

**UNIVERSIDAD CASA GRANDE  
FACULTAD DE ECOLOGÍA HUMANA, EDUCACIÓN Y  
DESARROLLO**

**EL SÍNDROME DE BURNOUT Y SUS POSIBLES  
EFECTOS EN LA LABOR DE LOS DOCENTES  
DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA ZONA 8  
DISTRITO 6 DE LA CIUDAD DE GUAYAQUIL**

**Elaborado por:**

**Mariasol Mieles Alvarez**

**GRADO**

**Trabajo de Investigación Formativa previo a la obtención del Título de:**

**Ingeniero en Gestión de Recursos Humanos**

**Guayaquil – Ecuador  
Noviembre 2016**

## BURNOUT Y SUS EFECTOS EN LA GESTIÓN DE LOS DOCENTES



**Facultad de  
Ecología Humana,  
Educación y Desarrollo**

**UNIVERSIDAD CASA GRANDE  
FACULTAD DE ECOLOGÍA HUMANA, EDUCACIÓN Y  
DESARROLLO**

**EL SÍNDROME DE BURNOUT Y SUS POSIBLES  
EFECTOS EN LA LABOR DE LOS DOCENTES DE  
EDUCACIÓN INICIAL DE LA ZONA 8 DISTRITO 6 DE  
LA CIUDAD DE GUAYAQUIL**

**Elaborado por:**

**Mariasol Mieles Alvarez**

**GRADO**

**Trabajo de Investigación Formativa previo a la obtención del Título de:**

**Ingeniero en Gestión de Recursos Humanos**

**DOCENTE INVESTIGADOR**

**María Gabriela Jalil Pérez**

**CO-INVESTIGADOR**

**Nicola Wills Espinosa**

**Guayaquil – Ecuador**

**Noviembre 2016**

## Resumen

La presente investigación busca determinar la existencia y los posibles efectos del síndrome del burnout en los docentes del nivel inicial de la zona 8, distrito 6 del Ecuador. A través del siguiente estudio se muestra a grandes rasgos las condiciones educacionales de dicho distrito. Posteriormente, se explican las causas, los síntomas y las posibles consecuencias del síndrome del burnout entre la población seleccionada.

En el presente estudio se realizó la toma de cuestionarios a los docentes de nivel inicial de las instituciones educativas fiscales, fiscomisionales, fiscomunicipales y particulares de la zona 8 distrito 6 del sector bellavista - mapasingue, con el fin de determinar los niveles de burnout y describir la influencia del burnout en el clima social escolar del aula y la gestión pedagógica del docente. Se realizó un estudio de tipo cuantitativo con un diseño no experimental. Se analizó la información obtenida de los cuestionarios de Clima Social Escolar CES adaptado al contexto ecuatoriano (Moos y Trickett, 1993); de Autoevaluación sobre Gestión Docente (MEC, 2011); y Maslach Burnout inventory (1997); de una muestra de 92 docentes. Los resultados muestran que los docentes se encuentran experimentando agotamiento y despersonalización, que el nivel de la gestión pedagógica y el clima social escolar del aula no se ven afectados por el burnout, pero que tiende a tener un efecto negativo en el ejercicio de las funciones de los docente y esto se ve reflejado en las relaciones interpersonales con los alumnos.

**Palabras claves:** Burnout, gestión pedagógica, clima social escolar del aula.

### **Abstract**

This investigation seeks to determine the existence and the possible effects of the burnout syndrome in teachers of the initial level of the zone 8, 6th district in Ecuador. Through the following study it shows great features of educational conditions of the district. Subsequently, they explain the causes, symptoms and possible consequences of burnout syndrome among the selected population.

In the present study, questionnaires were made to teachers in initial level of the educational institutions, “fiscales, fiscomisionales, fiscomunicipales and particulares” in the zone 8, 6<sup>th</sup> district Bellavista sector – Mapasingue industrial sector, in order to determine levels of burnout and describe the influence of burnout on the school social climate of the classroom and the pedagogical management of teachers.

Quantitative study with a non-experimental design was performed. Information obtained from questionnaires CES School Social Climate adapted to the Ecuadorian context (Moos and Trickett, 1993) was analyzed; Self-Assessment on Teacher Management (ECM, 2011); and Maslach Burnout Inventory (1997); the sample was of 92 teachers. The results show that teachers are experiencing exhaustion and depersonalization, the level of educational management and school social climate in the classroom are not affected by burnout, but it tends to have a negative effect on the exercise of the functions of the teacher and this is reflected in interpersonal relationships with students.

**Keywords:** Burnout, educational management, school social climate in the classroom.

## Índice

Resumen .....	1
Abstract.....	2
Introducción.....	8
Contexto .....	8
Tendencias.....	10
Problema .....	12
Justificación.....	13
Utilidad.....	14
Revisión Conceptual.....	14
Burnout.....	14
Clima social escolar .....	19
Gestión pedagógica .....	20
Metodología.....	22
Objetivo de la Investigación.....	22
Pregunta General .....	22
Preguntas Específicas.....	22
Diseño y Enfoque Metodológico.....	22
Población.....	23
Muestra.....	23

Variables .....	24
Técnicas e Instrumento.....	26
Análisis de datos.....	30
Plan de trabajo de campo .....	32
Resultados.....	33
¿Cuál es el nivel de burnout en el aula de los docentes de educación inicial?.....	35
Despersonalización.....	37
Realización profesional .....	39
¿Cuál es el nivel de la gestión pedagógica en el aula de los docentes de educación inicial?.....	41
Habilidades pedagógicas y didácticas .....	41
Desarrollo emocional .....	41
Aplicación de normas y reglamentos .....	42
Clima del aula.....	43
¿Cuál es el nivel del clima social en el aula de los docentes de educación inicial? .....	44
Dimensión relacional.....	44
Dimensión desarrollo personal.....	46
Dimensión de estabilidad o del sistema de mantenimiento.....	47
Dimensión sistema de cambio.....	49
Discusión de Resultados .....	51
Conclusiones.....	55
Recomendaciones .....	56
Referencias .....	57

### Índice de tablas

Tabla 1. Categorización de las variables .....	25
Tabla 2. Niveles de burnout por dimensión.....	32
Tabla 3. Niveles de gestión pedagógica por dimensión .....	32
Tabla 4. Número de alumnos por salón.....	36
Tabla 5. Número de docentes por nivel de burnout por dimensión.....	36
Tabla 6. Datos de los participantes por niveles de Agotamiento .....	37
Tabla 7. Datos de los participantes por niveles de Despersonalización. ....	39
Tabla 8. Datos de los participantes por niveles de Eficiencia profesional. ....	41
Tabla 9. Resultados dimensión habilidades pedagógicas y didácticas .....	63
Tabla 10. Resultados dimensión desarrollo emocional .....	43
Tabla 11. Resultados dimensión aplicación de normas y reglamentos. ....	44
Tabla 12. Resultados dimensión clima del aula .....	66
Tabla 13. Resultados subdimensión implicación. ....	45
Tabla 14. Resultados subdimensión afiliación .....	67
Tabla 15. Resultados subdimensión ayuda.....	46
Tabla 16. Resultados subdimensión tarea.....	47
Tabla 17. Resultados subdimensión competitividad. ....	48



Tabla 18. Resultados subdimensión Organización.....	68
Tabla 19. Resultados subdimensión Claridad.....	69
Tabla 20. Resultados subdimensión control. ....	49
Tabla 21. Resultados subdimensión Innovación. ....	51
Tabla 22. Resultados subdimensión trabajo colaborativo .....	69

### **Índice de Gráficos**

Gráfico 1. nivel de estudios de los docente .....	34
Gráfico 2. Tipo de centro educativo .....	35

## Introducción

### Contexto

*Menos sensibles, menos compasivas y, en ocasiones, agresivas.* Esta fue la descripción que Freudenberger (1974) les dio a las primeras personas que fueron diagnosticadas con el síndrome del burnout. Para este caso particular se trataba de personal dedicado al área de la salud pero, a través de los años, se ha extendido el concepto a todas las áreas laborales; incluyendo a la educación inicial (Carlin y Garcés, 2010).

El sistema educativo ecuatoriano ha vivido diversos cambios en los últimos años que han tenido influencia en el docente y su ejercicio en todos los niveles; desde inicial hasta superior. Estos cambios han sido gestionados por el Ministerio de Educación (MinEduc); la máxima autoridad de los niveles Inicial, Básica, Media y Bachillerato en el Ecuador. La entidad, a su vez, se rige por la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011) y su respectivo reglamento, este último expedido en el 2012 y reformado en el 2013. La nueva ley modificó varias áreas de la educación ecuatoriana. Uno de los segmentos más sentidos por estos cambios fue la carga de trabajo y estilo de la labor de los docentes.

Entre los cambios más visibles, descritos en la mencionada ley, se pueden observar: la obligatoriedad de llenar formularios con descripciones detalladas para cada hora de clase; aumento de horario laboral a 40 horas semanales; registros de deberes enviados a los estudiantes, sin importar el nivel de educación en la que se encuentre; la necesidad de realizar concursos de mérito y oposición para cambiar de nivel educativo a determinados profesores; entre otros (Asamblea Nacional, 2011).

En lo referente a las 40 horas semanales, cabe recalcar que estas no son estrictamente horas de clase. De estas 40 horas, el docente está obligado a trabajar 30 en el plantel y dedicarse a todo tipo de actividades pedagógicas. Estas comprenden: planear e impartir clases, revisar exámenes y deberes; o cualquier otro tipo de actividad relacionada al plantel. Las 10 horas restantes deben ser utilizadas en actualización profesional, investigación o planificación de la malla curricular y también son remuneradas (Ministerio de Educación, 2016).

La falta de docentes se evidencia en la Zona 8 en la cual se realiza el presente estudio, conformada por Guayaquil, Durán y Samborondón, en la provincia del Guayas. Según las estadísticas proveídas por el MinEduc, hay un total de 15.636 unidades educativas en la zona, de las cuales, el 74,8% son fiscales, el 17,1% son particulares laicas, el 3,1% son particulares religiosas, el 0,9% son municipales y el 4,1% son fiscomisionales. En lo referente al ratio entre profesores y alumnos, en el distrito 6 de la zona 8 existen en promedio 23 profesores y 513 estudiantes por institución educativa; tomando un promedio de todos los niveles educativos. Esto implica que hay disponibles alrededor de 0.04 profesores por alumno, lo cual se deriva en la realidad a cursos considerablemente numerosos (MinEduc, 2016).

Las situaciones mencionadas anteriormente: (a) asignaciones excesivas e innecesarias para llevar la cuenta del trabajo realizado por los profesores; (b) no reconocimiento del número total de horas de trabajo y, (c) una discordancia entre el número de profesores y el número de alumnos, han llevado a instituciones internacionales a investigar sobre el burnout en docentes (Junta de Andalucía, 2016).

A nivel internacional existen diversos estudios que muestran los efectos que el burnout puede llegar a tener en los docentes y, subsecuentemente, sobre los estudiantes. En el apartado

a continuación se presentan las diversas tendencias que existen a nivel mundial en lo relacionado a este tema. A nivel nacional sólo se ha podido recabar información de tesis a nivel de pre-grado de la Universidad Casa Grande (Domínguez, 2015) acerca del síndrome de burnout en docente de educación básica, media, bachillerato y superior; pero no se halló ningún tipo de estudio publicado por autoridades competentes en la materia. En el apartado a continuación se explican los resultados hallados por Domínguez (2015) y otros autores internacionales.

