

Síndrome de Burnout en Docentes Rurales en la Pandemia del COVID-19

Burnout Syndrome in Rural Teachers in the COVID-19 Pandemic

Rafael Egúsquiza Loayza, Luis Enrique Tineo Quispe y Esperanza Palomino Cruces

Universidad Antonio Ruiz de Montoya

La llegada de la pandemia del COVID-19 implicó cambios en distintos ámbitos de la vida; entre ellos, la educación. Es así que se pasó de una educación presencial a una educación remota, lo que produjo alteraciones en las condiciones laborales de los docentes en contextos rurales y urbanos. Debido a ello se llevó a cabo un estudio sobre la incidencia del síndrome de burnout (BO) en los docentes de 52 escuelas de educación básica regular de la provincia de Condesuyos, Perú, en el que se analizaron los niveles de presencia de cada dimensión del BO y su asociación con las variables sociodemográficas y laborales. El estudio fue de tipo cuantitativo, transversal, con un diseño descriptivo correlacional no experimental. Se evaluó a 203 docentes, que formaron parte de la muestra. Se utilizaron medidas de las técnicas estadísticas inferencial y descriptiva, y se estableció la asociación entre las dimensiones del BO y las variables sociodemográficas y laborales sexo, edad, estado civil, nivel de estudios, tipo de escuela (urbano-rural) y acceso a recursos tecnológicos. Se destaca que el BO tiene mayor presencia en las docentes mujeres, en los grupos etarios de menor edad, en docentes con estado civil conviviente, en docentes que tienen acceso a un solo recurso tecnológico o en los que tienen cinco o más recursos y en docentes de escuelas urbanas. Se reconoce que las variables sobre el tipo escuela rural o urbano y el acceso a recursos tecnológicos han mostrado su relevancia en el contexto de la pandemia.

Palabras clave: síndrome de burnout, educación a distancia, educación rural

The arrival of the COVID-19 pandemic implied changes in different areas of life; among them, education. Thus, there was a change from face-to-face education to remote education, which produced alterations in the working conditions of teachers in rural and urban contexts. Due to this, a study was carried out on the incidence of burnout syndrome (BS) in teachers of 52 regular basic education schools in the province of Condesuyos, Peru, in which the levels of presence of each dimension of BS and its association with sociodemographic and labor variables were analyzed. The study was quantitative, cross-sectional, with a descriptive correlational non-experimental design. A total of 203 teachers, who were part of the sample, were evaluated. Measures of inferential and descriptive statistical techniques were used, and the association between the dimensions of BO and the sociodemographic and labor variables sex, age, marital status, educational level, type of school (urban-rural) and access to technological resources was established. It is highlighted that BO has a greater presence in female teachers, in younger age groups, in teachers with cohabiting marital status, in teachers who have access to only one technological resource or in those who have five or more resources, and in teachers in urban schools. It is recognized that the variables on the type of rural or urban school and access to technological resources have shown their relevance in the context of the pandemic.

Key words: burnout syndrome, distance education, rural education.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe sostiene que la pandemia del COVID-19 ha producido un grave impacto en América Latina y el Caribe, y que en términos económicos ha implicado un retroceso de 15 años en cuanto a la reducción de la pobreza (Cecchini, 2021).

Rafael Egúsquiza Loayza  <https://orcid.org/0000-0003-4970-5768>

Luis Enrique Tineo Quispe  <https://orcid.org/0000-0002-6503-6704>

Esperanza Palomino Cruces  <https://orcid.org/0000-0002-8894-9266>

Se agradece a los y las docentes de la Unidad de Gestión Educativa Local de la Provincia de Condesuyos por su participación en la presente investigación.

La correspondencia relativa a este artículo debe ser dirigida a Rafael Egúsquiza Loayza, Instituto de Investigación y Políticas Educativas, Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Avda. Paso de los Andes 970, Pueblo Libre 15084, Lima Metropolitana, Perú. Email: rafael.egusquiza@uarm.pe

En ese marco, el informe de la Organización de Estados Iberoamericanos (2021) menciona que, según diversos estudios, harán falta hasta 11 años para recuperar el aprendizaje perdido debido a la pandemia. Por ello, recomienda que, con respecto a los docentes, se busquen espacios de consulta, retroalimentación y cuidado frente a situaciones de estrés o de mayor carga laboral.

Desde la aparición de la pandemia del COVID-19, el trabajo remoto se generalizó en las instituciones educativas del Perú, mediante políticas del Ministerio de Educación (MINEDU), con el propósito de evitar la propagación del virus (MINEDU, 2020a). Esta modalidad laboral modificó las condiciones de trabajo de los docentes, y desafió sus capacidades físicas y mentales, lo que desencadenó el estrés crónico laboral, denominado también síndrome de burnout (BO).

El estudio sobre el efecto de la pandemia en trabajadores de instituciones públicas de América Latina y el Caribe, realizado por Roseth et al. (2021) y avalado por el Banco Interamericano de Desarrollo, sostiene que el 75% de los empleados públicos en el Perú trabajaban “más horas” y “muchas más horas” durante la pandemia. Asimismo, se encuentra que diversos estudios sostienen que el BO incide en las profesiones asistenciales o relacionales, como es el caso de la docencia, debido a que el docente mantiene una comunicación constante con los estudiantes, padres de familia y colegas, además de cumplir con las exigencias laborales. A esta característica de la profesión docente se le denomina “dimensión relacional” en el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012).

En relación con el contexto anterior, se ha tenido particular interés en la situación de los docentes, el desarrollo de la pandemia en el ámbito rural y el control de sus efectos por parte del Estado peruano. El 11 de marzo de 2020, el Gobierno proclama el estado de emergencia y cuarentena estricta. A partir del 16 de marzo se emite la normativa para la suspensión de las actividades escolares hasta el 30 de marzo; lo cual continuó postergándose cada 15 días y, posteriormente, por un período más largo. Así, el 16 de junio de 2020 se emitió la Resolución Ministerial 229-2020-MINEDU, que facultaba a las direcciones regionales de educación preparar el posible retorno a la modalidad presencial a partir del 1 de julio (MINEDU, 2020d).

Cabe mencionar que las comunidades rurales y, por ende, sus escuelas ingresaron en un proceso de aislamiento para evitar la propagación de la pandemia. Frente a ello, también se reconocen una serie de limitaciones de comunicación por las condiciones geográficas y tecnológicas, como la lenta señal de Internet, o la ausencia de esta, y las deficientes redes eléctricas (Reimers & Schleicher, 2020).

En esta primera fase de la pandemia fue notorio que la educación remota funcionó con mayor intensidad en las zonas urbanas que en las rurales. En consecuencia, era más probable que el MINEDU tenga mayor facilidad para supervisar el desempeño de los docentes en escuelas urbanas que en las rurales; debido a que las urbanas están más concentradas y accesibles para el monitoreo por parte del MINEDU.

En la segunda fase de la pandemia, al descender la llamada “primera ola”, en la provincia de Condesuyos se reiniciaron las clases presenciales respetando diversos protocolos. Este reinicio de clases se llevó a cabo entre septiembre y octubre de 2020 en el distrito de Yanaquihua y otros centros poblados de la provincia, pues en los contextos rurales el acceso a Internet o a la señal eléctrica limitaban la posibilidad de continuar con clases no presenciales (Gobierno Regional de Arequipa, 2020).

Las nuevas exigencias laborales se agudizaron con tres resoluciones gubernamentales. Primero, la Resolución Viceministerial 088-2020 MINEDU del 2 de abril de 2020. Los docentes debían elegir la mejor manera de comunicarse a distancia con las familias de los estudiantes, y debían apoyarse en los recursos comunales (MINEDU, 2020c). En las zonas rurales, esta situación presentó mayor dificultad debido a que muchos profesores, al momento de declararse la cuarentena nacional y la paralización del transporte, aún no habían sido contratados o no llegaban a sus escuelas (MINEDU, 2020c).

Segundo, en el Anexo I de la Resolución Viceministerial 097-2020, publicada el 21 de mayo de 2020, se enfatizó que el trabajo escolar se llevaría adelante a partir de la norma de implementación del currículo; y, con ello, el trabajo docente pasó a ser orientado desde la estrategia nacional “Aprendo en casa”, para lo cual se implementó el trabajo remoto de los profesores según las competencias y los contenidos priorizados por el órgano rector (MINEDU, 2020a).

Tercero, la Resolución Viceministerial 098-2020, del 29 de mayo de 2020, precisó plazos y características de la información que cada docente debía realizar en el seguimiento de los estudiantes. Esta norma establecía un informe docente mensual para que pudiera monitorearse el trabajo realizado y se revisara el pago de los docentes en actividad, lo cual conllevó otras exigencias laborales para el profesorado (MINEDU, 2020b).

