

# SÍNDROME DE BURNOUT EN PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA EN EL NORTE DE CHILE

BURNOUT SYNDROME IN ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS IN NORTHERN CHILE

XIMENA VEGA DONOSO  
Universidad de Tarapacá, Chile  
xvega@academicos.uta.cl

WENDOLIN SUÁREZ-AMAYA  
Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile  
wsuarez@utem.cl

FRANCISCO GANGA-CONTRERAS  
Universidad de Tarapacá, Chile  
franciscoganga@academicos.uta.cl  
(autor de correspondencia)  
MABEL VENEGAS GÓMEZ  
Universidad de Tarapacá, Chile  
mvenegassg@gmail.com

LUIS H. SANTANDER  
Universidad de Tarapacá, Chile  
lsantanders@academicos.uta.cl

## RESUMEN

Este artículo evalúa el nivel del síndrome de burnout y su relación con variables sociodemográficas y laborales en docentes de educación básica de colegios privados del norte de Chile, durante la transición entre pandemia y postpandemia. Utilizando un diseño cuantitativo, descriptivo y transversal, se aplicó el Maslach Burnout Inventory (MBI) a una muestra de 50 docentes seleccionados aleatoriamente. Los resultados mostraron bajos de burnout en general. Se constató un alto agotamiento emocional, una despersonalización media y realización personal baja. Se observaron diferencias significativas en agotamiento emocional y despersonalización según la antigüedad laboral y la cantidad de hijos. La realización personal mostró niveles reducidos, lo que resalta la necesidad de intervenciones específicas para fortalecer este aspecto. Estos resultados muestran la importancia de diseñar políticas públicas y estrategias institucionales que prioricen el bienestar docente.

Palabras clave: Burnout, Escuelas primarias, Profesores, Chile.

## ABSTRACT

This article assesses the level of burnout syndrome and its relationship with sociodemographic and labor variables in elementary school teachers at private schools in northern Chile during the transition between pandemic and post-pandemic. The Maslach Burnout Inventory (MBI) was applied to 50 randomly selected teachers using a quantitative, descriptive, and cross-sectional design. The results showed low burnout in general. High emotional exhaustion, medium depersonalization, and low personal fulfillment were found. Significant differences were observed in emotional exhaustion and depersonalization according to seniority and number of children. Personal fulfillment showed low levels, highlighting the need for specific interventions to strengthen this aspect. These results show the importance of designing public policies and institutional strategies that prioritize teacher well-being

Keywords: Burnout, Elementary schools, Teachers, Chile.

## INTRODUCCIÓN

El síndrome de burnout, caracterizado por agotamiento emocional, despersonalización y una reducida realización personal, ha sido ampliamente estudiado en contextos laborales debido a su impacto en la salud mental y el desempeño profesional (Maslach y Jackson 1981, Maslach y Leiter 2016). Este fenómeno, descrito originalmente por Freudenberger (1974), se presenta principalmente en profesionales que interactúan intensamente con otras personas en el ámbito laboral, como los docentes, quienes enfrentan demandas emocionales significativas en su quehacer cotidiano.

En Chile, el aumento de enfermedades laborales relacionadas con la salud mental, incluidas el burnout, ha sido un tema creciente de preocupación (Salazar-Botello et al 2021, Acuña-Hormazábal et al. 2022a, Ganga-Contreras et al. 2022, Acuña-Hormazábal et al. 2022b). Según datos de la Superintendencia de Seguridad Social (SUSESO 2023), un 67% de los diagnósticos de enfermedades profesionales en 2022 correspondió a trastornos mentales, mostrando un incremento respecto al año anterior. Entre estas condiciones, el burnout ha sido reconocido por la Organización Mundial de la Salud como una enfermedad ocupacional, resultado del estrés crónico en el entorno laboral.

La pandemia de COVID-19 intensificó esta problemática, afectando de manera sustancial la salud mental de los docentes en todos los niveles (Guiñez et al. 2021). Cambios abruptos en la modalidad educativa, la incertidumbre y las demandas emocionales resultantes generaron un aumento en los niveles de agotamiento y estrés entre los profesores (López et al. 2022). En este contexto, los docentes de educación básica, quienes desempeñan un papel crucial en la formación de niños y jóvenes, han sido identificados como particularmente vulnerables a experimentar burnout (Paudel et al. 2024).

En Chile, los estudios sobre el síndrome de burnout en docentes se concentran mayoritariamente en el sector público o en niveles educativos superiores, dejando un vacío de conocimiento respecto a los profesores de instituciones privadas, quienes igualmente cumplen un rol fundamental en la prestación del servicio público de educación. Este estudio se centra en determinar los niveles de burnout y sus relaciones con variables sociodemográficas y laborales en docentes de educación básica de colegios privados en la ciudad de Arica, empleando el Maslach Burnout Inventory, enfoque que permitirá aportar evidencia sobre un sector docente poco explorado, contribuyendo al diseño de estrategias de intervención y mejora en las condiciones laborales de este grupo profesional.

## BURNOUT: ELEMENTOS CONTEXTUALES

Desde su aparición, el concepto burnout, ha ido evolucionando en la medida que nuevos estudios y el contexto ha ido aportando elementos que le otorgan sus características particulares. Olivares (2017), refiere que el concepto fue acuñado inicialmente por H. Freudenberger en 1974, quien basándose en su experiencia clínica de toxicómanos pudo ver en sus voluntarios rasgos depresivos, pérdida gradual de su energía y motivación.

Así, los primeros acercamientos a una definición de burnout fueron heterogéneos: colapso espiritual (Storlie 1979); pérdida tanto de flexibilidad como de energía positiva y acceso a los

recursos personales (Seiderman 1978); conducta cínica en sus relaciones con los clientes (Bloch 1976), entre otras destacadas. En palabras de Moreno-Jiménez et al. (2005), se trata de una etapa en la cual privó la efervescencia de formulaciones y acercamientos clínicos e intuitivos.

El interés en este fenómeno se acrecentó a partir de lo que Perlman y Hartman (1982) presentan como elementos cardinales: 1) la relevancia cada vez mayor de los servicios (Manayath y Dulari 2024) y su incidencia en el bienestar tanto personal como colectivo, expresado según Pereira et al., (2023) en mayor innovación, aumento de la productividad y, por ende, crecimiento económico; 2) un nivel de exigencia incremental de los receptores de servicios de tipo sanitarios, sociales y educativos (Poquioma et al. 2021); y 3) un mayor conocimiento acerca del efecto negativo del estrés en los individuos y espacios laborales (Iswarya et al. 2024, Srivastava et al. 2024; Hosseini et al. 2024).

Quienes lo definen como un síndrome que comporta la trilogía: agotamiento en el aspecto emocional, cinismo o despersonalización y sensación de ineficacia o escasa realización a nivel personal, son los autores Maslach y Jackson (1981), Maslach y Leiter (2016), Maslach (2003), todo ello en el entorno laboral. La primera dimensión se manifiesta en la fátiga emocional y física, así como falta generalizada de energía y recursos emocionales (Liu et al. 2023); la segunda, expresa una actitud distante y fría frente al trabajo y las personas alrededor de éste, incluyendo los compañeros de labor; y la tercera, se manifiesta en la sensación de no hacer adecuadamente las tareas y ser incompetente en el trabajo (Castel 2021).

Se presenta en profesionales que mantienen una relación de ayuda y cuidados hacia otros, y más en aquellos que iniciaron su vida laboral con un alto nivel de entrega y vocación de servicio (Maslach y Jackson 1981). Sin embargo, en la sociedad contemporánea con altos niveles de complejidad, se ha convertido en un problema de salud pública, prevalente en diversos espacios laborales (Maslach 2003, Kalani et al. 2024), deportes (Yang et al. 2024, de Oliveira et al. 2018, Smith et al. 2018), milicia (Shi et al. 2024), solo por mencionar algunos.