Un factor que es importante mencionar al hablar del contexto de la educación inicial en el Ecuador es el género de los profesores. Según el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2013), casi el 100% de los profesores iniciales en el país son mujeres. Este es un tema conocido en Latinoamérica, por ejemplo en Chile, Abett De La Torre (2011), estudió el rol del género en el sistema educativo de este país.

La autora sostuvo que Chile vive en una sociedad que espera que las mujeres funjan un rol de madre en cualquier tipo de profesión que se encuentren. Es por esto que las profesiones de servicio y cuidado de otros, como enfermería, profesorado y asistencia social, son mucho más comunes entre mujeres que entre hombres. Estas profesiones suelen ser mal remuneradas pues, la figura de madre que se le asigna a la mujer, la condiciona a trabajar por reconocimiento social y no reconocimiento económico (Abett De La Torre, 2011)

### **Tendencias**

El síndrome de Burnout fue observado por Freudenberg (1974) entre los trabajadores dedicados a las áreas sanitarias, específicamente en una clínica de desintoxicación de drogas y alcohol. Los primeros síntomas que se observaban, eran una tendencia a la irritabilidad y el

desarrollo de actividad clínica ante sus clientes o, en este caso, pacientes. Posteriormente, los trabajadores empezaban a tratar de evitar a toda costa el trabajo y principalmente a los pacientes. En los años siguientes, el burnout recibiría otras descripciones y trataría de ser desacreditado por diversos autores (Maslach, Schaufeli, & Leiter, 2001).

Para Gil-Monte y Peiró (1997), el burnout puede llegar a provocar eventos ansiosos o fóbicos en el individuo; en los casos más extremos, puede llegar a causar depresión. También se lo considera como una respuesta natural del individuo a casos de estrés crónico. Esto lleva a un conjunto de actitudes nocivas que afectan tanto al individuo como a la organización en la que se está desempeñando (Gil-Monte, 2006).

En lo referente a la relación entre el síndrome del burnout y profesores, los principales factores intrínsecos a los que se le puede atribuir esta situación son: la falta de reconocimiento social para la labor docente, presiones de tiempo, excesiva carga horaria o de actividades y condiciones de trabajo inadecuadas. Sin embargo, existen factores más específicos, relacionados con el alumnado o con el profesor en sí. Por ejemplo, se ha visto que el síndrome tiende a incrementar en casos donde al curso se lo considera como difícil, y también se lo ha visto ligado a casos donde el profesorado no era la primera opción de carrera para la persona (Salanova, 2008).

Se empiezan a mostrar los síntomas del síndrome del burnout cuando existe una ambigüedad en el rol del profesor hacia los alumnos. Un ejemplo a mencionar es cuando el docente no tiene claro hasta qué punto puede ser firme con los estudiantes y empieza a emplear demasiada energía al sancionar cuando puede no ser necesaria. En este caso, los profesores suelen verse obligados a lidiar con problemas graves de disciplina, resultados bajos

en las evaluaciones, abusos verbales. Los factores suelen intensificarse dependiente de los años de experiencia, el sexo, la materia enseñada y la estabilidad a nivel personal del docente (Schaufeli y Enzmann, 1998).

Es posible realizar una conexión entre el síndrome del burnout con el nivel de educación que imparten los profesores. Se ha logrado identificar que los profesores de nivel secundario y los de enseñanza superior, suelen tener un menor nivel de realización personal que aquellos de educación inicial o básica (Schaufeli y Enzmann, 1998).

Como se mencionó en el apartado anterior, a nivel ecuatoriano sólo se pudo hallar estudios de nivel de pregrado de la Universidad Casa Grande relacionado al Burnout. (Domínguez (2015), realizó una encuesta a 445 personas, en la cual estudiaba aspectos como: nivel educativo, acceso a la tecnología, horas trabajadas, entre otros, para determinar el nivel de Burnout en los educadores objeto de estudio. Su principal hallazgo fue que el Burnout se relaciona intrínsecamente con los factores de agotamiento emocional y despersonalización. Adicionalmente, se descubrió que la principal causa de estrés entre los docentes es el reconocimiento económico.

## **Problema**

El síndrome del burnout tiene diversas consecuencias en el bienestar y el desenvolvimiento de los docentes de educación inicial y, por consiguiente, en el clima escolar y aprendizaje de los alumnos. El objetivo de este estudio es explorar y describir la realidad del docente dedicado a la educación inicial dentro de su actividad en el aula, con la finalidad de conocer su situación actual. Este estudio corresponde a una investigación macro que se inscribe en las líneas de investigación de la Universidad Casa Grande.

## **Justificación**

Ecuador ha pasado por varias reformas educativas en los últimos cinco años, y ha generado disconformidad y rechazo entre varios de los actores que conforman el sistema educativo ecuatoriano, principalmente la carga horaria y la dificultad que se presenta al momento de subir de escalafón educativo (El Mercurio, 2015).

Desde un punto de vista más amplio, a nivel país, el objetivo tres del Plan Nacional del Buen Vivir, el número tres establece la mejora en la calidad de vida de la población. Entre sus lineamientos, es decir, la forma en la que se espera conseguir el objetivo, se encuentra garantizar la educación básica y secundaria, gratuidad y de calidad para todos los sectores de la sociedad. La descripción del lineamiento es muy clara, sosteniendo que por ningún motivo la gratuidad es razón para la mala calidad de educación o el maltrato a los estudiantes (SENPLADES, 2016).

Otro objetivo de relevancia para el estudio es el nueve, el cual establece garantizar el empleo digno para toda la población económicamente activa. En sus lineamientos se sostiene la importancia de hacer énfasis en un ambiente saludable para el trabajador ya sea mejorando el ambiente interno de la organización o distribuyen al equitativamente la carga de trabajo entre los trabajadores (SENPLADES, 2016).

Por medio de los objetivos tres y nueve, publicados en el Plan Nacional del Buen Vivir (PNBV) (2013-2017), especificados en el párrafo anterior, se justifica la necesidad de determinar los efectos del síndrome del burnout en los docentes de educación inicial. Se debe tener en cuenta que este servirá para futuras referencias sobre el impacto en la calidad de educación y ambiente que los alumnos viven en las aulas de clase; y se podrá usar para



determinar si los profesores se encuentran en condiciones de trabajo que les garanticen un empleo digno según los lineamientos del PNBV.

### **Utilidad**

Este estudio podrá ser útil para las instituciones educativas. Se proporcionará información sobre los efectos nocivos que el síndrome de burnout puede tener sobre los docentes y, como consecuencia, sobre los alumnos de educación inicial. Esto permitirá que los involucrados puedan anticipar o detectar un posible burnout a tiempo para que se tomen medidas adecuadas y oportunas con el fin de evitarlo, y/o combatirlo.

### **Revisión Conceptual**

En esta sección se definirán las variables y los conceptos que se utilizaron para el desarrollo de la investigación. Las variables serán el burnout, la gestión pedagógica y el clima social escolar.

### **Burnout**

A nivel internacional existe un consenso en el cual se considera como burnout a la respuesta natural del cuerpo a circunstancias constantes de estrés crónico dentro del ambiente laboral. Esta situación suele estar rodeada de actitudes nocivas tanto para la persona como para la organización. Entre las más comunes se encuentran: la mala actitud, depresión, impuntualidad, deseos de abandonar la profesión, baja autoestima, fatiga y desinterés (Schaufeli & Enzmann, 1998).

Freudenberger (1974) ha descrito el burnout como un conjunto de factores físicos y psicológicos de hundimiento, relacionados a la actividad en la se está desempeñando el individuo. Siguiendo la misma línea, Maslach y Leiter (2008) describen al burnout como una

consecuencia del estrés crónico. El burnout es definido por dos características: (a) el agotamiento emocional, que aparece cuando el colaborador ya no puede dar más de sí desde el punto de vista afectivo; (b) la despersonalización que se manifiesta en actitudes, sentimientos negativos, inestabilidad hacia sus compañeros y demuestran poca eficacia e incompetencia (Maslach y Leiter, 2008).

Por su parte, Arquero y Donoso (2013), define el burnout como una respuesta emocional al estrés laboral crónico integrado por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja y hacia el propio rol profesional, así como la constatación de encontrarse emocionalmente agotado (Arquero & Donoso, 2013).

Según Longas, Chamarro, Riera y Cladellas, (2012), se considera al burnout como un fenómeno que incluye: sentimientos de agotamiento emocional; actitudes de despersonalización (cinismo, el desprendimiento, la frialdad.) hacia los alumnos, los padres y compañeros, que se asocia con frecuencia a una disminución de la eficacia de enseñanza (Longas, et al, 2012).

El Burnout no debe ser considerado como estrés psicológico, el burnout es una respuesta a diversas fuentes de estrés crónicas. Según Ayuso (2006) el término estrés se refiere a la tensión nerviosa, emocional o bien como agente causal de dicha tensión en una persona. Asimismo Sánchez (1999), define el estrés como la presencia de emociones negativas y desagradables que resultan de cierto aspecto de su trabajo; tales como enfado, ira, frustración, ansiedad, nerviosismo y depresión.

Para Gil-Monte y Peiró (1997), el burnout puede llegar a provocar eventos ansiosos o fóbicos en el individuo; en los casos más extremos, puede llegar a causar depresión. También

se lo considera como una respuesta natural del individuo a casos de estrés crónico. Esto lleva a un conjunto de actitudes nocivas que afectan tanto al individuo como a la organización en la que se está desempeñando (Gil-Monte, 2006).

También se lo asocia con el desgaste profesional que puede sufrir un trabajador cuando se encuentra bajo ciertas condiciones. Las formas de evaluar su diagnóstico y tratamiento se dan a través un enfoque multidimensional analizando: lo que causa el estrés, la evaluación que el profesional hace sobre su entorno de trabajo y la evaluación que el profesional hace sobre sí mismo. Los tres síntomas principales que se evalúan son los siguientes (Arias y Jiménez, 2013):

**Cansancio Emocional:** la persona se siente agotada todo el tiempo, fatiga crónica. Se lo considera el síntoma clave del burnout, pues es a través de esta característica que se puede observar el estado de la persona y la propensión que tendría a mejorar.

**Despersonalización:** Se refiere a las malas actitudes que se puede tener hacia los receptores del trabajo, ya sean clientes, paciente o alumnos. Este es el síntoma que más daño puede llegar a hacerle a la persona a nivel profesional, pues la organización puede tomar la decisión de prescindir de su trabajo, por el daño que le podría estar haciendo a la entidad.

**Falta de realización personal:** cuando no existen posibilidades de mejorar las condiciones de trabajo, o al menos el profesional lo percibe de esta manera, su autoestima se cae. Esto provoca que la persona tenga una mala imagen de sí misma y se culpe por la falta de progreso en su vida laboral.

No existe tratamiento médico, psiquiátrico, psicológico o una medida en particular que sirva para prevenir, evitar o curar el burnout. Sin embargo, como conjunto de actividades se

podría recomendar la planeación eficiente del tiempo para que el individuo pueda disponer más adecuadamente de su tiempo personal, de tal manera que el trabajo se vuelva solo una parte de su vida y no algo a lo que debe dedicar todo su tiempo.