La configuración de las prácticas de la docencia en este contexto estuvo marcada por la limitación para acceder a los recursos tecnológicos, la poca comunicación con los estudiantes, la dificultad para acceder a las comunidades rurales, además de las exigencias cambiantes de la administración educativa. Ello podría influir en el comportamiento y sentir del docente, por lo que fue fundamental estudiar esta problemática en relación con su malestar.

En el transcurso de mayo y junio de 2020, período correspondiente a la primera fase de la pandemia, se recogieron las percepciones de los docentes mediante la aplicación del cuadernillo de instrumentos de este estudio.

Antecedentes del Síndrome de Burnout en Docentes

En términos generales, existe una vasta publicación de estudios científicos sobre la incidencia del BO en docentes en el contexto de la pandemia del COVID-19. Sin embargo, son escasos los estudios sobre la incidencia de este síndrome en entornos rurales; y es precisamente de esto de lo que se ocupa el presente artículo.

Un primer estudio regional de varios países de América Latina sobre el BO en docentes fue realizado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en seis países, incluido Perú (Cuenca, 2005). En dicho estudio se observó que el 12,7% de los docentes peruanos de escuelas públicas obtuvieron un nivel alto de agotamiento o desgaste emocional propio del BO. Este resultado se consideró un dato de alerta, debido que este porcentaje equivale a 40.000 docentes del total nacional que estarían afectados con alto agotamiento emocional. En este estudio también se observó que el 21,5% tenía un nivel medio; y el 65,8%, un nivel bajo.

Un segundo estudio sobre el BO en docentes de colegios distritales corresponde a Ibáñez et al. (2012), el cual tuvo como finalidad identificar las variables sociodemográficas relacionadas con el BO en docentes de colegios distritales de la localidad de Usaquén, Bogotá, que representa el 58% del total de colegios. Entre los resultados se identificó que las variables estrato socioeconómico, horas de trabajo, número de estudiantes, tiempo en el cargo y sección mostraban una asociación significativa con las dimensiones de agotamiento emocional y realización personal.

El tercer estudio de tipo cuantitativo, realizado por Poma Morales (2020), tiene como objetivo determinar la asociación de los factores sociodemográficos y laborales con el BO en una muestra de 300 docentes de secundaria de instituciones educativas del Callao. Los hallazgos sustentan la existencia de la asociación de las dimensiones del BO (agotamiento emocional, despersonalización e insatisfacción de realización personal) con ciertas variables sociodemográficas y laborales: edad, estado civil, número de hijos, antigüedad laboral, horas laborales semanales y satisfacción con el sueldo y el número de alumnos por aula.

El cuarto estudio de carácter cuantitativo, realizado por Celio Pillaca (2021), tuvo como propósito determinar la relación entre el BO y la satisfacción con la vida en docentes de educación básica regular que impartieron clases virtuales durante la pandemia por el COVID-19 en ocho departamentos del Perú. La muestra no probabilística fue de 56 docentes. Los resultados muestran que la mayor cantidad de docentes se sentían muy satisfechos con la vida, presentaban niveles altos de agotamiento emocional, niveles bajos de despersonalización y niveles altos de realización personal. También se identificaron diferencias significativas en despersonalización según el sexo, y se encontró una relación estadísticamente significativa, baja y positiva entre la realización personal y la satisfacción con la vida. Asimismo, el procesamiento estadístico inferencial determinó una relación significativa, media y positiva entre la despersonalización y el agotamiento emocional, y una relación significativa, baja y negativa entre la realización personal y la despersonalización.

Revisión Teórica del Síndrome de Burnout

Según la Constitución de la Organización Mundial de Salud - OMS (1946), “la salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (p. 1), además de ser uno de los derechos fundamentales de todo ser humano. En la 72.^a Asamblea Mundial de la Salud, realizada del 20 al 28 de mayo de 2019 en la ciudad de Ginebra, Suiza, la OMS incluyó por primera vez el BO en la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11). Este fue incorporado en la sección de problemas asociados con el empleo o el desempleo (OMS, 2024).

El concepto de BO fue descrito en los estudios de Jadin y fue presentado en su artículo “Staff Burnout” (1982). Sin embargo, este término fue aceptado por la comunidad científica de Maslach, la cual lo define como el síndrome de quemarse por el trabajo o quedar consumido como respuesta prolongada al estrés crónico en el trabajo (Maslach & Jackson, 1981). También se define como un síndrome caracterizado por el agotamiento emocional, la despersonalización y la baja realización personal, los cuales son rasgos tridimensionales que pueden ocurrir entre individuos cuyas tareas diarias se circunscriben al servicio de personas, y se reproduce ante estresores del ambiente o ante un entorno laboral que implica una mayor exigencia en el rol que desempeña la persona (Maslach & Leiter, 2017).

A la dimensión del agotamiento emocional se le describe como desgaste, pérdida de energía, agotamiento, pérdida de recursos emocionales y fatiga; constituye la dimensión distintiva del BO. Por ello, la OMS asocia al BO con el síndrome del desgaste emocional (OMS, 2024).

La dimensión de despersonalización se refiere al desarrollo de actitudes negativas, como insensibilidad, irritabilidad, indiferencia y respuestas cínicas hacia los receptores del servicio prestado. Esto podría generar sentimientos distantes hacia los demás, así como que se perciba al cliente u otra persona como el culpable de sus problemas. En el campo laboral de los profesores, esta dimensión se expresa en las relaciones interpersonales deterioradas; se debilitan la participación, la colaboración y el carisma. Los últimos estudios y exploraciones realizadas por Maslach & Leiter (2017) explican que la nominación más adecuada de la despersonalización sería el cinismo.

La insatisfacción de realización personal o la dimensión de ineficacia se llamó originalmente “logro personal reducido”. Como señalan Maslach & Leiter (2017), la insatisfacción de realización personal es la tendencia a evaluar el propio trabajo de forma negativa —particularmente, en el trabajo vinculado con otras personas— y a reprocharse por no haber alcanzado los objetivos propuestos. Asimismo, señalan los autores que priman las vivencias de insuficiencia personal y la baja autoestima profesional.

Por otra parte, entre los factores asociados al BO, según Saborío Morales & Hidalgo Murillo (2015), se encuentran algunos aspectos personales de formación, factores laborales, sociales y también ambientales. Por un lado, los aspectos personales se relacionan con la edad, el género, la convivencia familiar y la propia personalidad de las personas. En algunos casos, señalan que las mujeres pueden afrontar con mayores recursos las situaciones conflictivas, mientras que las personas con personalidades más competitivas, impacientes y con tendencia a ser perfeccionistas tendrían mayor dificultad en caso de que se desencadenara el BO.

En cuanto a los factores laborales, se mencionan las condiciones deficitarias del entorno de trabajo, ya sea el ambiente físico, el clima o la organización laboral, y los bajos salarios y la mayor carga de trabajo, entre otros. Estos factores también se asocian con los factores sociales.

Finalmente, los factores ambientales se vinculan con los cambios significativos de la vida, como la muerte de un familiar, el divorcio, el nacimiento de los hijos, entre otros (Saborío Morales & Hidalgo Murillo, 2015).

Como se indicó anteriormente, en este estudio, los docentes proceden de escuelas en su mayoría de tipo rural. Ante ello, Montero & Valdivia (2007) mencionan que en el Perú es relevante anexar lo educativo con la realidad de una sociedad rural que ha vivenciado diferentes cambios durante la segunda mitad del siglo XX: la transición demográfica, la reforma agraria, el desarrollo capitalista, la violencia política y el ajuste estructural.

En ese marco, la población rural e indígena recibe servicios públicos de baja calidad, y la educación se imparte predominantemente en el idioma castellano, el cual difiere de su lengua materna. Por otro lado, identifican que las condiciones materiales del trabajo educativo en el medio rural son escasas, y la infraestructura es uno de los factores que más resalta por su ineficiencia. A esto se suman las dificultades para acceder a recursos móviles como celulares, computadoras e incluso a la señal de Internet (Montero & Valdivia, 2007), lo cual se evidenció en el contexto de la pandemia por el COVID-19.

Por lo expuesto, el problema científico de investigación llevado a cabo en este estudio fue el siguiente: ¿Cuáles serían los niveles de presencia de las dimensiones del BO —agotamiento emocional, despersonalización e insatisfacción de realización personal— en docentes de educación básica regular (EBR) de la provincia Condesuyos, Perú, respecto de las variables sociodemográficas y laborales que están asociadas a las dimensiones mencionadas?.

