



Síndrome de burnout en el docente universitario en tiempos de COVID-19
Rachida Mohamed –Amar, Horía Mohamed-Amar

Artículo

Síndrome de burnout en el docente universitario en tiempos de COVID-19

Rachida Mohamed-Amar¹

Horía Mohamed-Amar²

Universidad de Cádiz (UCA)

España

Trabajo original autorizado para su primera publicación en la Revista RIHUMSO y su difusión y publicación electrónica a través de diversos portales científicos

Rachida Mohamed-Amar, Horía Mohamed-Amar (2022) “Síndrome de burnout en el docente universitario en tiempos de COVID-19”. En: RIHUMSO nº 22, año 11, (15 de Noviembre de 2022 al 14 de Mayo de 2023) pp. 139-158. ISSN 2250-8139. <https://doi.org/10.54789/rihumso.22.11.22.8>

Recibido: 16.02.2022

Aceptado: 31.10.2022

Resumen

La pandemia mundial COVID-19 implica, entre otras, una importante amenaza para la salud física y mental de la humanidad. Con el fin de contribuir al vacío existente en la literatura al respecto, el objetivo de este estudio es determinar el estado de manifestación

¹ Profesora del Departamento de Marketing y Comunicación de la F.CC.SS. y Comunicación de la Universidad de Cádiz. Doctora en Administración y Dirección de Empresas por la Universidad de Córdoba. Miembro nato del Instituto de Investigación INDESS de la Universidad de Cádiz. Responsable del Grupo de Investigación PAIDI SEJ-590. Correo electrónico: rachida.mohamed@uca.es ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3827-5742>

² Profesora del Departamento de Marketing y Comunicación de la F.CC.SS. y Comunicación de la Universidad de Cádiz. Doctora en Administración y Dirección de Empresas por la Universidad de Córdoba. Miembro nato del Instituto de Investigación INDESS de la Universidad de Cádiz. Correo electrónico: horia.mohamed@uca.es ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7895-5817>



Síndrome de burnout en el docente universitario en tiempos de COVID-19
Rachida Mohamed –Amar, Horía Mohamed-Amar

y prevalencia del síndrome de burnout de docentes de universidades públicas andaluzas en tiempos de la pandemia, aún en curso. El estudio se llevó a cabo bajo una metodología cuantitativa, con un diseño no experimental, y enfoque descriptivo de corte transversal, aplicándose un muestreo no probabilístico intencional a docentes de universidades públicas andaluzas. Los resultados obtenidos evidencian una prevalencia en grado alto del síndrome de burnout en un 62% de los docentes, en grado medio un 33%, y en grado bajo un 5%. Las universidades deben desarrollar estrategias de afrontamiento y medidas preventivas del síndrome de desgaste profesional.

Palabras Clave: síndrome burnout, docente, universidad, MBI, COVID-19

Abstract

BURNOUT SYNDROME IN UNIVERSITY TEACHERS IN TIMES OF COVID-19

The global COVID-19 pandemic implies, among others, a major threat to the physical and mental health of humanity. In order to help fill the existing gap in the literature in this regard, the objective of this study is to determine the state of manifestation and prevalence burnout syndrome of teachers in Andalusian public universities in times of the pandemic, which is still ongoing. The study was carried out under a quantitative methodology, with a non-experimental design, and a cross-sectional descriptive approach, applying a non-probabilistic intentional sampling to teachers from Andalusian public universities. The results obtained show a high prevalence of burnout syndrome in 62% of teachers, 33% in medium grade, and 5% in low grade. Universities must develop coping strategies and preventive measures for professional burnout syndrome.

Keywords: burnout syndrome, teacher, university, MBI, COVID-19



Introducción

Desde la llegada de la pandemia mundial COVID-19, se han experimentado cambios que se han traducido, entre otros, en aumento de la presión y de la ansiedad, miedo general y al contagio, frustración, aislamiento, incertidumbre respecto al futuro próximo y sobrecarga de trabajo. Esta excepcional situación que vivimos ha generado, y sigue generando, cambios contextuales que han podido agravar situaciones ya preexistentes, contribuyendo al aumento de la fatiga física y mental, de la ansiedad, del estrés y del agotamiento de los docentes universitarios. Por otro lado, los posibles efectos psicológicos negativos debidos directamente a las condiciones del propio confinamiento, las características de la propia pandemia, y los múltiples factores asociados, cualifican al confinamiento como una adversidad de elevado estrés psicosocial, en principio de mayor impacto psicológico que los sucesos vitales normativos (Sandín & Chorot, 2017). Aspectos como la ambigüedad e incontrolabilidad de la amenaza (i.e., el coronavirus), su carácter invisible e impredecible, la letalidad del invasor, o la posible falta de rigor de la información aportada por los medios de comunicación, pueden generar por sí mismos alteraciones psicológicas relacionadas con la percepción de amenaza de la propia salud personal. Las preocupaciones, miedos y/o ansiedad de las personas confinadas podrían asociarse también a otros factores secundarios, como la salud de las personas queridas, el posible colapso de la sanidad, los problemas laborales y las pérdidas de ingresos, la expansión mundial del virus y sus consecuencias económicas y sociales, etc. (Sandín et al, 2020)

En los últimos años, numerosos autores han constado empíricamente la prevalencia del síndrome de burnout en el docente universitario. Si bien, hasta la fecha, no existen investigaciones centradas en identificar la prevalencia del síndrome de burnout del docente universitario en tiempos de COVID-19, a pesar de que su trabajo se vio afectado por completo, de un día para otro, desde marzo del 2020. Existen numerosos estudios sobre burnout en tiempos de pandemia relativos a personal sanitario, en menor medida a bomberos y policías, y empiezan a emerger investigaciones centradas en el profesorado de enseñanzas no universitarias.