A nivel personal, también se recomienda realizar actividades físicas y llevar un estilo de vida sana. También es conveniente utilizar técnicas de relajación. Mientras que, a nivel institucional, es posible llevar a cabo actividades que eviten que los trabajadores pasen por esta situación como por ejemplo dar instrucciones claras; mantener cadenas de mando poco burocráticas y que trabajador pueda comprender fácilmente; o también promover trabajo en equipo.

Las consecuencias del burnout pueden resultar graves en la vida del docente y los alumnos. La constante impuntualidad, la falta de compromiso con los estudiantes, excesivo deseo de vacaciones y una mala actitud hacia los alumnos, pueden llevar a la deserción del magisterio u otras consecuencias más graves tanto a nivel personal como económico. En los casos que se han registrado, se ha podido observar una tendencia al abuso de drogas (incluyendo alcohol y cigarrillos), depresión, tendencia a padecer accidentes, pérdida de voz, entre otros. Las situaciones mencionadas anteriormente se dieron en profesionales que prestan servicios de ayuda (profesores, abogados y médicos), todos trabajado en servicio público (Maslach, 1982; citado por Moriana y Herruzo, 2004).

Por otro lado, se puede comentar sobre las consecuencias que el burnout de un maestro puede llegar a tener sobre los alumnos. Teniendo en cuenta que los estudiantes perciben y actúan acorde a su maestro, es natural que el síndrome de burnout provoque una caída significativa en el rendimiento de los alumnos. Adicionalmente se encuentran los problemas

disciplinarios, los cuales pueden incluso reflejarse en el comportamiento de los estudiantes dentro de sus hogares (Tisiotti, Parquet, & Neudeck, 2007).

Entre los principales factores que pueden desencadenar el estrés y, posteriormente, el burnout en un maestro se encuentran (Tisiotti, Parquet, & Neudeck, 2007):

Comportamiento irritable de los alumnos: Esto incluye cualquier alteración del orden que dificulte el desarrollo de las clases. Estudios muestran que el 39% de los maestros se encuentran expuestos a ruidos fuertes durante el desarrollo de los cursos. Debido a que el ruido es usualmente asociado con una mala conducta, este es un iniciador clave en el desencadenamiento del estrés del maestro. Ya que las mujeres suelen ser más sensibles a los sonidos que los hombres, se cree que este factor suele ser más decisivo para las profesoras.

Condiciones de trabajo inadecuadas: Esto se refiere a las circunstancias con las que tienen que lidiar los maestros fuera del área de clases. Entre las comunes se pueden destacar la falta de reconocimiento entre la sociedad, el salario inadecuado, la falta de oportunidades de promoción o la excesiva dificultad en las mismas y una baja influencia en las decisiones relacionadas al desarrollo educativo.

Escaso tiempo personal disponible: debido a la sobrecarga de tareas y, en ocasiones, a los grupos de estudiantes demasiado grandes, muchos docentes no cuenta con suficiente tiempo para el desarrollo de su vida personal. Esto desencadena falta de autoestima y aversión a lo que el profesor percibe como la causa, lo que, en este caso, serían los alumnos y la institución educativa en sí.

Las familias y la sociedad en general, exigen a los profesores la educación de alumnos en una sociedad llena de violencia, donde en muchas ocasiones, lo aprendido en el colegio no

es complementado en los hogares. Las familias, al no aportar en ciertas áreas específicas en la educación de sus hijos, esperan que sean los profesores que suplan este lugar. Esto provoca que los profesores debían tener una formación interdisciplinaria y que sepan cómo impartirla a sus estudiantes, cuando, en muchas ocasiones, no les competará hacerlo (Savio, 2008).

Si el profesor no cumple con las exigencias de los hogares, quienes piden que a los profesores que impartan enseñanzas de carácter familiar, los maestros suelen ser culpados por las fallas que puedan existir en el ámbito educativo. Este tipo de relación en la que los alumnos, las familias y la sociedad en general, reciban la atención y sea dependiente del profesor, vuelve a que esta profesión sea más proclive al burnout (Savio, 2008).

### **Clima social escolar**

El clima social escolar se refiere a todos los factores que se involucran dentro y fuera de una institución educativa que dan como resultado el aprendizaje de los estudiantes. Anteriormente se pensaba que la variable más preponderante en esta área era la infraestructura en sí del plantel. Sin embargo, a partir de finales de los años noventa se llegó a la conclusión de que los factores que inciden en un clima social escolar adecuado son, principalmente, las relaciones entre todos los actores de la educación: estudiante, padres, profesorado y autoridades (Saant, 2013).

Por otro lado, el clima social escolar también se define como: *la percepción de los distintos aspectos del ambiente en el cual desarrollan sus actividades habituales* (Aron, Milicic, & Armijo, 2011). Se tiene como referencia de clima escolar la percepción que tienen en este caso los docentes de su entorno laboral. Por su parte (Rodríguez, 2004), define que el clima escolar es entendido como las percepciones compartidas por los/as integrantes de una

ambiente con respecto al trabajo, al espacio físico en que se da, y las relaciones interpersonales que influyen sobre el comportamiento de los/as individuos/as de dicha institución (Paiva & Saavedra, 2014).

El clima social escolar es el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución, que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos (Ospina, 2008). Un clima social escolar inadecuado en el aula contribuye a una desmotivación en la gestión del docente. El clima social en el aula es un facilitador u obstaculizador para el logro de los objetivos.

Un clima social escolar adecuado se construye en base a respeto y tolerancia entre todos los grupos de interés de la institución: profesores, alumnos, directivos, padres de familia; entre otros. Se debe evitar las prácticas negativas como los castigos a base de ridiculización o similares; así mismo, los profesores deben analizar las situaciones antes de perder el control con su clase y tomar medidas demasiado duras. Un buen clima escolar debe ser regido con liderazgo y comprensión a las diferencias de los alumnos (Debarbieux, 2012).

### **Gestión pedagógica**

Hace referencia a todos los procesos que se llevan a cabo para que los profesores se paren frente al aula a impartir su conocimiento. Entre estos se encuentran: la preparación previa del material, impartir la clase, evaluación de los estudiantes y la posterior retroalimentación. El objetivo con esto es que, junto con un clima educacional y social agradable, se pueda llegar a optimizar el proceso de aprendizaje en los estudiantes (Saant,

2013). Arratia (2002) afirma que la gestión pedagógica es una forma de interacción social, de comunicación y relacionamiento horizontal que involucra diversos actores, métodos, recursos y estrategias orientadas a lograr un fin común.

Según el Ministerio de Educación (2016), en el Ecuador se considera como gestión pedagógica a la herramienta adecuada para medir la efectividad de la enseñanza en las instituciones educativas. La Gestión Escolar debe integrar a los todos los actores en la educación de los alumnos: los profesores, padres y autoridades. Usualmente, el primero acata lo que establece el tercero y el segundo puede incluso llegar a desentenderse del importantísimo rol que juega en la vida de los estudiantes (MinEduc, 2013).

Los docentes deben enfrentarse a diversas situaciones en su área de trabajo como la desmotivación y problemas de los alumnos, el trato con los padres, contar con escasos recursos en ciertos casos, sobre carga de trabajo fuera de su jornada laboral y políticas inconsistentes en las instituciones educativas (Jimenez, Jara, y Miranda, 2013).

Se considera que el 75% de la gestión pedagógica no ocurre dentro de las aulas de clase, sino en la planificación de los cursos y establecer relaciones interpersonales tanto con los estudiantes como con los padres de familia. Un ejemplo muy claro de esto: 2 niños peleados en la mañana, la profesora les pide que se reúnan en la tarde con sus padres para hablar de lo ocurrido. Si bien es cierto que lo ocurra en el aula es responsabilidad única del docente, los padres también deben tener conocimiento sobre lo que ocurre con sus hijos (Arias y Jiménez, 2013).



Esta afirmación tiene una brecha con lo establecido por la Ley Orgánica de Educación intercultural, la cual establece que de las 30 horas que el docente debe trabajar a la semana, 25 deban estar dirigidas a dar clases (Asamblea Nacional, 2011).

### **Metodología**

Dentro de esta sección, se especifica la metodología y los elementos que se utilizaron para llevar a cabo el análisis del síndrome de burnout en los docentes de educación inicial.

#### **Objetivo de la Investigación**

El objetivo de la investigación es indagar los niveles de burnout de los docentes en el aula inicial y su efecto sobre la gestión pedagógica y el clima social escolar del aula.

#### **Pregunta General**

¿Cómo afecta el síndrome de burnout en el clima social escolar del aula y su gestión pedagógica en docentes de educación inicial del distrito 6 de la ciudad de Guayaquil?

#### **Preguntas Específicas**

1. ¿Cuál es el nivel de burnout en el aula de los docentes de educación inicial?
2. ¿Cuál es el nivel de gestión pedagógica en el aula de los docentes de educación inicial?
3. ¿Cuál es el nivel del clima social en el aula de los docentes de educación inicial?

#### **Diseño y Enfoque Metodológico**

La investigación es cuantitativa, porque mediante los datos numéricos que se obtuvieron en los cuestionarios, se verificó estadísticamente las interrogantes planteadas (Fernández, Hernández y Baptista, 2010). Tiene un diseño no experimental ya que según Hernández, Fernández y Baptista (2010) “los estudios que se realizan sin la

manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos” (pág. 150). El alcance es descriptivo, ya que tiene como finalidad describir la realidad del docente dentro de su actividad (Fernández, Hernández y Baptista, 2010).

### **Población**

La población objetivo está conformada por docentes de nivel inicial de instituciones educativas particulares, fiscales y fiscomisionales de la zona 8 distrito 6 en el área Bellavista-Mapasingue, en Guayaquil.

### **Muestra**

Este estudio tiene un muestreo no probabilístico, que fue seleccionado por conveniencia con criterios de proximidad para el investigador (Casal & Mateu, 2003). La muestra fue seleccionada bajo los siguientes criterios: se identificaron de 20 de 25 instituciones educativas (10 particulares, 7 fiscales, 2 fiscomisionales y 1 fiscomunicipal) que dieran acceso, que posean nivel inicial 1 y 2 (pre maternal-1 año 6 meses, maternal-2 años, pre-kínder-3 años y kínder-4 años) de la zona 8 distrito 6 de la ciudad de Guayaquil. En las instituciones se identificaron los docentes que se encontrasen en pleno ejercicio de su profesión, sin distinción de edad, sexo o tipo de disciplina dentro de la institución. Para poder tener acceso a los docentes, se hizo llegar cartas a los rectores y representantes de las instituciones seleccionadas, solicitando su autorización para recopilar datos en su plantel. Para facilitar la implementación de las encuestas se solicitó los correos electrónicos de los docentes y a cada uno se les explicó de qué se trataba el estudio, porque era importante su colaboración y se enfatizó el manejo ético y profesional de los datos a recoger, la cual incluye: el proceso

de manejo de información, la confidencialidad y anonimato de los participantes tanto para el análisis de los datos como para la publicación-

Se enviaron las encuestas a 114 docentes vía correo electrónico, y en vista de que transcurrió una semana y no hubo respuesta, se decidió cambiar la estrategia de recolección de información, aplicando las encuestas en persona en grupos grandes o con ayuda de autoridades de las instituciones. De los 114 docentes encuestados, el 100% respondieron, sin embargo algunos cuestionarios estaban incompletos, dejando una muestra de 92 docentes. Por efectos del análisis de datos solo se usaron las 92 encuestas válidas.