Se decidió intervenir al sector de docentes de EBR porque es el mayoritario, representando el 98,1% del total de la población docente en la provincia de Condesuyos, y por otro lado es un tipo de contexto colectivo que involucra a las condiciones estructurales y sociales, permitiendo que se produzcan comportamientos colectivos en situaciones de tensión social (Smelser, 1996)

Para ello, se planteó como objetivo general identificar los niveles de presencia de las dimensiones del BO en aquellas variables sociodemográficas y laborales que están asociadas con este síndrome en los docentes de EBR de la provincia Condesuyos en el contexto de la pandemia del COVID-19.

Además, se formularon dos objetivos específicos. Primero, identificar la asociación de las dimensiones del BO con las variables sociodemográficas y laborales de los profesores, dado que el contexto donde se desempeñaban los docentes planteaba ciertas características especiales. Ante esto, se enunció como primera hipótesis que algunas variables sociodemográficas y laborales, como sexo, edad y tipo de escuela, tienen una asociación con alguna dimensión del BO.

Segundo, identificar los niveles de presencia de las tres dimensiones del BO —agotamiento emocional, despersonalización e insatisfacción de realización personal— en los docentes según las variables sociodemográficas y laborales que están asociadas. En esta línea, como segunda hipótesis, que cumplió una función orientadora del estudio, por su diseño descriptivo-no causal, es que el nivel de presencia de las dimensiones del BO es mayor en los docentes de las zonas urbanas en relación con los docentes de las zonas rurales, en lo que respecta al tipo de escuela, como también es mayor en las docentes mujeres que en los docentes varones.

Es importante señalar que, en la primera fase de la pandemia, fue notorio el mayor funcionamiento de la educación remota en las zonas urbanas en comparación con las zonas rurales. A esto se suma que, a diferencia de las escuelas rurales, las escuelas urbanas tienen mayor probabilidad de ser intervenidas por las acciones de monitoreo que realiza la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL).

Método

El presente estudio corresponde a una investigación de tipo cuantitativo transversal y de diseño descriptivo correlacional no experimental.

Participantes

La población de estudio estuvo constituida por 344 profesores de 78 escuelas de EBR de la provincia de Condesuyos, según los datos brindados por la UGEL correspondiente. Se conformó una muestra estratificada manteniendo las proporciones según el tipo de escuela, el distrito y el sexo, cumpliéndose de alguna manera con las condiciones de representatividad (Seoane et al., 2007, p. 357); pero el método no tuvo el rigor probabilístico ni aleatorio, por la cual estaría alineado con las características de una muestra por conveniencia.

La población mencionada establece, entre otras variables, una predominancia de la variable tipo de escuela rural (75,24%) sobre la urbana (24,76%), la que también se proyecta la proporción en la muestra: rural (73,79%) y urbana (26,21%). El número de la muestra fue calculada por la fórmula estadística, con un nivel de confianza del 95% y un margen de error de 4,5%.

La muestra, entonces, estuvo constituida por 203 profesores, provenientes de 52 escuelas, quienes fueron evaluados mediante una serie de preguntas reunidas en un cuadernillo y clasificadas por ítems de variables sociodemográficas y laborales y de las dimensiones del BO del Inventario de Burnout de Maslach.

La mayoría de los docentes de la muestra responde al sexo femenino, y representan un 62,1% del total. El 98,5% de los docentes tienen estudios de educación superior, y un 1,5% con estudios de secundaria completa y estudios técnicos. Asimismo, el 75,3% de los participantes tienen entre 31 a 50 años de edad; y, en cuanto al estado civil, el 98% de los docentes pertenecen a las categorías de conviviente, casado o soltero.

La muestra de los docentes de EBR, similar a la población, labora mayoritariamente en las escuelas de tipo rural (un 76,4% del total), y el resto lo hace en escuelas urbanas. El sector mayoritario (84,2%) tiene de dos a cuatro recursos tecnológicos; el resto está compuesto por los que tienen un solo recurso o más de cinco. Con respecto al acceso a la señal de Internet, solo un 5,4% tiene acceso de manera fluida, y el resto se distribuyen en un acceso lento, interrumpido o sin acceso.

En lo que concierne a la variable antigüedad en la docencia, el 32,02% del total tiene entre cinco y diez años en el ejercicio de la docencia. En cuanto a la variable horas de distancia para llegar a la escuela, las categorías más frecuentes fueron “más de dos horas” (42,36%), y “menos de 30 minutos” (48,28%). Finalmente, en lo que se refiere a la variable laboral nivel educativo que enseña, se encuentra la siguiente distribución porcentual: “educación inicial” 13,30%, “educación primaria” 40,39% y “educación secundaria” 46,31%.

Cabe mencionar que la Ley 28044, Ley General de Educación (Congreso de la República, 2003) establece que la educación inicial es el primer nivel de la EBR. Esta se encarga de la enseñanza a niños y niñas menores de 6 años, y tiene como finalidad promover el desarrollo integral de estos. La educación primaria es el segundo nivel, dura seis años, promueve la comunicación en todas las áreas, el manejo operacional del conocimiento, entre otros. Por su parte, la educación secundaria es el tercer nivel, dura cinco años y se encarga de la formación científica, humanista-técnica, y forma para la vida, el trabajo, la convivencia democrática, el ejercicio de la ciudadanía y para acceder a niveles superiores de estudio.

Instrumento

El instrumento aplicado, mediante un cuadernillo de preguntas, tiene dos partes. La primera está compuesta por preguntas sobre variables sociodemográficas y laborales, relacionadas con los aportes de Saborío Morales & Hidalgo Murillo (2015) y Montero & Valdivia (2007). La segunda corresponde al propio cuestionario denominado Inventario de BO de Maslach (MBI), que tiene el consenso de la comunidad científica internacional para medir los niveles de presencia de las tres dimensiones del BO —agotamiento emocional, despersonalización e insatisfacción de realización personal— en los niveles bajo, medio y alto de este síndrome (Maslach et al., 1997). El MBI es utilizado ampliamente en diversas profesiones, especialmente en el ámbito de la salud y la educación, para identificar niveles de estrés y burnout en los trabajadores.

En lo que se refiere a las variables sociodemográficas y laborales, ambas responden a la escala nominal y son presentadas como ítem. La primera variable incluye: sexo, edad, estado civil y nivel de estudios. La segunda incluye tipo de escuela (urbano-rural), nivel educativo, antigüedad laboral en la docencia, distancia en horas para llegar a la escuela, promedio de horas semanales en otro empleo, acceso a recursos tecnológicos (laptop, Tablet, computadora, radio, TV y teléfono smartphone), acceso a la señal de Internet, y régimen laboral (contratado y nombrado). Según la Ley 29944, Ley de Reforma Magisterial, el docente contratado surge cuando hay plazas vacantes no cubiertas por nombramiento y su contratación es temporal. Mientras que el docente nombrado, es el que ingresa a la carrera por concurso público y le asignan una plaza docente y una serie de beneficios: contratación estable, vacaciones, posibilidad de ascenso, entre otros (MINEDU, 2018).

Las dimensiones del BO son las siguientes: agotamiento emocional con nueve ítems; despersonalización con cinco ítems; e insatisfacción de realización personal con ocho ítems.

Todos los ítems son de carácter ordinal de tipo politómico con siete alternativas de respuestas. El puntaje total de cada dimensión es baremado en los niveles bajo, medio y alto, y sus correspondientes rangos.

Tabla 1

Dimensiones del BO según puntaje de niveles de presencia del burnout y por ejemplo de ítem

Dimensiones del BO	Puntaje nivel bajo BO	Puntaje nivel medio BO	Puntaje nivel alto BO	Ejemplo de ítem
Agotamiento emocional	De 9 a 26	De 27 a 44	De 45 a 63	Trabajo a distancia
Despersonalización	De 5 a 14	De 15 a 24	De 25 a 35	Tratamiento a estudiantes y padres de familia
Insatisfacción de realización personal	De 8 a 23	De 24 a 39	De 40 a 56	Tratamiento inadecuado de los problemas emocionales

Cabe mencionar que el Inventario BO de Maslach (MBI), que contiene 22 ítems, ha sido materia de verificaciones sobre su validez de constructo por medio de un análisis factorial exploratorio y confirmatorio, realizadas en diferentes estudios de Perú y América Latina, y publicado en revistas científicas indexadas.

Entre los trabajos publicados en dichas revistas destacan los siguientes: Díaz & León (2023) bajo el título “Validez y fiabilidad del inventario de burnout de Maslach en México” aplicado a docentes en México; Olivares-Faúndez et al. (2013), titulado “Validez factorial del Maslach Burnout Inventory Human Services (MBI-HSS) en profesionales chilenos”; e Yslado-Méndez et al. (2021) bajo el título “Propiedades psicométricas del cuestionario burnout para profesores universitarios en una muestra peruana”. Todos ellos estimaron que las puntuaciones de medida de ajuste son adecuadas para el BO. Por lo que no fue necesario de someterlo a un nuevo análisis de constructo.