Parece ser “una respuesta a los estresores interpersonales en el ambiente laboral, donde el exceso de contacto con los individuos receptores de servicios produce cambios negativos en las actitudes y en las conductas hacia estas personas” (Leiter y Maslach 1988: 89). Por su parte, Atance (1997), lo define como una patología que es resultado del estrés crónico, que permanece pece al descanso, vale decir un trastorno de tipo adaptativo relacionado con un afrontamiento inadecuado a las exigencias psicológicas del entorno laboral.

## CONSIDERACIONES ACERCA DEL BURNOUT EN CHILE

En Chile el artículo 7 de la ley N° 16.744 expresa “Es enfermedad profesional la causada de una manera directa por el ejercicio de la profesión o el trabajo que realice una persona y que le produzca incapacidad o muerte” (Congreso de la República de Chile 2022). Por su parte, en el Compendio de Normas del Seguro Social de Accidentes del Trabajo y Enfermedades Profesionales, Libro III, Título III. Calificación de enfermedades profesionales, Literal C. Protocolo de enfermedades mentales, se especifican las siguientes patologías mentales como aquellas sujetas al protocolo, con sus respectivos códigos de la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-10): Trastorno mixto de ansiedad y depresión (F41.2, F41.3), Trastornos de ansiedad (F 41.9), Trastornos de adaptación (F43.2), Reacciones al estrés (F43.0, F43.8, F43.9),

Trastorno de estrés postraumático (F43.1), Episodio depresivo (F32.0, F32.1, F32.2, F32.3, F32.8, F32.9) y Trastorno de somatización (F45.0, F45.1, F45.4) (SUSESO 2019)

.En ese sentido, de acuerdo con datos suministrados por la Superintendencia de Seguridad Social (SUSESO 2023), el 67% de los profesionales que padecieron una enfermedad profesional reconocida de origen laboral en el año 2022, respondió a un diagnóstico de salud mental y al comparar el dato con el año anterior, se verificó una tendencia al alza, ya que para el 2021 la cifra fue de 52%.

En correspondencia con estos datos reveladores acerca de la salud mental de los chilenos, Oyarzo y Goyenechea (2021: 6), refieren “...la evidencia señala que los principales grupos de trastornos mentales que se presentan en relación con el trabajo son tres: trastornos adaptativos (entre los cuales se incorpora el burnout); trastornos del ánimo (incluyendo depresión mayor) y trastornos de ansiedad”.

## BURNOUT Y LA EDUCACIÓN BÁSICA

En los servicios educativos la influencia del burnout y el estrés en los docentes han venido cobrando relevancia (Schwarzer y Hallum 2008, Yu et al. 2015, Klassen y Durksen 2014, Liu y Onwuegbuzie 2012, Klassen y Chiu 2010) mostrando problemas de tipo somáticos y psicológicos que inciden en su actuación profesional con repercusiones en la calidad de los aprendizajes y la relación con los estudiantes (Cornejo y Quiñónez 2007), problemas de ausentismo y bajo rendimiento laboral (Moriana y Herruzo 2004), entre otros.

Un factor que, sin lugar a dudas, impactó el interés en el síndrome en los últimos años, fue la pandemia COVID 19, debido a los efectos generados en la salud mental de los empleados a nivel global, quienes enfrentaron una situación laboral inusitada en condiciones de incertidumbre, caos, temor, sentido de pérdida, por mencionar algunos. Esta realidad, conllevó a inicios del año 2024 a la Organización Mundial de la Salud (OMS), en consonancia con las dimensiones consideradas por Maslach y Jackson (1981), a incluir el síndrome de burnout en la 11ª edición de la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11), otorgándole un rango de interés superior como enfermedad ocupacional, que resulta de un manejo inadecuado del estrés crónico en el espacio laboral (OMS 2024).

Un sector donde las consecuencias de la pandemia se mostraron de manera contundente, fue el educativo: estudiantes, profesores, autoridades, padres de familia, experimentaron cambios excepcionales en la forma en la cual se venía ofreciendo el servicio educativo (Cortés-Álvarez et al. 2023). En el caso de los docentes, donde ya se conocía de altos niveles de estrés previos a la pandemia (McNicholas et al. 2024) hubo un incremento en la experimentación de agotamiento (Marsollier et al. 2024, Dawes et al. 2024, Rossi et al. 2024), estrés, insomnio, ansiedad, incertidumbre, fatiga o burnout (Moldovan et al. 2024). Ello confirma, que los docentes constituyen uno de los grupos profesionales con mayor vulnerabilidad con respecto a su estabilidad emocional y al cansancio propio de su actividad laboral (Mota et al. 2021).

En el caso de los profesores de educación básica, el burnout parece ser una constante (Paudel et al. 2024), estudios como el de McNicholas et al. (2024), revelan su presencia antes, durante y después de la pandemia COVID 19, la que indudablemente exacerbó su prevalencia, con cada vez más altos puntajes de agotamiento, disminución en la satisfacción laboral e incluso deseo de

abandonar la profesión. Ramos et al. (2023), encontraron durante la pandemia, mayor incidencia del burnout en profesores de educación básica en comparación con los profesores universitarios.

En Chile, el regreso a las aulas (tras la pandemia) trajo consigo un elevado incremento de las licencias médicas de los profesores de 353%, solo en la Región Metropolitana, bajo el argumento de factores, tales como: estrés, temor a no abordar por completo el programa académico, la violencia escolar y el deterioro pospandémico (Tramal 2022). Sobre esta situación, López et al, (2022: 3), puntualizan que el retorno a clases en el 2022 al formato presencial, con jornada completa y escaso aforo se considera un cambio abrupto generador de "...fuertes implicancias en el ámbito de la convivencia escolar, con situaciones de agresión verbal y física entre estudiantes, acoso sexual, ciberacoso y agresiones a docentes".

No obstante, en Chile los estudios que aborden el burnout en profesores, en general en el sector educativo, son escasos, siendo sobresalientes aquellos enfocados en el sector de la salud (Zuñiga y Pizarro 2018). Salgado y Leira (2018) señalan que entre los temas recurrentes están aquellos enfocados en ciertas profesiones, tipos de organizaciones, género, técnicas empleadas para afrontar el estrés, tendencias a desarrollar el síndrome de burnout, validación psicométrica de instrumentos para valorar el burnout, relación entre el síndrome y satisfacción laboral, impacto emocional, autopercepción, satisfacción docente, entre las más destacadas.

El presente estudio se centró en profesores de escuelas privadas porque estas instituciones, aunque no forman parte del ámbito de la administración pública de manera directa, cumplen un rol complementario esencial dentro del sistema educativo nacional. Las escuelas privadas son coadyuvantes en la función pública educativa al atender una parte significativa de la población estudiantil. Comprender el síndrome de burnout en este contexto es crucial, ya que los hallazgos pueden servir como guía para diseñar políticas de gestión de personas que mejoren la calidad de vida de los docentes, al tiempo que se optimiza el desempeño laboral en el ámbito educativo.

## METODOLOGÍA

El estudio de enfoque cuantitativo, descriptivo, no experimental y transversal se orienta al comportamiento de indicadores psicométricos de la prueba del MBI (Maslach Burnout Inventory) en una muestra de profesores de enseñanza básica. En cuanto a la recopilación de datos, se aplica un cuestionario constituido por 22 ítems en forma de afirmaciones, sobre los sentimientos y actitudes del profesional en su trabajo y hacia los alumnos. Su función es medir el desgaste profesional empleando la escala Likert. El test mide la frecuencia y la intensidad con la que se sufre el burnout, considerando los siguientes aspectos: subescala de agotamiento o cansancio emocional, subescala de despersonalización y subescala de realización personal.

Para el análisis de correlación, que buscó determinar el nivel de asociación entre las dimensiones del instrumento, se empleó el Software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences).

Se utilizó una escala numérica para puntuar los indicios del burnout, utilizando valores entre 1 y 3 dependiendo de la gravedad (Bajo= 1; Medio= 2; Alto= 3). Ver Tabla 1.