### **Variables**

A continuación se detallaran cada una de las variables que intervienen en la presente investigación cuantitativa.

*Tabla. 1* categorización de las variables

Variable/ Categoría	Definición Conceptual	Definición Operacional	Indicadores	Preguntas de Investigación
Burnout	El burnout es una respuesta emocional al estrés laboral crónico integrado por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja y hacia el propio rol profesional, así como la constatación de encontrarse emocionalmente agotado. (Arquero &	Maslach Burnout Inventory (Maslach y Jackson, 1986) Versión en español para docentes (MBI-ES) efectuada por Gil Monte y Peiró (1997). Con 16 ítems.	Puntajes individual y colectivo en base a la escala de Likert del instrumento (1-5). En sus tres dimensiones: agotamiento, despersonalización y superación	1

---

Gestión Pedagógica	<p>Donoso, 2013)</p> <p>La gestión pedagógica es una forma de interacción social de comunicación y relacionamiento horizontal que involucra diferentes actores, diferentes métodos, recursos y estrategias orientadas a lograr un fin común. (Arratia, 2002)</p>	<p>Cuestionario de autoevaluación a la gestión del aprendiz por parte del docente Ministerio de Educación del Ecuador 2011. Con 72 ítems.</p>	<p>personal.</p> <p>Puntajes individual y colectivo en base a la escala de Likert en cada categoría del instrumento (1-5). En sus cuatro dimensiones: Habilidades pedagógicas y didácticas, desarrollo emocional, aplicación de normas y reglamentos y clima social escolar</p>	2
Clima social escolar	<p>El clima social escolar es entendido como las percepciones compartidas por los/as integrantes de una ambiente con respecto al trabajo, al espacio físico en que se da, y las relaciones interpersonales que influyen sobre el comportamiento de los/as individuos/as de dicha institución (Rodríguez, 2004)</p>	<p>Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores. Con 70 ítems.</p>	<p>Puntajes individual y colectivo en base a la escala de Likert del instrumento (1-5). En sus cuatro dimensiones y sub dimensión Relacional, Desarrollo personal, Estabilidad, Cambio</p>	3

---

**Nota:** Definición de las variables analizadas en la presente investigación según los autores revisados.

Explicación de las herramientas de análisis para cada variable dentro del cuestionario utilizado. Información consolidada por el autor del presente trabajo.

Las variables de un estudio cuantitativo pueden ser dependientes e independientes. La variable independiente en este proyecto de investigación es el *burnout*, se considera una variable independiente porque incide sobre la expresión de las variables dependientes (Hernández, et. al. , 2010). Las variables dependientes son el *clima escolar* y la *gestión pedagógica*, porque son variables que se ven relacionadas con el efecto del *burnout* que es la condición antecedente, y el efecto provocado por dicha causa se le denomina variable dependiente o consecuente (Hernández, et. al. , 2010)

### **Técnicas e Instrumento**

La validación de los instrumentos utilizados se realizó la validación por expertos en el tema. La validez de expertos se refiere al grado en que aparentemente un instrumento de medición mide la variable en cuestión, de acuerdo con “voces calificadas”. (Fernández, Hernández y Baptista, 2010)

Para poder responder a las preguntas de investigación, se recopilaron los datos utilizando 3 cuestionarios, los cuales fueron aplicados en una sola toma.

El primer cuestionario fue Maslach Burnout Inventory General Survey (Schaufeli, Leiter, Maslach y Jackson, 1997) versión en español para docentes (MBI-GS) efectuada por Gil Monte (2002) y adaptada en el Ecuador por estudios de investigación previos a nivel de pre grado realizados por la Universidad Casa Grande (2014). El cuestionario tiene como objetivo medir el desgaste profesional desde el síndrome del burnout. De este cuestionario se recogen los tres aspectos que se consideran como parte del burnout según Gil Monte (2002):

- agotamiento emocional: con 5 ítems, que mide la fatiga crónica a consecuencia del trabajo.
- despersonalización: con 5 ítems, que mide las actitudes negativas en sus relaciones interpersonales dentro del trabajo.
- eficacia profesional: con 6 ítems, que mide la percepción que tiene el docente hacia su desempeño, capacidades y cumplimiento de objetivos.

Los cuales fueron evaluados mediante una escala de Likert con cinco niveles siendo 1 "Nunca", 2 "Una o más veces por mes", 3 "Una vez por semana", 4 "Algunas veces por semana" y 5 "Siempre".

Este instrumento fue validado

El segundo cuestionario utilizado fue clima social escolar CES de Moos y Trickett (1974), adaptación ecuatoriana para profesores realizada por la Universidad técnica particular de Loja (2013), que tiene como objetivo conocer la percepción de los profesores sobre el clima social escolar del aula donde imparte clases y conviven con sus estudiantes. En este cuestionario se recogen cuatro dimensiones que se consideran en el clima social escolar:

- La primera dimensión la relacional que posee tres subdimensiones:
  - implicación (IM): con 6 ítems, que mide el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y cómo disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias,
  - afiliación (AF): con 10 ítems, que mide el nivel de amistad entre los alumnos y cómo se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos,

- ayuda (AY): con 6 ítems, que mide el grado de ayuda, preocupación y amistad por los alumnos (comunicación abierta con los alumnos, confianza en ellos e interés por sus ideas).
- La segunda dimensión el desarrollo personal con dos subdimensiones:
  - tarea (TA): con 5 ítems, que mide importancia que se le da a terminación de las tareas programadas y énfasis que pone el profesor en el temario de la materia,
  - competitividad (CO): con 2 ítems que mide el grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas.
- La tercera dimensión la estabilidad o sistema de mantenimiento con tres subdimensiones:
  - organización (OR): con 7 ítems, que mide la importancia que se le da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares,
  - claridad (CL): con 9 ítems, que mide la importancia que se da al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento y el grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimientos,
  - control (CN): con 8 ítems, que mide el grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no las practican.
- La cuarta dimensión el sistema de cambio con dos subdimensiones:

- innovación con 7 ítems, que mide el grado en que los alumnos contribuyen a planear las actividades escolares y la variedad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumno.
- trabajo colaborativo con 10 ítems, que mide el grado en el que se mide la predisposición de los alumnos para trabajar juntos, maximizando su aprendizaje y el de los demás.

Las dimensiones fueron evaluados mediante una escala de Likert con cinco niveles siendo 1 "Nunca", 2 "Rara vez", 3 "Algunas veces", 4 "Frecuentemente" y 5 "Siempre".

El CES de Moos y Trickett, versión adaptado a Ecuador realizada por la Universidad técnica particular de Loja (2013), fue modificado para el nivel inicial, por los docentes investigadores Jalil y Wills-Espinosa (2016). Se eliminaron los ítems que no concordaban con el grupo objetivo los docentes de educación inicial. Se estandarizó los cuestionarios en una escala de Likert del uno al cinco, para que el participante no perdiera la continuidad.

El tercer cuestionario utilizado fue de autoevaluación a la gestión del aprendiz por parte del docente Ministerio de Educación del Ecuador (MinEduc, 2011). Tiene como objetivo lograr una reflexión crítica y analizar su gestión docente en base a las dimensiones planteadas en el cuestionario. En este cuestionario se recogen las cuatro dimensiones que se consideran en la gestión del aprendizaje del docente:

- habilidades pedagógicas y didácticas con 40 ítems que evalúa los métodos, estrategias, actividades, recursos pedagógico-didácticos que utiliza el docente en el aula para el cumplimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.



- desarrollo emocional con 7 ítems, que evalúa el grado de satisfacción personal del docente en cuanto al trabajo de aula y a la aceptación y reconocimiento por parte de los estudiantes.
- aplicación de normas y reglamentos con 8 ítems que evalúa el grado de aplicación y cumplimiento de las normas y reglamentos establecidos en el aula
- y clima de aula conformado por 17 ítems que evalúa el grado de relación, interacción, cooperación y organización que promueve el docente en el aula.

Las cuales fueron evaluados mediante una escala de Likert con cinco niveles siendo 1 "Nunca", 2 "Rara vez", 3 "Algunas veces", 4 "Frecuentemente" y 5 "Siempre".

La validación de los instrumentos

### **Análisis de datos**

El proceso de análisis de datos dentro de esta investigación se orientó a la estadística descriptiva (de frecuencias) de los datos recopilado por los tres cuestionarios, porque estas se calculan para cada variable de acuerdo a las preguntas de la investigación (Fernández, Hernández y Baptista, 2010). Los datos obtenidos fueron organizados en un archivo consolidado de Excel, que permitió unificar y depurar la información.

Para responder la primera pregunta de investigación se analizaron los resultados obtenidos en el primer cuestionario Burnout Inventory. Se realizó la suma del puntaje de cada ítem por dimensión y por participante. La información que se obtuvo, se la dividió en tres niveles según el valor que obtuvo el participante al final de cada dimensión del cuestionario y se lo ubico en uno de ellos, que se detallan a continuación:

*Tabla 2. Niveles de burnout por dimensión*

	Bajo	Moderado	Alto
Agotamiento	5 al 7	8 al 14	15 y más
Despersonalización	5 al 7	8 al 14	15 y más
Eficacia Profesional	21 y más	11 al 20	6 al 10

**Nota:** Definición de los niveles con el fin de determinar en qué nivel del síndrome se encuentran los participantes por dimensión.

Para contestar la segunda pregunta de investigación, se analizaron los resultados obtenidos del cuestionario de Autoevaluación de la gestión pedagógica por cada dimensión; según el puntaje que obtuvo el participante en la suma al final de cada dimensión del cuestionario se lo ubico en uno de los tres niveles que se detallan a continuación:

*Tabla 3.* Niveles de Gestión pedagógica por características

	Bajo	Moderado	Alto
Habilidades pedagógicas y didácticas:	40 al 53	54 al 107	108 y más
Desarrollo emocional	7 al 9	10 al 19	20 y más
Aplicación de normas y reglamentos	8 al 11	12 al 24	24 y más
Clima aula	17 al 23	24 al 47	48 y más

**Nota:** Definición de los niveles con el fin de determinar en qué nivel de gestión pedagógica se encuentran los participantes por dimensión.

Para responder la pregunta tres de investigación, se utilizó el cuestionario de CES adaptación Ecuatoriana y sus dimensiones, la información obtenida se la clasificó en positivo y negativo basándose en los Estándares de calidad Educativo (MinEduc, 2012). Según el

valor que el participante le dé a cada ítem, con el fin de determinar cuál es el nivel del clima social escolar según el nivel del burnout.

A partir de la clasificación de participantes realizada se procedió a realizar por grupo (Alto, Moderado, Bajo) un análisis de los cuestionarios de Autoevaluación de la gestión pedagógica y de CES. El análisis fue por dimensión e ítem, por cada participante, con el objetivo de identificar qué aspectos salieron negativos y positivos en relación con el nivel del burnout en que se encuentra el participante.