Bajo el método de juicio de expertos, se validó el contenido del instrumento con el propósito de contextualizarlo de acuerdo con la cultura de los docentes que proceden de regiones con predominancia rural, y asegurando que cada ítem respondiera a la esencia semántica del constructo teórico para que los contenidos de los ítems midieran lo que debían medir (Galicia Alarcón et al., 2017).

Luego se verificó el grado de consistencia interna del instrumento mediante el estadístico alfa de Cronbach, y se obtuvo un coeficiente de 0,860; por lo que fue considerada como buena, categoría establecida por George y Mallery (2003). También se verificó la naturaleza de la distribución de los puntajes mediante la prueba de bondad de ajuste de Kolgomorov-Smirnov, y fue calificada como una distribución normal no paramétrica. Finalmente, se calculó el baremado para identificar los niveles alto, medio y bajo de presencia de las dimensiones del BO.

Procedimiento

Se realizaron coordinaciones con el director de la UGEL, quien suscribió la aplicación de la encuesta digital en su jurisdicción. Se envió el enlace de la encuesta a los directores y profesores de las escuelas de la provincia Condesuyos, quienes otorgaron el respectivo consentimiento al responder a la primera pregunta sobre la opción libre de responder la encuesta. Además, fueron comunicados sobre el compromiso por parte de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya en relación con la reserva ética de los datos, los cuales quedaron destinados exclusivamente a fines científicos.

Se envió el cuadernillo digital el 15 de mayo de 2020 a los correos electrónicos de toda la población de docentes y se realizaron cuatro recordatorios para su llenado. Una vez cerrada la encuesta el 30 de junio de 2020, se descartaron las respuestas de los docentes que pertenecían a otras modalidades, como educación básica alternativa, educación básica especial y educación técnico-productiva. De esta manera, para el procesamiento de los datos se mantuvieron las 203 encuestas llenadas por los docentes que pertenecían a la educación básica regular (EBR), las cuales coincidieron con la estratificación de la población según el tipo de escuela, distrito, el sexo y el nivel de EBR: inicial, primaria y secundaria. No hubo tasa de reemplazo debido a que coincidió con las proporciones de estratificación y a que se mantenía dentro del nivel de confianza y el margen de error permitido por el estudio.

La evaluación consistió en la aplicación a los docentes de la muestra en una serie de preguntas clasificadas por ítems de variables sociodemográficas y laborales y de las dimensiones del BO del Inventario de Burnout de Maslach.

Procesamientos de los Datos

Se aplicó la prueba estadística de bondad de ajuste a la distribución normal de Kolgomorov-Smirnov, la que determinó que la muestra tenía una distribución normal y no paramétrica.

Los datos obtenidos fueron analizados y procesados estadísticamente a nivel inferencial y descriptivo. Se elaboraron tablas de frecuencias que permitieron el ordenamiento y la presentación de los datos. Para identificar la asociación entre las dimensiones del BO y las variables sociodemográficas y laborales, correspondiente a la primera hipótesis formulada y al primer objetivo de la investigación, se utilizó el estadístico χ^2 de Pearson o Ji cuadrado mediante el software SPSS versión 22.

Se identificó en los docentes los niveles de presencia (alto, medio o bajo) en las tres dimensiones del BO en las variables demográficas, correspondiente a la segunda hipótesis de carácter orientadora formulada y al segundo objetivo específico del estudio. Se utilizaron los estadísticos de medidas de tendencia central y medidas de dispersión mediante las herramientas que provee la hoja de cálculo del programa Excel.

En síntesis, se utilizaron medidas de las técnicas estadísticas inferencial y descriptiva, y se estableció la asociación entre las dimensiones del BO y las variables sociodemográficas y laborales: sexo, edad, estado civil, nivel de estudios, tipo de escuela (urbano-rural) y acceso a recursos tecnológicos.

Resultados

Asociación de las Variables Sociodemográficas y Laborales con las Dimensiones del BO en los Docentes

En la Tabla 2 se presentan los resultados de la asociación de las variables demográficas y laborales, ambas de escala nominal, con las dimensiones del BO, de escala ordinal, calculada por χ^2 de Pearson.

Tabla 2

Asociación de Variables Sociodemográficas y Laborales con las Dimensiones del BO en los Docentes de EBR de la Provincia Condesuyos componentes de la muestra.

Variable	Agotamiento emocional		Despersonalización		Insatisfacción de realización personal	
	χ^2	p	χ^2	p	χ^2	p
Variables sociodemográficas						
Sexo	48,278 ^a	0,415	23,364 ^a	0,081	45,090 ^a	0,029
Edad	280,719 ^a	0,001	95,755 ^a	0,110	164,696 ^a	0,126
Estado civil	210,696 ^a	0,050	53,595 ^a	0,823	110,417 ^a	0,629
Nivel de estudios pregrado	97,861 ^a	0,268	45,479 ^a	0,050	55,776 ^a	0,558
Variables laborales						
Tipo de escuela (urbano y rural)	63,626 ^a	0,035	20,971 ^a	0,180	45,672 ^a	0,025
Nivel educativo que enseña	104,523 ^a	0,235	4,481 ^a	0,106	35,673 ^a	0,650
Antigüedad laboral en docencia	229,849 ^a	0,398	75,965 ^a	0,607	155,674 ^a	0,258
Distancia en horas para llegar a la escuela	146,863 ^a	0,229	39,656 ^a	0,799	100,664 ^a	0,150
Régimen laboral	48,475 ^a	0,335	17,812 ^a	0,335	31,985 ^a	0,321
Promedio de horas semanal en otro empleo	119,751 ^a	0,822	57,343 ^a	0,167	85,017 ^a	0,540
Acceso a recursos tecnológicos	281,860 ^a	0,297	144,677 ^a	0,001	210,750 ^a	0,030
Acceso a la señal de Internet	119,298 ^a	0,830	55,179 ^a	0,222	76,522 ^a	0,782

Nota. Los numerales con negritas indica que hay asociación entre las variables sociodemográfica y laborales, y las dimensiones del BO.

La prueba de χ^2 reveló que las variables sexo, edad, estado civil, nivel de estudios de pregrado, tipo de escuela (urbano-rural) y acceso a recursos tecnológicos presentan asociación con alguna dimensión del BO.

Asimismo, el estadístico mencionado establece que no hay asociación entre las dimensiones del BO con las siguientes variables laborales: nivel educativo que enseña, antigüedad laboral, distancia en horas para llegar a la escuela, régimen laboral, promedio de horas semanales en otro empleo y acceso a Internet.

La Tabla 2 también revela que las dimensiones del BO agotamiento emocional e insatisfacción de realización personal son las que tienen mayor asociación con alguna variable sociodemográfica y laboral. En cuanto a la dimensión de agotamiento emocional, se identifica la asociación con la edad, el estado civil y el tipo de escuela. Por otro lado, en la dimensión de insatisfacción de realización personal se observa asociación con las variables sexo, tipo de escuela y acceso a recursos tecnológicos. En este sentido, se percibe que la primera hipótesis del estudio se confirma, lo cual constituye hallazgos que deben tomarse en cuenta para las políticas de prevención o afrontamiento del BO en los docentes.

Presencia del BO en los Docentes de EBR

La Tabla 3 indica la presencia global (tridimensional) del BO en los docentes, expresada en los porcentajes acumulados de los niveles alto y medio de cada dimensión. Los resultados que presenta son los siguientes: agotamiento emocional 61,1%, despersonalización 11,8% e insatisfacción de realización personal 20,2%.

Tabla 3

Niveles de Presencia de las Dimensiones del BO en los Docentes de EBR de Condesuyos componentes de la muestra

Nivel BO	Agotamiento emocional		Despersonalización		Insatisfacción de realización personal	
	f	%	f	%	f	%
Alto	28	13,8	0	0,0	8	3,9
Medio	96	47,3	24	11,8	33	16,3
Bajo	79	38,9	179	88,2	162	79,8
Total	203	100,0	203	100,0	203	100,0

Desde una mirada específica, la Tabla 3 muestra la presencia de un nivel alto en la dimensión agotamiento emocional, la cual representa el 13,8%, y se considera la más alta. Luego se visualiza que la dimensión insatisfacción de realización personal concentra el 3,9% del total de docentes. También se observa que no hay profesores con el nivel alto en la dimensión despersonalización, pero en el nivel medio, considerado como presencia latente, se ubica el 11,8% del total.

En este sentido, de acuerdo con el segundo objetivo del estudio, relativo a la identificación de los niveles de presencia de las tres dimensiones del BO en los docentes, en términos globales se identifica que el agotamiento emocional es la dimensión del BO que concentra mayor presencia en la mayoría de los docentes de la provincia Condesuyos, y que luego se ubica la dimensión insatisfacción de realización personal y, finalmente, la dimensión despersonalización.

