudiantes.

Tabla 20

Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica

Nivel de desempeño docente	Emplea estrategias didácticas para relacionar los saberes previos con el nuevo conocimiento										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	05	55,56	21	61,77	29	54,72	18	56,25	04	33,33	77	55,00
Medio	04	44,44	11	32,35	22	41,51	09	28,13	08	66,67	54	38,57
Bajo	00	0,00	02	5,88	02	3,77	05	15,62	00	0,00	09	6,43
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

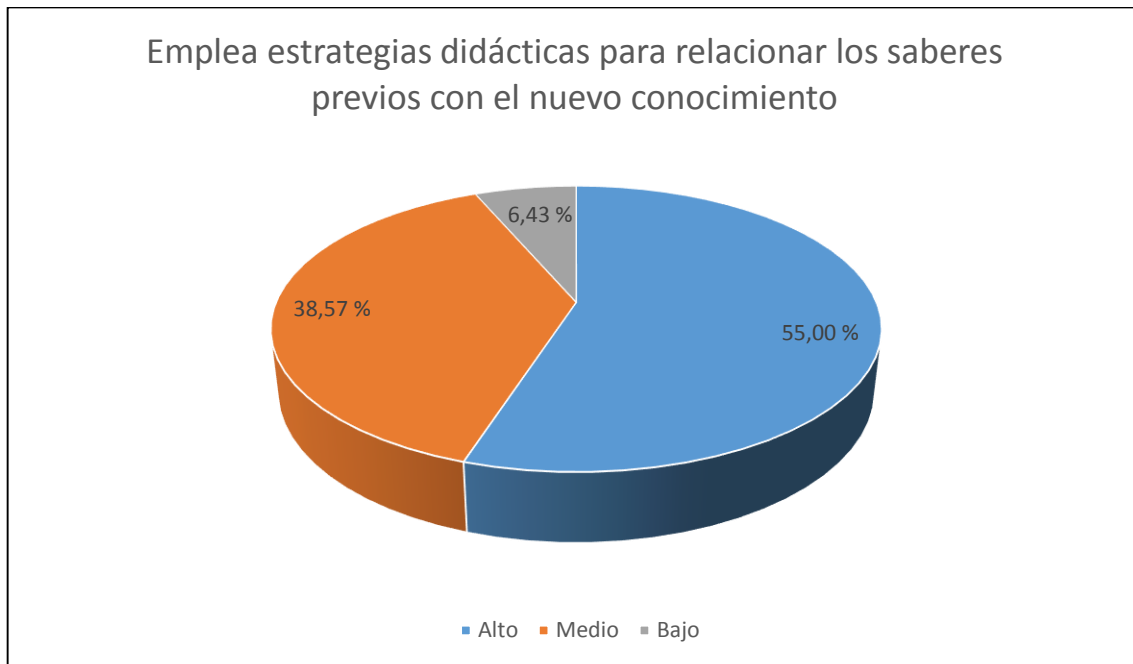


Figura 20 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica.

Fuente: Tabla 20

Análisis e interpretación

La tabla 20 muestra los resultados a la consulta emplea estrategias didácticas para relacionar los saberes previos con los nuevos conocimientos, en cuanto al nivel alto de desempeño docente: NATA tiene el 55,56 %, SPRO el 61,77 %, IDEX alcanza el 54,72 %, LELI con 56,25 %, MACI tiene el 33,33 %.

En el nivel medio NATA alcanza el 44,44 %, SPRO con 32,35 %; IDEX con 41,51 %; LELI tiene el 28,13 %; mientras que MACI evidencia un 66,67 %.

Finalmente, en el nivel bajo, se tiene: NATA, 0,00 %; SPRO logró 5,88 %; IDEX está en 3,77 %; LELI con 15,62 % y MACI no registra ningún porcentaje.

Interpretando la información se tiene que el mayor porcentaje recae en el nivel alto con un 55,00% evidenciando un desempeño alto docente de la Escuela Profesional de Educación cuando se les consulta si emplean estrategias didácticas

para relacionar los saberes previos de sus estudiantes con los nuevos conocimientos.

Tabla 21
Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica

Nivel de desempeño docente	Toma en cuenta la opinión y aporte de lo estudiantes y los incorpora en el desarrollo de sus sesiones de clase.										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	02	22,22	18	52,94	31	58,49	11	34,37	06	50,00	68	48,57
Medio	06	66,67	15	44,12	19	35,85	15	46,88	05	41,67	60	42,86
Bajo	01	11,11	01	2,94	03	5,66	06	18,75	01	8,33	12	8,57
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

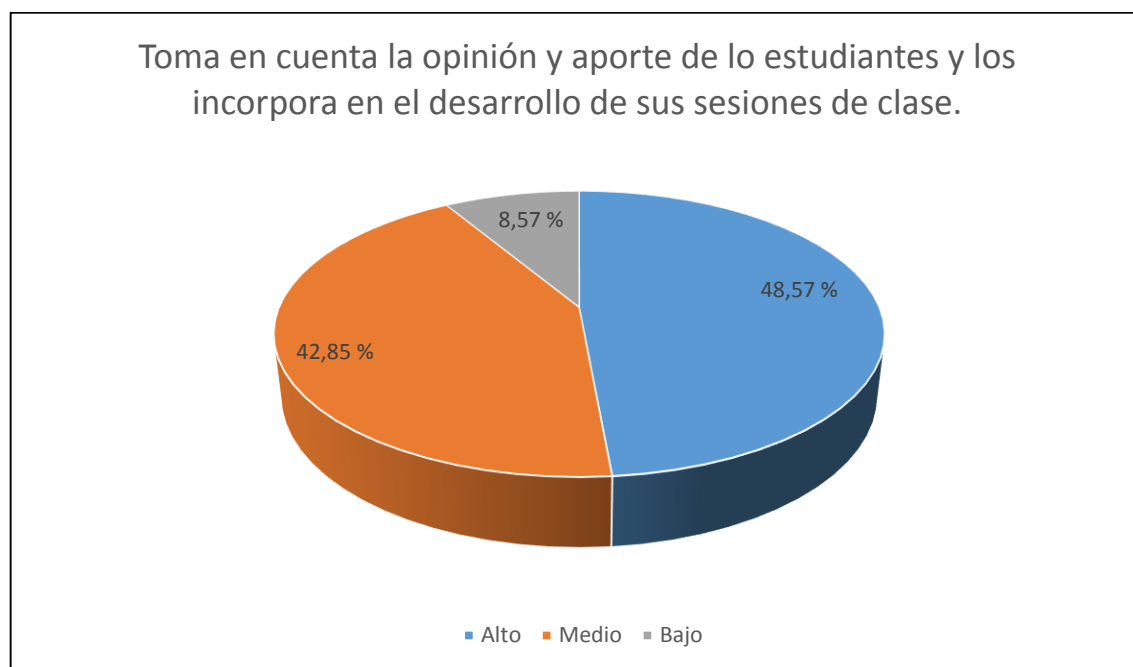


Figura 21 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica.

Fuente: Tabla 21

Análisis e interpretación

La tabla 21 proporciona la siguiente información la consulta toma en cuenta la opinión y aporte de lo estudiantes y los incorpora en el desarrollo de sus sesiones de clase: en el nivel alto, NATA presenta 22,22 %; SPRO tiene el 52,94 %; IDEX con 58,49 %; LELI presentó el 34,37 %; mientras que MACI alcanza el 50,00 %.

En el nivel medio, NATA con 66,67 %; SPRO alcanza el 44,12 %; IDEX 35,85 %; LELI 46,88 % y MACI 41,67 %.

Finalmente, el nivel bajo: NATA tiene el 11,11 %; SPRO 2,94 %; IDEX con 5,66 %, LELI 18,75 % y MACI evidencia el 8,33 %.

Estos datos permiten afirmar que en un 48,57 % la mayoría de los docentes de la Escuela Profesional de Educación presentan un nivel alto en cuanto a tomar en cuenta la opinión y aporte de los estudiantes y los incorpora en el desarrollo de sus sesiones de clase en el desempeño docente.

Tabla 22

Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica

Nivel de desempeño docente	Facilita que los estudiantes aprendan a construir y reconstruir su propio aprendizaje										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	01	11,11	21	61,76	19	35,85	18	56,24	04	33,33	63	45,00
Medio	06	66,67	09	26,47	28	52,83	05	15,63	08	66,67	56	40,00
Bajo	02	22,22	04	11,77	06	11,32	09	28,13	00	0,00	21	15,00
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

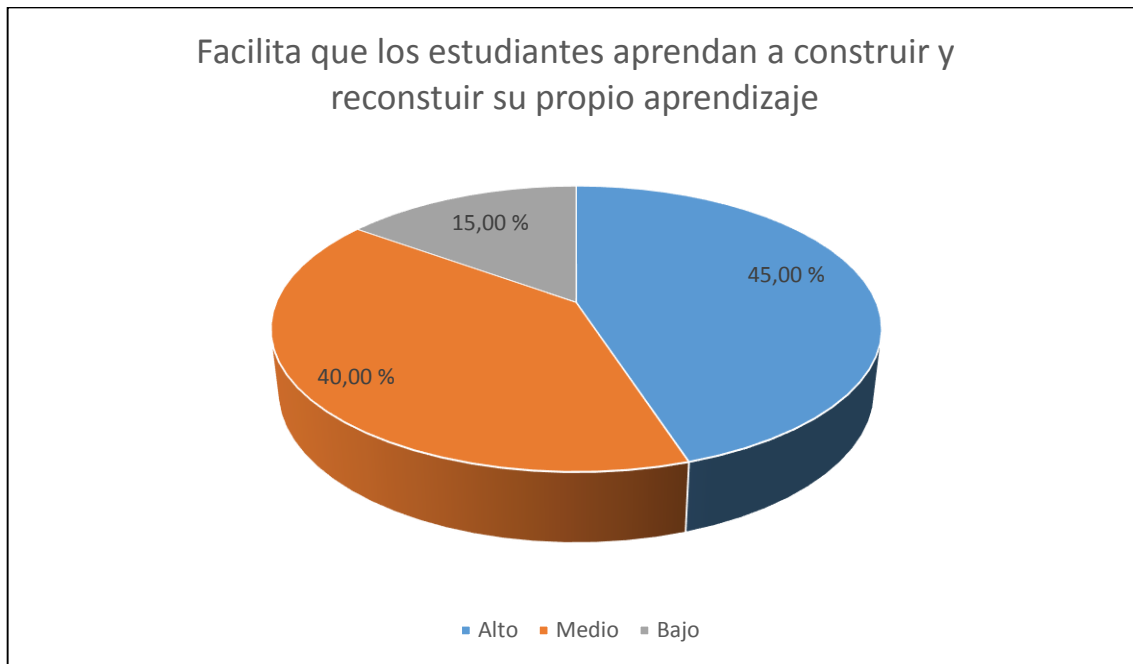


Figura 22 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica

Análisis e interpretación

La lectura de la tabla 22, facilita que los estudiantes aprendan a construir y reconstruir su propio aprendizaje referente al desempeño docente, presenta la siguiente información: en el nivel alto, NATA alcanza el 11,11 %; SPRO con 61,76 %; IDEX le corresponde 35,85 %; LELI 56,25 % y MACI 33,33 %

En el nivel medio se tiene: NATA: 66,67 %; SPRO con el 26,47 %; IDEX: 52,83 %; LELI tiene el 15, 63 % y MACI el 66,67 %.

En nivel bajo evidencia los siguientes datos: NATA con el 22,22%; SPRO: 11,77 %; IDEX tiene el 11,32 %; LELI con 28,13 % y finalmente, MACI se observa 0,00%.

Interpretando la información se puede afirmar que en un 45,00 %, los docentes de la Escuela profesional de Educación se ubican en nivel alto en cuanto a su

desempeño en la Escuela Profesional de Educación en referencia a que facilita que los estudiantes aprendan a construir y reconstruir su propio aprendizaje.

Tabla 23

Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica

Nivel de desempeño docente	Utiliza oportuna y adecuadamente los materiales didácticos en las sesiones de aprendizaje										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	06	66,67	19	55,88	28	52,83	08	25,00	03	25,00	64	45,71
Medio	02	22,22	09	26,47	22	41,51	22	68,75	07	58,33	62	44,29
Bajo	01	11,11	06	17,65	03	5,66	02	6,25	02	16,67	14	10,00
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

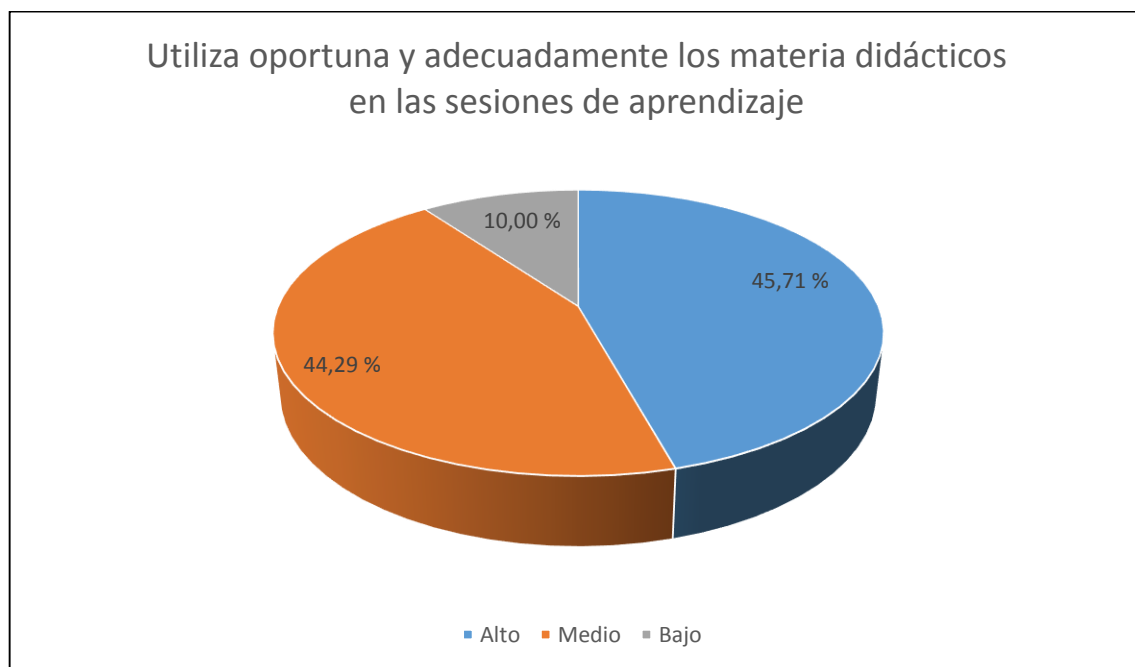


Figura 23 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica.

Fuente: Tabla 23

Análisis e interpretación

El análisis de la tabla 23 en referencia al desempeño docente, utiliza oportuna y adecuadamente los materiales didácticos en las sesiones de aprendizaje indica que en el nivel alto, los docentes se ubican en este nivel con un 66,67 %; SPRO presenta 55,88 %; IDEX 52,83 %; LELI tiene 25,00 % y MACI 25,00 %.

En el nivel medio, se observa que NATA alcanza un 22,22 % SPRO con 26,47 %, IDEX el 41,51 %; LELI tiene 68,75 %; MACI con 58,33 %

El nivel bajo presenta: NATA alcanza 11,11 %; SPRO 17,65 %; IDEX 5,66 %, LELI con 6,25 %; MACI 16,67%.

Por lo tanto, interpretando la información precedente se observa que con el 45,71 % los docentes de la Escuela Profesional de Educación, presentan un alto nivel de su desempeño profesional en la dimensión pedagógica-didáctica, utiliza oportuna y adecuadamente los materiales didácticos en las sesiones de aprendizaje.

Tabla 24

Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica

Nivel de desempeño docente	Realiza motivación permanente entre los estudiantes para despertar el interés de los temas tratados										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	05	55,56	20	58,82	30	56,61	09	28,12	04	33,33	68	48,57
Medio	04	44,44	13	38,24	18	33,96	18	56,25	08	66,67	61	43,57
Bajo	00	0,00	01	2,94	05	9,43	05	15,63	00	0,00	11	7,86
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

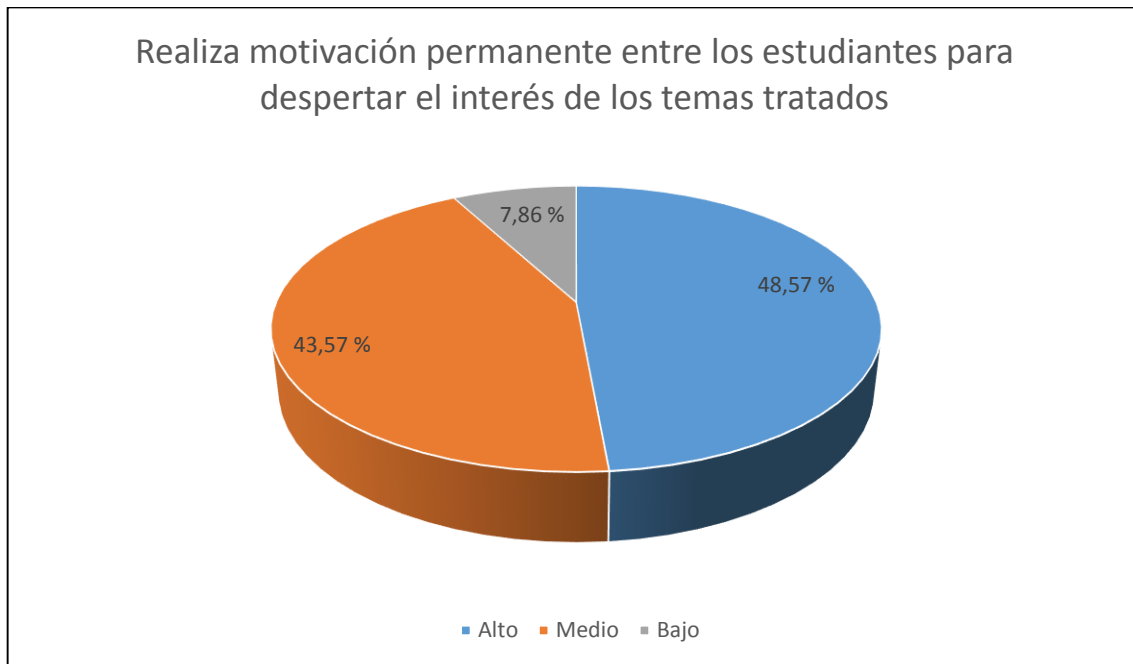


Figura 24 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica.
Fuente: Tabla 24

Análisis e interpretación

La información de la tabla 24, en relación al desempeño docente, realiza motivación permanente entre los estudiantes para despertar el interés de los temas tratados nos brinda los datos siguientes: en el nivel alto, NATA presenta el 55,56 %; SPRO con el 58,82 %; IDEX el 56,61 %; LELI con 28,12 % y MACI el 33,23 %

En cuanto al nivel medio, en NATA se tiene el 44,44 %, en SPRO 38,24 %; IDEX con 33,96 %; LELI 50,25 % y MACI con 66,67 %

Finalmente, en el nivel bajo, se tiene a NATA con 0,00 %, SPRO el 2,99 %; IDEX con el 9,43 %; LELI el 15,63 % y MACI con 0.00%.

De la información que nos proporciona la tabla 24, podemos observar que el 48,57 % de docentes se ubica en el nivel alto, en cuanto al desempeño profesional, corroborando los resultados anteriores a la consulta realiza motivación permanente entre los estudiantes para despertar el interés de los temas tratados.

Tabla 25
Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica

Nivel de desempeño docente	Utiliza adecuadamente métodos y técnicas que promuevan aprendizajes significativos en los estudiantes										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	02	22,22	17	50,00	31	58,49	14	43,75	05	41,67	69	49,28
Medio	07	77,78	14	41,18	19	35,85	13	40,62	05	41,67	58	41,43
Bajo	00	0,00	03	8,82	03	5,66	05	15,63	02	16,66	13	9,29
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

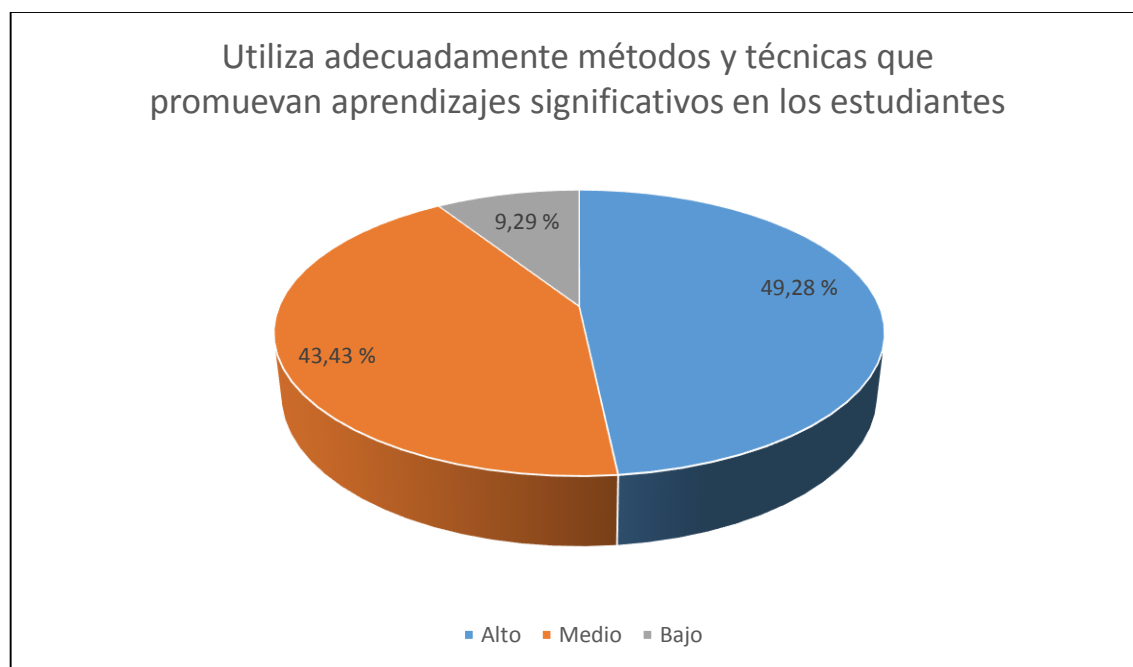


Figura 25 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica.

Fuente: Tabla 25

Análisis e interpretación

En la tabla 25 referida al nivel del desempeño docente, utiliza adecuadamente métodos y técnicas que promuevan aprendizajes significativos en los estudiantes se observa la siguiente información: nivel alto los docentes de la especialidad de NATA presentan el 22,22 %; en SPRO 50,00 %, IDEX con el 58,49 %; LELI 43,75 % y MACI 41,67 %.

Referente al nivel medio, en NATA se tiene el 77,78 %; SPRO el 41,18 %; IDEX alcanza el 35,85 %; LELI con 40, 62 % y MACI el 41,67 %.

En cuanto al nivel bajo: en NATA no registra un porcentaje de 0,00 %; SPRO tiene el 8,82 %; IDEX el 5,66 %; LELI con el 15,63 % y finalmente MACI representa el 16,66 %.