Para el análisis de la relación de las variables se utilizará el coeficiente de Pearson que según Hernández, Fernández y Baptista (2010) se define como: “una prueba estadística para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel de intervalos o de razón” (p. 313). Esta forma de análisis permite determinar la relación que puede o no existir entre dos variables. Se relacionan las puntuaciones recolectadas de una variable con las puntuaciones obtenidas de la otra, con los mismos participantes (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

### Plan de trabajo de campo

Diagrama de Gantt								
ACTIVIDAD	INICIO	FINAL	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SEPTIEMBRE
Busqueda y Revisión de documentos	11/4/2016	21/4/2016	■					
Definición y analisis de las variables	21/4/2016	15/05/2016	■	■				
Metodologia de la Investigación	15/05/2016	30/05/2016		■				
Recolección de datos	30/05/2016	25/06/2016		■	■			
Tabulación y analisis de datos	26/06/2016	15/07/2016			■	■		
Presentación de resultados	15/07/2016	15/08/2016				■	■	
Conclusiones de la investigación	15/08/2016	15/09/2016					■	■

## Resultados

En esta sección, se presentan, de forma detallada, los resultados que se obtuvieron durante el proceso de investigación a través de los cuestionarios aplicados a los docentes de Educación inicial de la zona 8 distrito 6 sector bellavista- mapasingue

### Características de la muestra:

Los participantes de esta investigación fueron 92 docentes mujeres pertenecientes al área de preescolar. Las docentes encuestadas tienen entre 19 y 53 años, con una edad promedio de 32.5 años. Las docentes tienen entre 1 a 27 años de experiencia en docencia en el área de preescolar, con un promedio de 7.6.

### Nivel académico docentes

El nivel académico de los participantes de la investigación es: el 34.8% tienen título de profesor, 62% tiene estudios de tercer nivel de licenciatura, 1.1% tiene estudios de cuarto nivel como Magister y 2.2% han cursado un diplomado, como se muestra en la gráfico.

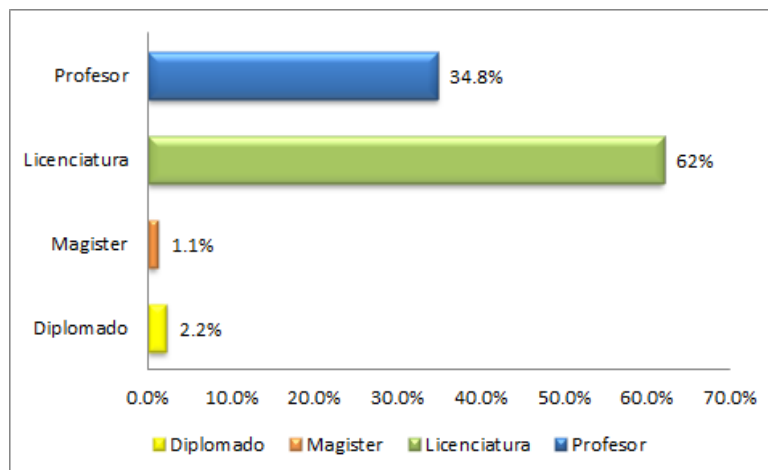


Gráfico 1: nivel de estudios de los docentes

## Centros Educativos

Las 92 docentes participantes en el estudio son provenientes de 20 centros educativos, de las cuales: el 82.6% -se encuentran laborando para instituciones particulares, el 10.9% en fiscomisionales, el 5.4% en fiscales y el 1.1% en fiscomunicipales, como se muestra en el gráfico.

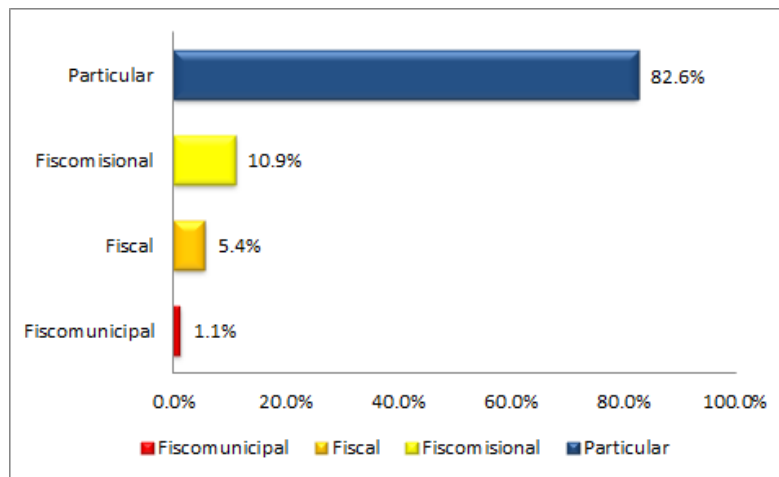


Gráfico 2: tipo de centro educativo

## Número de alumnos por salón

De los 20 centros educativos participantes, en instituciones particulares el promedio de alumnos por salón de clases es de 19.8, siendo 9 el mínimo y 35 el máximo. Las instituciones fiscomisionales poseen un promedio de 31.8 alumnos por salón siendo el mínimo 27 y el máximo 35. Las instituciones fiscales poseen un promedio de 27.6, siendo el mínimo 25 y el máximo 35 alumnos. Las instituciones Fiscomunicipales poseen un promedio de 32 alumnos por aula.

Tabla 4. Número de alumnos por salón e institución

	Mínimo	Máximo	Promedio
Particular	9	35	19.80
Fiscomisional	27	35	31.8
Fiscal	25	35	27.6
Fiscomunicipal	32	32	32

**Nota:** Número de alumnos por salón. En esta tabla se detallan el mínimo, máximo y promedio del número de alumnos por instituciones: particulares, fiscales, fiscomisionales y fiscomunicipales.

### ¿Cuál es el nivel de burnout en el aula de los docentes de educación inicial?

Para poder determinar el nivel, se calculó el índice de cada docente en los tres factores presentes en el síndrome del burnout (*Agotamiento, despersonalización, y Eficacia profesional*) como se puede observar en la tabla 4.

Tabla 5. Número de docentes por niveles de burnout por característica

	Bajo	Moderado	Alto
Agotamiento	12 (13%)	56 (61%)	24 (26%)
Despersonalización	58 (63%)	31 (34%)	3 (3%)
Eficacia Profesional	88 (96%)	3 (3%)	1 (1%)

**Nota:** En esta tabla se detallan el número de docentes por nivel de burnout, según las dimensiones agotamiento, despersonalización y Eficacia personal.

#### **Agotamiento**

La subescala de agotamiento mide la fatiga crónica a consecuencia del trabajo realizado. De los 92 participantes en el estudio 12 (13%) de ellas tienen un nivel bajo, 56 (61%) tienen un nivel moderado y el 24 (26%) tiene un nivel alto, evidenciando que 26 % de

los docentes ya están experimentando el burnout a en el área de agotamiento después de 3 meses de clases y 61% están en peligro de tener el burnout, si no hay una intervención. Como se puede observar en la tabla a continuación:

Tabla 6. Datos de los participantes por niveles de Agotamiento

<b>Agotamiento</b>	<b>Edad</b>	<b>Tipo de Escuela</b>	<b>Años Exp Docencia</b>	<b>Años Exp Docencia Inicial</b>	<b>Número de estudiantes por aula</b>
<b>Alto</b>	Min: 19 Máx.: 38 Prom:29.5	P: 92% FMI: 4% F: 4%:	Min:1 Máx.: 13 Prom: 6.3	Min: 1 Máx.: 13 Prom: 6.3	Min:9 Máx.: 35 Prom: 19.8
<b>Moderado</b>	Min:23 Máx.: 53 Prom:34.3	P: 79% FMI: 14% F: 5% FMU: 2%	Min:1 Máx.: 27 Prom:8.5	Min:1 Máx.: 27 Prom: 8.5	Min:11 Máx.:25 Prom:22.8
<b>Bajo</b>	Min: 23 Máx.: 47 Prom: 30.5	P: 92% FMI: 8 %	Min: 3 Máx.: 13 Prom:6.83	Min:2 Máx.: 13 Prom: 6.4	Min: 9 Máx.: 35 Prom: 19.8

**Nota:** Datos de los participante por nivel alto, moderado y bajo de Agotamiento. En esta tabla se detallan el mínimo, máximo y promedio por categoría edad de los participantes, tipo de institución en la que trabajan, años de experiencia como docente, años de experiencia en el nivel inicial y número de estudiantes por aula.

Significados de las abreviaciones: Min - Mínimo, Max -Máximo, Prom- Promedio, P- Particular, FMI- Fiscomisional, FMU- Fiscomunicipal, F- Fiscal.

### **Nivel Alto**

El nivel alto está conformado por 24 docentes de preescolar, el 92% del grupo pertenece a instituciones particulares, el 4% a instituciones fiscomisional y el 4% a una institución fiscal. La edad promedio es de 29.5 años, siendo el mínimo 19 y el máximo 38 años. En cuanto al promedio de años de experiencia como docentes de preescolar es de 6.3

años, siendo el mínimo 1 y el máximo 13 años de experiencia. Las docentes poseen un promedio de 19.8 alumnos por salón de clases, siendo el mínimo 9 y el máximo 35.

### **Nivel Moderado**

El nivel moderado está conformado por 56 docentes de preescolar, el 79% del grupo pertenece a instituciones particulares, el 14% a instituciones fiscomisionales, el 5% a instituciones fiscales y el 2% a instituciones fiscomunicipales. La edad promedio de los docentes es de 34.3 años, siendo el mínimo 23 y el máximo 53 años. En cuanto al promedio de años de experiencia como docentes de preescolar es de 8.5 años, siendo el mínimo 1 y el máximo 27 años de experiencia. Las docentes poseen un promedio de 22.8 alumnos por salón de clases, siendo el mínimo 11 y el máximo 35.

### **Nivel Bajo**

El nivel bajo está conformado por 12 docentes de preescolar, el 92% del grupo pertenece a instituciones particulares y 8% a instituciones fiscomisionales. La edad promedio es de 30.5 años, siendo el mínimo 23 y el máximo 47 años. En cuanto al promedio de años de experiencia como docentes de preescolar es de 6.4 años, siendo el mínimo 2 y el máximo 13 años de experiencia. Poseen un promedio de 19.8 alumnos por salón de clases, siendo el mínimo 9 y el máximo 35.

### **Despersonalización**

La subescala de despersonalización mide las actitudes negativas hacia las relaciones interpersonales con sus colegas de trabajo. De los 92 participantes, 58 (63%) tienen actitudes negativas bajas, 31 (34%) presentan un nivel moderado y 3 (3%) muestran un nivel alto, evidenciando que 3% ya están experimentando el burnout en el área de despersonalización, y



34% están en peligro de tener burnout si no hay una intervención. Como se puede observar en la tabla a continuación:

Tabla 7. Datos de los participantes por niveles de Despersonalización.

<b>Despersonalización</b>	<b>Edad</b>	<b>Tipo de Escuela</b>	<b>Años Exp Docencia</b>	<b>Años Exp Docencia Inicial</b>	<b>Número de estudiantes por aula</b>
<b>Alto</b>	Min: 37 Máx.: 41 Prom:37	P: 67% FMI:33%	Min:3 Máx.: 15 Prom:9.3	Min: 3 Máx.: 15 Prom: 9.3	Min:19 Máx.: 28 Prom: 23
<b>Moderado</b>	Min:19 Máx.: 47 Prom:31	P: 74% FMI:13% F: 10% FMU: 3%	Min:1 Máx.:16 Prom:7.13	Min:1 Máx.: 17 Prom: 6.9	Min: 9 Máx.:35 Prom:21.2
<b>Bajo</b>	Min: 23 Máx.: 53 Prom: 33	P: 88% FMI: 9 % F: 3%	Min:1 Máx.:27 Prom:8.57	Min:1 Máx.: 27 Prom:7.96	Min: 9 Máx.: 35 Prom: 21.8

**Nota:** Datos de los participante por nivel alto, moderado y bajo de Despersonalización. En esta tabla se detallan el mínimo, máximo y promedio por categoría edad de los participantes, tipo de institución en la que trabajan, años de experiencia como docente, años de experiencia en el nivel inicial y número de estudiantes por aula. Significados de las abreviaciones: Min - Mínimo, Max -Máximo, Prom- Promedio, P- Particular, FMI- Fiscomisional, FMU- Fiscomunicipal, F- Fiscal.