Presencia del BO según las Variables Sociodemográficas

Edad y Agotamiento Emocional

En la Tabla 4 se observa que en el nivel alto de la dimensión agotamiento emocional se concentran los grupos etarios de menor edad: entre 20 y 25 años y entre 26 y 30 años, los que representan el 50,0% o más de los docentes de esas edades. Por lo tanto, los docentes pertenecientes a grupos etarios de menor edad tendrían la tendencia de aumentar el nivel de agotamiento emocional.

Tabla 4

Niveles de Presencia de Agotamiento Emocional en los Docentes de EBR de Condesuyos componentes de la muestra, según Tramo de Edad

Nivel de agotamiento emocional	Tramo de edad					
	Entre 20 y 25 años	Entre 26 y 30 años	Entre 31 y 40 años	Entre 41 y 50 años	Entre 51 y 60 años	Más de 60 años
Alto	66,7	50,0	13,9	6,2	18,5	10,0
Medio	33,3	10,0	54,1	43,2	51,9	60,0
Bajo	0,0	40,0	32,0	50,6	29,6	30,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
n	3	10	72	81	27	10

Este hallazgo tiene concordancia con los estudios regionales que realiza Adecco, la compañía líder mundial en recursos humanos, que sostiene que seis de cada diez trabajadores se encuentran estresados, así como que la mayor parte de ellos son jóvenes, debido a que se sienten más afectados por la sobrecarga de actividades laborales (Adecco, 2022).

Estado Civil y Agotamiento Emocional

La Tabla 5 relaciona las variables sociodemográficas y laborales con las dimensiones del BO y muestran una distribución calculada sobre la base del total de cada categoría.

La tabla referida indica que, en el porcentaje acumulado de los niveles alto y medio de la dimensión agotamiento emocional del BO, la categoría conviviente representa el 62,7%, con una ligera mayoría de concentración con respecto a la categoría soltero, que representa el 61,5%, y a la categoría casado, que representa el 61,4%. Todos ellos son estadísticamente semejantes y representan un promedio de 61,9%. Cabe mencionar que el nivel alto de agotamiento emocional se concentra de manera clara en los docentes de la categoría conviviente.

Merece precisar que los porcentajes de las categorías viudo y divorciado son irrelevantes, porque representan 3 y 1 docente, respectivamente, frente a un total de 203 docentes. Por lo tanto, ambas son categorías de alta dispersión.

Tabla 5

Niveles de Presencia de Agotamiento Emocional en los Docentes de EBR de Condesuyos componentes de la muestra, según Estado Civil

Nivel de agotamiento emocional	Estado civil				
	Casado	Conviviente	Divorciado	Soltero	Viudo
Alto	12,9	19,6	0,0	11,5	0,0
Medio	48,5	43,1	0,0	50,0	100,0
Bajo	38,6	37,3	100,0	38,5	0,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
n	70	51	3	78	1

Nivel de Estudios y Despersonalización

En la Tabla 6 se observa que el nivel alto de la dimensión despersonalización no se encuentra presente en esta muestra, como se apreció en la Tabla 2. Sin embargo, en el nivel medio de despersonalización, considerado como un nivel de riesgo potencial, los docentes con estudios de cursos de educación técnica poseen porcentajes mayores frente a los docentes que tienen estudios de educación superior o secundaria completa. No obstante, debe considerarse como una interpretación relativa, por cuanto su magnitud está compuesta por 2 docentes, la cual la califica como alta dispersión.

Tabla 6

Niveles de Presencia de Despersonalización en los Docentes de EBR de Condesuyos componentes de la muestra, según Nivel de Estudios

Nivel de despersonalización	Nivel de estudios		
	Curso de educación técnica	Educación superior (superior pedagógico, tecnológico o universitaria)	Secundaria completa
Medio	50,0	11,5	0,0
Bajo	50,0	88,5	100,0
Total	100,0	100,0	100,0
n	2	200	1

Sexo e Insatisfacción de Realización Personal

Si se considera el porcentaje acumulado de los niveles alto y medio de insatisfacción de realización personal, la Tabla 7 muestra que este es mayor en el sexo femenino que en el masculino, puesto que el primero representa al 24,6%; y el segundo, el 13,0%.

En síntesis, la presencia de la variable insatisfacción de realización personal en los docentes se concentra mayormente en el sector femenino, lo cual confirma la segunda hipótesis: que la presencia del BO es mayor en las docentes mujeres que en los docentes varones.

Tabla 7

Niveles de Presencia de Insatisfacción de Realización Personal en los Docentes de EBR de Condesuyos componentes de la muestra, según Sexo

Nivel de insatisfacción de realización personal	Sexo	
	Femenino	Masculino
Alto	4,0	3,9
Medio	20,6	9,1
Bajo	75,4	87,0
Total	100,0	100,0
n	126	77

Presencia del BO según las Variables Laborales

Tipo de Escuela y Agotamiento Emocional e Insatisfacción de Realización Personal

La Tabla 8 indica que el nivel alto de las dimensiones agotamiento emocional e insatisfacción de realización personal es mayor en los docentes que trabajan en escuelas urbanas frente a los que trabajan en escuelas rurales, lo cual muestra que existe una distancia notoria entre ellos.

Lo mismo se puede afirmar cuando se compara el porcentaje acumulado de los niveles alto y medio de ambas dimensiones. Los docentes de escuelas urbanas en la dimensión agotamiento emocional representan el 75,0% frente a los de las rurales, los cuales representan el 56,8%. En lo que se refiere a la dimensión insatisfacción de realización personal, los docentes de escuelas urbanas representan el 22,9% frente a los de escuelas rurales, los cuales representan el 19,3%.

Lo expuesto confirma que los docentes de escuelas urbanas en un contexto de pandemia son más propensos al desarrollo de un nivel más alto del BO con respecto a los docentes de escuelas rurales, tal como lo propone la segunda hipótesis orientadora de esta investigación.

Tabla 8

Niveles de Presencia de Agotamiento Emocional e Insatisfacción de Realización Personal en los Docentes de EBR de Condesuyos según Tipo de Escuela

Nivel BO	Agotamiento emocional		Insatisfacción de realización personal	
	Tipo de escuela			
	Rural	Urbano	Rural	Urbano
Alto	12,3	18,8	2,6	8,3
Medio	44,5	56,2	16,7	14,6
Bajo	43,2	25,0	80,7	77,1
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
n	155	48	155	48

Acceso a Recursos Tecnológicos y Despersonalización e Insatisfacción de Realización Personal

La Tabla 9 muestra los niveles de presencia de las dimensiones del BO de despersonalización e insatisfacción de realización personal. Ante ello, desde la mirada del porcentaje acumulado de los niveles alto y medio de la dimensión despersonalización, se encuentra que la concentración mayoritaria, con 21,1%, se sitúa en la categoría de un solo recurso. Por otro lado, el porcentaje acumulado de la dimensión insatisfacción de realización personal se concentra en la categoría de cinco o más recursos, con un 23,2%, lo que permite afirmar que a menor acceso a recursos aumenta la despersonalización; y a mayor acceso de recursos aumenta la insatisfacción de realización personal.

Tabla 9

Niveles de Presencia de Despersonalización e Insatisfacción de Realización Personal en los Docentes de EBR de Condesuyos componentes de la muestra, según Acceso a Recursos Tecnológicos

Nivel BO	Despersonalización			Insatisfacción de realización personal		
	Cantidad de recursos tecnológicos					
	Un solo recurso	2 a 4 recursos	5 o más recursos	Un solo recurso	2 a 4 recursos	5 o más recursos
Alto	0,0	0,0	0,0	5,3	3,5	7,8
Medio	21,1	10,5	15,4	15,8	16,4	15,4
Bajo	79,0	89,5	84,6	79,0	80,0	76,9
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
n	19	171	13	19	171	19

Discusión

El presente estudio se desarrolló con dos objetivos: a) identificar la asociación de las dimensiones del BO con las variables sociodemográficas y laborales; y b) identificar los niveles de presencia de las dimensiones del BO en los docentes según las variables sociodemográficas y laborales que muestran asociación.

En relación con el primer objetivo del estudio, se encuentra que las variables sociodemográficas que tienen asociación con alguna dimensión del BO son edad, estado civil, nivel de estudios y sexo. Ello coincide con el estudio realizado por Ibáñez et al. (2012), en el que muestra una asociación entre la dimensión agotamiento emocional y la edad. Asimismo, en el estudio de Poma Morales (2020) se encuentra asociación entre estas variables y, en este estudio, se incluye el estado civil.

Con respecto a la dimensión despersonalización y el estado civil, se observa que en el estudio de Ibáñez et al. (2012) sí existe una correlación baja, mientras que el estudio de Poma Morales (2020) no muestra asociación entre esta dimensión y las variables sociodemográficas. Por otro lado, se identifica que la dimensión insatisfacción de realización personal presenta asociación con el sexo, lo cual coincide con el estudio de Arias y Jiménez (2013).