Con el fin de contribuir a cubrir el vacío existente en la literatura al respecto, el objetivo de este estudio es determinar el estado de manifestación y prevalencia del síndrome de burnout del docente de universidades públicas andaluzas en tiempos de COVID-19.

Conceptualización

En la literatura sobre el síndrome de burnout, existe unanimidad en señalar a Freudenberger como el precursor de la misma, así como de la acuñación del término burnout en 1974. (Shirom, 2003; Serrano et al., 2002; Maslach et al., 2001).

El burnout tiene consecuencias negativas sobre la salud física y psicológica de las personas que lo padecen (Gil-Monte, 2003; Laschinger, 2001) y, aunque principalmente se ha asociado su desarrollo a la esfera profesional, también son numerosos los autores que sostienen que puede desarrollarse en esferas diferentes a la laboral, y los efectos del síndrome de quemarse por el trabajo se extrapolan afectando de la vida laboral a la extra-laboral de los individuos, y viceversa (Peeters et al., 2005; Lacovides et al., 2003; Schaufeli et al., 2001; Demerouti et al., 2000; Hellesøy et al., 2000).

Desde que Freudenberger (1974). definiera el síndrome de quemarse por el trabajo como “una sensación de fracaso y una existencia agotada o gastada que resultaba de una sobrecarga por exigencias de energías, recursos personales o fuerza espiritual del trabajador” (p. 160), han sido numerosas las definiciones aportadas sobre este constructo (Lacovides et al., 2003; Maslach et al, 2001; Janssen et al., 1999). Si bien, las más citadas en la literatura y empleadas como definición operacional en la investigación empírica son las propuestas por Cherniss (1980), Maslach y Jackson (1981), Pines & Aronson (1988) y Shirom (1989), y entre éstas sobresale con diferencia la aportada por Maslach y Jackson (1981), aunque en los últimos años ha ido ganando adeptos la de Shirom (1989).

Según Maslach y Schaufeli (1993), a pesar de las diferencias en el campo de aplicación y precisión, la mayoría de las definiciones propuestas comparten cinco elementos en común: a) predominio de los síntomas de fatiga como agotamiento emocional y mental; b) presencia de diversos síntomas de agotamiento físicos atípicos; c) los síntomas de burnout están relacionados con el trabajo; e) los síntomas se manifiestan en personas que no sufren psicopatologías previas; y f) tiene lugar una disminución de la eficacia y deterioro del rendimiento laboral debido a comportamientos y actitudes negativas.

La falta de una conceptualización y definición consensuada del burnout, plantea serios inconvenientes para su estudio y origina un marco teórico desestructurado, fundamentalmente debido a las innumerables definiciones aportadas a las



sintomatologías asociada al fenómeno, y a la generalización de su incidencia a todos los ámbitos ocupacionales o profesionales (Gil-Monte, 2003; Shirom & Ezrachi, 2003; Fogarty et al., 2000; Guerrero, 2001).

Para Garcés de los Fayos (1999):

Tras la definición de Freudenberger en 1974, y tras las aportaciones de Maslach y Jackson (1981), y las que hacen Pines et al., (1981), pocas han sido las aportaciones originales a la definición del burnout, girando todas las aportadas sobre estas tres, incluyendo matices propios del contexto en que se iban desarrollando las investigaciones y no alterando sustancialmente las originales (p. 8-9)

En un intento de clarificar el concepto del síndrome de burnout, muchos investigadores han dedicado un considerable esfuerzo para identificarlo y diferenciarlo de otros conceptos como estrés, trastornos de adaptación, síndrome de fatiga crónica, ansiedad y depresión (Shirom et al., 2005; Shirom & Ezrachi, 2003; Lacovides et al., 2003; Serrano et al., 2002; Maslach et al., 2001)

Estrés y Burnout

Con relación al estrés, aunque existe consenso en la literatura de que se trata de dos conceptos diferentes, las fronteras que limitan a ambos no están muy claras, ya que comparten algunas características, pero también ciertas diferencias importantes (Shirom et al., 2005), y actualmente sigue siendo tema de candente debate.

Básicamente, la controversia en torno al síndrome de burnout y el estrés surge de la amplia aceptación de la conceptualización del burnout como un proceso desencadenado por una exposición crónica al estrés laboral, como se vio anteriormente. En la Cuadro 1, se recogen las principales diferencias entre estrés y burnout, según Serrano et al. (2002).