### **Nivel Alto**

El nivel alto está conformado por 3 docentes de preescolar, el 67% del grupo pertenece a instituciones particulares y el 33% a una institución fiscomisional. La edad promedio es de 37 años, siendo el mínimo 31 y el máximo 41 años. En cuanto al promedio de años de experiencia como docentes de preescolar es de 9.3 años, siendo el mínimo 3 y el máximo 15 años de experiencia. Poseen un promedio de 23 alumnos por aula.

### **Nivel Moderado**

El nivel moderado está conformado por 31 docentes de preescolar, el 74% del grupo pertenece a instituciones particulares, el 13% a instituciones fiscomisionales, el 20% a instituciones fiscales y el 3% a una institución fiscomunicipal. La edad promedio es de 31 años, siendo el mínimo 19 y el máximo 47 años. En cuanto al promedio de años de experiencia como docentes de preescolar es de 6.9 años, siendo el mínimo 1 y el máximo 17 años de experiencia. Poseen un promedio de 21.2 alumnos por aula.

### **Nivel Bajo**

El nivel bajo está conformado por 58 docentes de preescolar, 88% del grupo pertenece a instituciones particulares, el 9% a instituciones fiscomisionales y el 3% a instituciones fiscales. La edad promedio es de 33 años, siendo el mínimo 23 y el máximo 53 años. En cuanto al promedio de años de experiencia como docentes de preescolar es de 57.96 años, siendo el mínimo 1 y el máximo 27 años de experiencia. Poseen un promedio de 19.56 alumnos por aula.

### **Realización profesional**

La subescala de realización profesional mide la percepción que tiene el docente hacia su desempeño, capacidades y cumplimiento de objetivos. De los 92 docentes, 88 (96%) consideran que su desempeño es alto y están cumpliendo con los objetivos propuestos, 3 (3%) de ellas piensan que su desempeño es moderado, mientras que 1 (1%) considera que su desempeño es bajo y no está cumpliendo; evidenciando que el 88% sienten que están cumpliendo con sus labores de docencia. Como se puede observar en la tabla a continuación:

*Tabla 8.* Datos de los participantes por niveles de Eficiencia profesional.

<b>Eficiencia Profesional</b>	<b>Edad</b>	<b>Tipo de Escuela</b>	<b>Años Exp Docencia</b>	<b>Años Exp Docencia Inicial</b>	<b>Número de estudiantes por aula</b>
<b>Alto</b>	Min: 24 Máx.: 24 Prom:24	P: 100%:	Min:3 Máx:3 Prom:3	Min: 2 Máx.: 2 Prom: 2	Min:20 Máx.: 20 Prom: 20
<b>Moderado</b>	Min:28 Máx.: 45 Prom:35	P: 66% FMU:33%	Min:5 Máx:15 Prom:10.7	Min:9 Máx.: 13 Prom: 11.33	Min:23 Máx:32 Prom:26.67
<b>Bajo</b>	Min: 19 Máx.: 53 Prom: 32.5	P: 84% FMI: 11% F: 5%:	Min:1 Máx:27 Prom:8.1	Min:1 Máx.: 27 Prom: 8.1	Min: 9 Máx: 35 Prom: 19.8

**Nota:** Datos de los participante por nivel alto, moderado y bajo de Eficiencia profesional. En esta tabla se detallan el mínimo, máximo y promedio por categoría edad de los participantes, tipo de institución en la que trabajan, años de experiencia como docente, años de experiencia en el nivel inicial y número de estudiantes por aula. Significados de las abreviaciones: Min - Mínimo, Max -Máximo, Prom- Promedio, P- Particular, FMI- Fiscomisional, FMU- Fiscomunicipal, F- Fiscal.

### **Nivel Alto**

El nivel alto está conformado por 1 docente de preescolar, el 100% del grupo pertenece a instituciones particulares y el 11% a una institución fiscomisional. La edad promedio es de 24 años. En cuanto al promedio de años de experiencia como docente de preescolar es de 2 años. Posee un promedio de 20 alumnos.

### **Nivel Moderado**

El nivel moderado está conformado por 3 docentes de preescolar, el 66% del grupo pertenece a instituciones particulares y el 33% a una institución fiscomunicipal. La edad promedio es de 35 años, siendo el mínimo 28 y el máximo 45 años. En cuanto al promedio de

años de experiencia como docentes de preescolar es de 11.33 años, siendo el mínimo 9 y el máximo 13 años de experiencia. Poseen un promedio de 26.67 alumnos por aula.

### **Nivel Bajo**

El nivel bajo está conformado por 88 docentes de preescolar, el 84% del grupo pertenece a instituciones particulares, el 11% a una institución fiscomisional y el 5% a instituciones fiscales. La edad promedio es de 32.5 años, siendo el mínimo 19 y el máximo 53 años. En cuanto al promedio de años de experiencia como docentes de preescolar es de 7.59 años, siendo el mínimo 1 y el máximo 27 años de experiencia. Poseen un promedio de 21.51 alumnos por aula.

### **¿Cuál es el nivel de la gestión pedagógica en el aula de los docentes de educación inicial?**

Para poder determinar el nivel, se calculó el índice de cada docente por cada una de las dimensiones presentes en el cuestionario de Gestión pedagógica.

### **Habilidades pedagógicas y didácticas**

Esta dimensión evalúa los métodos, estrategias, actividades, recursos pedagógico-didácticos que utiliza el docente en el aula para el cumplimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo a los resultados obtenidos la gestión pedagógica no se ve afectada, los 92 docentes perciben que se encuentran en un nivel alto de habilidades pedagógicas y didácticas. Como se puede observar en la *Tabla 9. Resultados dimensión habilidades pedagógicas y didácticas.*, que se encuentra en el anexo 1.

### **Desarrollo emocional**

Esta dimensión evalúa el grado de satisfacción personal del docente en cuanto al trabajo de aula y a la aceptación y reconocimiento por parte de los estudiantes. Los resultados

fueron positivos, los 92 docentes perciben que se encuentran en un nivel alto evidenciando el buen desarrollo emocional del docente en su gestión.

Tabla 10. Resultados dimensión desarrollo emocional

	Siempre	Frecuentem ente	Algunas veces	Rara vez	Nunca
Disfruto al dictar las clases.	76	10	0	1	5
Siento que a los estudiantes les gusta mi clase.	77	15	0	0	0
Me gratifica la relación afectiva con los estudiantes.	89	3	0	0	0
Puedo tomar iniciativas y trabajar con autonomía en el aula.	78	11	3	0	0
Me siento miembro de un equipo con mis estudiantes con objetivos definidos.	84	8	0	0	0
Me preocupo porque mi apariencia personal sea la mejor.	90	1	1	0	0
Demuestro seguridad en mis decisiones	86	5	1	0	0

**Nota:** Resumen de los resultados del cuestionario de gestión pedagógica en la dimensión de desarrollo emocional.

### **Aplicación de normas y reglamentos**

Esta dimensión evalúa el grado de aplicación y cumplimiento de las normas y reglamentos establecidos en el aula. Los resultados obtenidos fueron positivos porque los 92 docentes perciben que se encuentran en un nivel alto, evidenciando que existe la aplicación de normas y reglamentos dentro de la gestión del docente.

Tabla 11. Resultados dimensión aplicación de normas y reglamentos.

	Siempre	Frecuente mente	Algunas veces	Rara vez	Nunca
Aplicó el reglamento interno de la institución en las actividades de aula	72	18	2	0	0
Cumplo y hago cumplir las normas establecidas en el aula	78	14	0	0	0
Planifico y organizo las actividades del aula	90	2	0	0	0
Entregó a los estudiantes reportes en los tiempos previstos por las autoridades	83	6	1	1	1
Planifico mis clases en función del horario establecido.	86	6	0	0	0
Explico las normas y reglas el aula a los estudiantes.	89	3	0	0	0
Llego puntualmente a todas mis clases.	88	4	0	0	0
Falto a mis clases sólo en caso de fuerza mayor.	40	1	1	40	10

**Nota:** Resumen de los resultados del cuestionario de gestión pedagógica en la dimensión aplicación de normas y reglamentos.

### **Clima del aula**

Esta dimensión evalúa el grado de relación, interacción, cooperación y organización que promueve el docente en el aula los datos del estudio. Los 92 docentes perciben poseen un nivel alto, evidenciando que el clima del aula es participativo y organizado dentro de su gestión como docente. Como se puede observar en la *Tabla 12. Resultados dimensión clima del aula*, que se encuentra en el anexo 2.

### ¿Cuál es el nivel del clima social en el aula de los docentes de educación inicial?

Para poder responder a la pregunta, se analizó el nivel del clima social según el nivel del síndrome de burnout, categorizando por dimensiones (4) y sub dimensiones (10) en preguntas positivas y negativas en base al manual de clima escolar CES de Moos y Trickett (2011), adaptación ecuatoriana para profesores.

#### **Dimensión relacional**

Este componente evalúa el grado de implicación de los estudiantes en el ambiente, el alcance de su apoyo y ayuda hacia el otro y el grado de libertad de expresión. Es decir mide en qué medida los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí. Esta dimensión separada en 3 sub- dimensión: Implicación-IM (6 ítems), Afiliación-AF (10 ítems) y Ayuda-AY (6 ítems).

**Implicación (IM):** Mide el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y cómo disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias.

Tabla 13. Resultados subdimensión implicación.

	Positivo	Negativo
Los estudiantes ponen mucho interés en lo que hacen en esta aula.	90	2
Siempre los estudiantes quieren que se acabe pronto la clase.	81	11
En esta aula, la mayoría de estudiantes ponen realmente atención a lo que dice el profesor.	83	9
Muy pocos estudiantes, participan en las actividades en esta aula.	76	16
A veces los trabajos hechos en clase por los	72	20

---

estudiantes son presentados a sus compañeros		
A los estudiantes, realmente siempre les agrada esta aula.	81	11

---

**Nota:** Resumen de los resultados del cuestionario de clima social en la dimensión relacional, subdimensión implicación.

De los 6 ítems de Implicación, 6 fueron respondidas positivamente, evidenciando que los estudiantes tienen interés por participar en las actividades y disfrutan el ambiente de la clase. Como se puede observar en la tabla.

**Afiliación (AF):** Nivel de amistad entre los alumnos y cómo se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos.

De los 10 ítems de Implicación, 10 fueron contestados en su mayoría positivamente, sin embargo existe un gran número de docentes que poseen una postura negativa acerca de las afirmaciones colocadas en el cuestionario. Como se puede observar en la *Tabla 14*.

Resultados subdimensión afiliación que se encuentra en el anexo 3.

**Ayuda (AY):** Grado de ayuda, preocupación y amistad por los alumnos (comunicación abierta con los alumnos, confianza en ellos e interés por sus ideas).

*Tabla 15.* Resultados subdimensión ayuda.