En conclusión, podemos interpretar que el 49,28 % de los docentes de la Escuela Profesional de Educación se ubican en el nivel alto con referencia a su desempeño docente, utilizan adecuadamente métodos y técnicas que promuevan aprendizajes significativos en los estudiantes

Tabla 26

Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica

Nivel de desempeño docente	Evalúa los procesos y logros de aprendizaje de los estudiantes										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	05	55,56	18	52,94	29	54,72	16	50,00	05	41,67	73	52,14
Medio	03	33,33	15	44,12	21	39,62	12	37,50	07	58,33	58	41,43
Bajo	01	11,11	01	2,94	03	5,66	04	12,50	00	0,00	09	6,43
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

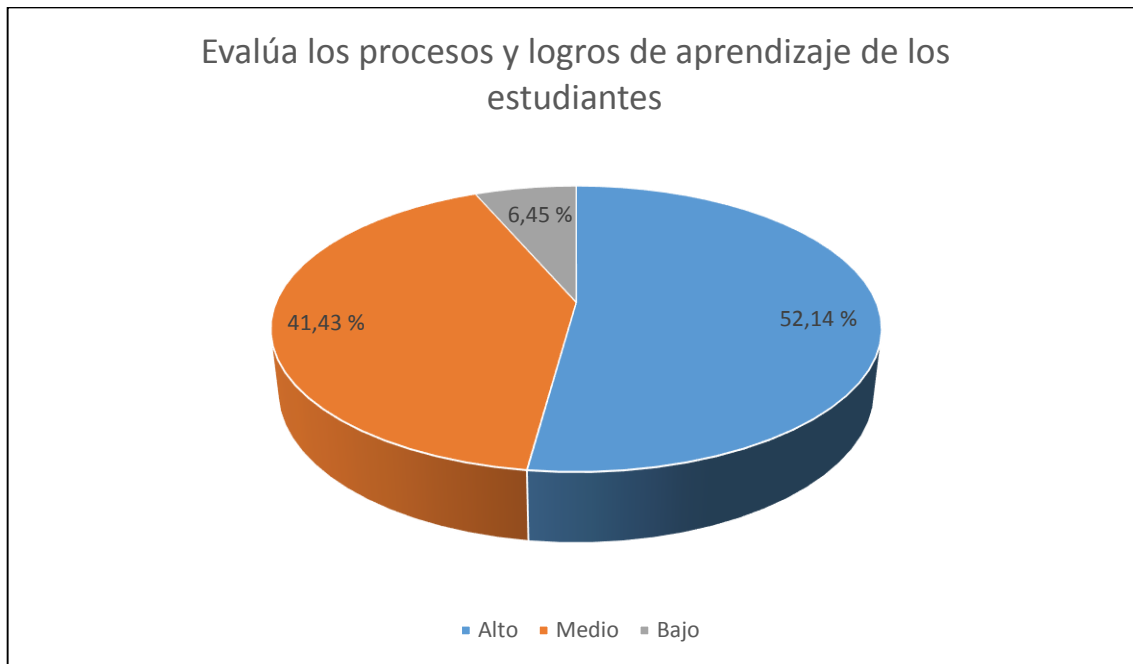


Figura 26 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica.
Fuente: Tabla 26

Análisis e interpretación

Cerca del nivel de desempeño docente en la escuela Profesional de educación, evalúa los procesos y logros de aprendizaje de los estudiantes la tabla 26 nos brinda la siguiente información: en el nivel alto, los docentes de NATA presentan el 55,56 %; SPRO tiene el 52,94 %; IDEX alcanza 54,72 %; LELI se observa el 50,00 %; MACI con 41,67 %.

En el nivel medio, NATA con 33,33 %; 44,12 % para SPRO, IDEX alcanza el 39,62 %; LELI 37,50 % y MACI tiene el 58,33 %.

En cuanto al nivel bajo, se tiene : Nata 11,11 %; SPRO 2,94 %; IDEX con 5,66 %; LELI el 12,50 % y MACI con el 0,00 %.

La lectura de la tabla 26 permite afirmar que un significativo 52,14 % de docentes evidencian un nivel alto con respecto a su desempeño, a la consulta evalúa los procesos y logros de aprendizaje de los estudiantes lo que viene a confirmar los resultados de tablas precedentes.

Tabla 27
Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica

Nivel de desempeño docente	Entrega oportunamente los resultados de las evaluaciones de los trabajos, informes y exámenes										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	01	11,11	20	58,82	21	39,62	20	62,50	07	58,33	69	49,28
Medio	08	88,89	14	41,18	26	49,06	12	37,50	05	41,67	65	46,43
Bajo	00	0,00	00	0,00	06	11,32	00	0,00	00	0,00	06	4,29
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

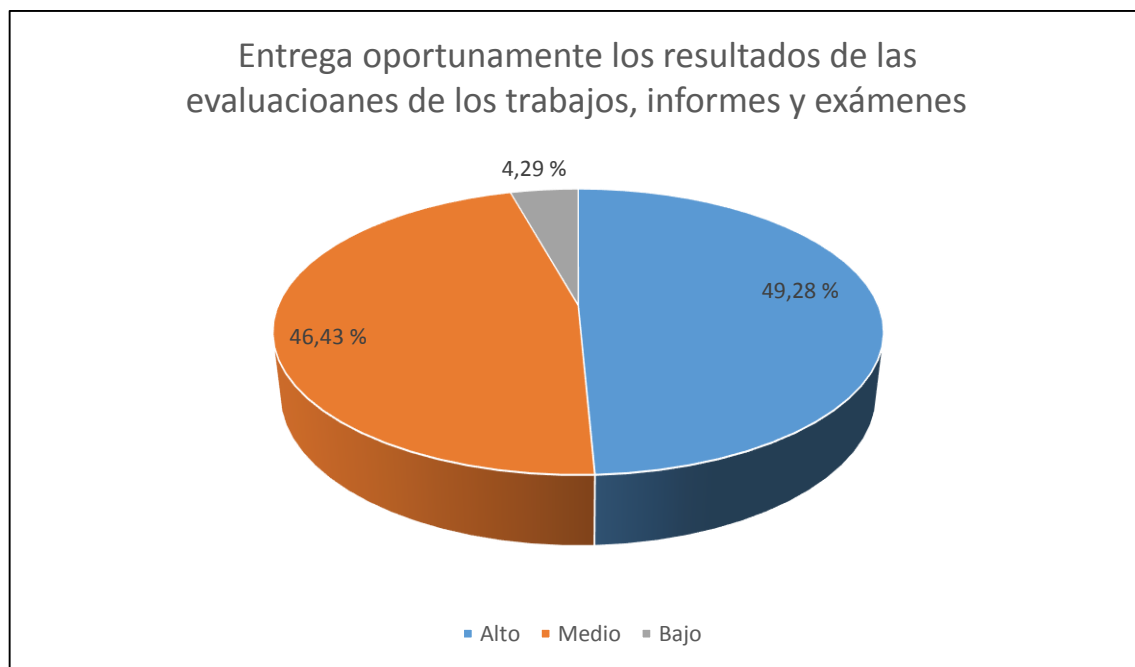


Figura 27 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica.

Fuente: Tabla 27

Análisis e interpretación

Analizando la información de la tabla 27, entrega oportunamente los resultados de las evaluaciones de los trabajos, informes y exámenes encontramos la siguiente información: en el nivel alto de desempeño, la especialidad NATA tiene el 11,11 %; SPRO registra el 58,82 %; IDEX con el 39,62 %; LELI el 62,50 % y MACI con el 58,33 %.

En el nivel medio, se registran los siguientes datos: NATA con un 88,89%; SPRO tiene 41,18 %, IDEX el 49,06 %; LELI alcanza 37,50 % y MACI el 41,67 %.

Finalmente, en el nivel bajo se tiene: NATA, LELI y MACI 0,00 % al igual que SPRO; IDEX registra 11,32 %.

Concluyentemente un mayoritario 49,28 % de docentes de la Escuela Profesional de Educación es encuentran en un alto nivel en su desempeño profesional cuando se les consulta entrega oportunamente los resultados de las evaluaciones de los trabajos, informes y exámenes.

Tabla 28

Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica

Nivel de desempeño docente	Selecciona con criterio técnico y pedagógico las técnicas, criterios e instrumentos de evaluación										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	03	33,33	24	70,59	34	64,15	11	34,37	03	25,00	75	53,57
Medio	06	66,67	08	23,53	18	33,96	18	56,25	08	66,67	58	41,43
Bajo	00	0,00	02	5,88	01	1,89	03	9,38	01	8,33	07	5,00
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

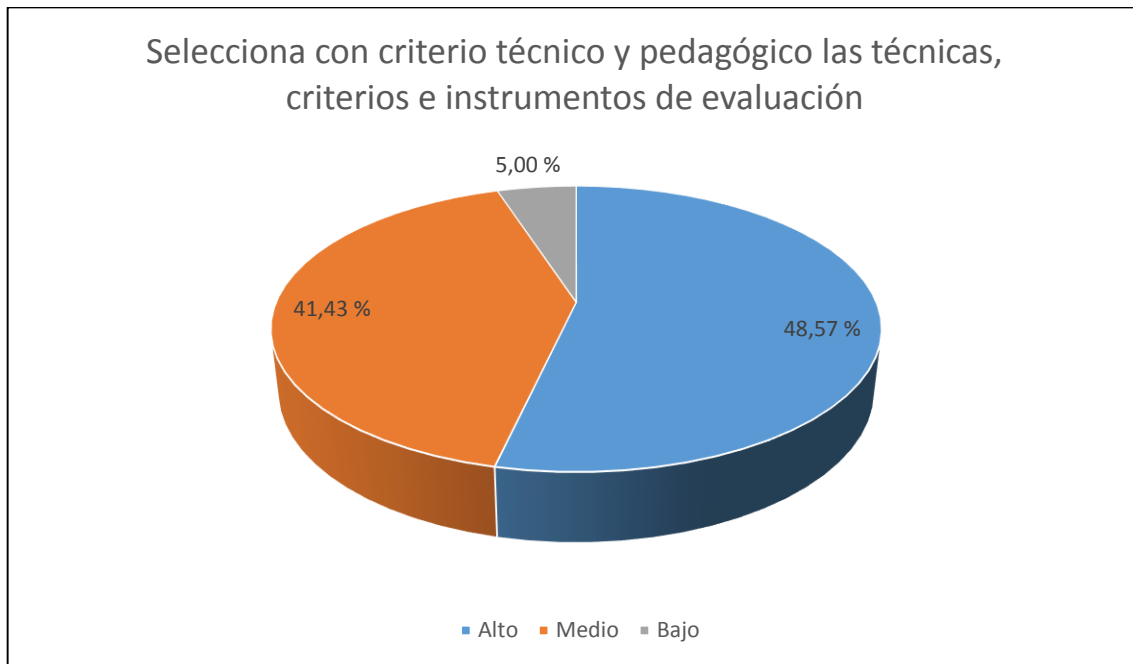


Figura 28 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica.
FUENTE: Tabla 28

Análisis e interpretación

Los datos referidos a que selecciona con criterio técnico y pedagógico las técnicas, criterios e instrumentos de evaluación en el nivel del desempeño docente en la Escuela Profesional de Educación, nos proporciona la tabla 28, allí se observa: en cuanto al nivel alto, los docentes de NATA tienen el 33,33%, SPRO con el 70,59%; IDEX: 64,15; LELI: 34,37%; MACI obtiene el 25,00%.

En el nivel medio: NATA con 66,67%, SPRO: 23,53%; IDEX con el 33,96%; LELI: 56,25% y MACI el 66,67%.

Los docentes de la escuela profesional de educación, en cuanto al nivel bajo, presentan: en NATA 100,00%; SPRO: 5,88%; IDEX con 1,89%; LELI obtiene el 9,38%, y MACI con 8,33%.

Interpretando la información precedente, se afirma que con el 53,57% los docentes de la Escuela Profesional de Educación evidencian un alto nivel en cuanto a su desempeño profesional a la consulta selecciona con criterio técnico y pedagógico las técnicas, criterios e instrumentos de evaluación.

Tabla 29
Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica

Nivel de desempeño docente	Las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizados son consistentes con lo que quiere lograr										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	02	22,22	29	85,29	28	52,83	10	31,25	03	25,00	72	51,43
Medio	07	77,78	03	8,83	19	35,85	16	50,00	07	58,33	52	37,14
Bajo	00	0,00	02	5,88	06	11,32	06	18,75	02	16,67	16	11,43
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra



Figura 29 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica.

Fuente: Tabla 29

Análisis e interpretación

En la tabla 29, a la consulta las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizados son consistentes con lo que quiere lograr, se visualiza la siguiente información: en el nivel alto, los docente de NATA tienen el 22,22 %; SPRO el 85,29 %; IDEX evidencia el 52,83 %; LELI con 31,25 % y MACI con 25,00 %

Referente al nivel medio: NATA alcanza el 77,78 %; SPRO con 8,83 %; IDEX logra el 35,85 %; LELI el 50,00 % y MACI el 58,33 %.

En el nivel bajo: NATA el 00,00 %, SPRO con 5,88 %; IDEX tiene 11,32 %; LELI muestra el 8,75 %; mientras que MACI el 16,67 %.

Por consiguiente, el nivel alto alcanza el mayor porcentaje, con 51,43 % en lo que se refiere al desempeño docente en la escuela profesional de educación con relación a las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizados son consistentes con lo que quiere lograr

Tabla 30

Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica

Nivel de desempeño docente	Las evaluaciones realizadas guardan relación con las competencias planteadas en los sílabos										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	05	55,56	21	61,77	38	71,70	17	53,12	07	58,33	88	62,86
Medio	04	44,44	11	32,35	11	20,75	13	40,63	04	33,33	43	30,71
Bajo	00	0,00	02	5,88	04	7,55	02	6,25	01	8,34	09	6,43
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

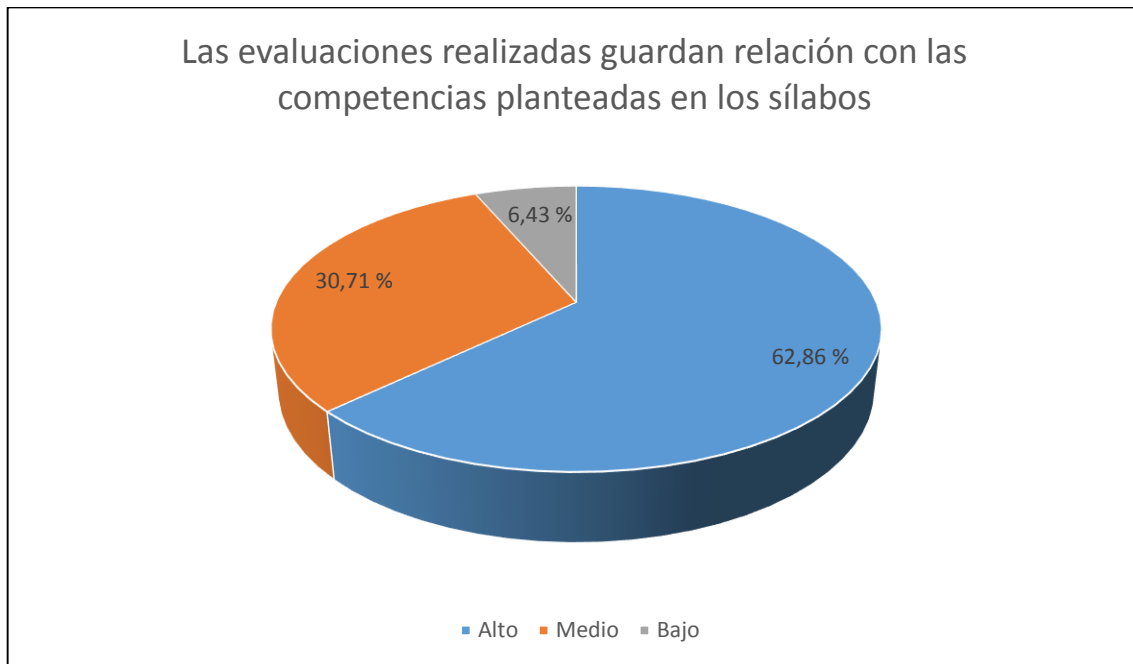


Figura 30 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica.
Fuente: Tabla 30

Análisis e interpretación

La tabla 30 nos permite leer la siguiente información: en el nivel alto, a la especialidad de NATA le corresponde 55,56 %; SPRO con 61,77 %; IDEX el 71,70 %; LELI tiene 53,12 % y MACI el 58,33 %

En el nivel medio, se observa los siguientes porcentajes: en NATA el 44,44 %; SPRO el 32,35 %; IDEX con 20,75 %; LELI el 40,63 % y MACI con 33,33 %

Finalmente, en el nivel bajo: NATA el 0,00 %; SPRO con 5,88 %; IDEX con 7,55 %; LELI el 6,25 % y MACI con 8,34 %

Estos resultados nos permiten afirmar que en significativo 62,86 % de los docentes de la Escuela Profesional de Educación, con referencia a su desempeño,

dimensión: Pedagógica-didáctica, las evaluaciones realizadas guardan relación con las competencias planteadas en los sílabos están ubicados en un nivel alto; lo que ratifica los resultados de las tablas anteriores.

Tabla 31
Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica

Nivel de desempeño docente	Propicia la actividad crítica e investigativa										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	03	33,33	16	47,06	26	49,06	16	50,00	04	33,33	65	46,43
Medio	05	55,56	12	35,29	24	45,28	10	31,25	06	50,00	57	40,71
Bajo	01	11,11	06	17,65	03	5,66	06	18,75	02	16,67	18	12,86
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

FUENTE: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

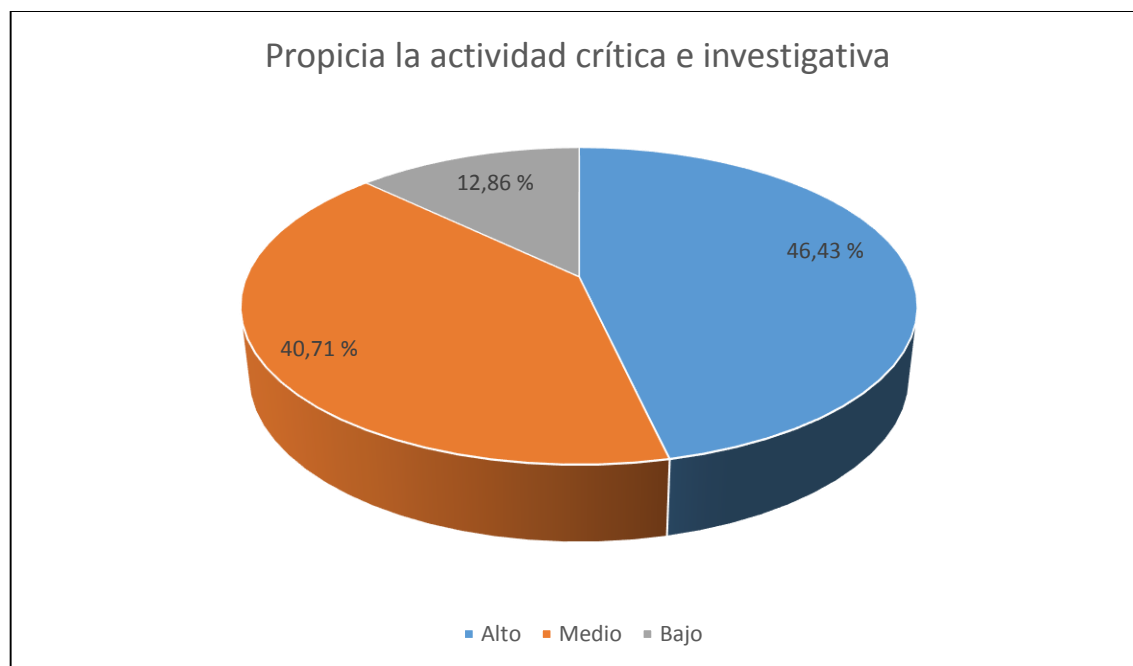


Figura 31 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica.
 Fuente: Tabla 31

Análisis e interpretación

De la lectura de la tabla 31, podemos recoger la siguiente información: en el nivel alto de desempeño docente, la especialidad de NATA tiene un 33,33 %; SPRO el 47,09 %, en IDEX se tiene el 47,06 %; LELI con 50,00 % y MACI el 33,33 %.

En el nivel medio: NATA alcanza el 55,56 %; SPRO el 35,29 %; IDEX con el 45,28 %; LELI con 31,25 % y MACI el 50,00 %

Finalmente, en el nivel bajo: NATA con 11,11 %; SPRO el 17,65 %; IDEX presenta 5,66 %; LELI el 18,75 % y MACI con 16,67 %.

Interpretando la información, se observa que el 46,43 % alcanza el nivel alto, en relación al desempeño docente en la Escuela Profesional de Educación, en cuanto a la dimensión: Pedagógica-didáctica, a la consulta, propicia la actividad crítica e investigativa.

%

Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica

Nivel de desempeño docente	Practica un sistema justo y equitativo de calificación de las tareas asignadas										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	03	33,33	12	35,29	16	30,19	18	56,25	09	75,00	58	41,43
Medio	06	66,67	18	52,95	31	58,49	12	37,50	01	8,33	68	48,57
Bajo	00	0,00	04	11,76	06	11,32	02	6,25	02	16,67	14	10,00
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

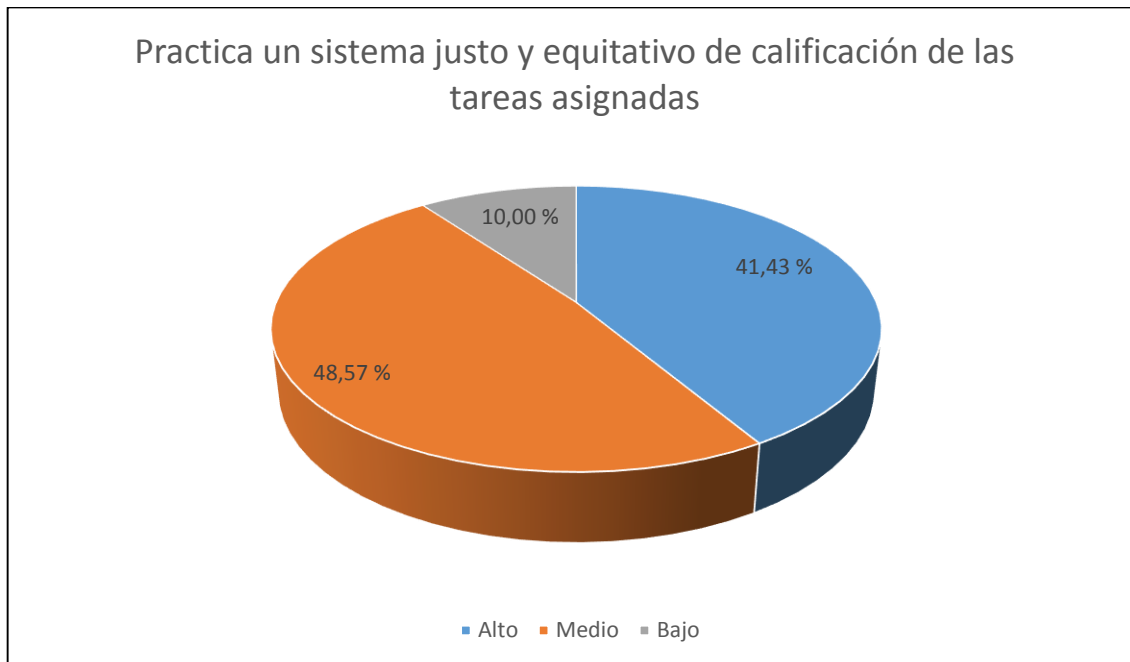


Figura 32 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógica-didáctica.
Fuente: Tabla 32

Análisis e interpretación

Los datos de la tabla 32, consigna la información siguiente: en el nivel alto, NATA con el 33,33 %, SPRO tiene 35,29 %; IDEX el 30,19 %, LELI tiene 56,25 % y MACI con 70,00 %.

En el nivel medio, se tiene que NATA alcanza 66,67 %; SPRO el 52,95 %; IDEX alcanza 58,49 %; LELI con 37,50 % y MAC el 8,33 %.

El nivel bajo registra la siguiente información: en NATA el 0,00 % no registra porcentaje; SPRO con 11,76 %; IDEX con 11,32 %; LELI con 6,25 %; MACI el 16,67 %.