Cuadro N° 1 Principales diferencias entre estrés y burnout

Burnout	Estrés
No declina con las vacaciones	Desaparece con descanso y reposo
No se identifica con la sobrecarga de trabajo ni la fatiga	
Trabajo escasamente estresante, pero desmotivador puede generar burnout	
Carácter insidioso. Se genera lentamente durante un largo proceso	Respuesta general del organismo ante estímulo estresor o situación estresante

Puede afectar a todas las profesiones, pero las más afectadas por este síndrome son la enseñanza y la asistencia sanitaria	Personas con ideas de omnipotencia, aspiraciones irreales, horas excesivas de trabajo, sobrecarga de agenda
Se produce por factores organizacionales, el clima laboral y la cultura laboral de propio ámbito de trabajo	Se produce por la interacción de múltiples estresores y la propia estructura de la personalidad
Las características personales son variables moduladoras –no independientes– en contraste con los factores situacionales y ambientales	Tipo de personalidad: altruista, comprometida, desinteresada
Las características negativas (falta de asertividad, baja autoestima, dependencia y escasa implicación) tienden a generarlo. Existe la paradoja de que personas con características positivas (entusiastas, idealistas, alto nivel de implicación en su trabajo) tienen mayor riesgo de padecer burnout	

Fuente: Serrano et al., (2002)

Modelización de Maslach, Schaufeli y Leiter (2001)

Para Maslach et al., (2001), las principales contribuciones de los pioneros en el estudio del burnout fueron:

- a) descubrir las bases del fenómeno, dándole un nombre
- b) observar que era una respuesta bastante común entre las personas, es decir, que no se trataban de casos aislados las personas que padecían de burnout y sufrían sus consecuencias.
- c) las investigaciones que se llevaron de naturaleza descriptiva y cualitativa, utilizando técnicas como las entrevistas, estudios de casos y observaciones *in situ*.

Durante este primer periodo, este síndrome se consideró específico de profesionales que trabajaban en servicios sociales y servicios sanitarios, dado que una de las causas a las que se atribuía el burnout era el contacto directo con otras personas a las que se les prestaban servicios de ayuda.

Respecto a la fase empírica, de acuerdo con Maslach et al. (2001), esta segunda fase empezó en la década de los ochenta, y se diferencia de la primera en que la investigación sobre el burnout se tornó “sistemáticamente más empírica, utilizando como metodología cuestionarios y encuestas, estudiando a poblaciones sujeto más amplias, y se enfocó,



principalmente, a la medición del síndrome desarrollándose diferentes medidas” (Maslach et al., 2001, p. 401).

Durante este período se producen importantes avances en la forma de medir el burnout, con metodologías y herramientas estadísticas más sofisticadas, entre las que destaca la aceptación de que el problema del burnout afecta cada día a más personas, independientemente de la profesión que ejerzan, es decir, sean o no profesionales de servicios sociales (Walker, 1986; Burke & Richarden, 1991; Leiter & Schaufeli, 1996; Schaufeli, et al., 1996; Maslach et al., 2001), siendo una prueba de ello, la nueva versión del Maslach Burnout Inventory –que es el instrumento de medida más utilizado en todo el mundo- que se limitaba a los profesionales que tenían un contacto directo y constante con las personas que reciben dichos servicios profesionales, y así poder utilizar el inventario para medir el burnout en cualquier tipo de profesionales.

Los modelos explicativos aportados por los diferentes investigadores, difieren – exceptuando el modelo de proceso de Cherniss (1980) – unos de otros, en cuanto al orden de acaecimiento de los tres componentes del síndrome de burnout: agotamiento emocional, despersonalización y reducida realización personal. Es decir, aunque no existe una aceptación unánime sobre la definición conceptual del constructo, ocurre todo lo contrario a la hora de admitir que, agotamiento emocional, despersonalización, y reducida realización personal, señalados por Maslach y Jackson (1981), constituyen los componentes del síndrome de burnout, aceptando la naturaleza tridimensional del mismo.

El agotamiento emocional hace referencia a los sentimientos de haber sobrepasado y agotado los recursos emocionales, como consecuencia de las continuas interacciones que los trabajadores deben mantener entre ellos, así como con los clientes (Schaufeli & Bakker, 2004; Wright & Hobfoll, 2004; Shirom, 2003; Blanch et al., 2002; Schaufeli et al., 2001; Guerrero, 2001). Para Maslach et al., (2001), “el componente de agotamiento representa la dimensión básica del estrés” (p. 399), mientras que la despersonalización representa “la dimensión del contexto interpersonal” (p. 399). El componente despersonalización supondría el desarrollo de actitudes cínicas hacia las personas a quienes los trabajadores prestan servicios. Gil-Monte y Peiró (1999), especifican que esta dimensión se asocia con la excesiva separación hacia otras personas, silencio, uso de actitudes despectivas, e intentos de culpar a los demás de la propia frustración.



Por último, la reducida realización personal representa, en opinión de Maslach et al. (2001), “la dimensión de autoevaluación del burnout”(p.399). Dimensión que representaría la pérdida de confianza en la realización personal, y la presencia de un autoconcepto negativo como resultado, y “puede desarrollarse un rechazo a sí mismo y hacia los logros personales, así como sentimientos de fracaso y baja autoestima” (Salanova et al., 2005, p.170).

Materiales y métodos

El estudio se llevó a cabo bajo un diseño no experimental, con enfoque cuantitativo, descriptivo y de corte transversal. Se utilizó, como instrumento de recogida de datos, el cuestionario de Maslach Burnout Inventory (MBI) en su versión española (Ferrando y Pérez, 1996). La población objeto de estudio la conforman los docentes de universidades públicas andaluzas. La muestra fue obtenida mediante muestreo no probabilístico intencional, siendo el tamaño de la muestra de 218 docentes. El criterio de selección aplicado fue que el docente hubiese trabajado desde el inicio de la pandemia y confinamiento, hasta el 30 de abril de 2021, sin haber causado baja de ningún tipo durante dicho período. El trabajo de campo se llevó a cabo durante los meses de mayo-junio del 2021. Los datos facilitados se protegieron en todo momento bajo estricta confidencialidad, su participación fue de manera voluntaria a partir de su consentimiento informado, respondiendo de manera anónima. Para el tratamiento y análisis de los datos se utilizó el software estadístico SPSS versión 27, y siguiendo los criterios establecidos por Maslach y Jackson (1986) en cuanto a los puntos de corte para las dimensiones del síndrome de burnout, los cuales se muestran en las tablas N° 1 y N° 2.