---

	Positivo	Negativo
El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los estudiantes.	73	19
El profesor, se preocupa por cada uno de los estudiantes.	87	5
El profesor les ayuda demasiado en las tareas que se hacen en el aula.	59	33

---



El Profesor, ¿Siempre acepta hablar de otro tema que se propone en clase?	54	38
Al profesor, le gusta saber lo que los estudia	81	11
En esta aula, los estudiantes deben tener cuidado con lo que dicen.	42	50

**Nota:** Resumen de los resultados del cuestionario de clima social en la dimensión relacional, subdimensión ayuda.

De los 6 ítems de Ayuda, 5 fueron respondidas mayormente positivo y 1 mayormente negativo, evidenciando que existe un proceso de ayuda entre los integrantes del salón.

### **Dimensión desarrollo personal**

En esta dimensión evalúa la importancia que se concede en la clase a la realización de las tareas y a los temas de las materias, Esta dimensión separada en 2 sub-dimensiones: Tarea-TA (5 ítems) y Competitividad- CO (2 ítems).

**Tarea (TA):** Importancia que se la da a terminación de las tareas programadas.

Énfasis que pone el profesor en el temario de las materias.

*Tabla 16.* Resultados subdimensión tarea

	Positivo	Negativo
En esta aula, es muy importante haber realizado un cierto número de tareas.	48	44
En esta aula los estudiantes trabajan pocas veces.	81	11
A menudo, el profesor dedica tiempo de su clase para hablar de otras cosas que no sean los temas a tratar.	52	40

Esta aula, parece más una fiesta que un lugar para aprender algo	74	18
El Profesor, sigue el tema de la clase y no se desvía de él hablando de otras cosas.	37	55

**Nota:** Resumen de los resultados del cuestionario de clima social en la dimensión desarrollo, subdimensión tarea.

De los 5 ítems, 4 fueron respondidos mayormente positivo y 1 mayormente negativo, evidenciando que existe la importancia de cumplir con tareas programadas y darle énfasis en el temario de las materias.

**Competitividad (CO):** Grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas.

*Tabla 17.* Resultados subdimensión competitividad.

	Positivo	Negativo
Hay estudiantes que siempre quieren ser los primeros en dar las respuestas a las preguntas del profesor.	77	15
En esta aula, los estudiantes nunca compiten con sus compañeros.	76	16

**Nota:** Resumen de los resultados del cuestionario de clima social en la dimensión desarrollo, subdimensión competitividad.

Los 2 ítems de competitividad fueron respondidos positivamente, evidenciado de que se estimula a una competitividad sana para ser el mejor del aula.

### **Dimensión de estabilidad o del sistema de mantenimiento**

Esta dimensión evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos, funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma. Esta

dimensión separada en 3 sub-dimensiones: Organización-OR (7 ítems), Claridad-CL (9 ítems) y Control- CN (8 ítems).

**Organización (OR):** Importancia que se le da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares. Los 7 ítems fueron respondidos mayormente positivos, evidenciando que tienen una buena organización y orden en sus aulas. Como se puede observar en la *Tabla 18*. Resultados subdimensión Organización, que se encuentra en el anexo 4.

**Claridad (CL):** Importancia que se da al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento. Grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimientos. De los 9 ítems de Claridad, 8 fueron respondidas mayormente positivo y 1 mayormente negativo, evidenciando que las órdenes/normas dadas son claras y son del conocimiento de los alumnos. Como se puede observar en la *Tabla 19*. Resultados subdimensión Claridad, que se encuentra en el anexo 5.

**Control (CN):** Grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no las practican. (Se tiene en cuenta la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas.)

*Tabla 20.* Resultados subdimensión control.

	Positivo	Negativo
En esta aula, hay pocas reglas que cumplir.	77	15
Si un estudiante, no cumple una regla dentro de la clase es castigado.	55	37
Por lo general, el profesor no es muy estricto.	20	72

Los estudiantes pueden "tener problemas" con el profesor por charlar mucho.	81	11
En esta aula, los estudiantes rara vez cumplen las reglas	11	81
Los estudiantes pueden tener problemas si no están en su puesto al comenzar la clase.	69	23
El Profesor, obliga abandonar el aula a los estudiantes que se portan mal.	74	18
Todos los estudiantes cumplen las reglas que exige el profesor.	74	18

**Nota:** Resumen de los resultados del cuestionario de clima social en la dimensión estabilidad, subdimensión Control.

De los 8 ítems, 6 fueron respondidas mayormente positivo y 2 mayormente negativo, evidenciando que se mantiene controles para el cumplimiento de las normas del salón de clases.

### **Dimensión sistema de cambio**

Esta dimensión evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase. Esta dimensión separada en 2 sub-dimensiones: Innovación (7 ítems) y adaptación Ecuador cambió trabajo colaborativo (10 ítems)

**Innovación:** Grado en que los alumnos contribuyen a planear las actividades escolares y la variedad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumno.

*Tabla 21.* Resultados subdimensión Innovación.

	Positivo	Negativo
En esta aula, siempre escucha nueva ideas	83	9
En esta aula, los estudiantes hacen diferentes tareas cada día.	80	12
En esta aula, nunca se trabaja de manera distinta a la que se acostumbra todos los días.	58	34
El profesor propone trabajos nuevos para que lo hagan los estudiantes.	77	15
En esta aula, se espera que los estudiantes, al realizar sus tareas, respeten las reglas establecidas.	84	8
En esta aula los estudiantes hacen casi todos los días el mismo tipo de actividades y tareas.	58	34
En esta aula se permite que los estudiantes realicen cosas nuevas.	80	12

**Nota:** Resumen de los resultados del cuestionario de clima social en la dimensión sistema de cambio, subdimensión innovación.

Los 7 ítems fueron respondidas mayormente positivo y 0 negativo, evidenciando lo importante que es la contribución de los alumnos para planear las actividades y que el docente se preocupa por llevar nuevas técnicas que estimulen a los alumnos en el aprendizaje.

**Trabajo colaborativo:** Grado en el que se mide la predisposición de los alumnos para trabajar juntos, maximizando su aprendizaje y el de los demás. Los 10 ítems fueron positivos, evidenciando la importancia de la igualdad, colaboración y la innovación dentro del salón de clases. Como se puede observar en la *Tabla 22*. Resultados subdimensión trabajo colaborativo, que se encuentra en el anexo 6.

### **Discusión de Resultados**

El presente estudio tuvo como pregunta general ¿Cómo afecta el síndrome de burnout en el clima social escolar del aula y su gestión pedagógica en docentes de educación inicial del distrito 6 de la ciudad de Guayaquil. De los resultados obtenidos se identificó que el 100% de la muestra son mujeres, de acuerdo con la teórica pedagógica de Fröebel las docentes representan la continuidad de la imagen materna (Palencia, 2000), es por eso que existe mayor demanda femenina en este tipo de profesión.

Partiendo de los resultados obtenidos en el cuestionario de Burnout, se puede observar que los docentes están experimentando agotamiento emocional y despersonalización. De acuerdo a Díaz, López y Valera (2012), quienes afirman que el agotamiento emocional es la sensación de no poder dar más de sí mismo porque se sienten cansados, fatigados, sin energía y sin recursos emocionales. Mientras que la despersonalización es la actitud de insensibilidad hacia los demás, la falta de empatía, cinismo y endurecimiento emocional.

Según lo encontrado en los resultados se puede identificar que las docentes que se encuentran en un nivel alto de Burnout, poseen más del número permitido de alumnos por aula. De acuerdo las directrices generales para el nivel de educación inicial del Ministerio de Educación, cada aula debe tener un número máximo de 25 estudiantes (MinEduc, 2010). Lo cual se puede observar que no se cumple, porque las docentes poseen un máximo de 28 a 35 alumnos por aula, lo cual puede ser un factor por el cual se encuentren en un nivel alto de Burnout. Como afirman Moriana y Herruzo (2004), existen 3 variables causantes del burnout en los docentes, las propias del trabajo y organizacionales (sobrecarga laboral, trabajo administrativo, número de alumnos, etc.), las socio gráficas (edad, sexo, estado civil, nivel impartido, tipo de centro, etc.) y las de personalidad (actitudes y tipo de personalidad).

También se puede observar que la edad máxima entre las docentes que se encuentran en este nivel, es de 38 a 41 años, lo cual puede ser un factor importante para que se encuentren en un nivel alto de burnout, como lo menciona Moriana y Herruzo (2004). Otro factor encontrado es que en su mayoría, las docentes que pertenecen al nivel alto, pertenecen a instituciones particulares y número a escuelas fiscomisionales.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la aplicación del cuestionario de gestión pedagógica, se afirmó que los 92 docentes poseen un nivel alto de gestión pedagógica por la puntuación obtenida por dimensión, sin embargo se encontraron incoherencias en algunas respuestas de los ítems que se detallan a continuación.

En la dimensión de habilidades pedagógicas se encontró que 21 docentes no suelen o nunca comunican a los estudiantes sobre temas a tratarse en clases. Según el ministerio de educación un docente de calidad es aquel que comunica a los estudiantes acerca de los objetivos de aprendizaje y temas a tratar al inicio de clases (MinEduc, 2012).

En la dimensión de desarrollo emocional se identificó que 6 docentes rara vez o nunca les agrada dictar sus clases. De los 6 docentes 4 tienen un nivel moderado de agotamiento y 2 alto; 4 un nivel bajo de despersonalización y 2 moderado; y 6 tiene un nivel bajo de eficacia profesional. Los datos son inadecuados para determinar si no les agrada dar clases o si tiene alguna relación con sus niveles de burnout.

En la dimensión de aplicación de normas y reglamento se halló que 42 docentes afirmaron que faltan a sus clases por fuerza mayor. De los 42 docentes 6 tienen un nivel bajo de agotamiento, 26 tienen un nivel moderado y 10 alto; 26 un nivel bajo de despersonalización 14 moderado y 2 alto.; 41 tienen un buen nivel de eficiencia mientras que 1 un nivel bajo.

Párraga (2005) afirma que el burnout genera la evitación de responsabilidades, ausentismo e intención de abandonar las responsabilidades que posee la persona y a su vez también menciona que puede generar sentimientos de fracaso lo que puede ocasionar que una persona no se perciba como alguien eficiente.

En la dimensión de clima fue lo contrario a las dimensiones anteriores, los resultados fueron favorables ya que las docentes afirman que si existe interacción y organización dentro del aula. Se identifican con los estudiantes. Manejan de forma profesional los conflictos de la clase y se evidencia que las sugerencias que los estudiantes dan son escuchadas por parte de las docentes y acogidas para la planificación del aula.

En base a los resultados obtenidos en la aplicación del Cuestionario de Clima Social Escolar adaptación ecuatoriana (2011), según los resultados se puede evidenciar que en su mayoría el trabajo del docente no está siendo afectado, sin embargo existen incoherencias en las respuestas por partes de los docentes que se deben tomar en cuenta, que se detallan a continuación.