En conclusión, se puede afirmar que el mayor porcentaje está en el nivel medio con 48,57 %, en referencia al desempeño docente en la Escuela Profesional de

Educación, practica un sistema justo y equitativo de calificación de las tareas asignadas

Tabla 32

Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: relaciones interpersonales: docente-estudiante

Nivel de desempeño docente	Promueve el clima de integración, confianza y respeto entre los estudiantes y de éstos con el docente										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	05	55,56	16	47,06	28	52,83	12	37,50	06	50,00	67	47,86
Medio	04	44,44	14	41,18	19	35,85	19	59,37	06	50,00	62	44,28
Bajo	00	0,00	04	11,76	06	11,32	01	3,13	00	0,00	11	7,86
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

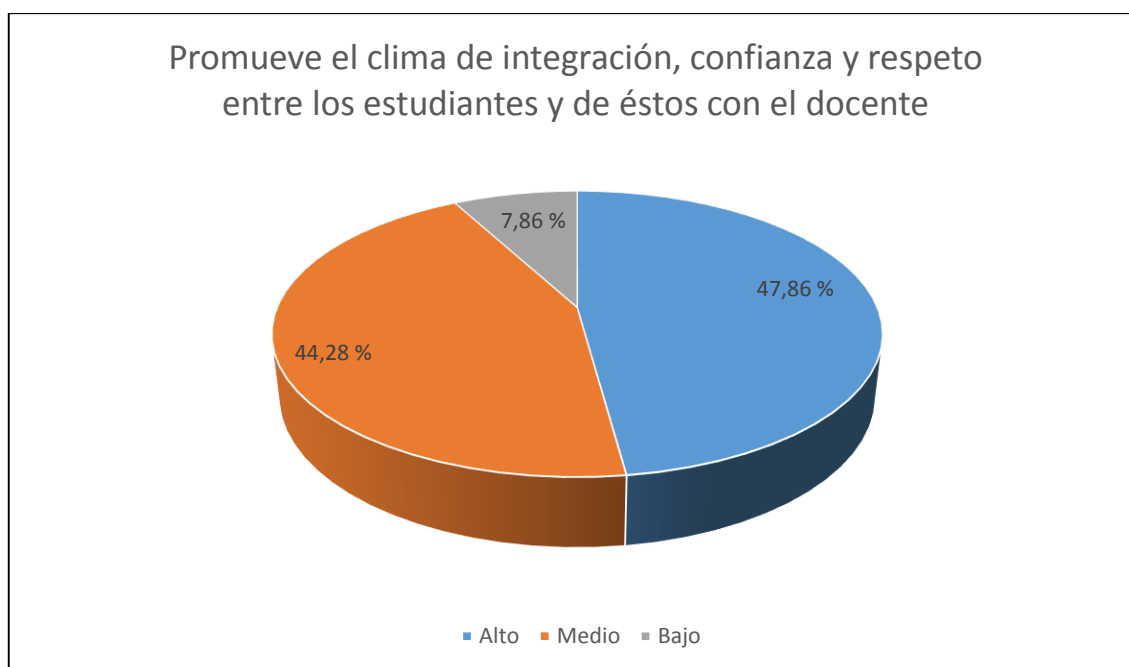


Figura 33 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: relaciones interpersonales: docente-estudiante

Fuente: Tabla 33

Análisis e interpretación

El análisis de la tabla 33, promueve el clima de integración, confianza y respeto entre los estudiantes y de éstos con el docente con referencia al nivel de desempeño docente en la Escuela Profesional de Educación, según la dimensión relaciones interpersonales: docente-estudiante, se tiene para el nivel alto, en la especialidad de NATA, con 55,56 %; SPRO el 47,06 %; IDEX presenta 52,83 %; LELI con 37,50 % y MACI el 50,00 %.

En el nivel medio, los datos son: NATA con 44,44 %; SPRO el 41,18 %; IDEX con 35,85 %; LELI el 59,37 % y MACI con 50,00 %.

Para el nivel bajo, NATA el 0,00 %, SPRO el 11,76 %; IDEX con 11,32 %; LELI tiene 3,13 % y finalmente MACI 0,00 %.

De la información precedente, se puede afirmar que el 47,86 % de los docentes de la Escuela Profesional de Educación, presentan un alto nivel de desempeño profesional según la dimensión relaciones interpersonales: docente-estudiante cuando consultamos, promueve el clima de integración, confianza y respeto entre los estudiantes y de éstos con el docente.

Tabla 33

Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: relaciones interpersonales: docente-estudiante

Nivel de desempeño docente	Fomenta la práctica de valores entre los estudiantes										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	00	0,00	18	52,94	35	66,04	12	37,50	05	41,67	70	50,00
Medio	08	88,89	12	35,29	16	30,19	16	50,00	07	58,33	59	42,14
Bajo	01	11,11	04	11,77	02	3,77	04	12,50	00	0,00	11	7,86
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

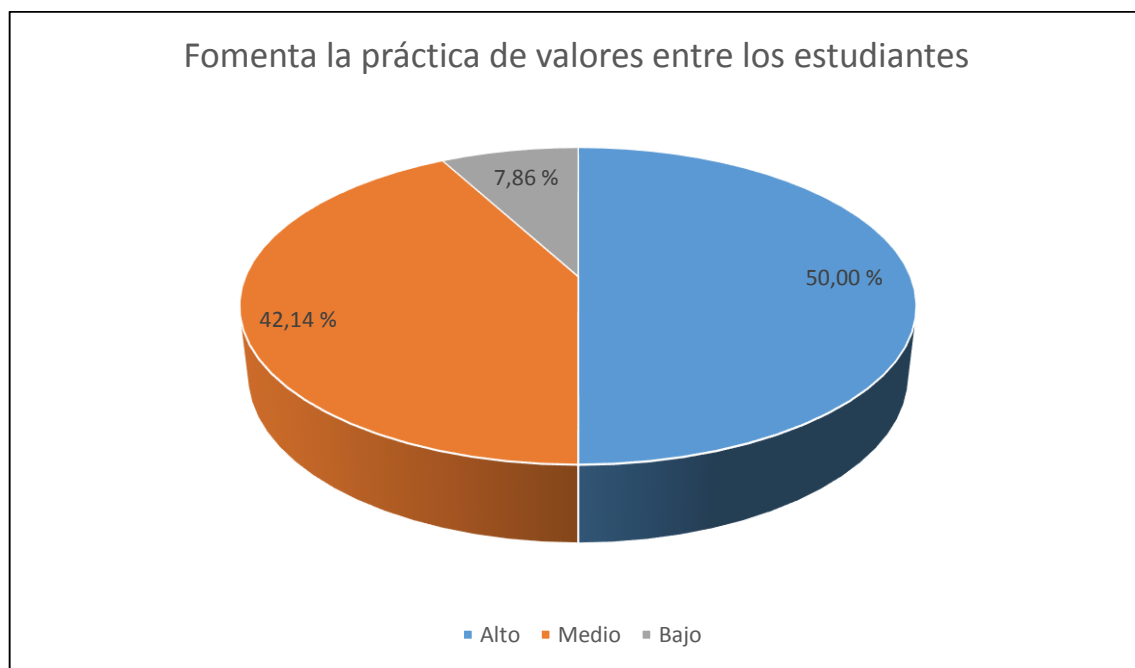


Figura 34 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: relaciones interpersonales: docente-estudiante

Fuente: Tabla 34

Análisis e interpretación

La tabla 34, a la consulta fomenta la práctica de valores entre los estudiantes permite hacer un análisis siguiente: en NATA, ningún docente se ubica en el nivel alto, en SPRO con 52,94 %; en IDEX se tiene 66,04 %; LELI el 37,50 % y MACI con 41,67 %.

En el nivel medio, NATA evidencia un 88,89 %, en SPRO se tiene 35,29 %; IDEX con 30,19 %, LELI el 50,00 % y MACI con 58,33 %.

En cuanto al nivel bajo, los docentes de NATA tienen 11,11 %; SPRO alcanza el 11,77 %; IDEX con 3,77 %; LELI el 12,50 % y finalmente, MACI con 0,00 %.

Interpretando la información, se establece que el 50,00 % se ubica en un nivel alto o superior, en cuanto al desempeño docente en la Escuela Profesional de Educación en la dimensión relaciones interpersonales docente-estudiante en relación a Fomenta la práctica de valores entre los estudiantes.

Tabla 34

Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: relaciones interpersonales: docente-estudiante

Nivel de desempeño docente	Orienta a los estudiantes ante cualquier dificultad										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	03	33,33	14	41,18	19	35,85	12	37,50	08	66,67	56	40,00
Medio	06	66,67	20	58,82	33	62,26	16	50,00	03	25,00	78	55,71
Bajo	00	0,00	00	0,00	01	1,89	04	12,50	01	8,33	06	4,29
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00 %

Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

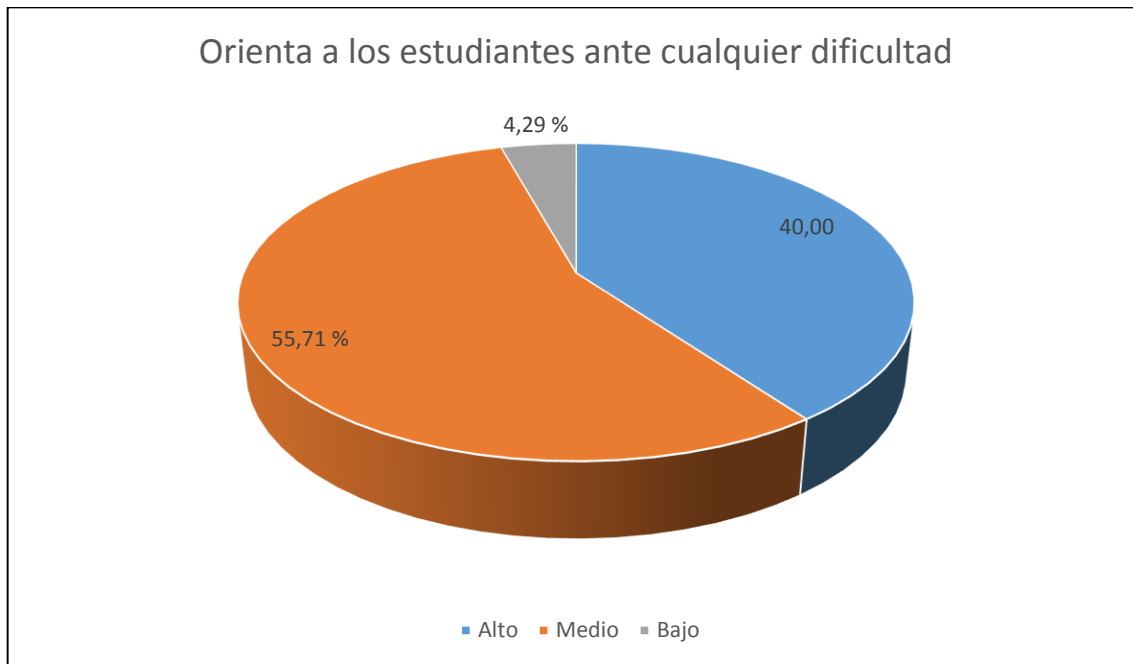


Figura 35 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: relaciones interpersonales: docente-estudiante
Fuente: Tabla 35

Análisis e interpretación

La tabla 35, orienta a los estudiantes ante cualquier dificultad, presenta los siguientes datos: en el nivel alto, la especialidad de NATA, se tiene el 33,33 %; SPRO con 41,18 %; IDEX el 35,85 %; LELI con 37,50 %; MACI alcanza el 66,67 %.

En cuanto al nivel medio; NATA alcanza el 66,67 %; SPRO el 58,82 %; IDEX tiene el 62,26 %; a LELIO le corresponde 50,00 % y MACI el 25,00 %.

En el nivel bajo, NATA al igual que SPRO, registran el 0,00 %; en IDEX el 1,89 %; LELI con 12,50 % y finalmente MACI con el 8,33 %.

Interpretando la información, se afirma que en un mayoritario porcentaje, de 56,71 % los docentes de la Escuela profesional de Educación, alcanzan un nivel medio en su desempeño profesional a la consulta orienta a los estudiantes ante cualquier dificultad

Tabla 35

Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: relaciones interpersonales: docente-estudiante

Nivel de desempeño docente	Promueve un ambiente de respeto y cordialidad entre los estudiantes										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	07	77,78	20	58,83	31	58,49	13	40,62	08	66,67	79	56,43
Medio	02	22,22	12	35,29	22	41,51	18	56,25	04	33,33	58	41,43
Bajo	00	0,00	02	5,88	00	0,00	01	3,13	00	0,00	03	2,14
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

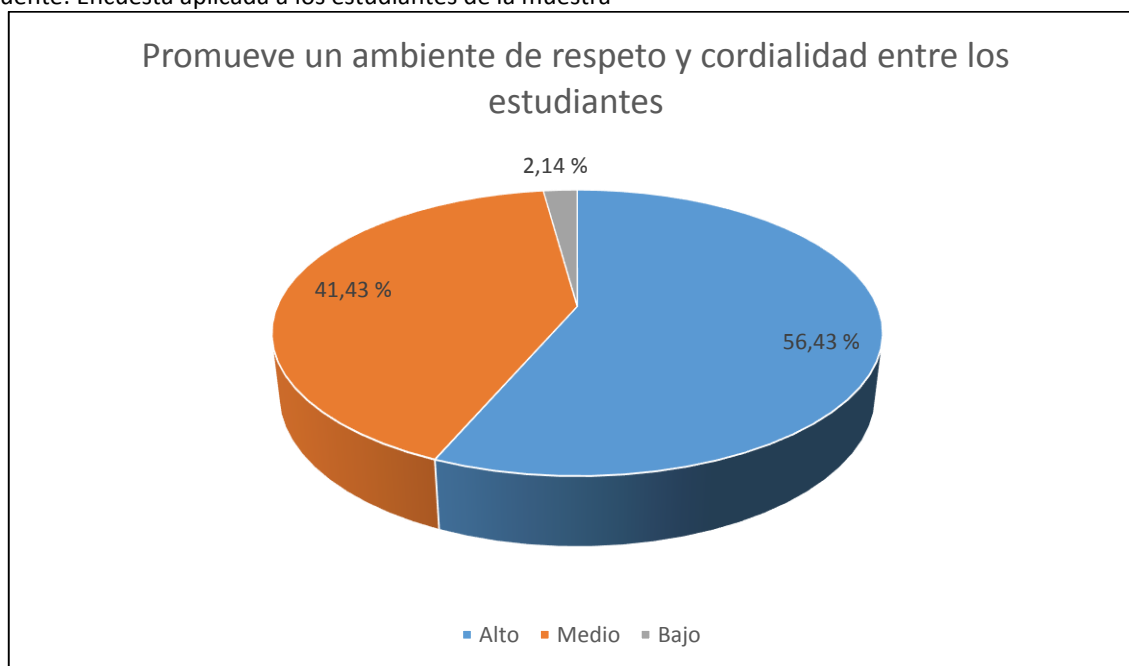


Figura 36 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: relaciones interpersonales: docente-estudiante
FUENTE: Tabla 36

Análisis e interpretación

La información de la tabla 36, promueve un ambiente de respeto y cordialidad entre los estudiantes, muestra los siguientes resultados de la encuesta aplicada a los docentes de la Escuela Profesional de Educación, con referencia al desempeño profesional. Es así que el nivel alto, con la especialidad de NATA: se tiene un 77,78 %; en SPRO el 58,83 %; IDEX con el 58,49 %; LELI el 40,62 % y MACI con 66,67 %.

En el nivel medio: NATA tiene 22,22 %; SPRO con 35,29 %; IDEX 41,51 %; LELI 56,25 % y MACI 33,33 %.

Con el nivel bajo, se encuentra: NATA 0,00 %; SPRO tiene 5,88 %; IDEX 0,00 % LELI 3,13 % y finalmente MACI 0,00 %.

Esta información nos permite afirmar que con el 56,43 %, la mayoría de docentes de la Escuela profesional de Educación, se ubican en un nivel alto con referencia al desempeño docente en relación a promueve un ambiente de respeto y cordialidad entre los estudiantes.

Tabla 36

Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: relaciones interpersonales: docente-estudiante

Nivel de desempeño docente	Mantiene comunicación empática con los estudiantes cuando es consultado										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	04	44,44	15	44,12	33	62,26	10	31,25	04	33,33	66	47,14
Medio	05	55,56	16	47,06	20	37,74	19	59,37	08	66,67	68	48,57
Bajo	00	0,00	03	8,82	00	0,00	03	9,38	00	0,00	06	4,29
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

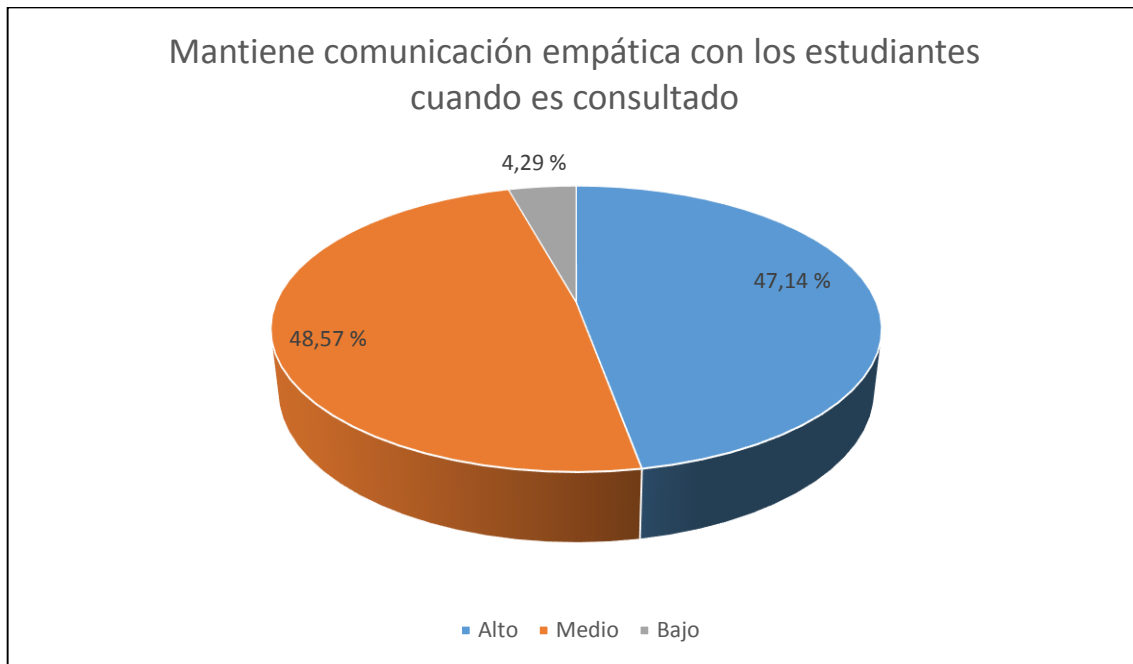


Figura 37 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: relaciones interpersonales: docente-estudiante
Fuente: Tabla 37

Análisis e interpretación

La tabla 37, mantiene comunicación empática con los estudiantes cuando es consultado, evidencia la información siguiente: en NATA se tiene el 44,44 %; SPRO el 44,12 %; IDEX con el 62,26 %; LELI con 31,25 % y MACI: 33,33 %, todos ubicados en el nivel alto.

En cuanto al nivel medio; NATA presenta el 55,56%; SPRO con 47,06 %; IDEX con 37,74 %; LELI el 59,37 % y MACI alcanza el 66,67 %.

Finalmente, en el nivel bajo, se observa en NATA el 0,00 %; SPRO con 8,82 % IDEX el 0,00 %, LELI con 9,38%; MACI el 0,00 %.

Por tanto, se interpreta que en un 48,57 %, los docentes se encuentran en un nivel medio, en relación a su desempeño docente en la Escuela Profesional de Educación, alcanzando un nivel regular en relación a que mantiene comunicación empática con los estudiantes cuando es consultado

Tabla 37
Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: relaciones interpersonales: docente-estudiante

Nivel de desempeño docente	Demuestra respeto frente a la opinión de los estudiantes										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	01	11,11	23	67,65	33	62,26	10	31,25	04	33,33	71	50,71
Medio	06	66,67	09	26,47	18	33,96	17	53,13	08	66,67	58	41,43
Bajo	02	22,22	02	5,88	02	3,78	05	15,63	00	0,00	11	7,86
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

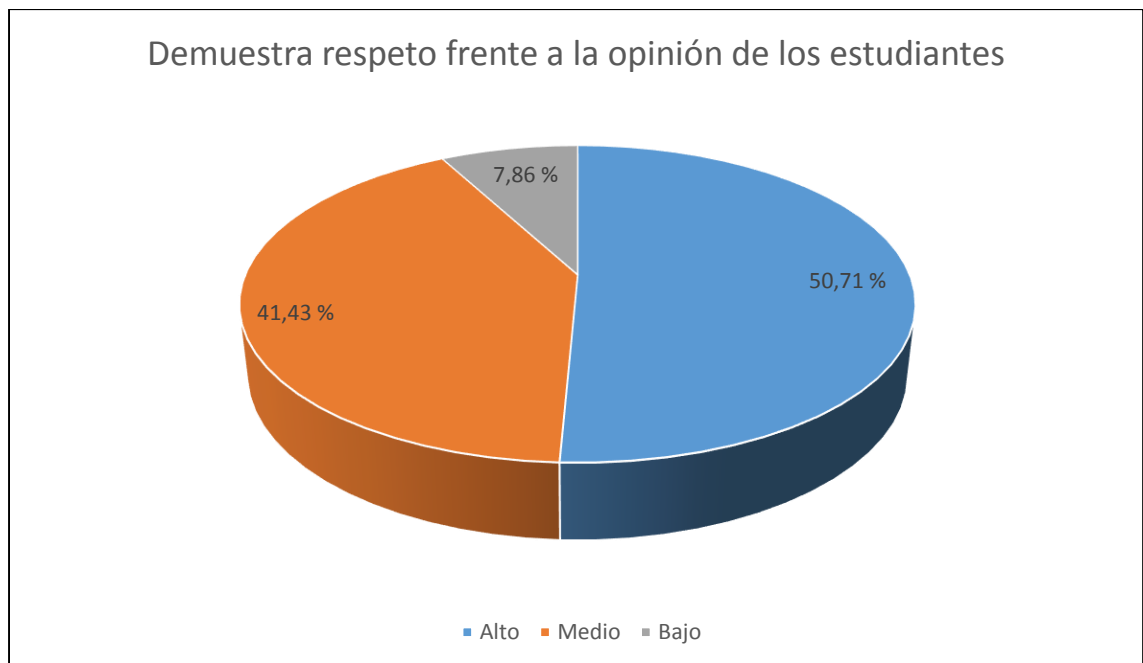


Figura 38 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: relaciones interpersonales: docente-estudiante
 Fuente: Tabla 38

Análisis e interpretación

La información que proporciona la tabla 38, demuestra respeto frente a la opinión de los estudiantes es referente al nivel de desempeño docente en la Escuela Profesional de Educación, de la dimensión relaciones interpersonales: docente-estudiante; se tiene: en el nivel alto, la especialidad de NATA con 11,11%, SPRO: 67,65%; IDEX tiene 62,26%; en LELI: 31,25% y MACI 33,33%.

En el nivel medio, se observa que en NATA se obtiene el 66,67%; SPRO 26,47%; IDEX con 33,96%; LELI alcanza el 53,13% y MACI: 66,67%.

Finalmente, en el nivel bajo, se tiene: NATA 22,22%; SPRO 5,88%; IDEX con 3,78%; LELI 15,63% y MACI: 0,00%.