El instrumento Maslach Burnout Inventory (MBI) en su versión española, destinado a evaluar y cuantificar la prevalencia de síndrome de burnout en los docentes, consta de 22 ítems en forma de afirmaciones, que evalúan las tres dimensiones del síndrome: agotamiento emocional (AE), despersonalización (DP), y realización personal (RP). Los ítems que incluye el inventario MBI, se recogen en el cuadro 2. Los sujetos valoran cada ítem del cuestionario con una escala tipo Likert, a través de la cual indican con qué frecuencia han experimentado la situación descrita en el ítem a lo largo del último año, y se procede a sumar las puntuaciones dadas para cada dimensión. Esta escala de frecuencia tiene 7

grados, que va de 0 (nunca) a 6 (todos los días). El instrumento goza de una excelente consistencia interna y fiabilidad, medida a través del α de Cronbach, con α de 0.9 en la dimensión Agotamiento Emocional, un α de 0.79 para Despersonalización, y α de 0.71 para Realización Personal en el trabajo, según el manual de Seisdedos (1997). El cálculo de las puntuaciones obtenidas en cada dimensión, se realiza sumando los valores asignados por los encuestados en los ítems que engloba la dimensión en cuestión.

Cuadro N° 2. Instrumento MBI versión española

1	Me siento emocionalmente agotado/a por mi trabajo.	AE
2	Me siento cansado/a al final de la jornada de trabajo.	AE
3	Cuando me levanto por la mañana, y me enfrento a otra jornada de trabajo, me siento fatigado/a.	AE
4	Tengo facilidad para comprender como se sienten mis alumnos/as.	RP
5	Creo que estoy tratando a algunos alumnos/as como si fueran objetos impersonales.	DP
6	Siento que trabajar todo el día con alumnos/as supone un gran esfuerzo y me cansa.	AE
7	Creo que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos/as.	RP
8	Siento que mi trabajo me está desgastando. Me siento quemado/a por mi trabajo.	AE
9	Creo que con mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de mis alumnos/as.	RP
10	Me he vuelto más insensible con la gente desde que ejerzo la profesión docente.	DP
11	Pienso que este trabajo me está endureciendo emocionalmente.	DP
12	Me siento con mucha energía en mi trabajo.	RP
13	Me siento frustrado/a en mi trabajo.	AE
14	Creo que trabajo demasiado.	AE
15	No me preocupa realmente lo que les ocurra a algunos de mis alumnos/as.	DP
16	Trabajar directamente con alumnos/as me produce estrés.	AE
17	Siento que puedo crear un clima agradable con mis alumnos/as.	RP

18	Me siento motivado/a después de trabajar en contacto con alumnos/as con facilidad.	RP
19	Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo.	RP
20	Me siento acabado/a en mi trabajo, al límite de mis posibilidades.	AE
21	En mi trabajo, trato los problemas emocionalmente con mucha calma.	RP
22	Creo que los alumnos/as me culpan de algunos de sus problemas.	DP

Fuente: Ferrando y Pérez (1996)

Tabla 1. Procedimiento e indicios de Burnout

Aspecto evaluado	Preguntas a evaluar	Valor total obtenido	Indicios de burnout
Agotamiento emocional	1-2-3-6-8-13-14-16-20	Σ ítems CE	> 26
Despersonalización	5-10-11-15-22	Σ ítems DP	> 9
Realización personal	4-7-9-12-17-18-19-21	Σ ítems RP	< 34

Fuente: Maslach y Jackson (1986)

Tabla 2. Valores de referencia

Dimensión evaluada	Bajo	Medio	Alto
Agotamiento emocional	0 – 18	19 – 26	27 – 54
Despersonalización	0 – 5	6 – 9	10 – 30
Realización personal	0 -33	34 – 39	40 – 56

Fuente: Maslach y Jackson (1986)

Resultados

Para comprobar la confiabilidad del instrumento y de sus dimensiones, se utilizó la técnica de alpha de Cronbach. En este estudio, se obtuvo para el análisis de confiabilidad global un α de Cronbach de 0.91, en la dimensión de Agotamiento Emocional el α de

148



Cronbach fue de 0.87, en la dimensión Despersonalización el α de Cronbach fue de 0.81, y en la dimensión de Realización Personal un α de Cronbach de 0.83. Por tanto, todos los valores obtenidos, en el análisis de fiabilidad global y de las dimensiones, son excelentes.

Los resultados obtenidos respecto a cada dimensión se recogen en las tablas 3, 4 y 5, así como en el gráfico 1. Las puntuaciones de cada dimensión se deben mantener separadas, y no deben ser sumadas en una puntuación única, debiéndose valorar cada dimensión a tenor de los criterios de punto de corte de Maslach y Jackson (1986). Posteriormente, se evalúa para cada sujeto de la muestra la prevalencia del síndrome de burnout, teniendo en cuenta que cuanto más elevada sean las puntuaciones de las dimensiones de AE y DP, y más baja puntuación en la dimensión RP, mayor es el nivel de burnout. De la misma forma, burnout bajo se caracteriza por niveles bajos de AE y DP, y elevados de RP. A su vez, niveles medios de burnout se encontrarían en el resto de las posibilidades.