Tabla 1: Adaptación del nivel de burnout

Categoría	Bajo	Medio	Alto	Valor total obtenido
Cansancio emocional	+1	+2	+3	
Despersonalización	+1	+2	+3	
Realización personal	-1	-2	-3	

*Fuente: Elaboración propia.*

Para calcular la gravedad del síndrome de burnout, se deben sumar los indicios para cada dimensión, los valores pueden oscilar entre -1 y 5, donde las puntuaciones entre -1 y 0 reflejan un nivel bajo, entre 1 y 3 un nivel medio, y entre 4 y 5 un nivel alto de burnout (ver Tabla 2). Cabe destacar que la dimensión de realización personal presenta números negativos, dado que, a un menor nivel de realización personal, mayor gravedad en el síndrome de burnout.

Tabla 2: Nivel de burnout

Categoría	Bajo	Medio	Alto
Nivel de burnout	-1 - 0	1 - 3	4 - 5

*Fuente: Elaboración propia.*

La población estuvo constituida por todos los profesores de enseñanza básica de la educación privada, ubicados en la ciudad de Arica al extremo norte de Chile, siendo los siguientes los que cumplen este criterio: Colegio Junior College, Colegio San Jorge, Colegio Andino y Colegio Azapa Valley. La Tabla 3, muestra detalles de la población.

Tabla 3: Población del estudio

Colegio	Total de profesores
Colegio Junior College	20
Colegio San Jorge	19
Colegio Andino	16
Colegio Azapa Valley	11
Total	66

*Fuente: Elaboración propia según información proporcionada por los colegios*

El muestreo usado fue el aleatorio simple, ya que se trata de una población homogénea. Los criterios empleados para determinarla, así como la muestra de docentes resultante se observan en la Tabla 4.

Tabla 4: Criterios para calcular la muestra

Tamaño de la población	66
Heterogeneidad	0,5
Margen de error	0,07
Nivel de Confianza	95%
Total de la muestra	50 docentes

*Fuente: Elaboración propia.*

Se trabajó con un 7% de error con el fin de obtener resultados representativos, ya que debido a la crisis sanitaria ocurrida se presentaron dificultades y limitantes externas para la aplicación de

la encuesta. En ese sentido, el medio empleado para aplicar el instrumento fue digital. En la muestra de docentes participantes, 35 fueron Mujeres (70%) y 15 hombres (30%), con edades entre los 25 y 45 años de edad. Las personas solteras encuestadas representan el 58% mientras que el 68% indico tener hijos.

En cuanto a la labor docente, el 92% de los profesores declaró mantener un contrato indefinido con la institución educativa donde trabaja. De ellos, el 59,2% tiene una antigüedad entre 2 y 8 años. Se estableció que el 75,9% de los docentes dictan clases de tercero a séptimo básico y, por último, según la mayoría de docentes que representan el 72,2% de los encuestados, el formato de trabajo es de manera presencial.

Un detalle de los datos que caracterizan la muestra se presenta en la Tabla 5.

Tabla 5: Características de la muestra

Variable		N (%)
Genero	Femenino	35 (70.0)
	Masculino	15 (30.0)
Edad	25-35 años	11(22.0)
	36-45 años	24 (48.0)
	45-55 años	5 (10.0)
	Mayor de 55	10 (20.0)
Tipo de contrato	Indefinido	46 (92.0)
	A plazo fijo	3 (6.0)
	Por honorarios	1 (2.0)
Estado civil	Soltero/a	29 (58.0)
	Casado/a	17(34.0)
	Divorciado/a	2 (4.0)
	Viudo/a	2 (4.0)
Cantidad de hijos	0 hijos	16 (32.0)
	1 hijo	16 (32.0)
	2 hijos	11(22.0)
	Más de 3 hijos	7 (14.0)
Año de antigüedad en el establecimiento	Menor a 2 años	4 (8.2)
	Entre 2 a 5 años	14 (28.6)
	Entre 5 a 8 años	15 (30.6)
	Entre 8 a 11 años	4 (8.2)
	Mayor a 11 años	12 (24.5)
Curso en el que dicta clases	1° Básico	9 (6.8)
	2° Básico	11 (8.3)
	3° Básico	19 (14.3)
	4° Básico	15 (11.3)
	5° Básico	25 (18.8)
	6° Básico	22 (16.5)
	7° Básico	20 (15.0)
	8° Básico	12 (9.0)
Formato de trabajo	Presencial	36 (72.0)
	Semi-Presencial	14 (28.0)

Nota: N= número de sujetos; %= porcentaje.

*Fuente: Elaboración propia.*

## RESULTADOS

Los resultados se presentan considerando las dimensiones establecidas en la encuesta aplicada a los docentes: cansancio emocional, despersonalización y realización personal. En lo que respecta al cansancio emocional, de acuerdo con el análisis realizado en esta dimensión, se obtuvieron los resultados que se presentan en la Tabla 6.

La suma de la distribución porcentual de las respuestas que van desde “pocas veces al año” hasta “todos los días”, indica agotamiento emocional en el orden del 88% de los casos, cansancio al final de la jornada de 98%, una marcada sensación de fatiga frente a la realidad de enfrentar el trabajo diariamente de 82%, presencia de sentimientos de esfuerzo y cansancio en su labor de 80%, con sensaciones de que el trabajo los está desgastando del 52%, experimentación de frustración frente al cargo con un 44%, creencia de que trabaja demasiado 86%, impresión de estrés al trabajar directamente con alumnos 48% y sentirse acabado y al límite en su trabajo 40%.

Tabla 6: Resultados porcentual de la dimensión cansancio emocional

Cansancio emocional	Nunca	Pocas veces al año	Una vez al mes	Unas pocas veces al mes	Una vez a la semana	Unas pocas veces a la semana	Todos los días
Me siento emocionalmente agotado/a por mi trabajo	12	38	2	12	8	16	12
Me siento cansado al final de la jornada de trabajo	2	12	14	14	8	26	24
Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado	18	42	6	10	4	4	16
Siento que trabajar todo el día con alumnos/as supone un gran esfuerzo y me cansa	20	50	8	8	4	6	4
Siento que mi trabajo me está desgastando. Me siento quemado por mi trabajo	48	12	10	6	10	12	2
Me siento frustrado/a en mi trabajo	56	20	2	12	4	4	2
Creo que trabajo demasiado	14	12	10	36	6	16	6
Trabajar directamente con alumnos/as me produce estrés	52	32	8	2	0	4	2
Me siento acabado en mi trabajo, al límite de mis posibilidades	60	16	12	2	4	4	2

*Fuente: Elaboración propia*

Como puede apreciarse en la Tabla 7, en la dimensión despersonalización, los resultados muestran que se manifiesta en cierto grado en los docentes. Así en el ítem “Creo que estoy tratando a algunos alumnos/as como si fueran objetos impersonales”, el 78% indica que “nunca” frente a 22% de ellos que manifiestan tratarlos de esa manera “pocas veces al año” o más. En el ítem: “Me he vuelto más insensible con la gente desde que ejerzo la profesión docente”, el 64% de los docentes lo niega mientras que el otro 36% en algún momento lo ha experimentado.

Por otro lado, en ítem: “Pienso que este trabajo me está endureciendo emocionalmente”, se muestra que el 66% de los profesores encuestados, expresan que “nunca” mientras que el 34% piensa que sí “pocas veces al año” o más. En el ítem: “No me preocupa realmente lo que les ocurra a algunos de mis alumnos/as”, el 80% expresó “nunca”, frente a un 20% quienes afirmaron que “pocas veces al año” o más, no les preocupa lo que les ocurra a algunos de sus alumnos.

Por último, se muestra que en el ítem: “Creo que los alumnos/as me culpan de algunos de sus problemas”, el 82% de los profesores creen que “nunca” sus alumnos los culpan de algunos de sus problemas, mientras que el 18% creen “pocas veces al año” o más que si los hacen responsables de algunos de sus problemas.