De los resultados de la tabla 38, se evidencia que el 50,71 % de los docentes de la Escuela profesional de Educación, presentan un nivel alto en cuanto al desarrollo docente cuando se consulta demuestra respeto frente a la opinión de los estudiantes

Tabla 38
Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: relaciones interpersonales docente-estudiante

Nivel de desempeño docente	Valora y toma en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	02	22,22	18	52,94	30	56,60	11	34,38	06	50,00	67	47,86
Medio	06	66,67	15	44,12	20	37,74	15	46,87	05	41,67	61	43,57
Bajo	01	11,11	01	2,94	03	5,66	06	18,75	01	8,33	12	8,57
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

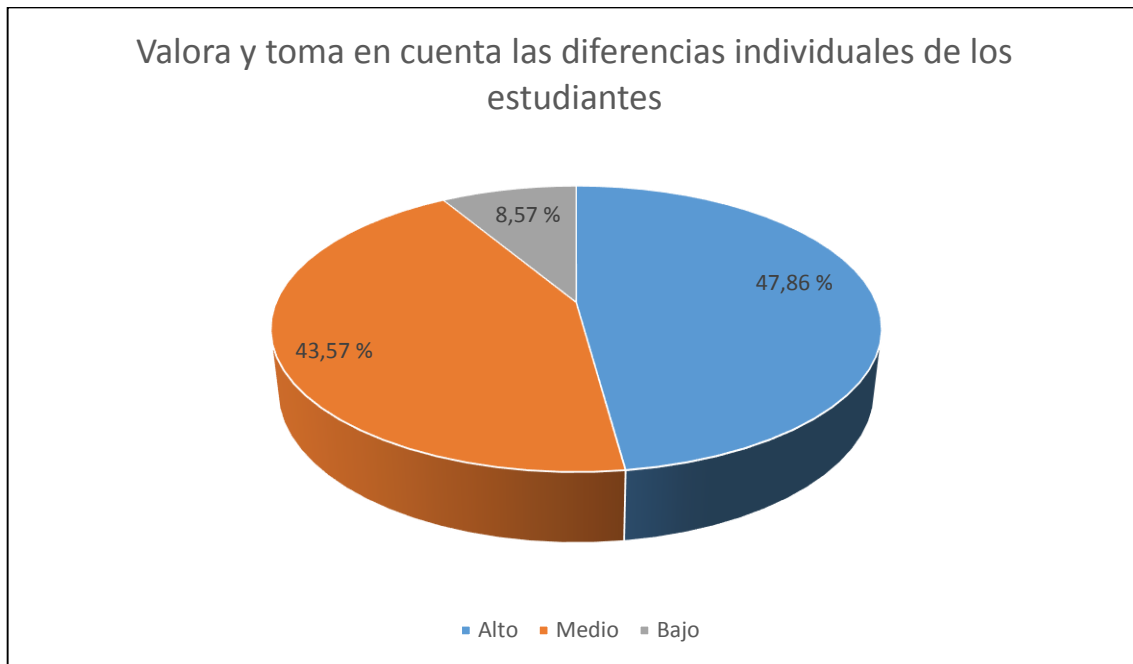


Figura 39 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: relaciones interpersonales docente-estudiante
Fuente: Tabla 39

Análisis e interpretación

Los datos proporcionados de la tabla 39, valora y toma en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes referente al nivel de desempeño docente en la Escuela Profesional de Educación, se tiene: en el nivel alto, la especialidad de NATA presenta un 22,22 %, SPRO con el 52,94 %; IDEX con 56,60 %; LELI el 34,38 % y MACI tiene 50,00 %.

En el nivel medio, en NATA se tiene 66,67 %; SPRO el 44,12 %; IDEX evidencia un 37,74 %; LELI con 46,87 % y MACI el 41,67 %.

Finalmente, en el nivel bajo, se muestra así: NATA el 11,11 %; SPRO tiene 2,94 %; IDEX tiene 5,66 %; LELI con 18,75 %; mientras en MACI se observa el 8,33 %.

Los datos precedentes, nos indican que el mayor porcentaje se ubica en un nivel alto, con 47,86 %, en referencia al desempeño docente en la Escuela Profesional de Educación, valora y toma en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes.

Tabla 39
Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: relaciones interpersonales docente-estudiante

Nivel de desempeño docente	Corrige asertivamente los errores de los estudiantes										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	00	0,00	12	35,29	31	58,49	15	46,87	06	50,00	64	45,71
Medio	08	88,89	20	58,83	22	41,51	12	37,50	06	50,00	68	48,57
Bajo	01	11,11	02	5,88	00	0,00	05	15,63	00	0,00	08	5,72
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

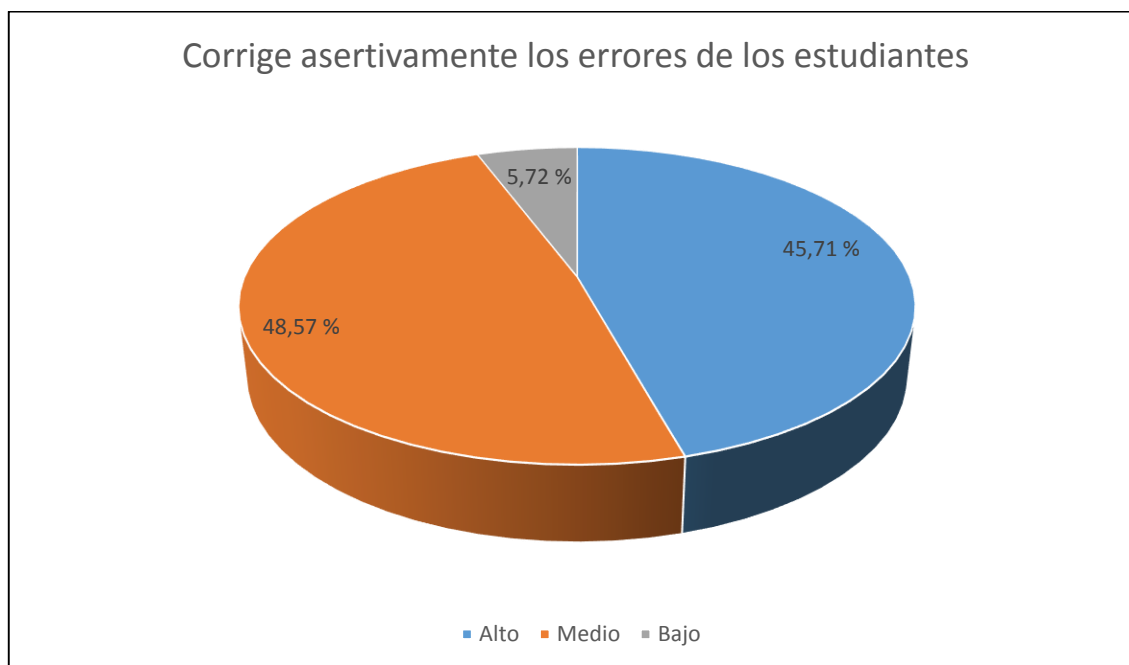


Figura 40 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: relaciones interpersonales docente-estudiante
 Fuente: Tabla 40

Análisis e interpretación

La tabla 40, corrige asertivamente los errores de los estudiantes brinda los siguientes datos: referente al nivel de desempeño docente en la Escuela Profesional de Educación, se tiene en el nivel alto, la especialidad de NATA con 0,00 %, SPRO: con 35,29 %; IDEX tiene 58,49 %; en LELI el 46,87 % y MACI con 50,00 %.

En el nivel medio, NATA tiene el 88,89 %; SPRO el 58,83 %; IDEX presenta 41,51 %; LELI alcanza el 37,50 % y MACI el 50,00 %.

Finalmente, en el nivel bajo, presenta: NATA el 11,11 %; SPRO con 5,88 %; IDEX 0,00 %; LELI tiene 15,63 %, mientras que MACI evidencia el 0,00 %.

En conclusión se puede afirmar que en un 48,57 % los docentes de la Escuela profesional de Educación, presentan un nivel de desempeño docente profesional, en la dimensión: relaciones interpersonales: docente-estudiante en referencia a que corrige asertivamente los errores de los estudiantes.

Tabla 40
Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: responsabilidad docente

Nivel de desempeño docente	Asiste puntualmente a las sesiones de clase y cumple con el horario establecido										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	02	22,22	20	58,83	22	41,51	15	46,88	07	58,33	66	47,14
Medio	05	55,56	12	35,29	28	52,83	11	34,37	05	41,67	61	43,57
Bajo	02	22,22	02	5,88	03	5,66	06	18,75	00	0,00	13	9,29
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

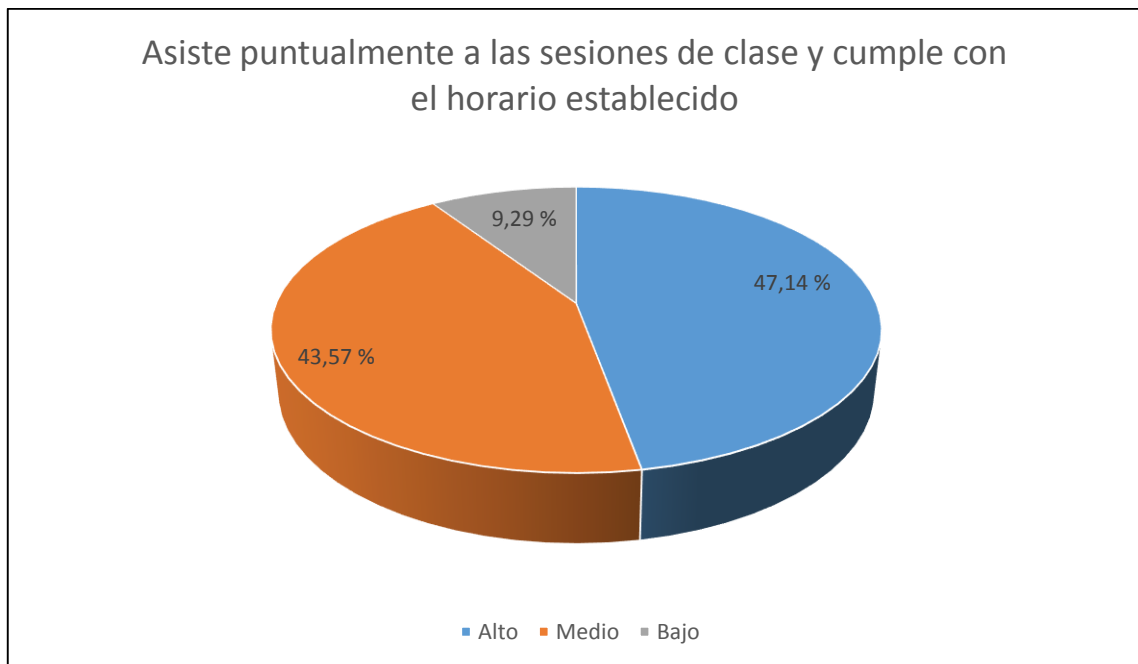


Figura 41 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: responsabilidad docente
Fuente: Tabla 41

Análisis e interpretación

La lectura de la tabla 41, asiste puntualmente a las sesiones de clase y cumple con el horario establecido referente al desempeño docente según dimensión relaciones interpersonales: docente-estudiante; se tiene los siguientes datos: en el nivel alto se tiene: En NATA con 22,22 %, SPRO el 58,83 %; IDEX tiene 41,51 %; en LELI con 46,88 % y MACI el 58,33 %.

En el nivel medio, NATA presenta el 55,56 %; SPRO el 35,29 %; IDEX con 52,83 %; LELI con 34,37 % y MACI el 41,67 %.

En el nivel bajo, se observa: NATA el 22,22 %; SPRO con 5,88 %; IDEX tiene el 5,66 %; LELI con 18,75 % y MACI el 0,00 %.

Por consiguiente los docentes de la Escuela Profesional de Educación, con un porcentaje mayoritario de 47,14 % presentan un alto nivel de desempeño docente en referencia a que asiste puntualmente a las sesiones de clase y cumple con el horario establecido.

Tabla 41
Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: responsabilidad docente

Nivel de desempeño docente	Demuestra actualización en los contenidos de la asignatura a su cargo										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	03	33,33	21	61,76	33	62,26	12	37,50	04	33,33	73	52,14
Medio	06	66,67	09	26,48	19	35,85	16	50,00	06	50,00	56	40,00
Bajo	00	0,00	04	11,76	01	1,89	04	12,50	02	16,67	11	7,86
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

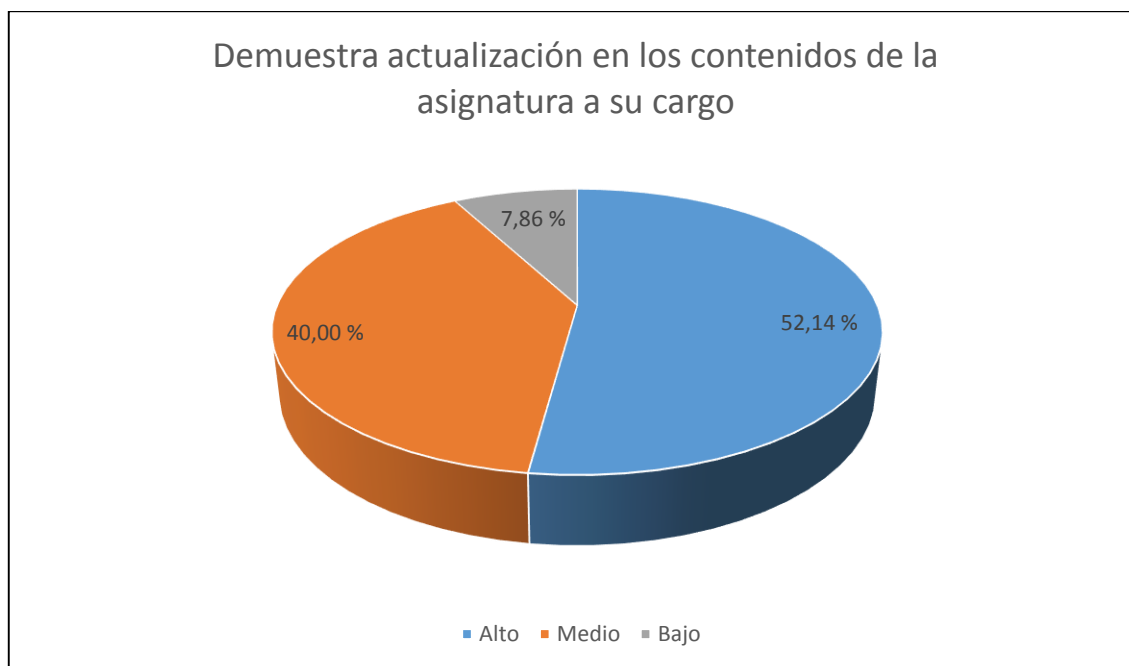


Figura 42 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: responsabilidad docente

Fuente: Tabla 42

Análisis e interpretación

Los datos que nos proporciona la tabla 42 son: en el nivel alto, la especialidad de NATA alcanza el 33,33 %, en SPRO el 61,76 %; IDEX con 62,26 %; en LELI con 37,50 % y MACI con 33,33 %.

En el nivel medio, NATA con 66,67 %; SPRO tiene 26,48 %; IDEX el 35,85 %; LELI con 50,00 % y MACI el 50,00 %.

En cuanto al nivel bajo, los resultados son: NATA el 0,00 %; SPRO logra el 11,76 %; en IDEX se observa el 1,89 %; LELI con 12,50 % y finalmente MACI el 16,67 %.

De estos resultados podemos afirmar que los docentes de la Escuela Profesional de Educación, en un 52,14 % se ubican en un nivel alto, en relación a su desempeño profesional.

Tabla 42
Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: responsabilidad docente

Nivel de desempeño docente	Demuestra planificación y preparación de sus sesiones de aprendizaje, evitando la improvisación										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	03	33.33	18	52.94	31	58.49	15	46.87	07	58.33	74	52.86
Medio	05	55.56	15	44.12	19	35.85	11	34.38	04	33.33	54	38.57
Bajo	01	11.11	01	2.94	03	5.66	06	18.75	01	8.33	12	8.57
TOTAL	09	100.00	34	100.00	53	100.00	32	100.00	12	100.00	140	100.00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

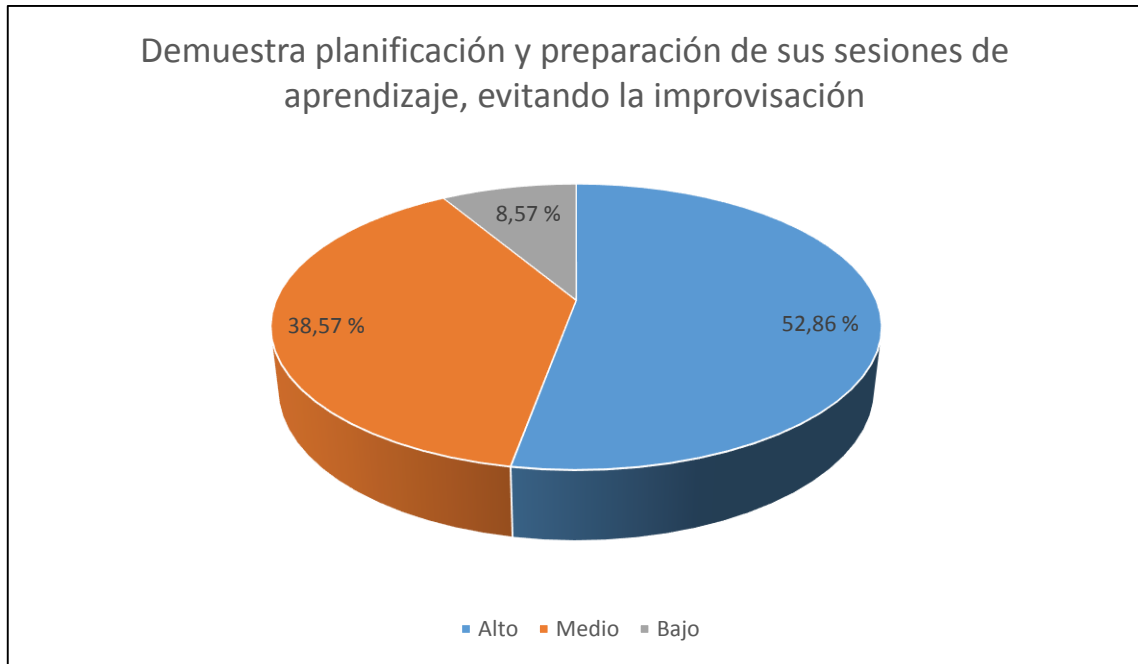


Figura 43 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: responsabilidad docente
Fuente: Tabla 43

Análisis e interpretación

El análisis de la tabla 43, toma en cuenta los siguientes resultados; en el nivel alto, NATA tiene el 33,33 %, SPRO con 52,94 %; IDEX se ubica en el 58,49 %; LELI: con 46,87 % y MACI el 58,33 %.

En el nivel medio se tiene, en NATA se tiene 55,56 %; SPRO el 44,12 %; IDEX con 35,85 %; LELI obtiene el 34,38 % y MACI el 33,33 %.

Finalmente en el nivel bajo, se observa: NATA el 11,11 %; la especialidad de SPRO con 2,94 %; IDEX el 5,66 %; LELI con 18,75 % y MACI con 8,33 %.

Estos resultados nos permiten afirmar que el mayor porcentaje está ubicado en el nivel alto: 52,86 %, lo que indica un buen desempeño profesional de los docentes de la Escuela Profesional de Educación, con referencia, a que demuestra planificación y preparación de sus sesiones de aprendizaje, evitando la improvisación

Tabla 43

Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: responsabilidad docente

Nivel de desempeño docente	Posee conocimiento relevantes y actualizados de su especialidad										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	04	44,44	16	47,06	22	41,51	15	46,87	05	41,67	62	44,29
Medio	05	55,56	18	52,94	31	58,49	16	50,00	07	58,33	77	55,00
Bajo	00	0,00	00	0,00	00	0,00	01	3,13	00	0,00	01	0,71
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

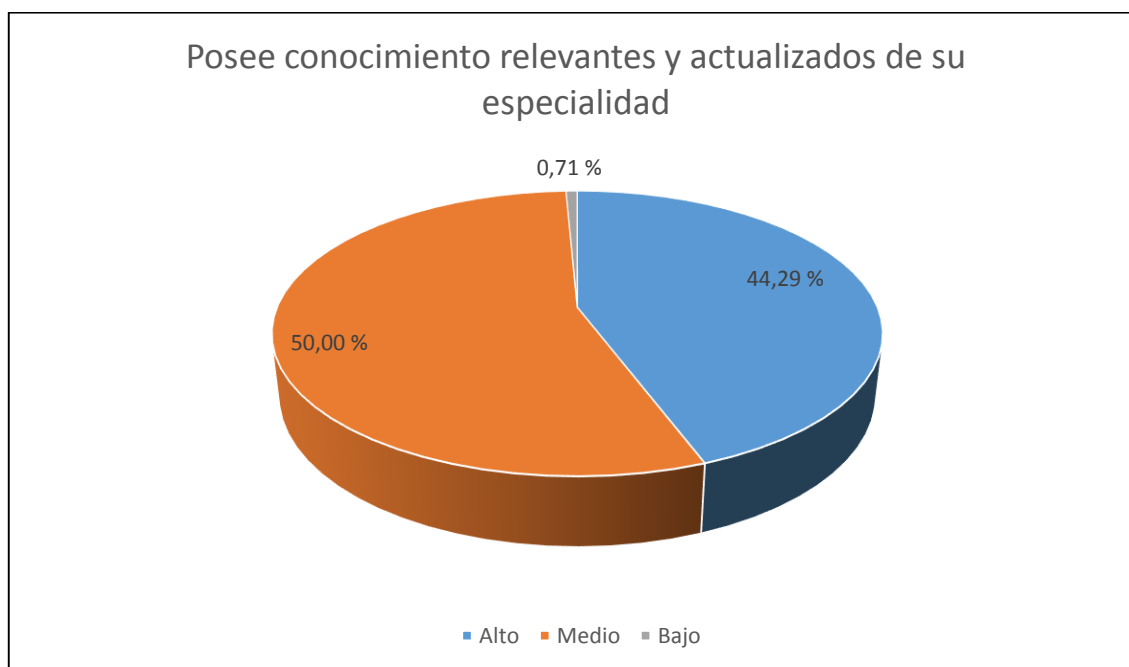


Figura 44 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: responsabilidad docente

Fuente: Tabla 44

Análisis e interpretación

Los resultados de la tabla 44, se observa que en NATA se obtiene el 44,44 %, en SPRO: se tiene el 47,06 %; IDEX con 41,51 %; LELI presenta el 46,87 % y MACI con el 41,67 %.

En el nivel medio se tiene, NATA con el 55,57 %; SPRO alcanzó el 52,94 %; IDEX evidencia el 58,49 %; LELI tiene el 50,00% y MACI el 58,33 %. Finalmente, en el nivel bajo tenemos: NATA 0,00 % al igual que SPRO, MACI e IDEX; LELI con el 3,13 %.

En conclusión, la mayoría de docentes de la Escuela Profesional de Educación se ubican en el nivel medio con el 55,00 % en cuanto al desempeño docente de la dimensión: responsabilidad docente, posee conocimientos relevantes y actualizados de su especialidad.