Tabla N°3. Dimensión Agotamiento Emocional

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Alto	159	73	73
Medio	43	19,5	92,5
Bajo	16	7,5	100,0
Total	218	100,0	

Fuente: Elaboración propia

Los docentes estudiados muestran un alto grado de agotamiento emocional, con una prevalencia del 73%, un grado medio con una prevalencia del 19,5%, y sólo un 7,5% manifiesta un grado bajo de prevalencia en la dimensión de agotamiento emocional. El agotamiento emocional, según manifiesta la muestra estudiada, se debe a: sobrecarga de trabajo, cansancio emocional, frustración, cansancio antes de iniciar la jornada laboral, desgaste laboral, excesivo esfuerzo y dedicación al alumnado, así como un alto nivel de tensión derivado de la dedicación docente.

Las dimensiones agotamiento emocional y despersonalización, fueron las dimensiones de burnout que manifestaron un alto grado en cuanto a prevalencia, con un 73% en agotamiento emocional y un 67% en despersonalización, representando sólo un 6,4% el grado alto en la dimensión realización personal.

Tabla N°4. Dimensión Despersonalización

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Alto	146	67	67
Medio	57	26	90
Bajo	15	7	100,0
Total	218	100,0	

Fuente: Elaboración propia

La dimensión despersonalización, estadísticamente correlacionada de forma positiva con la dimensión agotamiento emocional, se presenta con grado alto en un 67%, con grado medio en un 26%, y con grado bajo en un 7%. Este componente se caracteriza por el cinismo, pesimismo y negatividad, insensibilidad e indiferencia, desarrollando actitudes distantes hacia los alumnos.

Tabla N°5. Dimensión Realización Personal

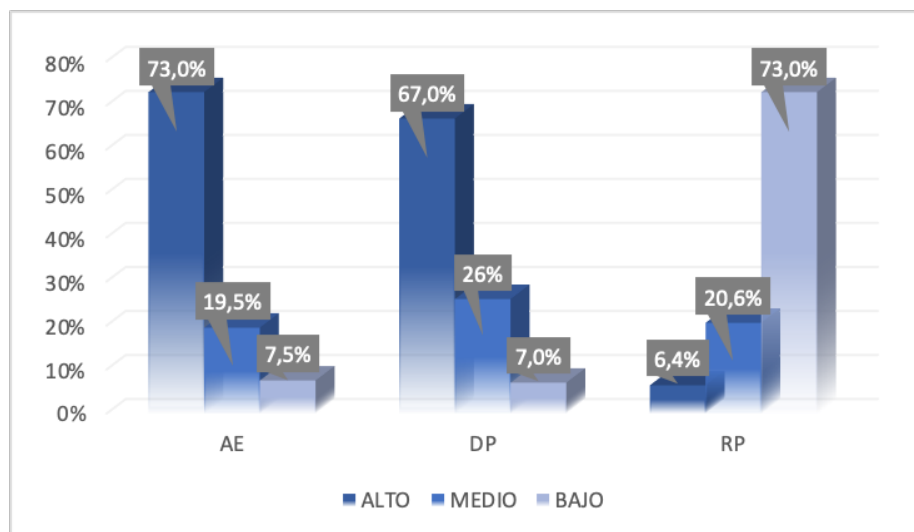
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Alto	14	6,4	6,4
Medio	45	20,6	27
Bajo	159	73	100,0
Total	218	100,0	

Fuente: Elaboración propia

Respecto a la dimensión realización personal, la investigación acometida arroja una prevalencia en grado alto de un 6,4%, un 20,6% en grado medio, y un 73% en grado bajo. En este componente, el docente evalúa sus sentimientos y emociones en cuanto a:

comprensión, altruismo, motivación, enérgico, generador de buen ambiente en el aula, eficacia en la atención del alumnado, estima hacia su trabajo, y calma emocional en la resolución de problemas del entorno laboral. Por tanto, un 73% de los docentes sienten descontento en cuanto a logros, motivación y rendimiento laboral. Resulta llamativo que un 73% de los docentes estudiados, manifieste alto agotamiento emocional y baja realización personal.

Gráfico N°1. Dimensiones del síndrome de burnout



Fuente: Elaboración propia

La prevalencia del síndrome de burnout en los docentes estudiados se obtiene a partir de las puntuaciones obtenidas en cada dimensión del constructo, teniendo en cuenta que cuanto más elevada sean las puntuaciones de las dimensiones de AE y DP, y más baja puntuación en la dimensión RP, mayor es el nivel de burnout. De la misma forma, burnout bajo se caracteriza por niveles bajos de AE y DP, y elevados de RP. A su vez, niveles medios de burnout se encontrarían en el resto de las posibilidades.