Tabla 7: Resultados porcentual de la dimensión despersonalización

Despersonalización	Nunca	Pocas veces al año	Una vez al mes	Unas pocas veces al mes	Una vez a la semana	Unas pocas veces a la semana	Todos los días
Creo que estoy tratando a algunos alumnos/as como si fueran objetos impersonales	78	18	0	2	2	0	0
Me he vuelto más insensible con la gente desde que ejerzo la profesión docente	64	24	4	2	4	2	0
Pienso que este trabajo me está endureciendo emocionalmente	66	18	4	6	0	2	4
No me preocupa realmente lo que les ocurra a algunos de mis alumnos/as	80	12	6	0	2	0	0
Creo que los alumnos/as me culpan de algunos de sus problemas	82	16	0	0	2	0	0

*Fuente: Elaboración propia*

En el caso de la dimensión realización personal, la Tabla 8 recoge los resultados obtenidos.

Como puede observarse, los hallazgos apuntan a la presencia de bajos niveles de realización personal, lo cual es revelado en las respuestas dadas por los docentes a las preguntas formuladas. A continuación, cada una de ellas:

Según el ítem: “Tengo facilidad para comprender como se sienten mis alumnos/as”, se observa que el 66% de los docentes indicaron “nunca”, mientras que el 34% restante siente que los comprenden “pocas veces al año” o más veces.

En el ítem: “Creo que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos/as”, se muestra que el 74% cree que trata con mucha eficacia los problemas de sus alumnos “pocas veces al año” o más, solo el 26% restante, manifiesta que “nunca” lo hace.

Por otra parte, en el ítem: “Creo que con mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de mis alumnos/as”, el 66% creen que “nunca”, con su trabajo, están influyendo positivamente en la vida de sus alumnos, mientras que el 34% cree que lo hace desde “pocas veces al año” o más.

En cuanto al ítem: “Me siento con mucha energía en mi trabajo”, se observa que el 54% “nunca” experimenta energía para llevar a cabo su trabajo en contraposición al 46% que expresa sentir energía “pocas veces al año” o más en su trabajo.

En el caso del ítem: “Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos/as”, se observa que el 82% creen que “nunca” pueden crear un clima agradable con sus alumnos, en cambio el otro 18% dice que “pocas veces al año” o más pueden lograrlo.

A su vez, en el ítem: “Me siento motivado después de trabajar en contacto con alumnos/as”, se observa que el 70% de los docentes “nunca” se sienten motivados luego de trabajar en contacto con alumnos, mientras que el 30% dice que “pocas veces al año” o más se sientes motivados luego de mantener ese contacto directo.

En el ítem: “Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo”, el 70% de los profesores dicen que “nunca” consiguen cosas valiosas en el trabajo, mientras que el 30% dice que sí, “pocas veces al año” o más.

Por último, en el ítem: “En mi trabajo trato los problemas emocionalmente con mucha calma”, se observa que el 60% de los docentes dicen que “nunca” tratan los problemas emocionalmente con mucha calma, y el 40% dice que los trata con calma “pocas veces al año” o más.

Tabla 8: Resultados porcentual de la dimensión realización personal

Realización personal	Nunca	Pocas veces al año	Una vez al mes	Unas pocas veces al mes	Una vez a la semana	Unas pocas veces a la semana	Todos los días
Tengo facilidad para comprender como se sienten mis alumnos/as	66	24	2	2	2	4	0
Creo que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos/as	26	52	8	4	2	4	4
Creo que con mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de mis alumnos/as	66	24	2	2	4	0	2
Me siento con mucha energía en mi trabajo	54	28	4	6	2	6	0
Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos/as	82	14	4	0	0	0	0
Me siento motivado después de trabajar en contacto con alumnos/as	70	22	4	4	0	0	0
Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo	70	14	8	2	4	0	2
En mi trabajo trato los problemas emocionalmente con mucha calma	60	24	2	8	2	4	0

*Fuente: Elaboración propia.*

#### ANÁLISIS DE VARIANZA: DIMENSIONES VERSUS VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS

El análisis de la varianza se utilizó como un método para comparar dos o más medias, y determinar si realmente hay diferencias significativas entre los grupos o variables analizadas; y al mismo tiempo, advertir cómo influye en el nivel de burnout que presente la persona.

Por lo anterior, a continuación, se muestra el análisis de las variables sociodemográficas y las tres dimensiones que abarcan la encuesta: cansancio emocional, despersonalización y la realización personal.

## AÑOS DE ANTIGÜEDAD

La prueba H de Kruskal-Wallis, identificó la presencia de efectos significativos de los años de antigüedad en el establecimiento sobre el cansancio emocional ( $p = .025$ ); la despersonalización ( $p = .002$ ); y la realización personal ( $p = .020$ ). La Tabla 9, da cuenta de esta situación.

Tabla 9: Prueba de H de Kruskal-Wallis para la variable año de antigüedad en el establecimiento

	Cansancio emocional	Despersonalización	Realización personal
H de Kruskal-Wallis	11.141	16.875	11.682
Gl	4	4	4
Sig. asintótica	.025	.002	.020

*Fuente: Elaboración propia.*

## ESTADO CIVIL

Como queda de manifiesto en la Tabla 10, según los resultados obtenidos, la prueba H de Kruskal-Wallis no logró identificar efectos significativos sobre la despersonalización.

Tabla 10: Prueba de H de Kruskal-Wallis para la variable estado civil

	Cansancio emocional	Despersonalización	Realización personal
H de Kruskal-Wallis	4.546	2.713	5.412
Gl	3	3	3
Sig. Asintótica	.208	.438	.144

*Fuente: Elaboración propia.*

## CANTIDAD DE HIJOS

En esta variable la prueba H de Kruskal-Wallis logró identificar efectos sobre el cansancio emocional ( $p = .013$ ) y la despersonalización ( $p = .020$ ). Lo expresado previamente, se puede apreciar en la Tabla 11.

Tabla 11: Prueba de H de Kruskal-Wallis para la variable cantidad de hijos

	Cansancio emocional	Despersonalización	Realización personal
H de Kruskal-Wallis	10.796	9.814	6.557
Gl	3	3	3
Sig. asintótica	.013	.020	.087

*Fuente: Elaboración propia.*

## EDAD

Con respecto a esta variable, la prueba de Kruskal-Wallis identificó la presencia de efectos sobre la realización personal ( $p = .002$ ) (Ver Tabla 12).

Tabla 12: Prueba de H de Kruskal-Wallis para la variable edad

	Cansancio emocional	Despersonalización	Realización personal
H de Kruskal-Wallis	6.030	3.681	14.326
G1	3	3	3
Sig. asintótica	.110	.298	.002

*Fuente: Elaboración propia.*

#### GÉNERO

Como queda en evidencia en la Tabla 13, dada la información que arrojó la prueba de U Mann Whitney, no se logró identificar diferencias significativas ( $p < .05$ ).

Tabla 13: Prueba de U de Mann-Whitney para la variable género

	Cansancio emocional	Despersonalización	Realización personal
U de Mann-Whitney	260.500	224.500	227.000
W de Wilcoxon	890.500	854.500	347.000
Z	-.042	-.850	-.759
Sig. asintótica (bilateral)	.966	.396	.448

*Fuente: Elaboración propia.*

#### TIPO DE CONTRATO

En este aspecto, la tabla 14 muestra que la prueba U Mann Whitney no logró identificar diferencias significativas ( $p < .05$ ).

Tabla 14: Prueba de H de Kruskal-Wallis para la variable tipo de contrato

	Cansancio emocional	Despersonalización	Realización personal
H de Kruskal-Wallis	4.362	1.998	3.040
G1	2	2	2
Sig. asintótica	.113	.368	.219

*Fuente: Elaboración propia.*

#### CURSO ESPECÍFICO EN EL CUAL DICTA CLASES

Respecto a esta variable, no se pudo realizar el análisis, ya que los docentes que hacen parte de la muestra dictan clases en distintos cursos, y se trabajó con el criterio de que cada profesor es responsable de un solo curso.