Tabla 44
Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: responsabilidad docente

Nivel de desempeño docente	Proporciona a los estudiantes momentos de reflexión y toma de conciencia acerca de su aprendizaje										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	02	22,22	20	58,82	33	62,26	12	37,50	04	33,33	71	50,71
Medio	07	77,78	13	38,24	19	35,85	17	53,13	08	66,67	64	45,72
Bajo	00	0,00	01	2,94	01	1,89	03	9,37	00	0,00	05	3,57
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

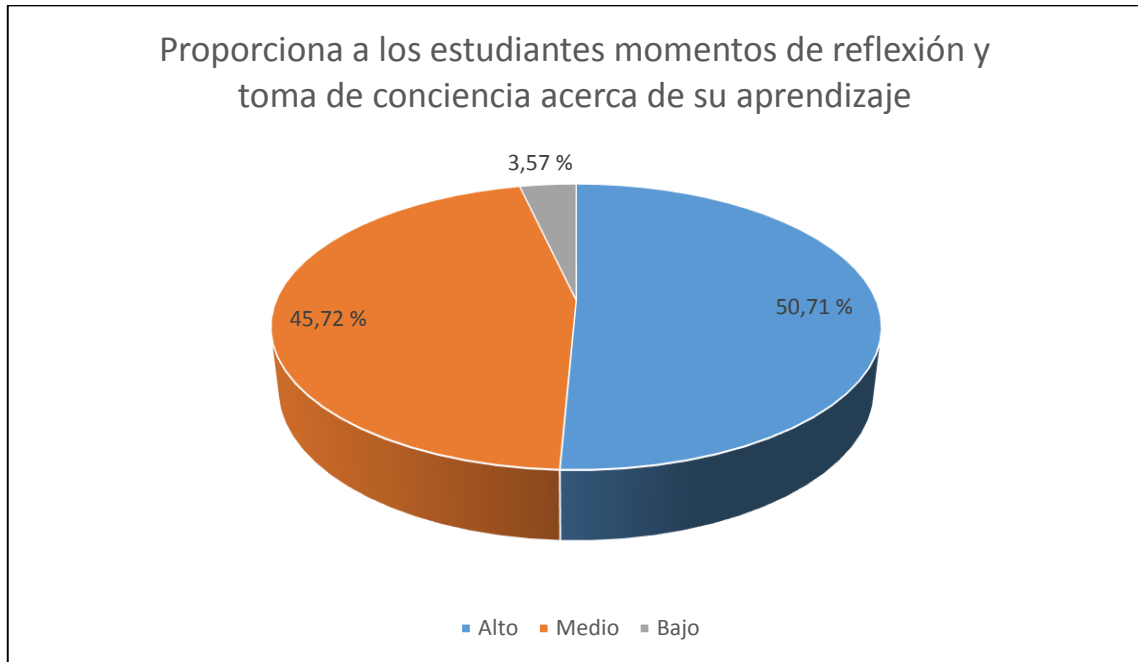


Figura 45 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: responsabilidad docente
Fuente: Tabla 45

Análisis e interpretación

La información de la tabla 45, permite realizar el siguiente análisis: en el nivel alto, en la especialidad de NATA se tiene el 22,22 %, en SPRO el 58,82 %; IDEX con 62,26 %; en LELI el 37,50 % y en MACI un 33,33 %.

En canto al nivel medio, NATA cuenta con 77,78 %; SPRO con 38,24 %; IDEX tiene 35,85 %; LELI el 53,13 % y MACI con 66,67 %.

Finalmente en el nivel bajo: NATA el 0,00 % al igual que MACI; SPRO con 2,94 %; IDEX tiene 01,89 % y LELI el 9,37 %.

Interpretando dicha información, con referencia al desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación, el mayor porcentaje se encuentra en el nivel alto, en un 50,71 % en referencia a proporciona a los estudiantes momentos de reflexión y toma de conciencia acerca de su aprendizaje.

Tabla 45

Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: responsabilidad docente

Nivel de desempeño docente	Enriquece el aprendizaje de los estudiantes a partir de sus necesidades, saberes y potencialidades										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	01	11,11	19	55,88	31	58,49	13	40,62	07	58,33	71	50,71
Medio	08	88,89	13	38,24	21	39,62	16	50,00	04	33,34	62	44,29
Bajo	00	0,00	02	5,88	01	1,89	03	9,38	01	8,33	07	5,00
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

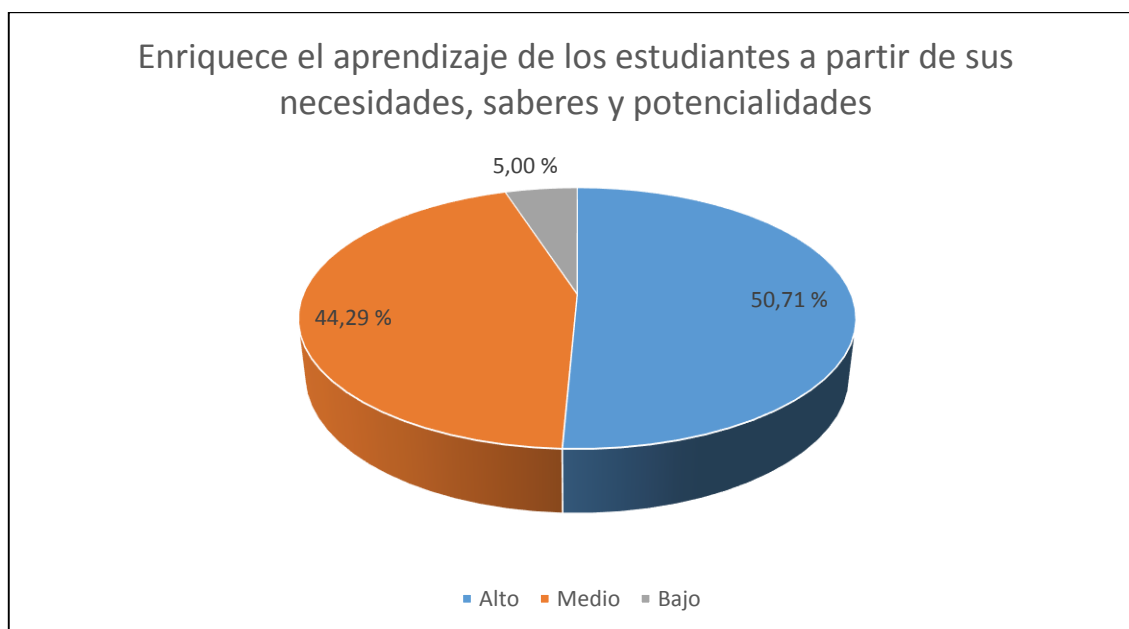


Figura 46 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: responsabilidad docente

Fuente: Tabla 46

Análisis e interpretación

Los resultados de la tabla 46, en relación al nivel de desempeño docente en la Escuela Profesional de Educación, se observa que en el nivel alto, los docentes de NATA tienen 11,11 %, SPRO el 55,88 %; IDEX el 58,49 %; LELI con 40,62 % y MACI el 58,33 %.

En el nivel medio se evidencian los siguientes datos: en NATA se tiene 88,89 %; SPRO el 38,24 %; IDEX con 39,62 %; LELI el 50,00 % y MACI un 33,34 %. Finalmente, en el nivel bajo, NATA tiene 0,00 %; SPRO el 5,88 %; IDEX tiene el 1,89 %; LELI con 9,38 % y MACI el 8,33 %.

Como resultado de la información de la tabla 46, se tiene que el mayor porcentaje de los docentes se ubican en un nivel mayor con el 50,71 % en referencia a que enriquece el aprendizaje de los estudiantes a partir de sus necesidades, saberes y potencialidades

Tabla 46

Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: responsabilidad docente

Nivel de desempeño docente	Promueve en los estudiantes un pensamiento crítico y reflexivo										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	05	55,56	15	44,12	22	41,51	09	28,13	06	50,00	57	40,72
Medio	04	44,44	18	52,94	29	54,72	17	53,12	05	41,67	73	52,14
Bajo	00	0,00	01	2,94	02	3,77	06	18,75	01	8,33	10	7,14
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

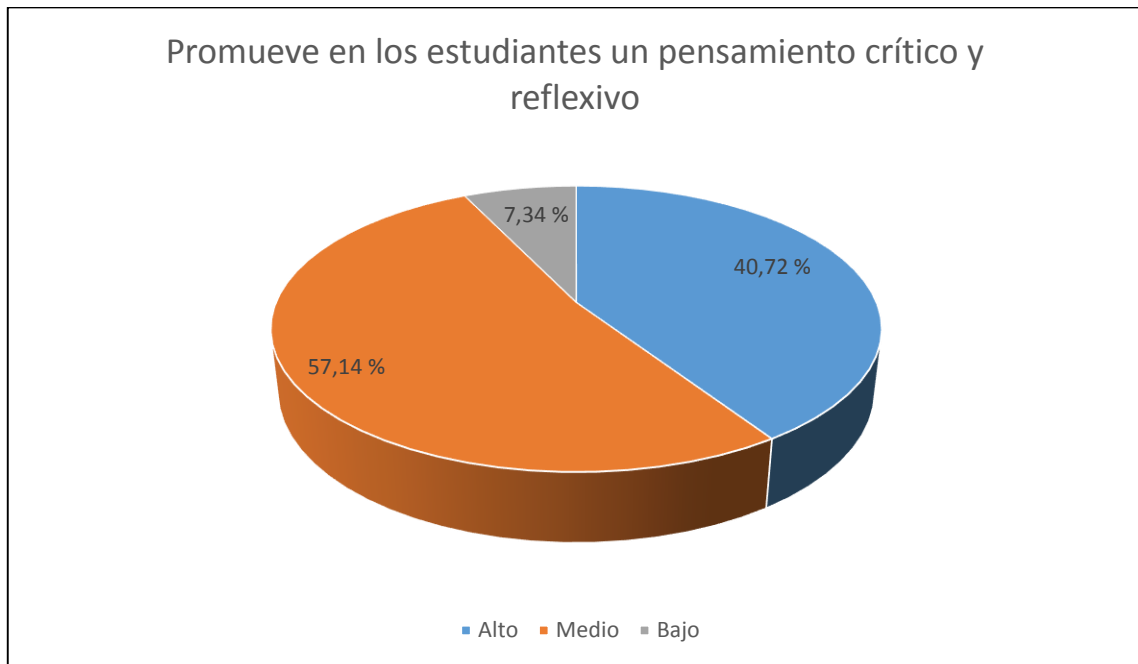


Figura 47 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: responsabilidad docente
FUENTE: Tabla 47

Análisis e interpretación

La tabla 47, en relación al desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación, la información es la siguiente: en el nivel alto, NATA evidencia el 55,56 %, SPRO tiene 44,12 %; IDEX el 41,51 %; LELI: con 28,13 % y MACI el 50,00 %.

En el nivel medio, NATA alcanza el 44,44 %; SPRO tiene el 52,94 %; IDEX con 54,72 %; LELI presenta el 53,12 % y MACI el 41,67 %.

En el nivel bajo, se observa que NATA 0,00 %; SPRO el 2,94 %; IDEX tiene 3,77 %; LELI con 18,75 % y MACI el 8,33 %.

Interpretando estos datos, podemos afirmar que el mayor porcentaje de docentes se ubican en el nivel alto, en cuanto al desempeño docente, representada con el 52,14 % en referencia a promueve en los estudiantes un pensamiento crítico y reflexivo.

Tabla 47

Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: responsabilidad docente

Nivel de desempeño docente	Toma en cuenta los intereses y necesidades del estudiante										TOTAL	
	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		ni	hix100
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100		
Alto	04	44,44	18	52,94	20	37,74	18	56,25	03	25,00	63	45,00
Medio	04	44,44	12	35,29	27	50,94	11	34,37	09	75,00	63	45,00
Bajo	01	11,12	04	11,77	06	11,32	03	9,38	00	0,00	14	10,00
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

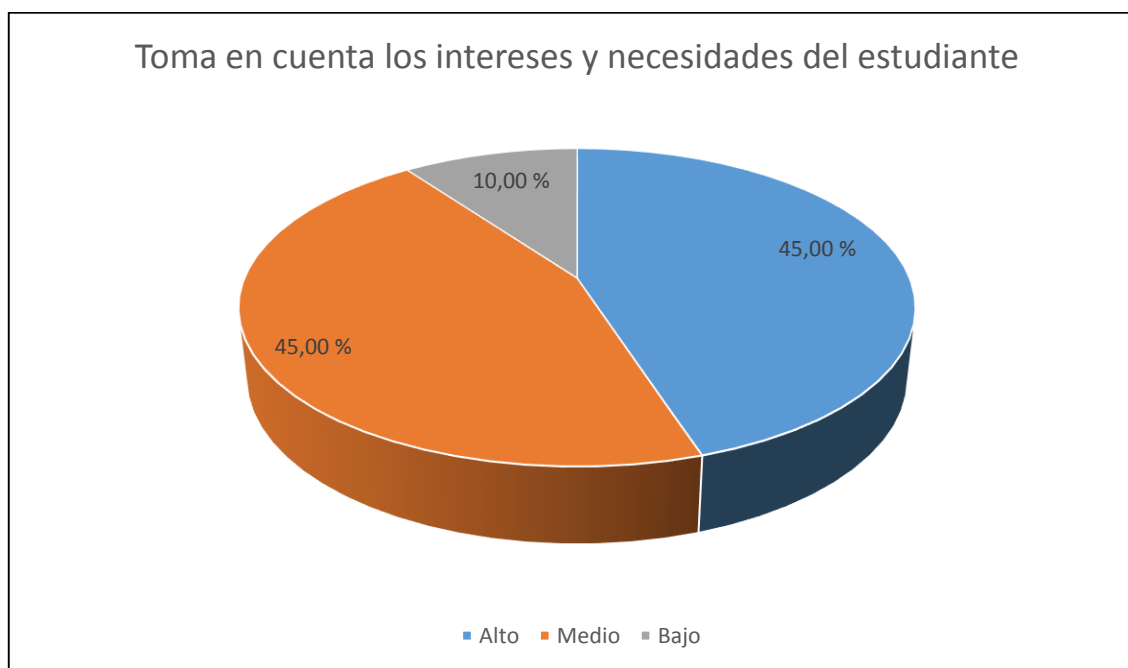


Figura 48 Nivel de desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: responsabilidad docente

Fuente: Tabla 48

Análisis e interpretación

De la lectura de los datos consignados en la tabla 48, se puede afirmar que, en la especialidad de NATA los docentes se ubican en el nivel alto de desempeño, alcanzando el 44,44 %, SPRO tiene el 52,94 %; el 37,74 % para IDEX; en LELI el porcentaje es 56,25 % y MACI con 25,00 %.

En el nivel medio, NATA con el 44,44 %; SPRO tiene 35,29 %; IDEX evidencia 50,94 %; LELI el 34,37 % y MACI con 75,00 %.

Finalmente, en el nivel bajo: NATA alcanza el 11,12 %; SPRO con el 11,77 %; IDEX con el 11,32 %; LELI con 9,38 % y MACI el 0,00 %.

Por consiguiente, estos resultados permiten decir que en un porcentaje regular de 45,00 % los docentes de la Escuela Profesional de Educación, se ubican en el nivel alto y medio, en cuanto al desempeño de su profesión con relación a toma en cuenta los intereses y necesidades del estudiante

5.1. Evaluación del síndrome de *burnout* en los docentes de Escuela Profesional de Educación, según dimensiones

Tabla 48

Consolidado del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: cansancio emocional

Nivel de Síndrome de Burnout	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		TOTAL	
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100
Alto	00	0,00	01	4,55	00	0,00	00	0,00	00	0,00	01	1,67
Medio	02	28,57	06	27,27	03	50,00	04	25,00	04	44,44	19	31,66
Bajo	05	71,43	15	68,18	03	50,00	12	75,00	05	55,56	40	66,67
TOTAL	07	100,00	22	100,00	06	100,00	16	100,00	09	100,00	60	100,00

Fuente: Resultados de las tablas 01 al 08

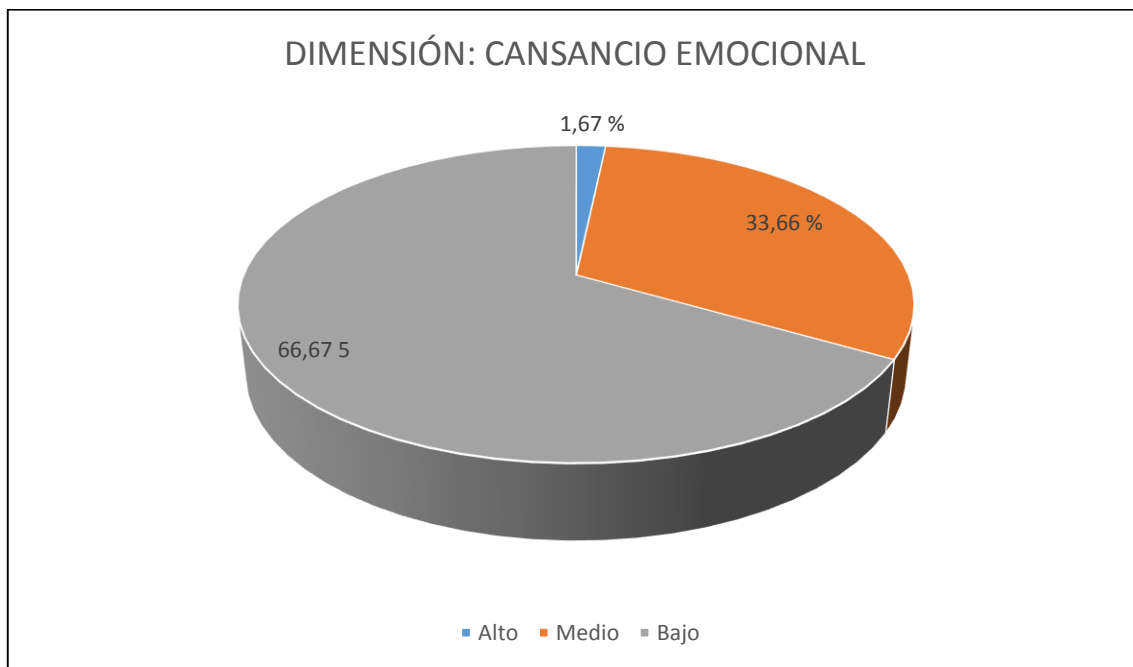


Figura 49 Consolidado del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: cansancio emocional

Fuente: Tabla 49

Análisis e interpretación tabla 49

El análisis de la tabla 49, responde a la información acerca del consolidado del Síndrome de Burnout en los docentes, según dimensión: cansancio emocional. Así tenemos que en el nivel alto, NATA, IDEX, LELI y MACI tienen 0,00 %; sin embargo, SPRO tiene 4,55 %.

En el nivel medio, los datos son: NATA con 28,57 %; SPRO tiene 27,27 %; IDEX con 50,00 %; LELI el 25,00 % y MACI con 44,44 %.

En el nivel bajo, se observa que NATA alcanza el 71,43 %; SPRO el 68,18 %; IDEX tiene el 50,00 %; LELI con 75,00 % y MACI con el 55,56 %.

Interpretando los resultados de la tabla 49, se afirma que en un 66,67 % los docentes de la Escuela Profesional de Educación, se ubican en el nivel bajo en cuanto a la influencia del Síndrome de Burnout.

Tabla 49

Consolidado del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: despersonalización

Nivel de Síndrome de Burnout	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		TOTAL	
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100
Alto	00	0,00	00	0,00	00	0,00	00	0,00	00	0,00	00	0,00
Medio	00	0,00	02	9,09	02	33,33	02	12,50	03	33,33	09	15,00
Bajo	07	100,00	20	90,91	04	66,67	14	87,50	06	66,67	51	85,00
TOTAL	07	100,00	22	100,00	06	100,00	16	100,00	09	100,00	60	100,00

Fuente: Resultados de las tablas 09 al 13

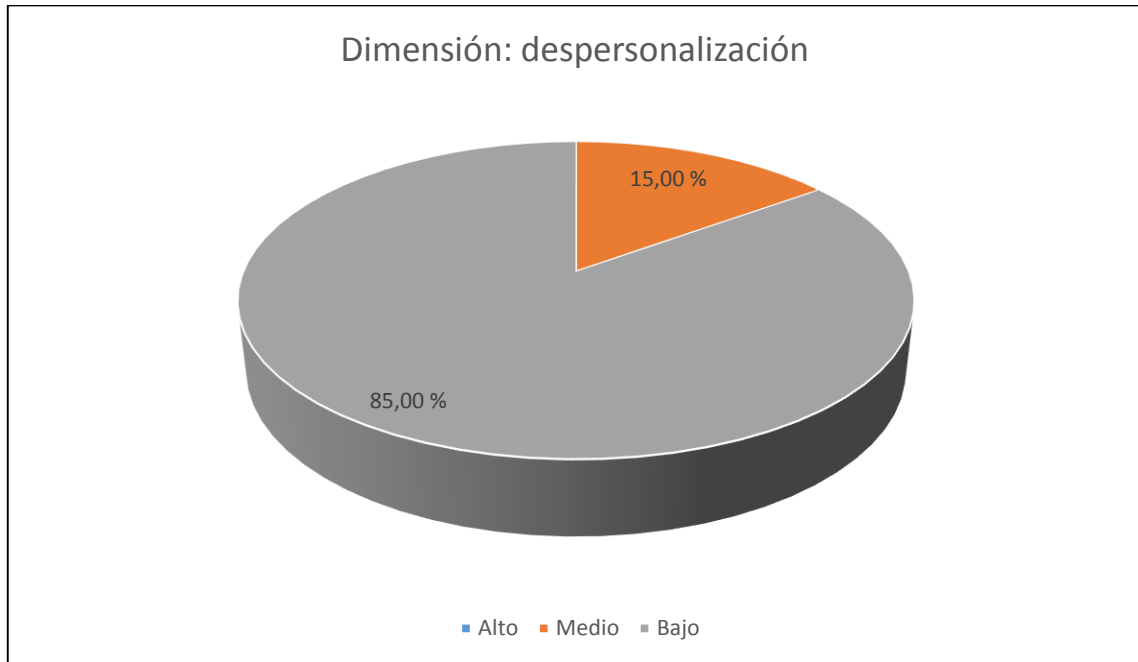


Figura 50 Consolidado del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: despersonalización
Fuente: Tabla 50

Análisis e interpretación

La tabla 50, acerca del consolidado del síndrome de Burnout, en la dimensión de despersonalización en los docentes de la Escuela Profesional de Educación, nos presenta la siguiente información. En el nivel alto, todos los docentes de las cinco especialidades evidencian 0,00 %. En cuanto en el nivel medio: NATA 0,00 %; SPRO el 09,09 %; IDEX tiene 33,33 %; LELI con 12,50 % y MACI el 33,33 %.

Finalmente, en el nivel bajo, se observa que NATA tiene 100,00 %; SPRO 90,91 %; IDEX tiene el 66,67 %; LELI 87,50 % y MACI con el 66,67 %.

Interpretando la información, el mayor porcentaje se ubica en el nivel bajo, con un 85,00% con lo que se deduce que los docentes de la Escuela Profesional de Educación, no están afectados por el Síndrome de Burnout, de la dimensión despersonalización.

Tabla 50
Consolidado del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: realización personal

Nivel de Síndrome de Burnout	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		TOTAL	
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100
Alto	01	14,29	05	22,73	01	16,67	03	18,75	02	22,22	12	20,00
Medio	02	28,57	06	27,27	02	33,33	03	18,75	02	22,22	15	25,00
Bajo	04	57,14	11	50,00	03	50,00	10	62,50	05	55,56	33	55,00
TOTAL	07	100,00	22	100,00	06	100,00	16	100,00	09	100,00	60	100,00

FUENTE: Resultados de las tablas 14 al 20

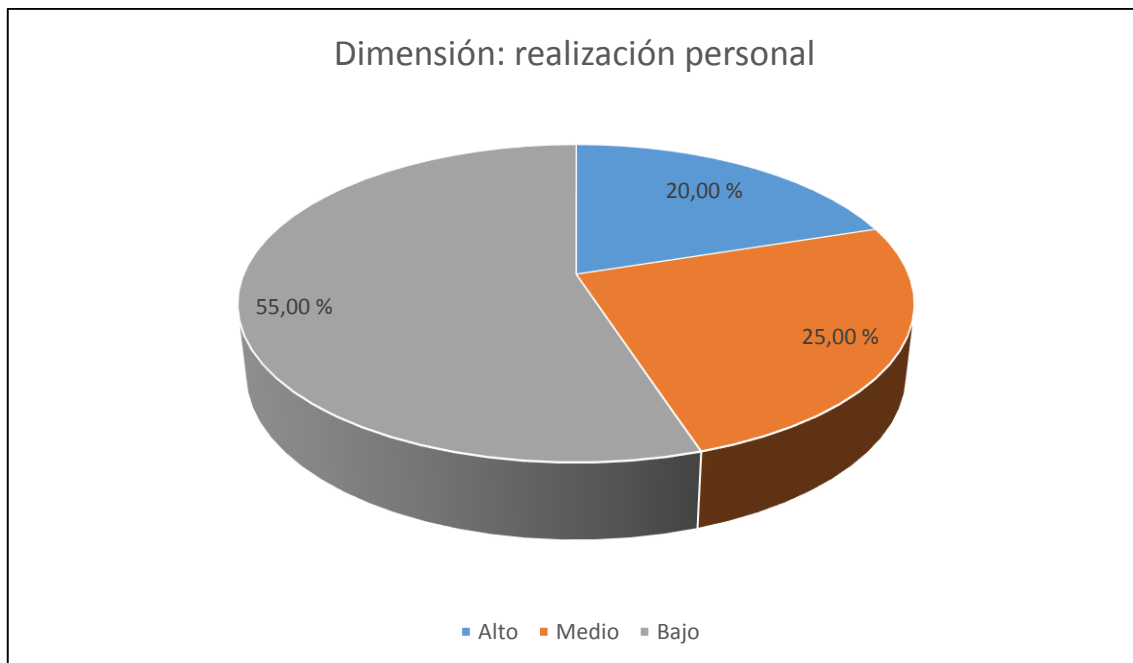


Figura 51 Consolidado del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional De Educación; Según Dimensión: Realización Personal

Fuente: Tabla 51
Análisis e interpretación

La información acerca del consolidado del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación, según dimensión realización personal, se tiene lo siguiente: en el nivel alto: NATA tiene 14,29 %; SPRO el 22,73 %; IDEX con 16,67 %; LELI alcanza 18,75 % y MACI el 22,22 %. En el nivel medio, NATA con 28,57 %, SPRO tiene 27,27 %; IDEX evidencia el 33,33 %; LELI el 18,75 % y MACI tiene el 22,22 %.