El estudio arroja una prevalencia del síndrome de burnout en alto grado en 62% de los docentes estudiados, en grado medio en un 33%, y en grado bajo en un 5%, como se recoge en la tabla 6 y representa en el gráfico 2. Esto implica que, un 62% de los docentes arrojaron puntuaciones altas en las dimensiones agotamiento emocional y despersonalización, y puntuaciones bajas en la dimensión realización personal. Un 33% de los docentes obtuvieron puntuaciones correspondientes al grado medio en cuanto a

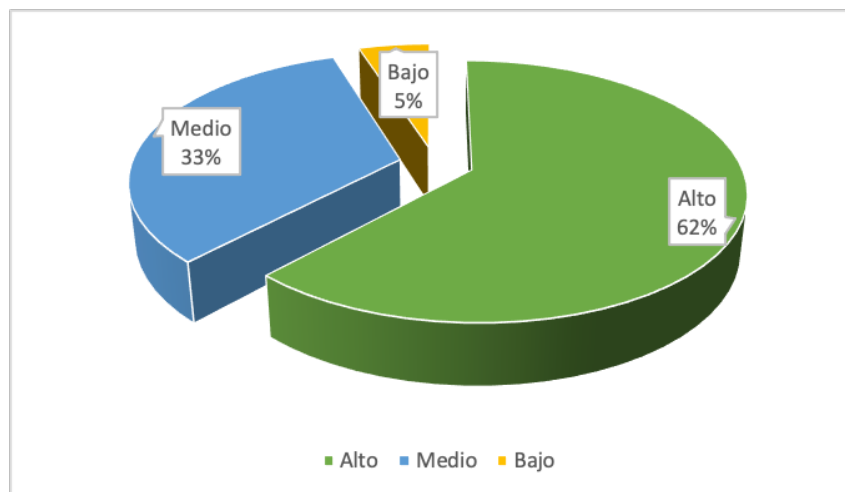
agotamiento personal, despersonalización, y realización personal. Por último, un 5% de los docentes obtuvieron puntuaciones correspondientes al grado bajo en cuanto a las dimensiones de agotamiento emocional y despersonalización, y puntuaciones de grado alto en la dimensión realización personal. Estos resultados se presentan en la tabla 6, así como en el gráfico 2.

Tabla N°6. Prevalencia del síndrome de burnout

Síndrome Burnout	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Alto	135	62	62
Medio	72	33	95
Bajo	11	5	100,0
Total	218	100,0	

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N°2. Prevalencia del síndrome de burnout



Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

Los resultados obtenidos evidencian un alto desgaste de los recursos emocionales de los docentes universitarios por los requerimientos del trabajo, un alto grado de cinismo y



actitudes de distanciamiento hacia los alumnos, así como un bajo grado en los sentimientos de eficiencia, motivación y realización personal en el desempeño docente.

En la población estudiada y bajo los datos obtenidos, se puede establecer que el síndrome de burnout es alto en los docentes universitarios, con mayor prevalencia en las dimensiones de agotamiento emocional y despersonalización, y menor prevalencia del componente realización personal.

En este trabajo, se han identificado como estresores: sobrecarga de trabajo, cansancio emocional, frustración, cansancio antes de iniciar la jornada laboral, desgaste laboral, excesivo esfuerzo y dedicación al alumnado, un alto nivel de tensión derivado de la dedicación docente, cinismo, pesimismo y negatividad, insensibilidad e indiferencia, actitudes distantes hacia los alumnos, baja autorrealización personal y motivación. Impera la necesidad de dotar al docente universitario de la capacidad de resiliencia necesaria para neutralizar los estresores identificados, y afrontar los retos actuales y futuros derivados de la pandemia, aún en curso.

Los profesionales que se ven afectados por este síndrome pueden presentar ciertos signos y síntomas como son: cefalea, fatiga, ansiedad, agotamiento, ineficacia, irritabilidad, insatisfacción con sus labores diarias, actitud fría y desinteresada, mostrando escepticismo en su labor, comprometiendo así su rendimiento laboral.

No sólo se deben repensar estrategias y tácticas de enseñanza-aprendizaje adaptadas al contexto derivado de la pandemia COVID-19, sino que los responsables de la gestión del personal docente deben priorizar la salud laboral del capital humano, mediante estudios que revelen la adecuada asignación de carga docente y demás obligaciones académicas que asume el docente universitario, así como su remuneración, motivación, y reconocimiento en las circunstancias actuales. En definitiva, mejoras en las condiciones laborales del docente universitario, que logren equilibrar lo que la universidad requiere y las expectativas y aspiraciones de los docentes.

Las instituciones de enseñanzas universitarias deben contemplar, entre sus objetivos de desarrollo sostenible en salud laboral, teniendo en cuenta la evidencia teórica y empírica respecto al síndrome de burnout, el desarrollo de estudios sobre manifestación y prevalencia del síndrome de burnout de su personal docente, como práctica sostenible y



Síndrome de burnout en el docente universitario en tiempos de COVID-19
Rachida Mohamed –Amar, Horía Mohamed-Amar

responsable socialmente. El docente universitario debe tener a su disposición tanto medidas preventivas, que eviten el desarrollo de estrés laboral y desembogue en síndrome de burnout, como asistencia especializada y estrategias de afrontamiento.