## FORMATO DE TRABAJO

Como se puede observar en la Tabla 15, los resultados arrojados por la prueba de U Mann Whitney, no lograron identificar diferencias significativas ( $p < .05$ ).

Tabla 15: Prueba de U de Mann-Whitney para la variable formato de trabajo

	Cansancio emocional	Despersonalización	Realización personal
U de Mann-Whitney	241.500	208.000	251.000
W de Wilcoxon	907.500	313.000	356.000
Z	-.227	-1.004	-.022
Sig. asintótica	.820	.315	.983

*Fuente: Elaboración propia.*

En los resultados se observaron diferencias significativas entre los grupos analizados según las variables sociodemográficas. Por ejemplo, los profesores con más de 8 años de antigüedad en sus instituciones mostraron mayores niveles de cansancio emocional y despersonalización en comparación con quienes tienen menos de 5 años. Además, los docentes con hijos presentaron niveles significativamente mayores de cansancio emocional en relación con los que no tienen hijos. Estas diferencias reflejan cómo ciertos factores personales y laborales pueden influir en las dimensiones del síndrome de burnout, proporcionando información relevante para diseñar estrategias de intervención específicas.

#### ANÁLISIS DE CORRELACIÓN ENTRE LAS TRES DIMENSIONES: CANSANCIO EMOCIONAL, DESPERSONALIZACIÓN Y REALIZACIÓN PERSONAL

El análisis de correlación buscó determinar el nivel de asociación entre las dimensiones del instrumento, en este caso entre el cansancio emocional, despersonalización y realización personal.

Los resultados de los análisis de correlación demuestran asociaciones directas y significativas entre el cansancio emocional y la despersonalización, dado que el coeficiente entre estas dos dimensiones es 0,56 por lo tanto  $p < .001$ , y asociaciones indirectas y significativas entre la realización personal y el cansancio emocional, ya que el coeficiente entre las dos es de -0.57, por lo tanto  $p < .001$ ; por su parte, entre la realización personal y la despersonalización existe un coeficiente de -0.75, por lo tanto  $p < .001$ . Los detalles de la matriz de correlación se exponen en la Tabla 16.

Tabla 16: Prueba de correlación de Spearman para las dimensiones de síndrome de burnout

		Cansancio emocional	Despersonalización	Realización personal
Cansancio emocional	Coefficiente	1.000	.564**	-.573**
	Sig.	.	.000	.000
	N	50	50	50
Despersonalización	Coefficiente	.564**	1.000	-.749**
	Sig.	.000	.	.000
	N	50	50	50
Realización personal	Coefficiente	-.573**	-.749**	1.000
	Sig.	.000	.000	.
	N	50	50	50

Nota\*\*= La correlación es significativa en el nivel 0,001 (bilateral)

*Fuente: Elaboración propia.*

#### CORRELACIÓN DE LAS TRES DIMENSIONES CON RESPECTO AL FORMATO DE TRABAJO: PRESENCIAL O SEMIPRESENCIAL

Ahora bien, las correlaciones entre las dimensiones, considerando el formato presencial, presentaron asociaciones directas y estadísticamente significativas entre el cansancio emocional y la despersonalización ( $\rho = .61$ ;  $p < .001$ ), y asociaciones indirectas y significativas entre la realización personal, el cansancio emocional ( $\rho = -.67$ ;  $p < .001$ ) y la despersonalización ( $\rho = -.75$ ;  $p < .001$ ). No obstante, en el formato de trabajo semipresencial, solo se presentaron correlaciones indirectas y estadísticamente significativas entre despersonalización y realización personal ( $\rho = -.83$ ;  $p < .001$ ).

#### ANÁLISIS DE CONTINGENCIA

En la modalidad presencial, se encontró que los docentes, con un porcentaje mayoritario del 69,4% presentan un bajo nivel de burnout, seguido por el 22,2% con un nivel medio y un 8,3% con un nivel alto de burnout. En la modalidad semipresencial (clases presenciales y teletrabajo), el resultado mostró que el 64,3% de los docentes presentó un nivel de burnout bajo, mientras que el resto de los docentes en esta modalidad, es decir el 35,7% tiene un nivel de burnout medio. En cuanto a los resultados generales del nivel de burnout, considerando las modalidades presencial y semipresencial, se encontró que el 68% de las personas encuestadas, poseen un nivel de burnout bajo, el 26% un nivel medio y finalmente, el 6% restante tienen un nivel de burnout alto.

Los detalles este análisis, pueden visualizarse en la Tabla 17.

Tabla 17: Contingencia para nivel de burnout y formato de trabajo

		Burnout			Total
		Bajo	Medio	Alto	
Presencial	Recuento	25	8	3	36
	Dentro de formato de trabajo	69.4%	22.2%	8.3%	100.0%
	Dentro de burnout	73.5%	61.5%	100.0%	72.0%
	Del total	50.0%	16.0%	6.0%	72.0%
Semi-Presencial	Recuento	9	5	0	14
	Dentro de Formato de trabajo	64.3%	35.7%	0.0%	100.0%
	Dentro de burnout	26.5%	38.5%	0.0%	28.0%
	Del total	18.0%	10.0%	0.0%	28.0%
Total	Recuento	34	13	3	50
	Dentro de Formato de trabajo	68.0%	26.0%	6.0%	100.0%
	Dentro de burnout	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
	Del total	68.0%	26.0%	6.0%	100.0%

*Fuente: Elaboración propia.*

## DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En la modalidad presencial, se observó que la mayoría de los docentes presenta un bajo nivel de burnout, mientras que un porcentaje menor muestra niveles medio y alto. Por otro lado, en la modalidad semipresencial, aunque también predominan los docentes con un bajo nivel de burnout, se identifica un aumento significativo en aquellos con nivel medio. Estos hallazgos sugieren que las modalidades de enseñanza pueden influir de manera diferenciada en el estado emocional y bienestar docente, destacando el impacto potencial del teletrabajo combinado con las clases presenciales. No obstante, constituyen datos agregados de burnout que conviene analizar desde sus dimensiones.

En la dimensión cansancio emocional, evidencian efectos emocionales adversos en el docente producto de sus actividades laborales. Si bien, los porcentajes corresponden a la suma de las respuestas, que oscilaron entre “pocas veces al año” hasta “todos los días”, al contrastarlo con las respuestas dadas a la opción “nunca” se observa una mayor consideración por parte del docente de emociones negativas en algún momento del periodo de un año, lo que hace necesario observarlos como indicativos de una tendencia que puede llevar a la merma en su motivación y sentimientos asociados a la frustración, tal como lo plantean Maslach et al. (2001).

En lo que concierne a la despersonalización, aunque los resultados manifiestan, en general, una tendencia positiva, no es despreciable la manifestación de sentimientos negativos en los docentes desde su oficio, en cuanto a la insensibilidad frente a terceros, la autopercepción de endurecimiento de sus emociones, su falta de preocupación sobre los otros, entre los elementos destacados. Ahora bien, en la dimensión de la realización personal, los descubrimientos son contundentes al mostrar la presencia de bajos niveles, mismos que son indicativos de su propia desvalorización profesional y sentimientos de insatisfacción frente a su desarrollo laboral (Maslach y Leiter 2000).

Esos hallazgos muestran variabilidad en las dimensiones, revelando una tendencia baja en el síndrome de burnout en los profesores, tanto para la modalidad presencial como para la

semipresencial. La tendencia hacia la baja coincide con las investigaciones de Villarreal (2023), Cosmen (2023), Castañeda-Santillán y Sánchez-Macías (2022), que indican que esta situación está influida por variables sociodemográficas y laborales. De igual manera, Zúñiga-Jara y Pizarro-León (2018), encontraron en profesores de nivel básico público un burnout de tipo medio o bajo, destacando el agotamiento emocional alto con 55%, frente a la despersonalización en rango bajo con 70% y la realización personal también en bajo/medio con 39; estos últimos estudios son consistentes con los hallazgos de la presente investigación.