En el nivel bajo, NATA tiene 57,14 %; SPRO el 50,00 %; IDEX con 50,00 %; LELI un 62,50 % y MACI con el 55,56 %.

En conclusión, los datos de la tabla 51, se puede afirmar que los docentes de la Escuela Profesional de Educación, en un 55,00 % se encuentran en un nivel bajo, en cuanto al Síndrome de Burnout, dimensión: realización personal

Tabla 51
Resultados de Consolidados del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensiones

Nivel de Síndrome de Burnout	Dimensión: Cansancio emocional		Dimensión: Despersonalización		Dimensión: Realización personal		TOTAL	
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100
Alto	01	1,67	00	0,00	12	20,00	05	8,34
Medio	19	31,66	09	15,00	15	25,00	14	23,33
Bajo	40	66,67	51	85,00	33	55,00	41	68,33
TOTAL	60	100,00	60	100,00	60	100,00	60	100,00

Fuente: Resultados de las tablas 51, 52 y 53

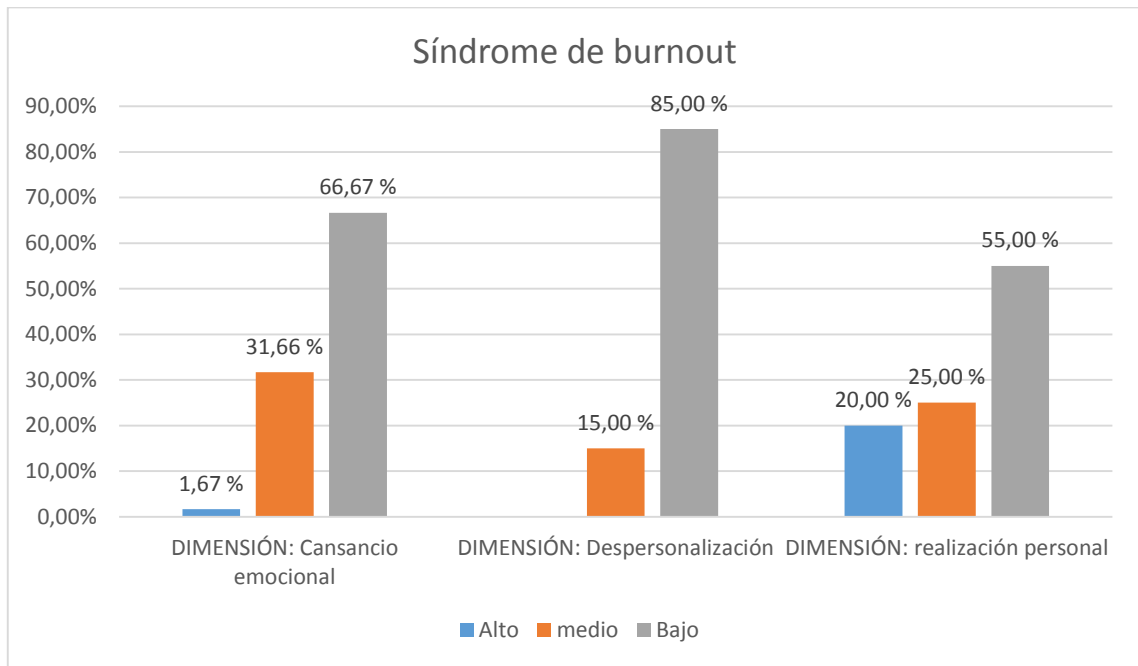


Figura 52 Resultados de Consolidados del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensiones
Fuente: Tabla 52

Análisis e interpretación

La tabla 52, referente al resultado de consolidados del síndrome de burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación, según dimensiones, se tiene: en el nivel alto, la dimensión: cansancio emocional evidencia un 1,67 %; la dimensión despersonalización tiene 0,00 %; la dimensión realización personal con el 20,00 %.

En cuanto al nivel medio: en la dimensión: cansancio emocional se tiene 31,66 %; la dimensión despersonalización presenta 15,00 %; la dimensión realización personal con el 25,00 %.

Finalmente, en el nivel bajo, la dimensión cansancio emocional obtiene el 66,67 %; la dimensión despersonalización tiene 85,00 %; finalmente la dimensión realización personal se observa el 55,00 %.

Interpretando la información, se puede afirmar que con un 68,33 % los docentes de la Escuela Profesional de Educación, se colocan en un nivel bajo en cuanto a la Influencia del Síndrome de Burnout.

5.2. Evaluación el desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación según dimensiones

Tabla 52
Consolidado del desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógico-didáctica

Nivel de desempeño docente	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		TOTAL	
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100
Alto	03	33,33	19	55,88	27	50,94	14	43,75	05	41,67	68	48,57
Medio	05	55,56	12	35,29	22	41,51	14	43,75	06	50,00	59	42,14
Bajo	01	11,11	03	8,83	04	7,55	04	12,50	01	8,33	13	9,29
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Resultados de las tablas 21 al 34

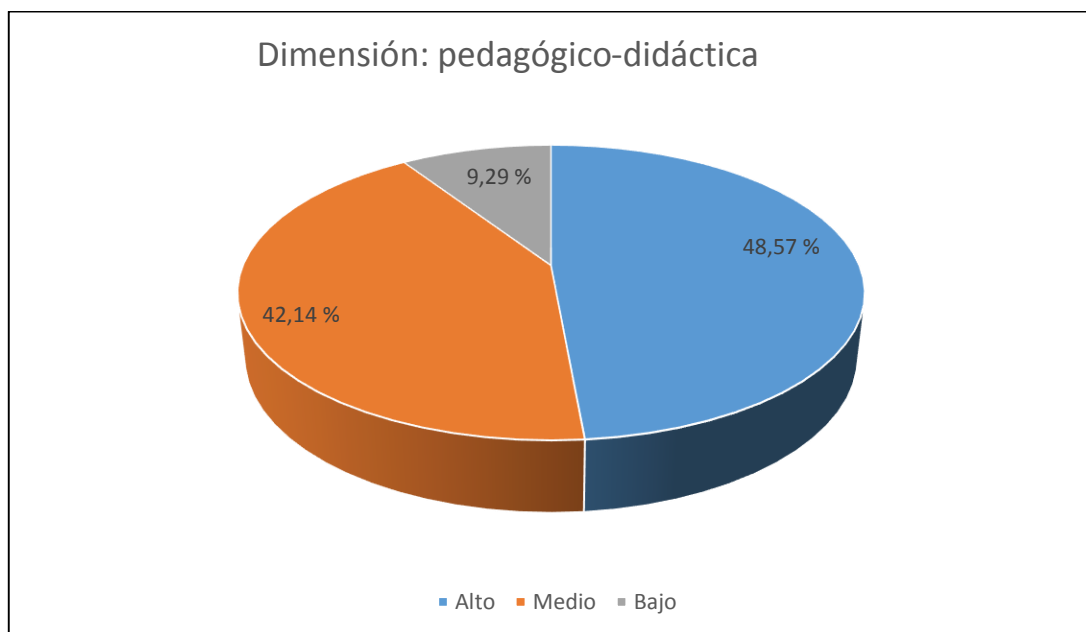


Figura 53 Consolidado del desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: pedagógico-didáctica
Fuente: Tabla 53

Análisis e interpretación

Los resultados de la tabla 53, muestra el consolidado del desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación, según dimensión pedagógico-didáctica, así se tiene que en el nivel alto: NATA tiene el 33,33 %; SPRO con 55,88 %; IDEX tiene 50,94 %; LELI alcanza 43,75 % y MACI el 41,67 %. En el nivel medio, NATA tiene el 55,56 %, SPRO con el 35,29 %; IDEX evidencia el 41,51 %; LELI alcanza el 43,75 % y MACI el 50,00 %.

Finalmente, en el nivel bajo, NATA tiene 11,11 %; SPRO con 8,83 %; IDEX 7,55 %; LELI el 12,50 % y MACI con el 8,33 %.

Interpretando la información de la tabla 53, se puede afirmar que con un 48,57 %, el consolidado del desempeño de los docentes de la Escuela Profesional de Educación, alcanza un nivel alto según la dimensión: pedagógica-didáctica

Tabla 53

Consolidado del desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: relaciones interpersonales: docente-estudiante

Nivel de desempeño docente	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		TOTAL	
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100
Alto	03	33,33	17	50,00	30	56,61	12	37,50	06	50,00	68	48,57
Medio	05	55,56	15	44,12	21	39,62	16	50,00	06	50,00	63	45,00
Bajo	01	11,11	02	5,88	02	3,77	04	12,50	00	0,00	09	6,43
TOTAL	09	100,00	34	100,00	53	100,00	32	100,00	12	100,00	140	100,00

Fuente: Resultados de las tablas 35 al 42

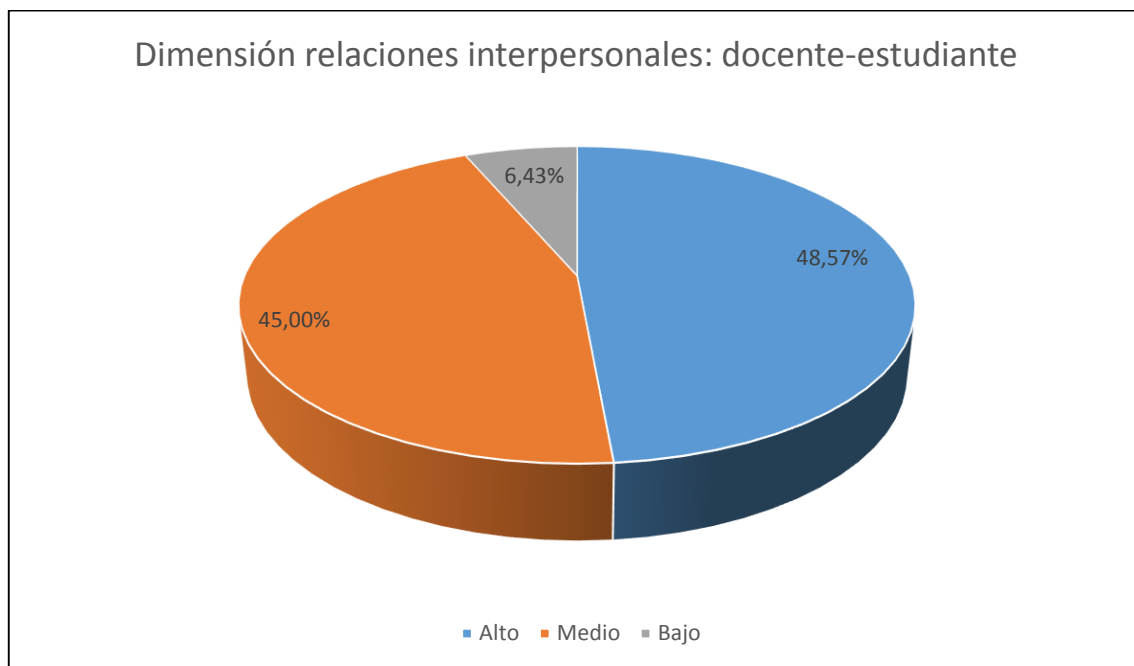


Figura 54 Consolidado del desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión relaciones interpersonales: docente-estudiante

Fuente: Tabla 54

Análisis e interpretación

El análisis que se realiza es en base a la información de la tabla 54, referente al consolidado del desempeño docente en la Escuela Profesional de Educación, según dimensión relaciones interpersonales: docente-estudiante. Es así que en el

nivel bajo, NATA tiene 33,33 %; SPRO el 50,00 %; IDEX el 56,61 %; en LELI se observa el 37,50 % y MACI el 50,00 %. En el nivel medio tenemos: NATA con 55,56 %, SPRO alcanza el 44,12 %; IDEX con 39,62 %; LELI el 50,00 % y MACI con el 50,00 %.

En el nivel bajo NATA tiene 11,11 %; SPRO el 5,88 %; IDEX con 3,77 %; LELI el 12,50 % y MACI con el 0,00 %.

La información precedente permite afirmar que el 48,57 % de docentes se ubican en un nivel alto en referencia a su desempeño profesional.

Tabla 54
Consolidado del desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: responsabilidad docente

Nivel de desempeño docente	NATA		SPRO		IDEX		LELI		MACI		TOTAL	
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100
Alto	03	33.33	18	52.94	27	50.95	14	43.75	05	41.67	67	47.86
Medio	05	55.56	14	41.18	24	45.28	14	43.75	06	50.00	63	45.00
Bajo	01	11.11	02	5.88	02	3.77	04	12.50	01	8.33	10	7.14
TOTAL	09	100.00	34	100.00	53	100.00	32	100.00	12	100.00	140	100.00

Fuente: Resultados de las tablas 43 al 50

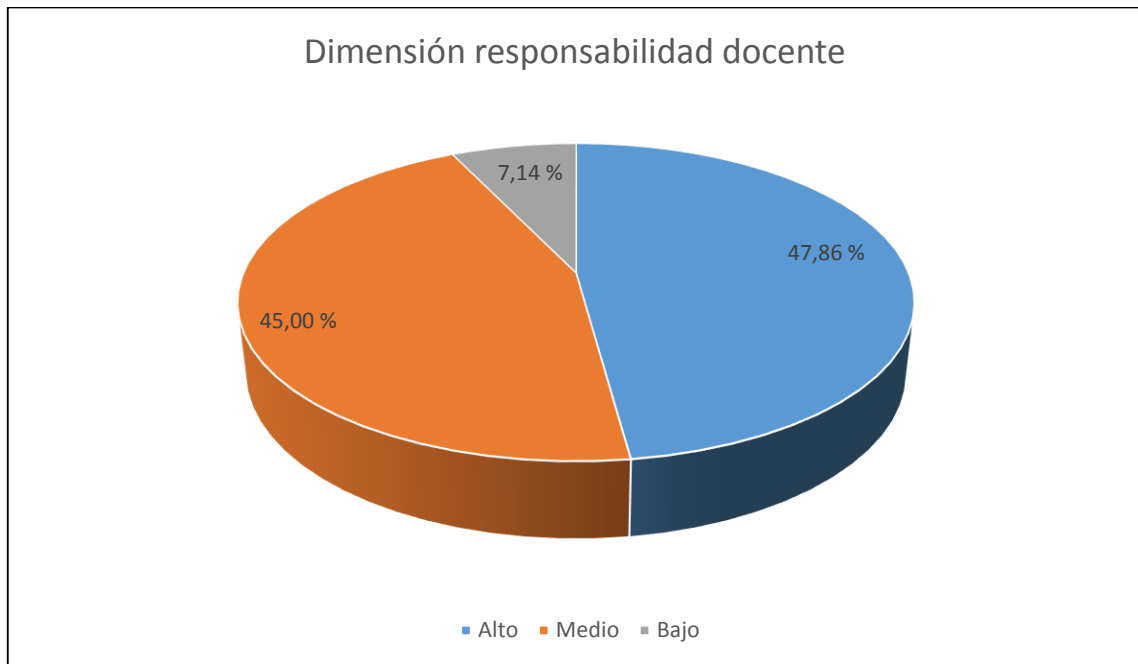


Figura 55 Consolidado del desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensión: responsabilidad docente
Fuente: Tabla 55

Análisis e interpretación

La tabla 55, es el consolidado del desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación, según dimensión responsabilidad docente. Al respecto en el nivel alto: NATA tiene 33,33 %; SPRO 52,94 %; IDEX alcanza el 50,95 %; LELI el 43,75 % y MACI con el 41,67 %. En el nivel medio, NATA ubica en el 55,56 %, SPRO tiene 41,18 %; IDEX con el 45,28 %; LELI el 43,75 % y MACI tiene el 50,00 %.

Finalmente, en el nivel bajo, NATA cuenta con el 11,11 %; SPRO el 5,88 %; IDEX alcanza el 3,77 %; LELI el 12,50 % y MACI el 8,33 %.

Por lo tanto, de acuerdo a los resultados de la tabla 55, podemos afirmar que el 47,86 % de los docentes presentan un alto nivel de desempeño docente, referidos al consolidado de la dimensión responsabilidad docente

Tabla 55

Resultados de Consolidados del desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación; según dimensiones

Nivel de Desempeño docente	Dimensión: Pedagógica-didáctica		Dimensión: relaciones interpersonales: docente-estudiante		Dimensión: Responsabilidad docente		TOTAL	
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100
Alto	68	48,57	68	48,57	67	47,86	67	47,86
Medio	59	42,14	63	45,00	63	45,00	62	44,28
Bajo	13	9,29	09	6,43	10	7,14	11	7,86
TOTAL	140	100,00	140	100,00	140	100,00	139	100,00

Fuente: Resultados de las tablas 55, 56 y 57

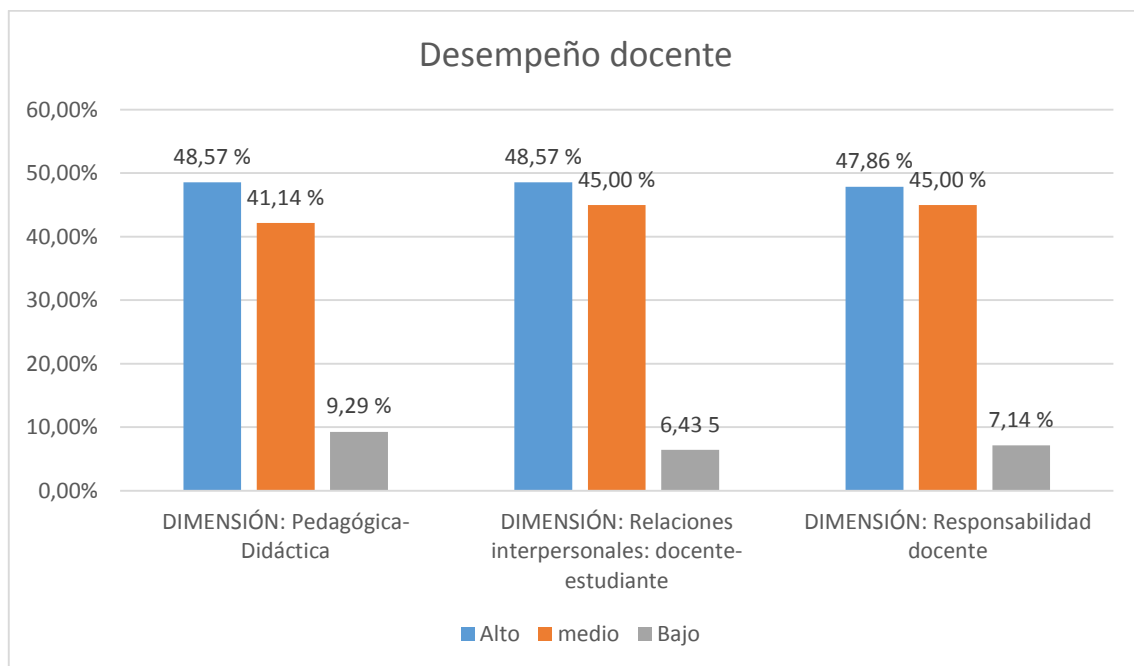


Figura 56 Resultados de Consolidados del desempeño docente de los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensiones

Fuente: Tabla 56

Análisis e interpretación

Los resultados de los consolidados del desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación, según sus tres dimensiones, se presentan en la tabla 56. En el nivel alto, la dimensión pedagógica-didáctica evidencia un 48,57 %; la dimensión relaciones interpersonales: docente-estudiante presenta el 48,57 %; la dimensión responsabilidad docente, alcanza el 47,86 %.

En cuanto al nivel medio, se observa que en la dimensión: pedagógica-didáctica tiene el 42,14 %; la dimensión relaciones interpersonales docente-estudiante presenta el 45,00 %; finalmente, la dimensión responsabilidad docente, presenta el 45,00 %.

Finalmente, en el nivel bajo, la dimensión pedagógica-didáctica evidencia un 9,29 %; la dimensión relaciones interpersonales docente-estudiante presenta el 6,43 %; la dimensión responsabilidad docente, alcanza el 7,14 %.

Interpretando esta información, se puede afirmar que en un 47,86 % los docentes de la Escuela Profesional de Educación, presentan un nivel alto de desempeño docente, en las tres dimensiones: pedagógica-didáctica; relaciones interpersonales: docente-estudiante y responsabilidad docente. Resultados que confirman plenamente el nivel de desempeño docente.

Tabla 56

Relación entre el Síndrome de Burnout y el desempeño docente de los docentes de la Escuela Profesional de Educación

NIVEL DE RELACIÓN	Síndrome de Burnout		Desempeño docente	
	ni	hix100	ni	hix100
Alto	05	8,34	67	47,86
Medio	14	23,33	62	44,28
Bajo	41	68,33	11	7,86
TOTAL	60	100,00	140	100,00

Fuente: Resultados de las tablas Consolidadas 54 y 56

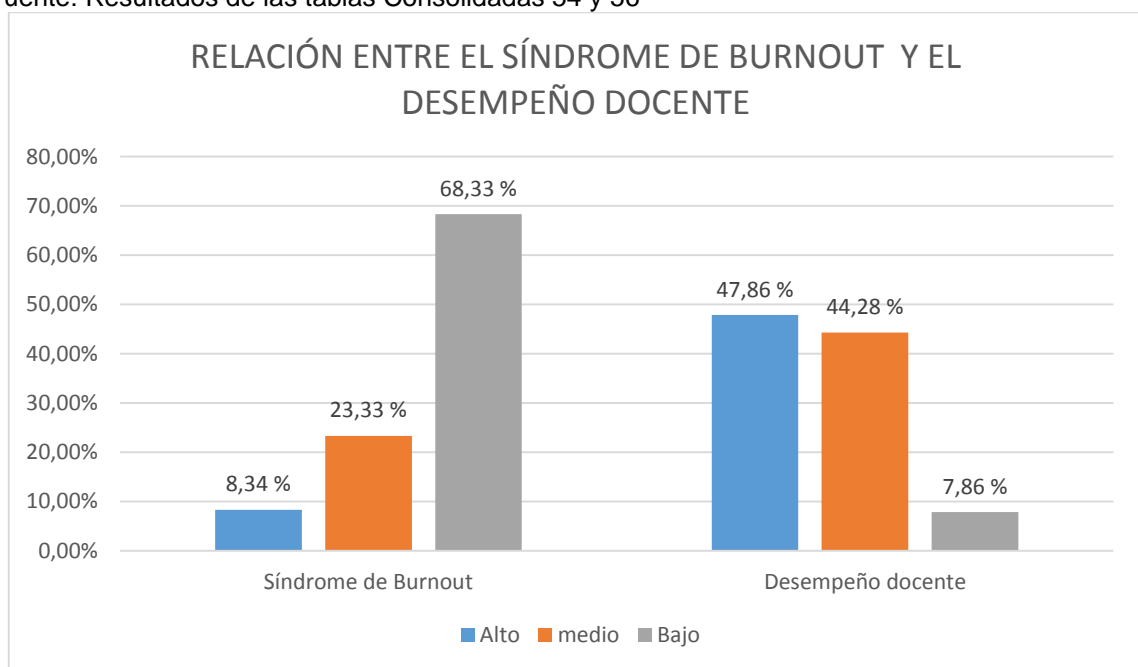


Figura 57 Relación entre el Síndrome de Burnout y el desempeño docente de los docentes de la Escuela Profesional de Educación

Fuente: Tabla 57

Análisis e interpretación

En la tabla 57, referida a la relación entre la influencia del Síndrome de Burnout y el desempeño docente, en la Escuela Profesional de Educación, se obtiene la siguiente información. En el nivel alto, el síndrome de Burnout evidencia el 8,34 % y el desempeño docente alcanza el 47,86 %. En el nivel medio, el Síndrome de Burnout tiene el 23,33 %, mientras que el desempeño docente alcanza el 44,28 %.