Referencias bibliográficas

- Blanch, A., Aluja, A. & Biscarri, J. (2002). Síndrome de quemarse en el trabajo (burnout) y estrategias de afrontamiento: un modelo de relaciones estructurales. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 18(1), 57-74.
<https://repositori.udl.cat/bitstream/handle/10459.1/30350/bnt.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Burke, R. J. & Richardsen, E. (1993). Psychological Burnout. En Golembiewski, R.T. (Ed): *Handbook of Organizational Behavior*, 263-298. Marcel Dekker.
- Buunk, B. P. & Schaufeli, W. (1993). Burnout: A Perspective from Social Comparison Theory. En Schaufeli et al., [Eds] (1993). Op. Cit.
- Cherniss, C. (1980). *Professional Burnout in Human Service Organization*. Praeger.
- Demerouti, E, Bakker, A.B., Nachreiner, F. & Schaufeli, W.B. (2000). A Model of Burnout and Life Satisfaction amongst Nurse. *Journal of Advanced Nursing*, 32(2), 454-464.
<https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2000.01496.x>
- Ferrando J. & Pérez J. (1996). Un instrumento para medir quemazón profesional en los docentes: adaptación catalana del *Maslach Burnout Inventory* (MBI). *Revista de Psiquiatría de la Facultad de Medicina*, 23(1),11-18.
- Freudenberger, H. J. (1974). "Staff Burnout". *The Journal of Social Issues*, 30(1), 159-166.
<https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Fogarty, T. J., Singh, J., Rhoads, G. K. & Moore, R. N. (2000). Antecedents and Consequences of Burnout in Accounting: Beyond the Role Stress Model". *Behavioral Research in Accounting*, 12, 31-67.
http://faculty.weatherhead.case.edu/jxs16/docs/Singh_BRA_2000_ANTECEDENTS%20AND%20CONSEQUENCES%20OF%20BURNOUT.pdf



Síndrome de burnout en el docente universitario en tiempos de COVID-19
Rachida Mohamed –Amar, Horía Mohamed-Amar

- Garcés de los Fayos, E. (1999). Burnout en deportistas: un estudio de la influencia de variables de personalidad, sociodemográficas y deportivas en el síndrome. (Tesis doctoral). Universidad de Murcia. <http://hdl.handle.net/10803/95888>
- Gil-Monte, P. R. & Peiró, J. M^a. (1999). Perspectivas Teóricas y Modelos Interpretativos para el Estudio del Síndrome de Quemarse por el Trabajo. *Anales de Psicología*, 15(2), 261-268. https://www.um.es/analesps/v15/v15_2pdf/12v98_05Llaq2.PDF
- Gil-Monte, P. R. (2003). El Síndrome de Quemarse por el Trabajo (Síndrome de Burnout) en Profesionales de Enfermería. *Revista Electrónica InterAção Psy*, 1(1), 19-33. https://www.researchgate.net/publication/263161122_El_sindrome_de_quemarse_por_el_trabajo_sindrome_de_burnout_en_profesionales_de_enfermeria
- Guerrero, E. (2001). Una investigación con docentes universitarios sobre estrés laboral y síndrome del "quemado". *Revista iberoamericana de Educación*, 25(1), 1-22. <https://doi.org/10.35362/rie2512911>
- Hellesøy, O., Grønhaug, K. & Kvitastein, O. (2000). Burnout: Conceptual Issues and Empirical Findings from a New Research Setting. *Scandinavian Journal of Management*, 16, 233-247. [https://doi.org/10.1016/S0956-5221\(99\)00028-7](https://doi.org/10.1016/S0956-5221(99)00028-7)
- Janssen, P. M., Schaufeli, W. B. & Houkes, I. (1999). Work-Related and Individual Determinants of Three Burnout Dimensions. *Work & Stress*, 13(1), 74-86. <https://doi.org/10.1080/026783799296200>
- Kushnir, T. & Melamed, S. (1992). The Gulf Ward and its Impact on Burnout and Well-Being of Working Civilians. *Psychology Medicine*, 22(4), 987-995. <https://doi.org/10.1017/S0033291700038551>
- Lacovides, A., Fountoulakis, K.N., Kaprinis, S. & Kaprinis, G. (2003). The relationship between job stress, burnout and clinical depression. *Journal of Affective Disorders*, 75(3), 209-221. [https://doi.org/10.1016/S0165-0327\(02\)00101-5](https://doi.org/10.1016/S0165-0327(02)00101-5)
- Laschinger, H. K. S., Shamian, J. & Thomson, D. (2001). Impact of Magnet Hospital Characteristics on Nurses Perceptions of Trust, Burnout, Quality of Care, and Work Satisfaction. *Nursing Economics*, 19(5), 209-219. <https://doi.org/10.1097/00005110-200105000-00006>
- Leiter, M. P., & Schaufeli, W. B. (1996). Consistency of the burnout construct across occupations. *Anxiety, Stress & Coping: An International Journal*, 9(3), 229–243. <https://doi.org/10.1080/10615809608249404>



Síndrome de burnout en el docente universitario en tiempos de COVID-19
Rachida Mohamed –Amar, Horía Mohamed-Amar