En la dimensión relacional en la subdimensión afiliación en el salón de clases, los 10 ítems fueron contestados mayormente positivos, sin embargo 41 docentes respondieron negativamente que a los estudiantes no les gusta ayudarse los unos a los otros con los deberes. 33 docentes mencionaron que rara vez los estudiantes tienen oportunidad de conocerse y 23 que algunos estudiantes no se llevan bien con sus compañeros, lo que evidencia que la afiliación dentro del salón se vea afectado. En el caso de la subdimensión ayuda dentro del salón de clases, en su mayoría los ítems fueron respondidos positivamente, no obstante hubo uno negativo en que 50 docentes afirman que los estudiantes deben tener cuidado con lo que



dicen. Según menciona Párraga (2005), en lo social el burnout genera la formación de grupos conflictivos, lo cual puede ser una explicación de porqué un gran número de docentes afirman que no existen buenas relaciones dentro de su salón de clases.

En la dimensión de desarrollo personal en la subdimensión de tarea, se obtuvo mayormente resultados positivos, sin embargo existe un alto número de docentes (40 de 92) no permiten que sus estudiantes hablan sobre temas no relacionados con la lección; y 55 nunca se desvían de los temas a tratar dentro del salón de clases. Lo cual es negativo porque según afirma Gadanis (1994) que las actividades que se planteen en clase deberían ofrecer espacios en que el alumnos pueda especular, explorar, comunicar sus ideas y que puedan escuchar las de los demás.

En la dimensión de estabilidad se halló que en lo que corresponde a la organización de la clase, existe un alto número de docentes que contestaron que no tienen un buen manejo de la clase. De los 92 docentes 62 afirman que siempre deben decirles a los estudiantes que se sienten en sus puestos y 60 que los niños pasan mucho tiempo jugando.

En la subdimensión control los resultados fueron mayormente positivos, sin embargo 70 docentes piensan que sus actitudes no influyen en el aprendizaje de sus alumnos. Dentro de la subdimensión control, los resultados arrojaron que hay problemas en el manejo de la disciplina dentro del aula, los docentes no pueden mantener el control del salón y esto se atribuye a su relación con que los docentes estén experimentando agotamiento emocional y despersonalización.

Por último la dimensión de sistema de cambio los resultados son mayormente positivos, se puede evidenciar que es importante la contribución de los alumnos para planear

las actividades, también existe preocupación por fomentar la igualdad y la innovación dentro del salón de clases.

### **Conclusiones**

Partiendo de los resultados obtenidos se puede concluir que a pesar de que existan niveles altos de gestión pedagógica, el burnout sí tiende a tener un efecto negativo en el ejercicio de las funciones de los docentes y esto se ve reflejado en sus relaciones interpersonales con sus alumnos, ya que en varios de los ítems se puede verificar que existen comportamientos negativos del docente hacia los alumnos y de ellos con sus compañeros.

Por otro lado al clima escolar del aula, se evidencia que existen problemas en el manejo del aula, en la comunicación entre docente y alumno y la disciplina, esto se ve reflejado en muchas de las respuestas proporcionadas por los docentes, reflejando que hacen falta espacios y oportunidades para que los alumnos se conozcan a través de las actividades del salón de clases y tenga la oportunidad de intercambiar opiniones.

Finalmente, es importante señalar que la labor de los docentes es un trabajo arduo, ya que ellos se ven expuestos a diferentes situaciones de estrés, largas horas de trabajo dentro y fuera de la institución, las relaciones interpersonales con los compañeros, padres de familia y alumnos, los cuales pueden ser un detonante para poseer un nivel alto de agotamiento y despersonalización.

### **Recomendaciones**

Para ampliar los resultados de este estudio es recomendable realizar una segunda fase y ampliar la investigación utilizando técnicas de tipo cualitativas y considerar otro enfoque que permita tener otro tipo de acercamiento con la muestra seleccionada.

Con respecto a recomendaciones a las instituciones educativas no existe un tratamiento específico o una medida en particular que sirva para prevenir, evitar o curar el burnout. Sin embargo, se podría recomendar la planeación eficiente del tiempo para que los docentes puedan disponer más adecuadamente de su tiempo personal, de tal manera que el trabajo se vuelva solo una parte de su vida y no algo a lo que debe dedicarle todo su tiempo. También se recomienda realizar actividades o técnicas de relajación a nivel institucional como pausas activas y cumplir con las legislaciones actuales como el número de estudiantes por aula.

### Referencias

- Abett De La Torre, P. (2011). Sirviendo a la Patria: Las maestras kindergarterinas en los albores del sistema de educación parvulario en Chile (1905-1915). *Historia de la educación*.
- Arias, W., y Jiménez, N. (2013). *Síndrome de burnout en docentes de Educación Básica Regular de Arequipa*. Arequipa.
- Aron, A., Milicic, N., y Armijo, I. (2011). *Clima Social Escolar: una escala de evaluación*.
- Arquero, J., y Donoso, J. (2013). Docencia, investigación y burnout: el síndrome del quemado en profesores universitarios de Contabilidad. *Revista de Contabilidad*.
- Arratia, M. (2002). *Construyendo una nueva cultura de gestión educativa intra e intercultural*. Recuperado el 15 de Mayo de 2016, de [http://bvirtual.proeibandes.org/bvirtual/docs/f\\_gestion.pdf](http://bvirtual.proeibandes.org/bvirtual/docs/f_gestion.pdf)
- Asamblea Nacional. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito: Registro Oficial del Ecuador.
- Ayuso, J. (2006). Profesión docente y estrés laboral. Una aproximación a los conceptos de estrés laboral y burnout. *Revista Iberoamericana de educación*.
- Carlin, M., y Garcés, E. (2010). *El síndrome de burnout: Evolución histórica desde el contexto laboral al ámbito deportivo*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Casal, J., y Mateu, E. (2003). Tipos de muestreo. *Rev. Epidem. Med. Prev*,1(1), 3-7.

- Debarbieux, E. (2012). *Mejorar el clima escolar: ¿por qué y cómo?* Paris. Recuperado el 24 de Octubre de 2016, de <http://www.debats.cat/es/debates/mejorar-el-clima-escolar-por-que-y-como>
- Díaz, F., López, A. y Varela, M. (2012). *Factores asociados al síndrome del burnout en docentes de colegios de la ciudad de Cali*, Colombia. Universidad Psicológica 217-227
- Fernández, C., Hernández, R., y Baptista, M. (2010). Metodología de la investigación. México D.F.: McGraw-Hill.
- Freudenberger, H. (1974). Staff Burnout. *Journal of social Issues*, 159-165.
- Gadanidis, G. (1994) Deconstructing Constructivism. *The Mathematics Teacher* Vol. 87, nº2, 91-94
- Gil-Monte. (2006). El síndrome de quemarse por el trabajo en Servicios Sociales. *Diputación de Valencia*, 27-43. Recuperado el 25 de Mayo de 2016, de <https://www.dival.es/bienestar-social/sites/default/files/sindrome-quemarse-por-el-trabajo-en-servicios-sociales.pdf>
- Jiménez, A., Jara, M., y Miranda, E. (2013). *Burnout, apoyo social y satisfacción laboral en docentes*. Recuperado el 13 de Agosto de 2016, de <http://www.scielo.br/pdf/pee/v16n1/13.pdf>
- Junta de Andalucía. (15 de Agosto de 2016). *SÍNDROME DE ESTAR QUEMADO EN EL TRABAJO: BURNOUT EN EL PROFESORADO*. Recuperado el 15 de Agosto de 2016, de <http://www.prl->

sectoreducativo.es/documentos/documentacion/bibliiografia/SQT%20en%20el%20profesorado.pdf

Longás, J., Chamarro, A., Riera, J., y Cladellas, R. (2012). Incidence of the Teaching Internal Context in the Emergence of Burnout in Teaching Profession. *Revista de Psicología del trabajo y las organizaciones*.

Maslach, C., y Leiter, M. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*, 498-512.

Maslach, C., Schaufeli, W., y Leiter, M. (2001). Burnout. *Annual Review of Psychology*, 397-422.

Mercurio. (Enero de 2015). Reformas a LOEI dejan inconformidad. *El Mercurio*.

Ministerio de Educación (2010). *Directrices generales para el nivel de Educación Inicial*. Recuperado el 25 de Octubre de 2016, de <https://educacion.gob.ec/generales/>

Ministerio de Educación (2012). *Estándares de calidad educativa*. Recuperado el 15 de Agosto de 2016, de [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/09/estandares\\_2012.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/09/estandares_2012.pdf)

Ministerio de Educación. (2013). *Gestión Pedagógica para directivos*. Recuperado el 16 de Agosto de 2016, de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Gestion-pedagogica-para-Directivos.pdf>

Ministerio de Educación (2015). *Acuerdo Nro. MINEDUC-ME-2015-00099-A*. Recuperado el 16 de Agosto de 2016, de <https://educacion.gob.ec/wp->

content/uploads/downloads/2015/06/ACUERDO-Nro.-MINEDUC-ME-2015-00099-A.pdf

Moriana, Juan y Herruzo, Javier. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, v 4, 597-621.

Ospina, B. (2008). *La educación como escenario para el desarrollo humano*. Medellín.

Paiva, F., y Saavedra, F. (2014). *Clima Social Escolar y Rendimiento Escolar: Escenarios Vinculados en la Educación*.

Palencia, M. (2000), Espacios e identidades: ingreso de profesores a preescolar. La ventana. No. 12: 147- 176. Recuperado el 24 de Octubre de 2016, de <http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/laventan/Ventana12/ventana12-5.pdf>

Párraga, J. (2005). *Eficacia del programa I.R.I.S. para reducir el síndrome burnout y mejorar las disfunciones emocionales en profesionales sanitarios*. Universidad de Extremadura, Cáceres. Recuperado el 25 de Octubre de 2016, de [https://www.researchgate.net/publication/39379322\\_Eficacia\\_del\\_programa\\_IRIS\\_para\\_reducir\\_el\\_sindrome\\_de\\_burnout\\_y\\_mejorar\\_las\\_disfunciones\\_emocionales\\_en\\_profesionales\\_sanitarios](https://www.researchgate.net/publication/39379322_Eficacia_del_programa_IRIS_para_reducir_el_sindrome_de_burnout_y_mejorar_las_disfunciones_emocionales_en_profesionales_sanitarios)

Rodríguez, N. (2004). *El Clima Escolar*. Recuperado el 15 de Mayo de 2016, de <https://wikiunav.wikispaces.com/file/view/clima.pdf>

Saant, L. (2013). *Gestión Pedagógica en el aula*. Recuperado el 30 de Mayo de 2016, de <http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/7117/1/Saant%20Marian%20Lauro%20Jeronimo.pdf>

Salanova, M. (2008). *Organizaciones Saludables: una perspectiva desde la psicología positiva*. Madrid: Alianza Editorial.

Savio, S. (2008). El síndrome del Burnout: un síndrome del estrés laboral crónico. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 15-35.

Schaufeli, W., y Enzmann, D. (1998). *The burnout companion to study and practice: a critical analysis*. Taylor and Francis: London.

SENPLADES. (2016). *Plan Nacional del Buen Vivir*. Recuperado el 15 de Junio de 2016, de <http://documentos.senplades.gob.ec/Plan%20Nacional%20Buen%20Vivir%202013-2017.pdf>

Smets, E., Visser, M., y Oort, F. (2004) *Perceived inequity: Does it explain burnout among medical specialist?*. Recuperado el 15 de Junio de 2016, de <http://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/222.pdf>

Tisiotti, P., Parquet, C., & Neudeck, V. (2007). Prevalencia y dimensiones del burnout en profesionales de una escuela diferencial de la ciudad de Corrientes. *Revista de Posgrado de VI Cátedra de Medicina*, 4-7.