Finalmente, en el nivel bajo, el síndrome de Burnout tiene el 68,33, en contraposición al 7,86 % en el desempeño docente.

Interpretando la información de la tabla 57, se puede afirmar que en un 68,33% de docentes encuestados se encuentra en un nivel bajo de influencia del síndrome de burnout; mientras que el desempeño docente evidencia 47,86%, ubicándose en el nivel alto.

5.3. Verificación de hipótesis

5.3.1. Verificación de la hipótesis específica a.

La hipótesis se enuncia así:

El nivel de síndrome de Burnout en los docentes de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación es alto.

Que se comprueba con los resultados de la Tabla 52.

Tabla 52
Resultados de Consolidados del Síndrome de Burnout en los docentes de la Escuela Profesional de Educación; según dimensiones

Nivel de Síndrome de Burnout	Dimensión: Cansancio emocional		Dimensión: Despersonalización		Dimensión: Realización personal		TOTAL	
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100
Alto	01	1,67	00	0,00	12	20,00	05	8,34
Medio	19	31,66	09	15,00	15	25,00	14	23,33
Bajo	40	66,67	51	85,00	33	55,00	41	68,33
TOTAL	60	100,00	60	100,00	60	100,00	60	100,00

Fuente: Resultados de las tablas 49, 50 y 51

Paso 1. Formulación de hipótesis

Hipótesis nula

H₀: El nivel de síndrome de *Burnout* en los docentes de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación es alto.

Hipótesis alternativa

H_a: El nivel de síndrome de *Burnout* en los docentes de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación es bajo.

Paso 2. Nivel de significación: Se elige $\alpha=5\%$

Este límite es ideal para estudios de ciencias sociales.

Paso 3. Prueba estadística: Por expresar la variable en niveles o categorías, se elige el estadístico Chi cuadrado de homogeneidad. Esta prueba verifica si una de las frecuencias discrepa significativamente de las demás. Su fórmula es:

$$\chi^2 = \sum \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i}$$

Donde:

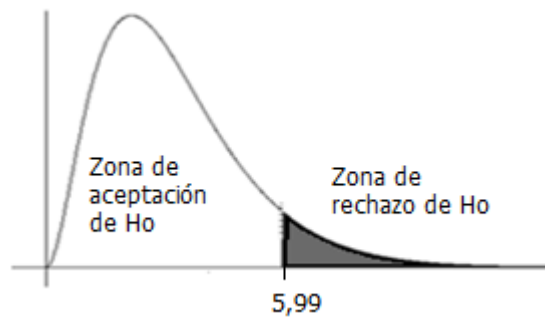
o_i = Frecuencia observada

e_i = Frecuencia esperada

Paso 4. Esquema de prueba: (Unilateral, de cola derecha)

Se calcula Chi cuadrado crítico con:

- ✓ Grados de libertad: $gl=(F-1) = (3-1) = 2$
- ✓ $\alpha=5\%$
- ✓ Resultado: Chi cuadrado de la tabla 5,99 (valor crítico)



Paso 5. Cálculo del estadístico.

En el programa estadístico SPSS 18.0 se calculan los valores observados y esperados:

Síndrome de Burnout

	N observado	N esperado	Residual
Alto	5	20,0	-15,0
Medio	14	20,0	-6,0
Bajo	41	20,0	21,0
Total	60		

Estadísticos de contraste

	Síndrome de Burnout
Chi-cuadrado	35,100 ^a
gl	2
Sig. asintót.	,000

a. 0 casillas (.0%) tienen frecuencias esperadas menores que 5. La frecuencia de casilla esperada mínima es 20.0.

$$\chi^2 = \sum \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i} = \frac{(5 - 20)^2}{20} + \frac{(14 - 20)^2}{20} + \frac{(41 - 20)^2}{20}$$

$$\chi^2 = 35,1$$

Paso 6. Decisión

Como el valor Chi cuadrado calculado $\chi^2=35,1$ es mayor al valor crítico 5,99 ($p<0,05$), se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Conclusión

Visto la prueba empírica, el nivel de síndrome de Burnout en los docentes de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades- Escuela Profesional de Educación es bajo, con lo cual se contradice nuestra suposición inicial.

La hipótesis es rechazada.

Que se verifica con los resultados de la Tabla 56.

5.3.2. Verificación de la hipótesis específica b.

La hipótesis se enuncia así:

El desempeño académico del docente de los profesores de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades- Escuela Profesional de Educación es de nivel bajo.

Tabla 56

Resultados de consolidados del desempeño docente de los profesores de la Escuela Profesional de Educación; según dimensiones

Nivel de Desempeño docente	Dimensión: Pedagógica- didáctica		Dimensión: relaciones interpersonales: docente- estudiante		Dimensión: Responsabilidad docente		TOTAL	
	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100	ni	hix100
Alto	68	48,57	68	48,57	67	47,86	67	47,86
Medio	59	42,14	63	45,00	63	45,00	62	44,28
Bajo	13	9,29	09	6,43	10	7,14	11	7,86
TOTAL	140	100,00	140	100,00	140	100,00	139	100,00

Fuente: Resultados de las tablas 53, 54 y 55.

Paso 1. Formulación de hipótesis

Hipótesis nula

H₀: El desempeño académico docente de los profesores de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación es de nivel bajo.

Hipótesis alternativa

H_a: El desempeño académico docente de los profesores de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación es de nivel alto.

Paso 2. Nivel de significación: Se elige $\alpha=5\%$
Este límite es ideal para estudios de ciencias sociales y educación.

Paso 3. Prueba estadística: Por expresar la variable en tres niveles ordinales, se elige el estadístico Chi cuadrado de homogeneidad. Esta prueba verifica si una de las frecuencias discrepa significativamente de las demás. Su fórmula es:

$$\chi^2 = \sum \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i}$$

Dónde:

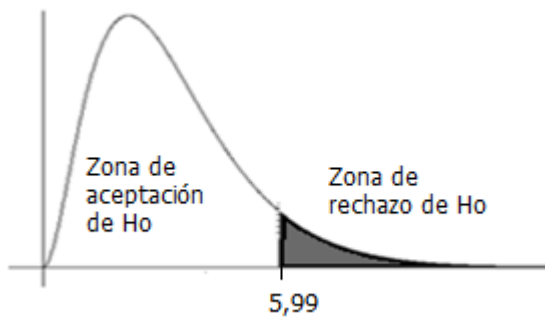
$o_i =$ Frecuencia observada

$e_i =$ Frecuencia esperada

Paso 4. Esquema de prueba: (Unilateral, de cola derecha)

Se calcula Chi cuadrado crítico con:

- ✓ Grados de libertad: $gl=(F-1) = (3-1) = 2$
- ✓ $\alpha=5\%$
- ✓ Resultado: Chi cuadrado de la tabla 5,99 (valor crítico)



Paso 5. Cálculo del estadístico.

En el programa estadístico SPSS 18.0 se calculan los valores observados y esperados:

Desempeño docente

	N observado	N esperado	Residual
Alto	67	46,7	20,3
Medio	62	46,7	15,3
Bajo	11	46,7	-35,7
Total	140		

Estadísticos de contraste

	desempeño docente
Chi-cuadrado	41,157 ^a
gl	2
Sig. asintót.	,000

a. 0 casillas (.0%) tienen frecuencias esperadas menores que 5. La frecuencia de casilla esperada mínima es 46.7.

$$\chi^2 = \sum \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i} = \frac{(67 - 46,7)^2}{46,7} + \frac{(62 - 46,7)^2}{46,7} + \frac{(11 - 46,7)^2}{46,7}$$

$$\chi^2 = 41,157$$

Paso 6. Decisión

Como el valor Chi cuadrado calculado $\chi^2=41,157$ es mayor al valor crítico 5,99 ($p=0,000<0,05$), se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Conclusión

Visto la prueba empírica, se concluye que el desempeño académico de los profesores de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades es de nivel alto-Escuela Profesional de Educación.

La hipótesis inicial es rechazada.

5.3.3. Verificación de la hipótesis específica C.

La hipótesis se enuncia así:

Si el nivel del Síndrome de Burnout es alto entonces el nivel de desempeño académico del docente de los profesores de la Facultad De Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación es bajo.

Que se comprueba con los resultados de la Tabla 57.

Tabla 57

Relación entre el Síndrome de Burnout y el Desempeño docente de los docentes de la Escuela Profesional de Educación

NIVEL DE RELACIÓN	Síndrome de Burnout		Desempeño docente	
	ni	hix100	ni	hix100
Alto	05	8,34	67	47,86
Medio	14	23,33	62	44,28
Bajo	41	68,33	11	7,86
TOTAL	60	100,00	140	100,00

Fuente: Resultados de las tablas consolidadas 52 y 56

Paso 1. Formulación de hipótesis

Hipótesis nula

H₀: Si el nivel del síndrome de *burnout* es alto entonces el nivel de desempeño académico de los docentes de los profesores de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación es bajo.

Hipótesis alternativa

H_a: Si el nivel del síndrome de *burnout* es bajo entonces el nivel de desempeño académico de los docentes de la Facultad De Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación es alto.

Paso 2. Nivel de significación: Se elige $\alpha=5\%$

Paso 3. Prueba estadística: Chi cuadrado de independencia. Su fórmula es:

$$\chi^2 = \sum \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i}$$

Donde:

o_i = Frecuencia observada

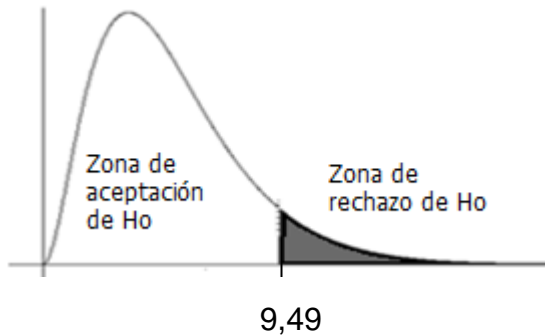
e_i = Frecuencia esperada

Paso 4. Esquema de prueba: (Unilateral, de cola derecha)

Se calcula Chi cuadrado crítico con:

- ✓ Grados de libertad: $gl=(F-1)(C-1) = 2 \times 2 = 4$
- ✓ $\alpha=5\%$

✓ Resultado: Chi cuadrado de la tabla 9,49 (valor crítico)



Paso 5. Cálculo del estadístico.

En el programa estadístico SPSS 18.0 se calculan los valores observados y esperados:

Tabla de contingencia Nivel * Variables

			Variables		Total
			Síndrome de Burnout	Desempeño	
Nivel	Alto	Recuento	5	67	72
		Frecuencia esperada	24,0	48,0	72,0
	Medio	Recuento	14	62	76
		Frecuencia esperada	25,3	50,7	76,0
	Bajo	Recuento	51	11	62
		Frecuencia esperada	20,7	41,3	62,0
Total	Recuento		70	140	210
	Frecuencia esperada		70,0	140,0	210,0

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	96,950 ^a	2	,000
Razón de verosimilitudes	100,441	2	,000
Asociación lineal por lineal	81,632	1	,000
N de casos válidos	210		

a. 0 casillas (0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 20.67.

Medidas simétricas

	Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal Coeficiente de contingencia	,562	,000
N de casos válidos	210	

$$\chi^2 = 96,95$$

Paso 6. Decisión

Como el valor Chi cuadrado calculado $\chi^2=96,95$ es mayor al valor crítico 9,49 ($p=.000<0,05$), se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Conclusión

Con un nivel de confianza del 95%, se demuestra que si el nivel del Síndrome de Burnout es bajo; y el nivel de desempeño docente en la Escuela profesional de Educación es alto, lo cual, contradice la hipótesis "c".

Por lo tanto, al no quedar aceptadas las hipótesis específicas "a" y "b", tampoco se acepta la hipótesis "c" y, por tanto queda demostrada la hipótesis general.

Verificación hipótesis general

Verificada las hipótesis específicas a, b y c respectivamente, la hipótesis general también queda verificada, toda vez que estas últimas se desprenden de la general.

CAPITULO VI

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

A continuación discutimos los principales resultados hallados en esta investigación cuyo propósito fue determinar la influencia del síndrome de *burnout* (estrés laboral crónico) y el desempeño de los docente de la Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades- UNJBG 2017. En primer lugar, se ha organizado la discusión de los resultados obtenidos de manera descriptiva por cada variable y sus dimensiones, seguidamente se discute la relación entre estrés laboral y desempeño docente, por último la relación entre las dimensiones de estrés laboral y el desempeño docente.

Bajo la dimensión cansancio emocional encontramos que los docentes de la Escuela Profesional de Educación evaluados presentan el estrés laboral crónico (síndrome de *burnout*) como se muestra los resultados de la tabla 52, un 66,67%, se ubican en el nivel bajo, 31,66 % en el nivel medio y 1,67 % en el nivel alto en cuanto a la influencia del Síndrome de *Burnout*; lo que difiere con Cantorin (2016) en su estudio síndrome de *burnout* -estrés laboral y su influencia en el desempeño de los docentes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Peruana los Andes – 2015 indica que el 18,6% de los docentes manifiestan un bajo agotamiento, el 28,6% de los docentes manifiestan un medio o regular agotamiento y el 52,9% de los docentes manifiestan un alto agotamiento. Esto nos quiere decir en la gran mayoría de docentes se manifiestan un alto agotamiento de la misma forma con los resultados encontrados por Bardales & Reye (2017) efectuaron un estudio del síndrome burnout y su relación con desempeño laboral en docentes de la Escuela Profesional de Tecnología Médica, Universidad Privada San Juan Bautista, 2016 evidenciando que el 24,24 % de docentes encuestados indicaron nivel bajo de

agotamiento emocional, mientras que el 51,12 % indicaron nivel medio, al 23,64 % indicaron nivel alto. Lo que permite colegir que nuestra institución de estudio está en una base de inicio del desarrollo del *síndrome* de burnout o desgaste profesional.

En la dimensión despersonalización se encontró que los docentes evaluados de la Escuela Profesional de Educación presentan el estrés laboral crónico (*síndrome de burnout*) como se muestra los resultados de la tabla 52, un 85,00 %, se ubican en el nivel bajo, 15,00 % en el nivel medio y 0,00 % en el nivel alto en cuanto a la influencia del Síndrome de Burnout; lo que difiere con los encontrados por Bardales & Reyes (2017) que efectuaron un estudio del *síndrome burnout* y su relación con desempeño laboral en docentes de la Escuela Profesional de Tecnología Médica, Universidad Privada San Juan Bautista, 2016 evidenciando que el 23,03% de docentes encuestados indicaron un nivel bajo de despersonalización, otros 55,76% indicaron, nivel medio, y 21,21 % indicaron nivel alto. Díaz (2014) afirma que del 100% de los docentes encuestados el 54% presentan un nivel medio de despersonalización, seguido de un 30% con una despersonalización baja; y solo el 16 % con un nivel despersonalización alta. Resultados de la presente investigación no concuerdan con Cantorin (2016) pues evidencia que el 18,6% de los docentes manifiestan una baja despersonalización, mientras que el 31,4% de los docentes manifiestan una media o regular despersonalización y el 50% de los docentes manifiestan una alta despersonalización. Esto quiere decir que en la gran mayoría de docentes se manifiestan tener una alta despersonalización. Lo que nos permite apreciar que el presente estudio está en una base de inicio del desarrollo del *síndrome de burnout* o desgaste profesional en la dimensión de despersonalización.

En la dimensión falta de realización personal se encontró que los docentes de la Escuela Profesional de Educación evaluados presentan el estrés laboral crónico (*síndrome de burnout*) como se muestra los resultados de la tabla 52, un

55,00 %, se ubican en el nivel bajo; 25,00 %, en el nivel medio y 20,00 % en el nivel alto en cuanto a la influencia del Síndrome de *Burnout*, estos resultados coinciden con Cantorin (2016) donde evidencia que el 20% de los docentes manifiestan una baja realización personal, el 28,6% de los docentes manifiestan una media o regular realización personal y el 51,4 % de los docentes manifiestan una Alta realización personal. Esto nos quiere decir que en la gran mayoría de docentes se manifiestan una alta realización personal. No sucede lo mismo con los evidenciados por Bardales & Reyes (2017) que muestran que el 22,42 % de los docentes encuestados indicaron nivel bajo de afección sobre la realización personal, mientras 53,33% indicaron nivel medio, y 24,24 % indicaron nivel alto. Esto evidencia la problemática del síndrome de burnout que esta emergiendo en la institución de estudio.

Se puede afirmar que el desempeño docente está asociado con la actividad que realiza una persona, demostrando sus capacidades y conocimientos; por otro lado, el desempeño docente hace referencia a las acciones ejecutadas, en el que despliega sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, su responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales, así como la creación de ambientes para la generación de aprendizajes significativos y pertinentes con efecto educativo en la formación de sus estudiantes, como lo señala Peña (2002). Como se puede observar en la tabla 56, los resultados de los consolidados del desempeño docente de la Escuela Profesional de Educación, según sus tres dimensiones; en el nivel alto, la dimensión: pedagógica-didáctica evidencia un 48,57 %; la dimensión: relaciones interpersonales: docente-estudiante presenta el 48,57 %; la dimensión: responsabilidad docente, alcanza el 47,86 %. En cuanto al nivel medio, se observa que en la dimensión: pedagógica-didáctica tiene el 42,14 %; la dimensión: relaciones interpersonales: docente-estudiante presenta el 45,00 %; finalmente, la dimensión: responsabilidad docente, presenta el 45,00 %. En el nivel bajo, la dimensión: pedagógica-didáctica evidencia un 9,29 %; la dimensión relaciones

interpersonales: docente-estudiante presenta el 6,43 %; la dimensión: responsabilidad docente, alcanza el 7,14 %. Interpretando esta información, se puede afirmar que en un 47,86 % los docentes de la Escuela Profesional de Educación, presentan un nivel alto de desempeño docente, en las tres dimensiones: pedagógica-didáctica; relaciones interpersonales: docente-estudiante y responsabilidad docente. Resultados que confirman plenamente el nivel de desempeño docente.

Con los resultados se puede evidenciar que la presencia del síndrome de Burnout afecta el desempeño de los docentes toda vez que presentan un nivel medio con tendencia a alto del síndrome de *Burnout* y un desempeño regular con tendencia a deficiente. En la tabla 57, referida a la relación entre la influencia del síndrome de *burnout* y el desempeño docente, en la Escuela Profesional de Educación, se obtiene la siguiente información. En el nivel alto, el síndrome de Burnout evidencia el 8,34 % y el desempeño docente alcanza el 47,86 %. En el nivel medio, el síndrome de burnout tiene el 23,33 %, mientras que el desempeño docente alcanza el 44,28%. Finalmente, en el nivel bajo, el síndrome de Burnout tiene el 68,33, en contraposición al 7,86 % en el desempeño docente. Interpretando la información de la tabla 57, podemos expresar que en un 68,33 % se encuentra que el síndrome de *burnout* alcanza un nivel bajo de influencia en los docentes; mientras el desempeño docente evidencia 47,86 %, ubicándose en el nivel alto. Cuando el síndrome de burnout es bajo el desempeño es alto y esto es inversamente proporcional es decir, si el síndrome de burnout es alto el desempeño es bajo. Esta apreciación se comparte con el estudio de (Díaz, 2014).

A un nivel de significación del 5%, este límite es ideal para estudios de ciencias sociales. Prueba estadística: Por expresar la variable en niveles o categorías, se elige el estadístico Chi cuadrado de homogeneidad. Esta prueba verifica si una de las frecuencias discrepa significativamente de las demás, obteniendo el Chi cuadrado de la tabla 5,99 (valor crítico), Cálculo del estadístico.

En el programa estadístico SPSS 18.0 se calculan los valores observados y esperados se obtiene que $\chi^2=35,1$; como el valor Chi cuadrado calculado $\chi^2=35,1$ es mayor al valor crítico 5,99 ($p<0,05$), se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Conclusión visto la prueba empírica, el nivel de síndrome de *burnout* en los docentes de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación es bajo, con lo cual se contradice nuestra suposición inicial.

A un nivel de significación del 5%, este límite es ideal para estudios de ciencias sociales. Prueba estadística: Por expresar la variable en niveles o categorías, se elige el estadístico Chi cuadrado de homogeneidad. Esta prueba verifica si una de las frecuencias discrepa significativamente de las demás, obteniendo el Chi cuadrado de la tabla 5,99 (valor crítico), Cálculo del estadístico. En el programa estadístico SPSS 18.0 se calculan los valores observados y esperados se obtiene que $\chi^2=41,157$ y es mayor al valor crítico 5,99 ($p<0,05$), se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Conclusión visto la prueba empírica, se concluye que el desempeño académico de los profesores de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades es de nivel alto-Escuela Profesional de Educación, con cual se contradice nuestra suposición inicial.

A un nivel de significación del 5%, este límite es ideal para estudios de ciencias sociales. Prueba estadística: Por expresar la variable en niveles o categorías, se elige el estadístico Chi cuadrado de homogeneidad. Esta prueba verifica si una de las frecuencias discrepa significativamente de las demás, obteniendo el Chi cuadrado de la tabla 9,49 (valor crítico), Cálculo del estadístico. En el programa estadístico SPSS 18.0 se calculan los valores observados y esperados se obtiene que $\chi^2=96,95$ y es mayor al valor crítico 9,49 ($p<0,05$), se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Con un nivel de confianza del 95%, se demuestra que si el nivel del Síndrome de Burnout es bajo; y el nivel de desempeño docente en la Escuela Profesional de Educación es

alto, lo cual, contradice la hipótesis “c”. Por lo tanto, al no quedar aceptadas las hipótesis específicas “a” y “b”, tampoco se acepta la hipótesis “c”.

CONCLUSIONES

PRIMERA: En la dimensión agotamiento emocional que constituye la fase inicial del proceso del síndrome de *burnout*, 66,67 % de los docentes presentan un nivel bajo; 31,66 % de docentes presentan un nivel medio el 1,67 % presentan un nivel alto, lo que indica que los profesores no se sienten emocionalmente agotados.

SEGUNDA: En la dimensión despersonalización el 85,00 % de docentes presentan un nivel bajo; el 15,00 % nivel medio y el 00,00 % un nivel alto de despersonalización, caracterizados por sus actitudes distantes y deshumanizadas, sentimientos y respuestas negativas hacia los estudiantes o sus compañeros de trabajo.

TERCERA: En la dimensión realización personal, el 55,00 % de docentes presenta un nivel bajo; 25,00 % un nivel medio y un 20,00 % un nivel alto de realización personal, manifestando que nunca o rara vez consiguen cosas valiosas en el trabajo, evidenciando que no están logrando la realización personal.

CUARTA: En la variable desempeño docente, dimensión pedagógica-didáctica el 48,57 % de estudiantes opinan que los docentes tienen un nivel desempeño docente alto, 42,14 % opina que el nivel es medio y el 9,29 % opina que tienen un desempeño bajo.