En segundo lugar, el estudio realizado establece que las variables laborales que presentan asociación con alguna dimensión del BO serían el tipo de escuela (urbano-rural) y el acceso a recursos tecnológicos. Sin embargo, en la literatura revisada sobre el BO en docentes, este estudio de asociación de las variables laborales mencionadas no ha sido abordado. Una de las razones es que la mayoría de los estudios o investigaciones establecen como población preponderantemente mayoritaria a docentes de escuelas urbanas y no consideran la variable tipo de escuela. Es preciso señalar que estas variables de contexto rural y acceso a recursos tecnológicos son relevantes, ya que en la educación rural se identifican mayores dificultades de conectividad.

En cuanto a las variables laborales estudiadas en otros trabajos, se encuentra la investigación de Ibáñez et al. (2012), en la que se identifica la asociación entre agotamiento emocional y jornada laboral, mientras que en el presente estudio se establece independencia entre ellas. Asimismo, en la investigación de Poma Morales (2020) se observa una asociación de las tres dimensiones del BO con la variable antigüedad laboral, pero en el presente estudio no se encontró asociación entre ellas.

Por otro lado, existen estudios de otras profesiones distintas a la docencia en relación con el BO. Un estudio referencial sobre la prevalencia del BO y sus factores asociados en profesionales sanitarios de España encuentra asociación entre agotamiento emocional y despersonalización y la variable laboral trabajar en área urbana. Además, sostienen que los profesionales que trabajan en un área rural tendrían a esta variable como un factor protector ante el BO (Navarro-González et al., 2015). En este caso, aun cuando el estudio sea referencial, coincide con la presente investigación al determinar que los docentes de escuelas urbanas son más propensos a concentrar las dimensiones del BO que los docentes de escuelas rurales.

En esta misma línea, algunos estudios realizados antes de la pandemia, como el de los investigadores Matabanchoy Salazar et al. (2020) sobre el estrés laboral en docentes de un centro educativo rural de Pasto, en Colombia, evidencian que las escuelas en contexto rural tienen baja incidencia en el desarrollo del estrés laboral. Por otro lado, Jiménez-Jiménez et al. (2021), en su investigación “Relación entre burnout, apoyo familiar, justicia organizacional y enriquecimiento trabajo-familia en docentes de la región del Maule”, en Chile, muestran que no existe una diferencia en la aparición del síndrome según el tipo de establecimiento o escuela (urbano-rural).

En otra investigación llevada a cabo en México sobre el BO y su incidencia en docentes de educación básica en contexto rural, en la que se utiliza el instrumento denominado Escala Mexicana de Desgaste Ocupacional, compuesto por ítems que miden las dimensiones del BO y variables relacionadas con trastornos del sueño, psicosexuales, psiconeuróticos y otros, se concluye que la mayoría de docentes rurales no desarrolla el BO, pero se encuentra en riesgo de padecerlo (Loya Chávez, 2020).

La publicación realizada por Cabezas et al. (2022), denominada “Bienestar docente durante la pandemia de COVID-19 en Chile: demandas y recursos para afrontar la angustia psicológica”, se basó en el estudio del estrés laboral durante la primera fase de la emergencia sanitaria. Para este equipo de investigadores, la ruralidad del establecimiento, el tipo de dependencia de la escuela (público, particular subvencionado y particular pagado) o los niveles educativos en los que estos docentes imparten clases “pueden considerarse predictores del bienestar docente durante la pandemia de Covid-19” (p. 6). Una conclusión importante del estudio fue que la angustia psicológica actúa como una respuesta emocional y conductual, lo cual podría disminuir el bienestar docente.

En síntesis, los diversos estudios empíricos del BO realizados con respecto al tipo de escuela (urbano-rural) y su relación con el contexto de la pandemia, todavía son iniciales y limitados, y en su mayoría las muestras obtenidas no son probabilísticas. La mayor parte de los hallazgos encontrados indican que los docentes de escuelas urbanas tienen una mayor propensión a desarrollar las dimensiones del BO que los docentes de escuelas rurales.

Por todo ello, el presente estudio contribuye a la investigación sobre el BO en docentes de zonas rurales en una coyuntura que plantea mayores exigencias a su rol y a la capacidad personal para afrontar con éxito las limitaciones impuestas por la emergencia sanitaria. Esta fue una situación que generó mayor estrés en el profesorado en comparación con sus experiencias previas a la pandemia. Lo anterior resalta la importancia de conocer los factores y las condiciones que influyen en cada ámbito laboral y cuidar la salud mental en el trabajo de los docentes, con vistas a que se desarrollen programas o proyectos preventivos que contribuyan a cuidar la salud mental de estos.

En relación con el segundo objetivo del estudio, se identifica que, en la dimensión agotamiento emocional, el 13,8% de los docentes de EBR de Condesuyos presentan un nivel alto; el 47,3%, un nivel medio; y el 38,9%, un nivel bajo; mientras que, en una investigación publicada por la UNESCO, el 12,7% de los docentes peruanos se ubicó en esta dimensión en el nivel alto; 21,5%, en el nivel medio; y 65,8%, en el nivel bajo (Cuenca, 2005). Así, al comparar ambos estudios se puede aseverar que en el nivel alto los resultados son cercanos, mientras que en el nivel medio la diferencia es mayor. Si se considera el porcentaje acumulado de los niveles alto y medio, el presente estudio establece el 61,1%; y el estudio de Cuenca, el 34,2%. Por lo expuesto, se observa que en este estudio es mayor la presencia del BO en docentes de Condesuyos que en el estudio de Cuenca sobre BO en docentes a nivel nacional.

En la investigación de Ibáñez et al. (2012), la dimensión agotamiento emocional en los docentes obtiene como porcentaje acumulado en los niveles alto y medio el 75,7%, el cual resulta mayor frente a la presente investigación, en la que se obtiene el 61,1%. En este sentido, es posible suponer que otros factores asociados al contexto de la pandemia pueden influir en la diferencia de la presencia mayor o menor del agotamiento emocional de BO en los docentes que forman parte del presente estudio.

Además, en los estudios realizados en el contexto de la pandemia por Poma Morales (2020) y Celio Pillaca (2021), respecto a la dimensión agotamiento emocional, se encuentran resultados cercanos a los de esta investigación; en el primero, un porcentaje acumulado de los niveles alto y medio del 79,7%; y en el segundo, del 60,7%. Estas coincidencias pueden explicarse dadas las condiciones laborales presentes en la pandemia.

Por otro lado, en la dimensión despersonalización, el porcentaje acumulado de los niveles alto y medio en el estudio de Ibáñez et al. (2012) representa el 85,2% de los docentes, mientras que los docentes de Condesuyos corresponden solo al 11,8%. Cabe mencionar que en este estudio no hubo docentes que presentaran un nivel alto en despersonalización. En cambio, en el estudio de Poma Morales (2020), en esta dimensión, el 47,3% de los docentes tiene un nivel alto; el 38,7%, un nivel medio; y el 14,0%, un nivel bajo. Asimismo, en el estudio de Celio Pillaca (2021) se observa un porcentaje acumulado de 21,5%, frente al acumulado de la presente investigación, que fue de 11,8%. Así, la presencia de los porcentajes acumulados en la dimensión despersonalización es mayor en comparación con los de Condesuyos.

En cuanto a la dimensión insatisfacción de realización personal, se observa que, tomando en cuenta el porcentaje acumulado de los niveles alto y medio, en el estudio de Ibáñez et al. (2012) es predominantemente mayor, con el 80,9%, que en el presente estudio (20,2%). Asimismo, en la investigación de Poma Morales (2020) se encontró que, en esta dimensión, también nombrada “falta de realización personal”, el nivel acumulado representa el 89,3%. Ambos resultados muestran mayor insatisfacción de realización personal que los de este estudio. En este sentido, podría advertirse que las condiciones laborales de anteriores investigaciones difieren de la de Ibáñez et al. (2012) por la variable contexto, y de la de Poma Morales (2020) por establecer una muestra íntegramente de docentes urbanos.

Consecuentemente con lo analizado, la presente investigación determina que las variables sexo, edad, estado civil, nivel de estudios, tipo de escuela (urbano-rural) y acceso a recursos tecnológicos presentan asociación con algunas dimensiones del BO. Desde una perspectiva general, se observa que el mayor porcentaje de docentes se concentran en el nivel alto en la dimensión agotamiento emocional, y que es más influyente la variable laboral tipo de escuela; mientras que en el estudio de Poma Morales (2020) se muestra un mayor porcentaje de este nivel en la dimensión despersonalización en docentes que pertenecen a escuelas urbanas.