- Manzano García, G. & Fernández Losa, N. (2002). Síndrome de burnout: sus efectos y prevención en las organizaciones. *Capital Humano*, 15(151), 50-57.
- Maslach, C. (1982). *Burnout: The Cost of Caring*. Prentice Hall.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. & Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1981). *MBI: Maslach Burnout Inventory. Manual*. University of California, Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., & Schaufeli, W. B. (1993). Historical and conceptual development of burnout. In Schaufeli, W. B., Maslach, C. & Marek, T. (Eds.), *Professional burnout: recent developments in theory and research*, 1–16. Taylor & Francis.
- Melamed, S., Ugarten, U., Shirom, A., Kahana, L., Lerman, Y. & Froom, P. (1999). Chronic Burnout, Somatic Arousal and Elevated Salivary Cortisol Level. *Journal of Psychosomatic Research*, 46(6), 591-598. [https://doi.org/10.1016/s0022-3999\(99\)00007-0](https://doi.org/10.1016/s0022-3999(99)00007-0)
- Pearson, Q. M. (1998). Job Satisfaction, Leisure Satisfaction, and Psychological Health. *The Career Development Quarterly*, 46(4), 416-426. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1998.tb00718.x>
- Peeters, M. C. W., Montgomery, A. J., Bakker, A. B. & Schaufeli, W. B. (2005). Balancing Work and Home: How Job and Home Demands Are Related to Burnout. *International Journal of Stress Management*, 12(1),43-61. <https://doi.org/10.1037/1072-5245.12.1.43>
- Peinado, A. I. & Garcés de los Fayos, E. J. (1998). Burnout en cuidadores principales de pacientes con Alzheimer: el síndrome del asistente desasistido. *Anales de Psicología*, 14(1), 83-93. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16714108>
- Pines, A. M., Aronson, E., & Kafry, D. (1981). *Burnout: From Tedium to Personal Growth*. The Free Press.
- Salanova, M., Martínez, I. M^a, Bresó, E., Llorens, S. & Grau, R. (2005). Bienestar Psicológico en Estudiantes Universitarios: Facilitadores y Obstaculizadores del Desempeño Académico. *Anales de Psicología*, 21(1),170–180. <https://www.redalyc.org/pdf/167/16721116.pdf>
- Sandín, B., & Chorot, P. (2017). Cuestionario de Sucesos Vitales (CSV). *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 22, 95-115. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.22.num.2.2017.19729>



Síndrome de burnout en el docente universitario en tiempos de COVID-19
Rachida Mohamed –Amar, Horía Mohamed-Amar

- Sandín, B., Valiente, R., García-Escalera, J., & Chorot, P. (2020). Impacto psicológico de la pandemia de COVID-19: Efectos negativos y positivos en población española asociados al periodo de confinamiento nacional. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 25(1), 1–22. <https://doi.org/10.5944/rppc.27569>
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., Hoogduin, K., Schaap, C. & Kladler, A. (2001). On the Clinical Validity of the Maslach Burnout Inventory and the Burnout Measure. *Psychology and Health*, 16, 565-582. <https://doi.org/10.1080/08870440108405527>
- Schaufeli, W. B. & Greenglass, E. R. (2001). Introduction to Special Issue on Burnout and Health. *Psychology and Health*, 16, 501-510. <https://doi.org/10.1080/08870440108405523>
- Schaufeli, W. B., Maslach, C. & Marek, T. (Eds) (1993). *Professional Burnout: Recent Development in Theory and Research*. Taylor & Francis.
- Schaufeli, W. B. & Bakker, A. B. (2004). Job Demands, Job Resources, and their Relationship with Burnout and Engagement: A Multi-Sample Study. *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), 293-315. <https://doi.org/10.1002/job.248>
- Schaufeli, W., Leiter, M., Maslach, C. & Jackson, S. (1996) Maslach Burnout Inventory-General Survey. In: Maslach, C., Jackson, S.E. and Leiter, M.P., Eds., *The Maslach Burnout Inventory: Test Manual*, Consulting Psychologists Press.
- Seisdedos, N. (1997). *Manual MBI, Inventario Burnout de Maslach*. Ediciones TEA.
- Serrano, M^a. F., Rodríguez, G., González, A. Pazos, J. M. & González, L. (2002). Estrés laboral en el personal sanitario. *Fisioterapia*, 24 (1), 33-42.
- Shirom, A. (1989). Burnout in Work Organizations. En Cooper, C. L. & Robertson, I. (Eds): *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 25-48. Wiley.
- Shirom, A. (2003). Feeling Vigorous at Work? The Construct of Vigor and the Study of Positive Affect in Organizations. En Ganster y Perrewe (Eds) (2003): *Research in Organizational Stress and Well-Being*, vol. 3. JAI Press.
- Shirom, A. (2003). Job-Related Burnout. En *Quick y Tetrick (Eds) (2003): Handbook of Occupational Health Psychology*. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10474-012>
- Shirom, A. & Ezrachi, Y. (2003). On the Discriminant Validity of Burnout, Depression and Anxiety: A Re-Examination of the Burnout Measure. *Anxiety, Stress and Coping*, 16(1), 83-97. <https://doi.org/10.1080/1061580021000057059>



Síndrome de burnout en el docente universitario en tiempos de COVID-19
Rachida Mohamed –Amar, Horía Mohamed-Amar

- Shirom, A., Melamed, S., Toker, S., Berliner, S. & Shapira, I. (2005). Burnout, Mental and Physical Health: A Review of the Evidence and a Proposed Explanatory Model. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 20, 269-309.
- Söderfeldt, M., Söderfeldt, B. & Warg, L. E. (1995). Burnout in Social Work. *Social Works*, 5, 638-645. [https://doi.org/ https://doi.org/10.1093/sw/40.5.638](https://doi.org/10.1093/sw/40.5.638)
- Walker, G. A. (1986) Burnout: From Metaphor to Ideology. *Canadian Journal of Sociology. Cahiers Canadiens de Sociology*, 11(1).
- Wright, T. A. & Hobfoll, S. E. (2004). Commitment, Psychological Well-Being and Job Performance: An Examination of Conservation of Resources (COR) Theory and Job Burnout. *Journal of Business and Management*, 9(4), 389-406.