Mediante el análisis de varianza se pudo determinar que, la diferencia de las medias entre las respuestas con relación a la antigüedad laboral (Amador et al. 2014), la cantidad de hijos (Grisales et al. 2016), y la edad son significativas (Estrada et al. 2023, Arias et al. 2019), por lo tanto, estas variables van a tener incidencia en cuanto a las respuestas o nivel de burnout de las personas, es decir, estas caracterizaron los resultados generales de las respuestas de este estudio. Sin embargo, las variables sociodemográficas con respecto al estado civil, género, tipo de contrato, formato de trabajo (presencial o semipresencial con teletrabajo) no son significativas para este estudio, ya que no se visualizaron diferencias en las respectivas medias.

Por otro lado, las correlaciones entre las dimensiones, considerando el formato de trabajo, mostraron en el caso de la modalidad presencial, asociaciones directas y estadísticamente significativas entre el cansancio emocional y la despersonalización, y asociaciones indirectas y significativas entre la realización personal, el cansancio emocional y la despersonalización; no obstante, en el formato de trabajo semipresencial, solo se presentaron correlaciones indirectas y estadísticamente significativas entre despersonalización y la realización personal.

Entonces, en la medida que las personas tienen mayor cansancio emocional, existe una relación directa con despersonalización. Por lo tanto, se puede decir que en la medida que el cansancio emocional tenga resultados negativos, el trabajador tendrá una actitud indiferente en relación a su equipo o lugar de trabajo, manifestando un comportamiento deshumanizado con su entorno, teniendo síntomas de asfixia y culpabilidad, con tendencia a generar conflictos laborales. En este sentido, la despersonalización y sus manifestaciones se constituyen en estrategias negativas para hacer frente a los escenarios que resultan conflictivos, alejándose en lugar de confrontar (Marsollier 2013). Ello es consistente, con las condiciones desfavorables del entorno enfrentadas por los docentes chilenos en su retorno a la presencialidad (López et al. 2022).

Ahora bien, en la medida que un trabajador tenga mayor realización personal, tendrá un menor cansancio emocional; esto significa que, si una persona percibe que sus logros son reconocidos, que se sienta a gusto en el trabajo, que actúe con vocación, que desarrolle proyectos, que realice metas personales, tendrá un menor nivel de frustración personal. Mientras que, los trabajadores que presentan un nivel de cansancio emocional sienten la mayoría del tiempo la ausencia de capacidad técnica e inseguridad en sus propios conocimientos, poniendo en cuestionamiento su capacidad profesional, e impidiendo su pleno desarrollo laboral, conllevando a este trabajador a una menor realización personal. En este caso, los resultados bajos en la dimensión realización personal son cónsonos con el alto cansancio emocional presente en los profesores; lo cual es consistente con la elevación de este último factor presentado por McNicholas et al. (2024). A este respecto, Marsollier et al. (2024) señala esta tendencia como un indicador significativo del desgaste en estos individuos.

En esta línea, la vocación docente, entendida como el compromiso emocional y profesional con la labor educativa, se presenta como un factor crítico en la incidencia del síndrome de burnout (Maslach y Leiter 2016). Docentes con una fuerte vocación tienden a experimentar altos niveles de agotamiento emocional debido a la intensidad de su entrega profesional (Marsollier 2013). Sin embargo, esta misma vocación puede actuar como un amortiguador frente a la despersonalización, favoreciendo relaciones más significativas con sus estudiantes. La interacción entre vocación y bienestar laboral refuerza la necesidad de estrategias institucionales que valoren y fortalezcan la motivación intrínseca de los docentes para minimizar el impacto del burnout (López et al. 2022).

Por otro lado, aquellos trabajadores que manifiestan indiferencias con relación a su entorno (colegas, directores, alumnos), es decir, un comportamiento deshumanizado generará un contexto asfíxante, y, por tanto, tendrá un menor índice de realización personal, y viceversa. Aunque en los resultados del estudio se advierte un nivel de despersonalización medio, ello revela impactos negativos en la realización personal, el cual presenta resultados bajos.

Por último, el síndrome de burnout no solo afecta a los docentes como individuos, sino que también genera implicaciones relevantes para la gestión pública, especialmente en el ámbito educativo. La evidencia sugiere que altos niveles de estrés y agotamiento emocional entre los profesionales encargados de tareas críticas, como la enseñanza, reducen la calidad del servicio público ofrecido y comprometen la confianza ciudadana en las instituciones (Barboza-Wilkes et al. 2023, Mikkelsen et al. 2024). Además, en un sistema educativo donde las escuelas privadas desempeñan un rol coadyuvante, resulta indispensable fortalecer estrategias de prevención y manejo del estrés laboral para garantizar la eficacia del servicio público educativo. Estudios realizados en América Latina también destacan la necesidad de promover entornos laborales resilientes, implementando políticas que fomenten el bienestar de los docentes como una prioridad institucional (Alvites-Huamaní 2019, López et al. 2022, Cabezas y Martínez 2024). Estos hallazgos refuerzan la urgencia de que los gestores públicos adopten una perspectiva integral en la administración de recursos humanos en el sector educativo, reconociendo el bienestar docente como un pilar para la calidad educativa.

## CONCLUSIONES

El síndrome de burnout en profesores de educación básica en Chile, requiere estudios rigurosos y profundos que den cuenta de la verdadera realidad que enfrentan estos profesionales, dadas las implicaciones que el agotamiento emocional, la despersonalización y los niveles de realización personal comportan en su desempeño profesional. Analizar el burnout en los docentes, de manera sistémica resulta clave, pues las variables intervinientes tienen comportamientos distintos. En ese sentido, el estudio confirmó la incidencia de variables de orden sociodemográficas y laborales en el nivel de burnout, lo que lleva a considerar en cada caso de estudios, estos factores particulares.

El presente de los profesores de educación básica de colegios privados en la ciudad de Arica, Chile, pone en evidencia la relevancia de abordar esta problemática desde una perspectiva integral, considerando el impacto de la transición entre pandemia y postpandemia en el bienestar laboral y emocional de los docentes.

Los hallazgos muestran niveles significativos de agotamiento emocional y bajos niveles de realización personal, indicando que la situación laboral de los profesores requiere atención urgente tanto a nivel institucional como desde las políticas públicas, en el análisis realizado destacó la influencia de variables sociodemográficas, como la antigüedad laboral y la cantidad de hijos en la manifestación del burnout, particularmente en el agotamiento emocional y la despersonalización.

El impulso incuestionablemente que dio el COVID 19 al tema de la salud mental, debe mantenerse e impulsar políticas públicas dirigidas a garantizar mejores condiciones laborales para los docentes en todos los niveles educativos; siendo fundamental en los niveles iniciales y básicos, en los cuales los receptores del servicio son niños.

El contexto de postpandemia plantea un reto adicional para las instituciones educativas y los gestores de políticas públicas, la evidencia obtenida en este estudio refuerza la necesidad de implementar estrategias que prioricen el bienestar de los docentes como un componente crítico, que deben incluir medidas preventivas, como programas de apoyo psicológico y mentoría, así como cambios estructurales que promuevan la conciliación laboral y personal, donde es crucial fortalecer las redes de apoyo organizacional para minimizar el impacto del estrés laboral.

Desde la perspectiva de la administración y particularmente enfocados en la gestión pública, los hallazgos de este estudio tienen implicaciones significativas para la gestión del talento humano en el sector educativo, donde las escuelas privadas, que prestan un servicio público, actuando como coadyuvantes de la función pública educativa, desempeñan un papel esencial en garantizar el acceso a una educación de calidad. En este sentido, resulta indispensable diseñar políticas públicas que consideren los factores asociados al burnout, promoviendo entornos laborales resilientes y sostenibles. La vocación docente, aunque actúa como un factor protector, también puede convertirse en un detonante de agotamiento emocional si no se implementan las medidas de apoyo necesarias.