Desde una mirada más específica, se deduce que los docentes pertenecientes a grupos etarios de menor edad (20 a 30 años) y los docentes categorizados en el estado civil conviviente tendrían una mayor tendencia a aumentar el nivel de la dimensión agotamiento emocional del BO. Además, se observa que en el grupo de docentes de sexo femenino se concentra la dimensión insatisfacción de realización personal del BO. Esto se relaciona con los estudios de Arias y Jiménez (2013), quienes sostienen que las docentes mujeres presentan en un porcentaje mayor los niveles medio y alto de BO. Los mismos autores afirman que posiblemente las profesoras, además de desempeñar su rol profesional, asumen otras responsabilidades vinculadas al cuidado de la familia y del hogar, en comparación con los varones.

Por otra parte, se identifica que, ante un menor acceso a recursos tecnológicos, aumenta la dimensión despersonalización; y que, ante un mayor acceso a estos recursos, aumenta la dimensión insatisfacción de realización personal en los docentes de Condesuyos. Un hallazgo de carácter conclusivo es que los docentes de escuelas urbanas están más propensos a niveles mayores del BO con respecto a los docentes de escuelas rurales.

Lo anterior plantea implicancias prácticas en dos niveles. En primer lugar, corresponde seguir explorando en investigaciones ulteriores acerca de la asociación entre las variables de condiciones sociolaborales, en el que se encuentre el tipo de escuela urbano o rural y el acceso a recursos tecnológicos, con el desarrollo de las dimensiones del BO en contextos de emergencia, como las sanitarias o los desastres naturales.

En segundo lugar, los hallazgos de estos estudios sustentados en evidencia empírica proveen insumos para que los órganos decisores establezcan políticas de salud y educación de carácter pertinente e intersectorial y aseguren la eficacia de los programas de prevención, afrontamiento y mitigación de los contextos de emergencias, y velen por el bienestar docente.

La problemática del BO en contextos de emergencia requiere de respuestas multisectoriales y del propio sistema educativo, como un plan de prevención y afrontamiento hacia este malestar ocupacional en contextos de pandemia y post pandemia. Las políticas de mejora vinculadas al soporte socioemocional, la comunicación y las relaciones interpersonales en el contexto laboral y la adecuación de los espacios de trabajo en casa en el marco de la educación remota son esenciales. Además, para los casos de docentes que presenten un nivel alto de agotamiento emocional se recomienda a las instituciones educativas tener un protocolo de acción para que se brinde el apoyo y la orientación adecuada.

En el Perú no existe un sistema integrado para abordar la prevención y el afrontamiento del BO en los docentes ni en otras profesiones, puesto que cada área encargada lo asume desde su propio sector, como lo es en el caso del Ministerio de Salud, EsSalud (Seguro Social de Salud), el Ministerio de Trabajo y el MINEDU. Por consiguiente, es importante la elaboración pronta de programas y respuestas multisectoriales para enfrentar el BO como una enfermedad ocupacional que está en proceso de crecimiento y en la que son los jóvenes los más afectados (Adecco, 2022).

Ante esta ingente tarea de respuesta multisectorial, se deben considerar dos fortalezas. Primero, el Centro Nacional de Salud Ocupacional y Protección del Ambiente para la Salud, como órgano del Ministerio de Salud del Perú, tiene normativas y programas suficientes para coadyuvar en los esfuerzos de otros sectores públicos para atender la salud y el bienestar de los trabajadores. Segundo, existe la Ley 30222, que modifica la Ley de Seguridad y Salud en el Trabajo (Ley 29783), poco utilizada por el sector Educación con respecto a la salud de los trabajadores (Dirección General de Derechos Fundamentales y Seguridad y Salud en el Trabajo, 2017), por lo que se recomendaría promover el conocimiento de estas leyes y normas en los diferentes contextos laborales, en especial, en el ámbito educativo para que los y las docentes puedan velar por su salud integral desde sus derechos.

Una limitación del presente estudio reside en la selección de las unidades de la muestra. En este caso se cumplió con las proporciones de estratificación, según las categorías: tipo de escuela, distrito, sexo y niveles de EBR; pero el método no tuvo el rigor probabilístico ni aleatorio, por lo que estaría alineado como una muestra por conveniencia. Esta limitación se debe a la imposibilidad de encuestar de manera presencial en un contexto de cierre de escuelas e inmovilidad de los estudiantes y profesores ante medidas preventivas de la pandemia, y la limitada señal de Internet en las áreas rurales que dificulta la aplicación de encuestas digitales.

En perspectiva de estudios ulteriores de carácter comprensivo y de tipo mixto (cualitativo y cuantitativo), uno de los aspectos por analizar respecto a las dimensiones del BO estaría relacionado con el nivel de presencia de éstas en los niveles educativos de la EBR: inicial, primaria y secundaria, considerado como “contexto colectivo” y en interacción con otros eventuales contextos: emergencia de desastres naturales, nuevas pandemias y cambios en los ecosistemas rurales amazónicos y andinos. Esto podría brindar más información sobre los efectos de las exigencias laborales y el estrés docente en cada nivel educativo de EBR en donde se incorporan otras categorías, como los recursos tecnológicos, Internet y los ámbitos locales.

Asimismo, una recomendación de carácter investigativo de tipo cuantitativo reside en la importancia de aplicar el instrumento Inventario de Burnout de Maslach en simultáneo con el Cuestionario de Estrategias de Afrontamiento, instrumento de carácter multidimensional que contiene diversas escalas. Esto permitirá evaluar las diferentes formas de respuesta de los docentes ante el desarrollo del BO, y brindará más información sobre la relación entre el grado del BO y los estilos de afrontamiento de los docentes. Además, podrían identificarse algunos recursos o estrategias que disminuyen el desarrollo del BO y, de esta manera, promover programas vinculados con esas prácticas.