QUINTA: En la variable Desempeño Docente, dimensión Relaciones interpersonales docente-estudiante el 48,57 % de estudiantes opinan que los docentes tienen un nivel desempeño docente alto, el 45,00 % un nivel medio y el 6,43 % opina que tienen un desempeño bajo.

SEXTA: En la variable desempeño docente, dimensión responsabilidad-docente el 47,86 % de estudiantes opinan que los docentes tienen un nivel desempeño docente alto, el 44,28 % nivel medio y el 7,86 % opina que tienen un desempeño bajo.

SEPTIMA: De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación, se puede afirmar que el nivel de síndrome de Burnout en los docentes de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación es bajo.

OCATAVA: Se concluye que el desempeño académico de los profesores de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación es de nivel alto.

NOVENA: Con un nivel de confianza del 95%, se demuestra que el nivel del Síndrome de Burnout es bajo; y el nivel de desempeño docente en la Escuela profesional de Educación de la UNJBG es alto

SUGERENCIAS

PRIMERA: La Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades-Escuela Profesional de Educación debe formular estrategias de intervención para prevenir y restablecer a los docentes del síndrome de Burnout, que se desarrolla como respuesta al estrés laboral crónico.

SEGUNDA: Los alumnos de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades deben realizar investigaciones de tipo longitudinal que permita establecer la línea de desarrollo del *burnout* para determinar las cualidades procesuales, como lo indican algunos modelos teóricos.

TERCERA: Se recomienda a los estudiantes de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades adaptar y validar en el contexto educativo del Perú, instrumentos que permitan la valoración de los diversos aspectos del *burnout* y la identificación de las variables reguladoras o mediadoras de este fenómeno de esta forma se pueden promover acciones de prevención e intervención efectivas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avargues, M. . (2006). *El core of burnout y lo síntomas de estrés del personal de la Universidad de Sevilla: Prevalencia, factores psicosociales y análisis del efecto mediador de la competencia personal percibida.* ((Tesis Doc).
- Avila, L. (1999). *Introducción a la metodología de la investigación científica.* (EUMED.NET, Ed.). Mexico D.F. Retrieved from www.eumed.net/libros/2006c/203/
- Bandura, A. (1998). Self-Efficacy. *Encyclopedia of Human Behavior*, 4(1994), 71–81.
- Bardales, E., & Reyes, M. (2017). *Síndrome de Burnout y su relación con el desempeño laboral docente de la Escuela Profesional de Tecnología Médica, Universidad Privada San Juan Bautista, 2016.* Universidad Privada San Juan Bautista.
- Bruner, J. S. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación.* In E. M. S.L. (Ed.) (Segunda Ed, pp. 1–16). España.
- Burke, R.J. y Greenglass, E. R. (2002). Psychological burnout among men and women in eaching: an examination of the Cherniss models. *Human Relations*, 42, 261–273.
- Buunk, B.P. y Schaufeli, W. B. (1993). Burnout: A perspective from social comparison theory. *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*, 53–69.
- Cantorin, O. (2016). *Síndrome de burnout -estrés laboral y su influencia en el desempeño de los docentes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Peruana los Andes - 2015.* Universidad Peruana los Andes.
- Carlos, J., & Martínez, A. (1997). Aspectos epidemiológicos del síndrome de burnout en personal sanitario. *Revista Esp. Salud Pública*, 71, 293–303.

- Cherniss, C. (1993). *Role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of burnout*. In T. & Francis (Ed.), *Series in applied psychology: Social issues and questions. Professional burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 135–149). Philadelphia.
- Chiavaneto, & I. (2009). *Administración de recursos humanos*, 801. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- De Arriba de la Fuente, J. A. (2008). *Aprendiendo a resolver casos reales mediante la utilización de herramientas informáticas de aprendizaje y colaboración Estudio experimental en un contexto de formación universitario*. *Revista de Univesidad y Sociedad Del Conocimiento*, 5, 36–49. Retrieved from file:///C:/Users/Usuario/Downloads/253969-342745-1-PB.pdf
- Díaz Tinoco, A. (2014). “*Influencia Del Síndrome De Burnout En El Desempeño Docente De Los Profesores de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional del Callao – 2013*,” 139.
- Dishon-Berkovits, M. (2014). *Burnout: Contributing and protecting factors within the work-family interface*. *Journal of Career Development*, 41, 467–486.
- Durán, M. (2010). *Bienestar Psicológico: el estrés y la calidad de vida en el contexto laboral*. *Revista Nacional de Administración*, 1(1), 71–84. <https://doi.org/http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan044031.pdf>
- Fischer, H. J. (1983). *A psychoanalytic view of burnout*. In B. A. F. (Ed.) (Ed.), *Stress and burnout in the human services professions* (Pergamon P, pp. 40–45). New York.
- Freudenberger, H. J. (1974). *Staff Burn-Out*. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159–165. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Gálvez, E., Redruello, A., Martín, C., Gascón, D. E. L. A. H., Badesa, D. E. M., García, G., ... Serrano, P. (2006). *Aprendizaje basado en problemas (ABP). Estrategia metodológica y organizativa del currículum para la calidad de la enseñanza en los estudios de Magisterio*. *Revista Interuniversitaria de*

- Formación del Profesorado* (Vol. 20). Retrieved from http://www.redalyc.org/pdf/274/Resumenes/Resumen_27411311007_1.pdf
- García, M., Sáez, M. C. y L. B. (2000). *Burnout, satisfacción laboral y bienestar en personal sanitario de salud mental. Revista de Psicología Del Trabajo y de Las Organizaciones*, 2, 215–228.
- García, L. (1996). *La actividad pedagógica profesional*. La Habana Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Gil-monte, P. R. (2003). *Burnout syndrome: ¿síndrome de quemarse por el trabajo, desgaste profesional, estrés laboral o enfermedad de Tomás?.* *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 19() 181-197. *Revista de Psicología Del Trabajo y de Las Organizaciones*, 19(1576–5962), 181–197.
- Gil Monte, P. R. (2001). *El síndrome de quemarse por el trabajo (síndrome de burnout): aproximaciones teóricas para su explicación y recomendaciones para la intervención.* *Psicopediahoy*, 3(5), 78. Retrieved from <http://psicopediahoy.com/burnout-teoria-intervencion/>
- Golembiewski, R.T., Munzenrider, R. y Carter, D. (1983). *Phases of progressive burnout and their work site covariant: critical issues in OD research and praxis.* *Journal of Applied Behavioural Science*, 4, 461–481.
- González-Morales, M.G., Peiró, J.M., Rodríguez, I. y Bilese, P. D. (2012). *Perceived collective burnout: A multilevel explanation of burnout.* *Anxiety, Stress & Coping: An International Journal*, 25, 43–61.
- Harrison, W. D. (1983). *A social competence model of burnout.* (. *Stress and burnout in the human services Professions*, Ed.) (2da Edicio). New York: Pergamon Press.
- Hobfoll, S.E. y Freedy, J. (1993). *Conservation of resources: A general stress theory applied to burnout.* En W.B. Schaufeli, C. Maslach y T. Marek (Eds). *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research UK: Taylor & Francis.*, 115–129.

- Juvonen, J y Wentzel, K. (1989). *Motivacion y adaptacion escolar*. (Oxford, Ed.). Mexico.
- Krutestky, A. (1989). *Psicologia*. (E. Progreso, Ed.). Moscu.
- Malach Pines, A. (2002). *A psychoanalytic-existential approach to burnout: Demonstrated in the cases of a nurse, a teacher, and a manager. Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 39(1), 103–113. <https://doi.org/10.1037//0033-3204.39.1.103>
- Martínez, I., Marques Pinto, A., Salanova, M. y Lopes da Silva, A. (2002). *Burnout en estudiantes universitarios de España y Portugal*. Un estudio transcultural. *Ansiedad y Estrés*, 8, 13–23.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). *El síndrome de Burnout*. *Anuario Revista de Psicología*. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- MinEducación. (2010). *Teorías y Métodos de Aprendizaje para la Innovación en la Educación*. (M. de E. de Colombia, Ed.). Colombia: Prosperidad para todos. Retrieved from <http://creatic.colombiaaprende.edu.co/emodulo/e-Modulo3.pdf>
- Montenegro, I. (2005). *Evaluación del Desempeño Docente*. (E. C. E. Magisterio, Ed.). Colombia.
- Ochoa, V. (2017). *El estrés laboral y el desempeño docente de la institución educativa Juana Cervantes de Bolognesi de Arequipa 2017*. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- Pérez, F. F. G. (2000). Scripta Nova . *Scripta Nova. Revista Electronica de Geografía y Ciencias Sociales*, 64, 1–26. Retrieved from https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/25921/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Petrovsky, A. (1985). *Psicología evolutiva y pedagogía*. (E. Progreso, Ed.). Barcelona, España.
- Pinaya, B. (2005). *Constructivismo y prácticas de aula en Caracolillo*. (P. Editores,

Ed.). La Paz, Bolivia.

- Purvanova, R. K. y M. (2010). *Gender differences in burnout: A meta- analysis. Journal of Vocational Behaviour, 77(2)*, 168–185.
- Rios, A. G. Y. F. (1991). *El Síndrome de “Burnout” o el desgaste profesional (1): revisión de estudios The “Burnout” Syndrome or the professional attrition (1): review of studies. Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq., 7(1)*, 257–265. <https://doi.org/10.1016/j.sumneg.2015.10.004>
- Sacristan, G. (1992). *Profesionalizacion docente ly cambio educativo*. (M. y D. Editores, Ed.). Buenos Aires, Aregentina.
- Sánchez, M y Teruel, M. (2004). *La formación del docente universitario: Necesidades y demandas desde su alumnado. Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado., UNMSM*.
- Tito, R. (2017). *Relación entre el síndrome de Burnout y el desempeño laboral docente en Instituciones Educativas Católicas de la UGEL 03 - Lima*. Escuela Posgrado Universidad Cesar Vallejo.
- Zabel, R. H. y Zabel, M. K. (1982). . *Factors in burnout among teachers of exceptional children. Exceptional Children, 49(3)*, 261–263.

ANEXOS

Cuestionario de Burnout de Maslach para Docentes (MBI-Ed)
(Maslach, C. y Jackson, S.E. 1981; 1986) (Seisdedos, 1997)

PRESENTACION

Señor docente la presente encuesta tiene la finalidad de determinar la influencia del síndrome de Burnout en el nivel de desempeño académico de los docentes de la Facultad De Educación, Comunicación y Humanidades- --Escuela Profesional de Educación UNJBG 2017 lo que permitirá establecer la Relación del Síndrome de Burnout con el nivel de desempeño docente.

INDICACIONES:

A continuación se presenta un conjunto de enunciados sobre diferentes ideas, pensamientos y situaciones relacionadas con su trabajo, usted debe indicar la frecuencia con que se presentan. Debe responder marcando con un aspa (X) sobre el casillero que considere conveniente

DIMENSIONES		Nunca	Pocas veces al año	Una vez al mes	Algunas veces al mes	Una vez a la semana	Todos los días
		1	2	3	4	5	6
CANSANCIO EMOCIONAL							
1	Me siento emocionalmente agotada/o por mi trabajo en la universidad						
2	Cuando termino mi jornada de trabajo me siento cansado						
3	Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado						
4	Siento que trabajar todos los días con los estudiantes me cansa						
5	Me siento presionado por mi trabajo						
6	Me siento frustrado por mi trabajo						
7	Creo que estoy trabajando demasiado						
8	Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades						
DESPERSONALIZACIÓN							
9	Siento que estoy tratando a algunos estudiantes como si fueran objetos impersonales						
10	Siento que me he vuelto insensible con los estudiantes						
11	Me preocupa que este trabajo me este endureciendo emocionalmente						
12	Realmente no me importa lo que les ocurra a los estudiantes						
13	Me parece que los estudiantes me culpan por alguno de sus problemas						
REALIZACIÓN PERSONAL							
14	Creo que mi autoestima ha disminuido						
15	Siento que mis colegas me envidian						
16	Considero que mi rendimiento laboral no es el más adecuado						
17	En mi trabajo enfrento varios problemas						
18	Me reconozco como una persona pesimista						

Gracias por su colaboración..!!

ENCUESTA ACERCA DE DESEMPEÑO DOCENTE DE LOS DOCENTES

JOVEN ESTUDANTE:

El presente cuestionario pretende determinar el nivel de desempeño docente de los docentes. La precepción de los estudiantes es muy valiosa, por ello te agradeceré responder a todas las preguntas.

DATOS GENERALES:

Universidad:.....

Facultad:.....

Escuela profesional:.....

Especialidad: a) MACI ()
 b) LELI ()
 c) NATA ()
 d) SPRO ()
 e) IDEX ()

INDICACIONES:

Marque con un aspa (X) la alternativa que crea conveniente, según la escala siguiente:

ALTERNATIVA	RANGO	NIVEL
Siempre (S)	3	Superior
A veces (AV)	2	Medio
Casi nunca (CN)	1	Inferior

N°	DIMENSIONES E ÍTEMES	S	AV	CN
	DIMENSIÓN: PEDAGÓGICO-DIDÁCTICA	3	2	1
1	Toma en cuenta los saberes previos de los estudiantes.			
2	Emplea estrategias didácticas para relacionar los saberes previos con el nuevo conocimiento.			
3	Toma en cuenta la opinión y aporte de los estudiantes y los incorpora en el desarrollo de sus sesiones de clase.			
4	Facilita que los estudiantes aprendan a construir y reconstruir su propio aprendizaje			
5	Utiliza oportuna y adecuadamente los materiales didácticos en las sesiones de aprendizaje.			
6	Realiza motivación permanente entre los estudiantes para despertar el interés de los temas tratados.			
7	Utiliza adecuadamente métodos y técnicas que promuevan aprendizajes significativos en los estudiantes.			
8	Evalúa los procesos y logros de aprendizaje de los estudiantes.			

9	Entrega oportunamente los resultados de las evaluaciones de los trabajos, informes y exámenes.			
10	Selecciona con criterio técnico y pedagógico las técnicas, criterios e instrumentos de evaluación.			
11	Las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas son consistentes con lo que quiere lograr.			
12	Las evaluaciones realizadas guardan relación con las competencias planteadas en los sílabos.			
13	Propicia la actividad crítica e investigativa.			
14	Practica un sistema justo y equitativo de calificación de las tareas asignadas.			
	DIMENSIÓN: RELACIÓN INTERPERSONAL DOCENTE-ESTUDIANTE			
15	Promueve el clima de integración, confianza y respeto entre los estudiantes y de éstos con el docente.			
16	Fomenta la práctica de valores entre los estudiantes.			
17	Orienta a los estudiantes ante cualquier dificultad.			
18	Promueve un ambiente de respeto y cordialidad entre los estudiantes.			
19	Mantiene comunicación empática con los estudiantes cuando es consultado en clase.			
20	Demuestra respeto frente a la opinión de los estudiantes.			
21	Valora y toma en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes.			
22	Corrige asertivamente los errores de los estudiantes.			
	DIMENSIÓN: RESPONSABILIDAD DOCENTE			
23	Asiste puntualmente a las sesiones de clase y cumple con el horario establecido.			
24	Demuestra actualización en los contenidos de la asignatura a su cargo.			
25	Demuestra planificación y preparación de sus sesiones de aprendizaje, evitando la improvisación.			
26	Posee conocimientos relevantes y actualizados de su especialidad.			
27	Proporciona a los estudiantes momentos de reflexión y toma de conciencia acerca de su aprendizaje.			
28	Enriquece el aprendizaje de los estudiantes a partir de sus necesidades, saberes y potencialidades.			
29	Promueve en los estudiantes un pensamiento crítico y reflexivo			
30	Toma en cuenta los intereses y necesidades del estudiante			

Gracias por su colaboración...!!!

Prueba piloto

N°	ITEMS																														Total	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30		
1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	1	2	1	2	1	2	1	3	3	3	2	2	62	
2	2	3	3	3	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1	3	1	2	2	1	2	2	1	3	2	3	2	2	62	
3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	3	1	1	2	3	2	3	1	1	3	2	2	57		
4	2	2	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	1	1	3	3	2	1	2	1	2	3	3	3	2	61		
5	2	3	3	1	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	1	2	3	2	72		
6	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	3	3	2	50		
7	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	3	3	3	1	3	2	3	1	2	1	1	3	2	61		
8	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	1	2	3	1	1	2	2	2	1	2	2	3	2	1	57		
9	1	2	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2	3	73		
10	3	2	2	2	2	1	2	3	3	3	2	2	3	1	3	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	3	1	2	2	60		
11	3	2	2	2	2	1	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	3	2	1	1	2	3	1	2	1	1	3	2	2	63		
12	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	1	2	2	2	2	3	3	2	63		
13	1	2	1	2	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	1	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	1	3	3	70		
14	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	3	3	2	1	1	1	1	2	3	1	1	3	1	2	2	56		
15	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	1	3	3	2	1	1	2	3	68		
16	2	2	2	3	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	60		
17	2	2	2	3	1	2	2	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	77		
18	2	2	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	1	2	1	1	3	3	1	2	2	3	62		
19	1	2	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	3	2	3	1	1	2	3	3	2	3	1	2	1	2	3	2	3	63		
20	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	1	3	1	2	1	3	3	2	1	3	1	2	2	63		
21	2	2	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	1	3	1	1	3	3	1	1	2	1	1	2	2	58		
22	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1	1	1	1	2	1	2	1	2	3	2	2	2	56		
23	2	2	2	2	3	1	2	2	3	3	2	2	3	2	1	3	1	2	2	1	1	3	1	3	1	3	1	3	2	62		
24	2	2	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1	3	1	3	2	1	3	1	2	2	3	2	2	3	62		
25	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	3	2	2	2	1	1	1	2	41		
26	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	1	3	1	3	3	2	3	2	3	2	1	3	2	2	67		
Varianza	0,3	0,1	0,2	0,3	0,2	0,3	0	0,1	0,2	0,3	0	0,1	0,4	0,2	0,3	0,7	0,8	0,7	0,9	0,8	0,6	0,6	0,7	0,6	0,6	0,8	0,9	0,3	0,3	0,2	50,25444	12,45266

Datos

Varianza del total	50,254
Suma de varianzas	12,453
N ítems	30

Alfa de Cronbach 0,778

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

K=N° de ítems
 S² T= Varianza total
 S² i = Suma de varianzas

En una muestra pilo de 26 docentes se encontró que el coeficiente alfa de Cronbach es 0,778, lo cual es favorables.

Por consiguiente, el instrumento es confiable

OPERACIONALIZACION DE VARIABLES

VARIABLES	Definición conceptual de la variable	Definición operacional de la variable	dimensiones	indicador	Valor final (medición)
Síndrome de Burnout	Estado de agotamiento mental, físico y emocional por el involucramiento crónico en el trabajo en situaciones emocionalmente demandante y exigente	Desgaste físico, emocional debido al agotamiento crónico antes las demandas impuestas en el trabajo evidenciado por la fatiga, cansancio, malestar actividades negativas, sentimiento de baja autoestima que se obtiene a través del test de Maslach	Agotamiento emocional	Valora la vivencia de estar exhausto emocionalmente por demandas del trabajo <ul style="list-style-type: none"> • Cansancio • Fatiga • Malestar • Agotamiento • desgaste 	Bajo Medio alto
			Realización per o sentimiento de bajo logro	Realizaron profesional <ul style="list-style-type: none"> • bajo rendimiento laboral • baja autoestima 	Bajo Medio alto
			despersonalización	<ul style="list-style-type: none"> • Frialdad-descontento • Distanciamiento afectivo • Irritabilidad, perdida de motivación • Frustración • Indiferencia • Sensación de culpabilidad 	Bajo Medio alto

VARIABLES	Definición conceptual de la variable	Definición operacional de la variable	dimensiones	indicador	Valor final (medición)
Desempeño docente	Evaluación que evidencia el dominio en su área de conocimiento metodología en la enseñanza, evaluación de la asignatura a su cargo	Conocimiento de su asignatura, demuestra organización en su trabajo, habilidades en el uso de estrategias didácticas y la evaluación, entusiasmo por la labor docente, actitud de permanente actualización, respecto, empatía con los estudiantes y docentes, comportamiento ético, puntualidad y cumplimiento, realización de investigaciones.	De la asistencia y puntualidad	<p>valora la puntualidad y cumplimiento de horarios.</p> <p>Entrega puntual de pruebas, asistencia a clases. Entrega de silabos oportuna</p> <p>Devolución de pruebas calificadas</p> <p>Recuperación de clases</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento • Actualización • Claridad (didáctica) 	Optimo Bueno deficiente
			De la actitud del docente	<ul style="list-style-type: none"> • Favorece el dialogo • Aplica experiencias universitarias • Promueve la investigación • Uso adecuado del tiempo • Fomenta la participación estudiantil 	Actitud favorable. Actitud indiferente. Actitud no favorable.
			Domino de la asignatura	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de la bibliografía actualizada • Promueve el trabajo en equipo • Cumplimiento de programación academica 	Optimo Bueno deficiente
			De la calidad de enseñanza aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Propicia buen ambiente de trabajo • Cordialidad • Respeto • Conducta imparcial • Interés en el rendimiento de los estudiantes • Responde a consultas 	Optimo Bueno deficiente
			De la practicas	<ul style="list-style-type: none"> • Orienta la practica del curso • Evaluación de silabo • Demuestra habilidad en la practica. 	Optimo Bueno deficiente
			evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de criterios de evaluación • Uso de resultados para reforzamiento • Fomento de autoevaluación. 	Optimo Bueno deficiente

TITULO: El síndrome de Burnout y el desempeño académico de los docentes de la Facultad De Educación, Comunicación y Humanidades 2017

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES
<p>PROBLEMA PRINCIPAL ¿Cuál es la influencia del síndrome Burnout y el nivel de desempeño académico de los docentes de la Facultad De Educación, Comunicación y Humanidades 2017?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS a) ¿Cuál es el nivel del Síndrome de Burnout que evidencian los docentes de la Facultad De Educación, Comunicación y Humanidades 2017? b) ¿Cuál es el nivel de desempeño Docente de los Profesores de la Facultad De Educación, Comunicación y Humanidades 2017? c) ¿Cuál es la relación del Síndrome de Burnout con el nivel desempeño docente de los profesores de la Facultad De Educación, Comunicación y Humanidades 2017?</p>	<p>OBJETIVO PRINCIPAL Determinar la influencia del síndrome de Burnout y el nivel de desempeño académico de los docentes de la Facultad De Educación, Comunicación y Humanidades 2017</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS a) Determinar el nivel de síndrome de Burnout en los docentes de la Facultad De Educación, Comunicación y Humanidades 2017. b) Identificar el nivel desempeño docente de los profesores de la Facultad De Educación, Comunicación y Humanidades 2017. c) Establecer la Relación del Síndrome de Burnout con el nivel de desempeño docente de los profesores de la Facultad De Educación, Comunicación y Humanidades 2017.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL El síndrome de Burnout influye significativamente en el nivel de desempeño académico de los docentes de la Facultad De Educación, Comunicación y Humanidades 2017</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICOS a) El nivel de síndrome de Burnout en los docentes de la Facultad De Educación, Comunicación y Humanidades es alta b) El desempeño académico del docente de los profesores de la Facultad De Educación, Comunicación y Humanidades es de nivel bajo c) Si el nivel del Síndrome de Burnout es alto entonces el nivel de desempeño académico del docente de los profesores de la Facultad De Educación, Comunicación y Humanidades es baja</p>	<p>VARIABLE INDEPENDIENTE Síndrome de burnout</p> <p>VARIABLE DEPENDIENTE Desempeño docente</p>	<p>a) Agotamiento emocional b) Realización personal o sentimiento de bajo logro c) Despersonalización</p> <p>a) De la asistencia y puntualidad b) De la actitud docente c) Dominio de la asignatura d) De la calidad de enseñanza-aprendizaje e) De la practicas f) evaluación</p>