El reconocimiento del burnout como una enfermedad ocupacional por la Organización Mundial de la Salud en la CIE-11, subraya la urgencia de abordar esta problemática como un desafío de salud pública. Si bien en Chile, existen avances en el marco regulatorio, como lo estipula la ley N° 16.744, aún persisten brechas en su implementación efectiva, donde la integración de estrategias de bienestar laboral en los planes educativos nacionales puede servir como un modelo de referencia para abordar el Burnout en el ámbito docente.

En definitiva, este estudio aporta evidencia relevante para la comprensión y mitigación del burnout en docentes de educación básica, especialmente en un contexto postpandemia, fomentar la salud mental y el bienestar de los profesores no solo mejorará su calidad de vida, sino que también garantizará una educación más efectiva y equitativa, consolidando la confianza en el sistema educativo chileno.

Entre las limitaciones del estudio se presenta el alcance de la investigación, la cual se circunscribe a los colegios de tipo privados de la ciudad de Arica en Chile; no obstante, ofrece aportes relevantes al estudio del síndrome de burnout para la educación básica en el país; todo

lo cual, abre posibilidades para seguir investigando en estos tópicos en el resto de los colegios, dado que representan problemas reales que tiene la comunidad.

## REFERENCIAS

- Acuña-Hormazábal, A., Ganga-Contreras, F., Castillo, J. y Luengo-Martínez, C. (2022a). Investigaciones sobre engagement y burnout: una aproximación teórica en tiempos de COVID-19. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 24(2), 370-383.
- Acuña-Hormazabal, A., Mendoza-Llanos, R., Luengo-Martínez, C. y Ganga-Contreras, F. (2022b). Gobernanza y Prácticas Organizacionales Saludables de Tres Escuelas de Chile y su Impacto en el Engagement y burnout de sus Trabajadores. *Fronteiras*, 11(4), 224-235.
- Amador, R., Rodríguez, C., Serrano, J., Olvera, J. y Martínez, S. (2014). Estrés y burnout en docentes de educación media superior. *Revista Electrónica Medicina, Salud y Sociedad*, 4(2), 119-141.
- Arias, W., Huamani, J. y Ceballos, K. D. (2019). Síndrome de burnout en profesores de escuela y universidad: un análisis psicométrico y comparativo en la ciudad de Arequipa. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 7291.
- Atance, J. C. (1997). Aspectos epidemiológicos del síndrome de burnout en personal sanitario. *Revista Española de Salud Pública*, 71(3), 203-303.
- Alvites-Huamani, C. G. (2019). Estrés docente y factores psicosociales en docentes de Latinoamérica, Norteamérica y Europa. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 121-136.
- Barboza-Wilkes, C. J., Le, T. V. y Resh, W. G. (2023). Deconstructing burnout at the Intersections of Race, Gender, and Generation in Local Government. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 33(1), 186–201.
- Bloch, A. M. (1976). The battered teacher. *Today's Education*, 66, 58-62.
- Cabezas, D. A. y Martínez, A. del R. (2024). Estrés docente y factores de riesgo organizacional: Estudio comparado por sexo. *Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 6425-6449.
- Castañeda-Santillán, L. L. y Sánchez-Macías, A. (2022). Satisfacción laboral y burnout en personal docente. *Retos*, 12(24), 230-246.
- Castel Riu, A. (2021). El burnout del profesional: ¿cómo evolucionará en tiempos de crisis? *Revista de la Sociedad Española del Dolor*, 28(1), 7-8.
- Congreso de la República de Chile. (2022). Ley no. 16.744. Establece normas sobre accidentes del trabajo y enfermedades profesionales.
- Cornejo, R. y Quiñonez, M. (2007). Factores asociados al malestar/bienestar docente. Una investigación actual. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5), 75-80.

- Cortés-Álvarez, N. Y., Garduño, A. S., Sánchez-Vidaña, D. I., Marmolejo-Murillo, L. G. y Vuelas-Olmos, C. R. (2023). A longitudinal study of the psychological state of teachers before and during the COVID-19 Outbreak in Mexico. *Psychological Reports*, 126(6), 2789-2820.
- Cosmen, G. (2023). *Síndrome de burnout en docentes: revisión bibliográfica sistemática y estudio de prevalencia en el subgrupo de profesorado de Tecnología en Secundaria, Bachillerato y FP*. Trabajo de Grado. [Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanza de Idiomas y Enseñanzas Deportivas Universidad Europea de Madrid].
- Dawes, M., Sterrett, B. I., Brooks, D. S., Lee, D. L., Hamm, J. V. y Farmer, T. W. (2024). Enhancing teachers' capacity to manage classroom behavior as a means to reduce burnout: Directed consultation, supported professionalism, and the BASE model. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 32(2), 110-123.
- de Oliveira, A. B., Penna, E. M. y Pires, D. A. (2018). "Burnout" syndrome in soccer referees. *Revista de Psicología del Deporte*, 27(4), 31-36.
- Estrada, EG, Gallegos, NA, Labrin, JA, Lavilla, WG, Paricahua, JN. (2023). Salud Mental al Retorno a las Clases Presenciales: Síndrome de burnout en Docentes de Educación Básica. *Gaceta Médica de Caracas*, 131(4),899-907.
- Freudenberger, H. (1974). Staff Burn-out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165.
- Ganga-Contreras, F., Acuña-Hormazábal, A., Ceballos-Garrido, P., Pons-Peregort, O. y Araya-Castillo, L. (2022). Perception of healthy organizational practices of workers in the Chilean educational sector and impact on their levels of engagement and burnout. *Sustainability*, 14(20), 13671.
- Grisales, H., Muñoz, Y., Osorio, S. y Robles, E. (2016). Síndrome de burnout en el personal de enfermería de un hospital de referencia Ibagué, Colombia, 2014. *Enfermería Global*. 15(1), 244–271.
- Guiñez, N., Delgado, F., Ganga-Contreras, F. y Mansilla, K. (2021): Satisfacción e insatisfacción en los docentes administrativos de instituciones de Educación Superior: Un estudio exploratorio en tiempos de COVID-19. *Interciencia*, 46(7-8). 324-331.
- Hosseini, E., Doaei, Z. S., Jamadi, A. y Yazdani, M. (2024). Examining the effect of resilience on job engagement with the mediation of psychological empowerment and job burnout. *Interdisciplinary Journal of Management Studies (Formerly known as Iranian Journal of Management Studies)*, 17(2), 475-490.
- Iswarya, V. S., Babima, M., Muhila, M. G. y Dhaneesh R. (2024). Enhancing well-being: evaluating the impact of stress management interventions for IT professionals in the

- workplace. *International Journal of System Assurance Engineering and Management*, 15, 3318-3336.
- Kalani, S., Esfahani, M. D. y Khanlari, P. (2024). Persian validation of the burnout assessment tool. *BMC Public Health*, 24, 1849.
- Klassen R. M. y Durksen, T. L. (2014). Weekly self-efficacy and work stress during the teaching practicum: A mixed methods study. *Learning and Instruction*, 33, 158-169.
- Klassen, R. M. y Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741-756.
- Leiter, M. P. y Maslach, C. (1988). The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. *Journal of Occupational Behavior*, 9(4), 297-308.
- Liu S. y Onwuegbuzie, A. (2012). Chinese teachers' work stress and their turnover intention. *International Journal of Educational Research*, 53, 160-170,
- Liu Z., Xie Y., Sun Z., Liu D., Yin H. y Shi L. (2023). Factors associated with academic burnout and its prevalence among university students: A cross-sectional study. *BMC Medical Education*. 23(1), 317.
- López, V., Álvarez, J.P., Morales, M. y Rosales, C. (2022). *Retorno presencial a clases: Recomendaciones para la promoción del bienestar socioemocional y la prevención de la violencia escolar. Propuestas para Políticas Inclusivas*. Centro de Investigación para la Educación Inclusiva. Disponible en <https://eduinclusiva.cl/wp-content/uploads/2022/04/Retorno-Presencial-a-Clases-Bienestar-y-Violencia-Escolar-Lo%CC%81pez-A%CC%81varez-Morales-y-Rosales-2022.pdf> [30-07-2024]
- Manayath, D. y Dulari, S, S. (2024). E-commerce utility and service quality enablers: A TISM approach. *Asia Pacific Journal of Information Systems*, 34(1), 1-25.
- Marsollier, R. (2013). La despersonalización y su incidencia en los procesos de desgaste laboral. *Revista Psicología.com*. 17(7).
- Marsollier, R., Expósito, C., Varela, J., Miranda, R., Guzmán, P. y López-Orellana Cindy (2024). burnout syndrome prevalence among Latin American teachers during the pandemic. *Mental Health & Prevention* (34) <https://doi.org/10.1016/j.mhp.2024.200346>.
- Maslach C. y Jackson S. (1981). The measurement of experience burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113.
- Maslach, C., Schaufeli, W. y Leiter M (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52:397-422.