Referencias

- Adecco. (15 de octubre de 2022). 6 de 10 trabajadores están estresados o ansiosos y, en su mayoría, son jóvenes. *La República*. Economía. <https://larepublica.pe/economia/2022/10/15/salud-mental-6-de-cada-10-trabajadores-esta-estresados-o-ansiosos-y-en-su-mayoria-son-jovenes-adecco>
- Arias, W. & Jiménez, N. (2013). Síndrome de burnout en docentes de educación básica regular de Arequipa. *Educación*, 22, 53-76. <https://doi.org/10.18800/educacion.201301.003>
- Cabezas, V., Narea, M., Iribarra, D. T., Icaza, M., Escalona, G. & Reyes, A. (2022). Bienestar docente durante la pandemia de COVID-19 en Chile: demandas y recursos para afrontar la angustia psicológica. *Psykhe*, 31(1), 1-24. <https://doi.org/10.7764/psykhe.2020.22427>
- Cecchini, S. (Coord.). (2021). *Panorama social de América Latina, 2020*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe, División de Desarrollo Social. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/500c9ce1-b11e-49d9-99a3-b3f371332f70/content>
- Celio Pillaca, J. (2021). Burnout y satisfacción con la vida en docentes que realizan clases virtuales en un contexto de pandemia por covid-19. *PURIQ: Revista de Investigación Científica*, 3(1), 104-119. <https://doi.org/10.37073/puriq.3.1.142>
- Congreso de la República. (2003). Ley General de Educación 28044. Ministerio de Educación. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105107/28044-31-10-2012-11-31-34-LEY-28044.pdf>
- Cuenca, R. (2005). Estudio de caso en Perú. En M. Robalino Campos & A. Körner (Coords.), *Condiciones de trabajo y salud docente. Estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay* (173-196). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142551>
- Díaz, E. & León, T. (2023). Validez y fiabilidad del Inventario de Burnout de Maslach en México. *RECEIN La Salle*, 15(60), 33-54. <https://doi.org/http://doi.org/10.26457/recein.v15i60.3274>
- Dirección General de Derechos Fundamentales y Seguridad y Salud en el Trabajo. (2017). *Ley de seguridad y salud en el trabajo, su reglamento y modificatorias*. Gobierno del Perú, Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo, Viceministerio de Trabajo. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/349382/LEY_DE_SEGURIDAD_Y_SALUD_EN_EL_TRABAJO.pdf
- Galicia Alarcón, L. A., Balderrama Trápaga, J. A. & Edel Navarro, R. (2017). Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Apertura. Revista de Innovación Educativa*, 9(2), 42-53. <https://doi.org/10.18381/ap.v9n2.993>
- George, D. & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference, 11.0 update*. (4th ed.). Allyn & Bacon.
- Gobierno Regional de Arequipa. (2020). *Arequipa, primera región donde escolares vuelven a las aulas* [Página de Facebook]. Facebook. <https://www.facebook.com/GOREArequipa/posts/3573327596062766>
- Gomáriz, M. (Ed.). (2021). *Informe. Retorno escolar presencial pospandemia en Iberoamérica: avances, reflexiones y recomendaciones*. Organización de Estados Iberoamericanos. <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/informe-retorno-escolar-postpandemia-en-iberoamerica-avances-reflexiones-y-recomendaciones>
- Ibáñez, J., López, J., Márquez, A., Sánchez, N., Flórez-Alarcón, L. & Vera, A. (2012). Variables sociodemográficas relacionadas al síndrome de burnout en docentes de colegios distritales. *Psychologia: Avances de La Disciplina*, 6(2), 103-116. <http://doi.org/10.21500/19002386.1187>
- Jadin, T. (1982). Staff burn-out. What is it, what causes it, and what can one do about it? *Journal for Healthcare Quality* 4(4), 6-8. <https://doi.org/10.1111/j.1945-1474.1982.tb00486.x>
- Jiménez-Jiménez, R., Parra-Rojas, B. A. & Jiménez-Figueroa, A. (2021). Relación entre burnout, apoyo familiar, justicia organizacional y enriquecimiento trabajo-familia en docentes de la región del Maule. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 4(1), 30-48. <https://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/5493/4376> <https://doi.org/10.22320/reined.v4i1.5493>
- Loya Chávez, K. N. (2020). Síndrome de burnout en docentes de educación básica de contexto rural. *RECIE: Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 5(1), 19-32. <https://doi.org/10.33010/recie.v5i1.955>
- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2(2), 99-113. <https://doi.org/doi:10.1002/job.4030020205>
- Maslach, C. Jackson, S. E. & Leiter, M. P. (1997). The Maslach Burnout inventory manual. En *Evaluating stress: A book of resources, 3rd Edition*, Scarecrow Education, Lanham, 191-218
- Maslach, C. & Leiter, M. P. (2017). Understanding burnout: New models. En C. L. Cooper & J. C. Quick (Eds.), *The handbook of stress and health: A guide to research and practice* (36-56). Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118993811.ch3>
- Matabanchoy Salazar, J. M., Paz Suarez, D., Matabanchoy Tulcán, S. M. & Jaramillo Corrales, M. A. (2020). Estrés laboral en docentes de un centro educativo rural en Pasto. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 13(3), 19-28. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.13302>
- MINEDU. (2012). *Marco de buen desempeño docente*. Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes. [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3425647/Marco del Buen Desempeño Docente.pdf?v=1658161064](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3425647/Marco%20del%20Buen%20Desempe%C3%B1o%20Docente.pdf?v=1658161064)
- MINEDU. (2018). Ley de Reforma Magisterial: Ley 29944 y Reglamento D.S. 004-2013-ED. In D. y diagramación: P. Bazán (Ed.), *Ministerio de Educación*. <https://www.minedu.gob.pe/reforma-magisterial/pdf-ley-reforma-magisterial/normas-complementarias-de-la-ley-de-reforma-magisterial.pdf>
- MINEDU. (2020a). *RVM 097-2020-MINEDU*: aprueba norma técnica denominada “Disposiciones para el trabajo remoto de los profesores que asegure el desarrollo del servicio educativo no presencial de las instituciones y programas educativos públicos, frente al brote del COVID-19”, Resolución Viceministerial 097-2020-MINEDU, Ministerio de Educación del Perú, Viceministerio de Gestión Pedagógica (2020). https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/729925/RVM_N_097-2020-MINEDU.pdf
- MINEDU. (2020b). Resolución Viceministerial 098-2020-MINEDU, Ministerio de Educación del Perú, Viceministerio de Gestión Pedagógica (2020). Modifica los numerales 5.5.3, 5.5.4, 5.5.7 y 7.5 del documento normativo denominado “Disposiciones para el trabajo remoto de los profesores que asegure el desarrollo del servicio educativo no presencial de las instituciones y programas educativos públicos, frente al brote del COVID-19”. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/750756/RVM_N_098-2020-MINEDU.pdf?v=1590792723
- MINEDU. (2020c) *RVM 088-2020-MINEDU*. Aprueba la norma técnica denominada “Disposiciones para el trabajo remoto de los profesores que asegure el desarrollo del servicio educativo no presencial de las instituciones y programas educativos públicos, frente al brote del COVID-19”, Resolución Viceministerial 088-2020-MINEDU, Ministerio de Educación del Perú, Viceministerio de

- Gestión Pedagógica (2020). https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/574993/RVM_N_088-2020-MINEDU.pdf?v=1585942966
- MINEDU. (2020d) Resolución Ministerial 229-2020- MINEDU, Establece disposiciones respecto al inicio de la prestación presencial del servicio educativo en instituciones educativas públicas de Educación Básica de los niveles de educación primaria y secundaria, ubicadas en ámbito rural. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/865493/RM_N_229-2020-MINEDU.pdf?v=1592838601
- Montero, C. & Valdivia, M. (Eds.). (2007). *Propuestas para nueva escuela, nueva ruralidad y diversidad en el Perú: memorias del seminario taller*. Asociación Gráfica Educativa Tarea. <https://tarea.org.pe/digitalizaciones/propuestas-para-nueva-escuela-nueva-ruralidad-y-diversidad-en-el-peru/>
- Navarro-González, D., Ayeche-Díaz, A. & Huarte-Labiano, I. (2015). Prevalencia del síndrome del *burnout* y factores asociados a dicho síndrome en los profesionales sanitarios de atención primaria. *Medicina de Familia: SEMERGEN*, 41(4), 191-198. <https://doi.org/10.1016/j.semerg.2014.03.008>
- Olivares-Faúndez, V., Mena-Miranda, L., Jélvez-Wilker, C. & Macía-Sepúlveda, F. (2014). Validez factorial del Maslach Burnout Inventory Human Services (MBI- HSS) en profesionales chilenos. *Universitas Psychologica Bogotá Colombia*, 13(1), 145-159. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-1.vfmb>
- Organización Mundial de Salud. (1946). *Constitucion de la organizacion mundial de la salud*. Diario Oficial. <https://www3.paho.org/gut/dmdocuments/Constituci%C3%B3n%20de%20la%20Organizaci%C3%B3n%20Mundial%20de%20la%20Salud.pdf>
- Organización Mundial de Salud. (2024). *CIE-11 para estadísticas de mortalidad y morbilidad: QD85 síndrome de desgaste ocupacional*. <https://icd.who.int/browse11/l-m/es#/http%3A%2F%2Fid.who.int%2Ficd%2Fentity%2F129180281>
- Poma Morales, E. K. (2020). *Factores sociodemográficos y laborales asociados al síndrome de burnout en docentes de secundaria de instituciones educativas del Callao, 2020* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/49478/Poma_MEK_SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Reimers, F. M. & Schleicher, A. (2020). *Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia del 2020 del COVID-19*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico & Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/un_marco_para_guiar_una_respuesta_educativa_a_la_pandemia_del_2020_del_covid-19.pdf
- Roseth, B., Reyes, A. M. & Yee Amézaga, K. (2021). *Servicios públicos y gobierno digital durante la pandemia: perspectivas de los ciudadanos, los funcionarios y las instituciones públicas*. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://publications.iadb.org/es/publications/spanish/viewer/Servicios-publicos-y-gobierno-digital-durante-la-pandemia-Perspectivas-de-los-ciudadanos-los-funcionarios-y-las-instituciones-publicas.pdf>
- Saborío Morales, L. & Hidalgo Murillo, L. F. (2015). Revisión bibliográfica: síndrome de burnout. *Medicina Legal de Costa Rica*, 32(1), 119-124. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/mlcr/v32n1/art14v32n1.pdf>
- Seoane, T., Rodríguez, J., Martín, E., Lurueña, S. & Alonso, F. (2007). Capítulo 5: selección de la muestra: técnicas de muestreo y tamaño muestral. *Medicina de Familia: SEMERGEN*, 33(7), 356-361. <https://www.elsevier.es/es-revista-medicina-familia-semergen-40-pdf-13109444>
- Smelser, N. (1996). Teoría del comportamiento colectivo. In *Fondo y Cultura Económica*. https://www.ses.unam.mx/docencia/2024II/Smelser1995_TeoriaDelComportamientoColectivo.pdf [https://doi.org/10.1016/S1138-3593\(07\)73915-1](https://doi.org/10.1016/S1138-3593(07)73915-1)
- Yslado-Méndez, R., Ramírez-Asís, E. & García-Figueroa, M. (2021). Propiedades psicométricas del cuestionario burnout para profesores universitarios en una muestra peruana. *Archivos de Medicina (Manizales)*, 21(2), 425-435. <https://doi.org/https://doi.org/10.30554/archmed.21.2.3983.2021>

Fecha de recepción: Diciembre de 2021.

Fecha de aceptación: Abril de 2024.