- Maslach, C. y Leiter, M., (2000). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. Los Ángeles: Jossey-Bass.
- Maslach, C. (2003). Job burnout: New directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 12(5), 189-192.
- Maslach C. y Leiter M. P. (2016) Stress. En Fink, G. (Ed.), *Stress. Concepts, Cognition, Emotion, and Behavior: Handbook of Stress*. Londres: Academic Press.
- McNicholas, F., Adamis, D., Minihan, E., Dunleavy, M., Martin, A. y Gavin, B. (2024). Occupational stress in teachers in Ireland as the COVID-19 pandemic persisted. *International Journal of Educational Research Open*, (7), 100369.
- Mikkelsen, K. S., Madsen, J. K. y Baekgaard, M. (2024). Is stress among street-level bureaucrats associated with experiences of administrative burden among clients? *Public Administration Review*. <https://doi.org/10.1111/puar.13673>
- Moldovan, O., Macarie, F. y Barnes, D. (2024). Public administration education during the COVID-19 pandemic. Teaching experiences and policy implications. *Transylvanian Review of Administrative Sciences*, 20(72), 78-97.
- Moreno-Jiménez, B., Rodríguez, A., Garrosa, E. y Morante, M. (2005). Breve historia del burnout a través de sus instrumentos de evaluación. En: *Quemarse en el trabajo. 11 perspectivas del burnout*. Zaragoza: Egido Editorial.
- Moriana, J. y Herruzo, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. 4(3), 597-621.
- Mota, A. I., Lopes, J. y Oliveira, C. (2021). Burnout in Portuguese teachers: a systematic review. *European Journal of Educational Research*, 10(2), 693-703.
- Olivares, V. (2017). Laudatio: Dra. Christina Maslach, Comprendiendo el Burnout. *Ciencia & Trabajo*, 19(58), 59-63.
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2024). *Clasificación Internacional de Enfermedades, 11. Una revisión (CIE-11). Estandarización mundial de la información de diagnóstico en el ámbito de la salud*. Disponible en <https://icd.who.int/browse/2024-01/mms/es#129180281> [01-12-2024].
- Oyarzo, M. y Goyenechea, M. (2021). *Burnout en trabajadores y trabajadoras de la salud en Chile*. Santiago: Fundación Friedrich Ebert. Disponible en <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/chile/18157.pdf> [01-12-2024].
- Paudel, N R., KC, P., Ghimire, R., Nygård, C. y Neupane, S. (2024). El síndrome de burnout ocupacional y sus determinantes entre los docentes de Nepal: un estudio transversal. *BMC Psychiatry*, 24(472). <https://doi.org/10.1186/s12888-024-05923-9>

- Pereira, W., Missio, F. y Jayme Jr., F. (2023). El papel de los servicios en el desarrollo económico y la relación centro-periferia. *Revista de la CEPAL*, 139.
- Perlman, B. y Hartman, E. (1982). Burnout: Summary and future research. *Human Relations*, 35(4), 283-305.
- Poquioma, M., Saldaña, K., Barrenechea, H. y Prado, P. (2021). Gestión de la calidad en la educación superior: una revisión sistemática. *IGobernanza*, 4(16), 334-356.
- Ramos, D. K., Anastácio, B. S., da Silva, G.A. Rosso, L y Mattar, J. (2023). Burnout syndrome in different teaching levels during the COVID-19 pandemic in Brazil. *BMC Public Health*, 23, 235.
- Rossi, L., Zanetti, M. y Pasca, M. (2024). Teachers during COVID-19: Examining burnout levels and their work-life. *Work*, 77(1), 37-47.
- Salazar-Botello, C., Ganga-Contreras, F., Mendoza-Llanos, R., Muñoz-Jara, Y. y Jara-Hernández, M. (2021). Satisfacción laboral y síndrome de burnout en pandemia COVID-19: El caso de una institución financiera de la zona central de Chile. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8(spe4), 00019.
- Salgado, J. y Leria, F. (2018). Síndrome de burnout y calidad de vida profesional percibida según estilos de personalidad en profesores de educación primaria. *CES Psicología*, 11(1), 69-89.
- Schwarzer, R. y Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology*, 57(1), 152-171.
- Seiderman, S. (1978). Combatting staff burnout. *Day Care and Early Education*. *Summer*, 5(4), 6-9.
- Shi, L., Ren, F., Xin, S., Sun, Q., Li, D., Li, K. y Wang, Y. (2024). Prevalence of burnout among military personnel in the plateau region of China: a cross-sectional survey. *BMC Public Health*, 24, 1897.
- Smith, E., Hill, A. y Hall, H. (2018). Perfectionism, burnout, and depression in youth. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 12(2), 179-200.
- Srivastava, S., Saxena, A., Kapoor, V. y Qadir, A. (2024). Sailing through silence: exploring how negative gossip leaves breeding grounds for quiet quitting in the workplace. *International Journal of Conflict Management*, 35(4), 733-755.
- Storlie, F.J. (1979). Burnout: The elaboration of a concept. *American Journal of Nursing*, 7, 2108-2111.

Superintendencia de Seguridad Social (SUSESO) (2023). Adelanto de cifras de Informe de Seguridad y Salud en el Trabajo. 67% de diagnósticos de enfermedades profesionales en Chile corresponden a salud mental. Disponible en [www.suseso.cl](http://www.suseso.cl) [01-12-2024].

\_\_\_\_\_. (2019). *Compendio de normas del Seguro Social de accidentes del trabajo y enfermedades profesionales*. Gobierno de Chile. Disponible en <https://www.suseso.cl/613/w3-article-582782.htm> [01-12-2024].

Tramal, D. (2022). La otra cara del regreso a clases: licencias médicas de profesores crecieron hasta un 353% en la Región Metropolitana. Vergara 240. Disponible en <https://vergara240.udp.cl/licencias-medicas-de-profesores-crecieron-hasta-un-353-en-la-region-metropolitana/> [30-07-2024].

Villarreal, J. (2023). El estrés y burnout percibidos en docentes colombianos en el regreso a la presencialidad en las aulas. Un estudio exploratorio. *Revista de Psicología y Educación* 18, 71–81.

Yang, L., Zhang, Z., Zhang, J. y Veloo, A. (2024). The relationship between competitive anxiety and athlete burnout in college athlete: the mediating roles of competence and autonomy. *BMC Psychology*, 12, 396.

Yu, X., Wang, P., Zhai, X., Dai, H. y Yang, Q. (2015). the effect of work stress on job burnout among teachers: The mediating role of self-efficacy. *Social Indicators Research*, 122, 701-708.

Zuñiga-Jara, S. y Pizarro-León, V. (2018). Mediciones de estrés laboral en docentes de un colegio público regional chileno. *Información Tecnológica*, 29(1), 171-180.

Fecha de envío: 13-08-2024  
Fecha de aceptación: 13-12-2024