

Burnout en docentes del distrito 22D01 Joya de los sachas: análisis de las habilidades intrapersonales

Burnout in District 22D01 Joya de los Sachas teachers: Intrapersonal Skills Analysis

Farez Paguay, Daniel; Villón Tomalá, Ana; Cruz Tamayo, María de los Ángeles

 **Daniel Farez Paguay** borisdaniel1414@gmail.com
Docente independiente, Ecuador

 **Ana Villón Tomalá** anitavillon@gmail.com
Docente independiente, Ecuador

 **María de los Ángeles Cruz Tamayo**
maria.cruz@unae.edu.ec
Universidad Nacional de Educación, UNAE,
Ecuador

Runae
Universidad Nacional de Educación, Ecuador
ISSN: 2550-6846
ISSN-e: 2550-6854
Periodicidad: Semestral
núm. 8, 2023
runae@unae.edu.ec

Recepción: 28/07/22
Aprobación: 16/11/22

URL: <http://portal.amelica.org/amei/journal/676/6763666001/>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.

Resumen: Los profesionales del ámbito educativo están expuestos a desarrollar sintomatología relacionada con el síndrome de *burnout*, debido al desequilibrio que se produce ante la exposición a situaciones complejas, con un alto grado de responsabilidad emocional. Por tanto, se plantea como objetivo analizar la correlación de las habilidades intrapersonales y las dimensiones de este síndrome, para identificar las habilidades intrapersonales con mayor relevancia en la predicción del *burnout* en los docentes de educación básica que pertenecen al Distrito 22D01 Joya de los Sachas. Dicho proceso se desarrolla a partir de la implementación del Maslach Burnout Inventory, que permite medir el nivel de *burnout*, y el cuestionario Competencias Emocionales, que facilita el análisis de las habilidades intrapersonales. En función de los resultados de la correlación y el análisis de regresión múltiple, se reconoce que las habilidades intrapersonales, específicamente la habilidad de autonomía emocional, se desempeñan como un mecanismo de regulación de este síndrome.

Palabras clave: *burnout*, habilidades intrapersonales, docente, correlación, regresión múltiple, autonomía emocional.

Abstract: Professionals in the educational field are exposed to developing symptoms related to burnout syndrome, considering the imbalance that occurs when exposed to complex situations with a high degree of emotional responsibility. Therefore, the objective is to analyze the correlation of intrapersonal skills and burnout dimensions to identify intrapersonal skills with greater relevance in the prediction of burnout in Primary Education teachers belonging to District 22D01 Joya de los Sachas. This process is developed from the implementation of Maslach Burnout Inventory, that measures levels of burnout, and Emotional Competencies Questionnaire, that facilitates analysis of intrapersonal skills. Based on the results of correlation and multiple regression analysis, it is recognized that intrapersonal skills, specifically the emotional autonomy, perform as a regulation mechanism for burnout syndrome.

Keywords: burnout, intrapersonal skills, teacher, correlation, multiple regression and emotional autonomy.

Introducción

La relevancia del estudio del *burnout* y su impacto en el ámbito laboral docente conserva una larga tradición en la investigación educativa. En esta línea, se deben considerar las investigaciones clásicas (Capel, 1990; Freudenberger, 1974; y Esteve, 1990), hasta los estudios más actuales (Espinosa-Izquierdo *et al.*, 2021; Falconí, 2018; y Hernández-Oñativia, 2018). En este escenario, el término *burnout* (síndrome de estar quemado o agotado) se utiliza regularmente para definir el tipo de estrés asociado a los profesionales que pertenecen al campo social, donde abunda una gran parte de las investigaciones actuales (Abellán *et al.*, 2021).

El desarrollo de las investigaciones del *burnout* está vinculado a la difusión del Maslach Burnout Inventory (MBI) (Maslach y Jackson, 1979). Este instrumento ha sido protagonista de la mayoría de los estudios que actualmente están inmersos en la práctica docente (Minda *et al.*, 2019). El cuestionario ha sido ejecutado en múltiples sectores laborales y diversos países como España (Martínez *et al.*, 2019), Francia (Hernández-Oñativia, 2018), Colombia (Quintero *et al.*, 2018), entre otros.

De acuerdo con Navarro *et al.* (2020), la educación actual precisa de equidad, individualización, relaciones comunitarias y colaboración, así como de competencias indispensables en la economía global, la que está caracterizada por ser dinámica y exigir habilidades en función al ámbito productivo. En esta lógica, el docente enfrenta un proceso de construcción y reconstrucción que denota el dominio de habilidades como la diversidad, aprendizaje personalizado, inclusión e integración, las que configuran el funcionamiento del docente y estudiante.

En esta situación, el sistema educativo debe beneficiar el desarrollo de competencias blandas en el profesorado, necesarias para afrontar situaciones complejas que se derivan del ámbito laboral. Todo esto considerando que las dificultades de esta profesión incrementan las probabilidades de desarrollar síntomas mentales, físicos y emocionales asociados con el *burnout* (López, 2019). Por ello, se determina que los docentes interactúan en situaciones demandantes que inciden en crisis emocionales que alteran negativamente su desempeño profesional y reducen su rendimiento.

En el contexto ecuatoriano, se han implementado varios estudios que otorgan importancia al término *burnout*, a partir de investigaciones orientadas a los profesionales que se desempeñan en el campo educativo. Cabe mencionar que este síndrome es una respuesta para enfrentar el estrés crónico que alcanza al profesional cuando fallan los recursos personales para afrontar situaciones demandantes, lo que conlleva a serias consecuencias a mediano y largo plazo (Unesco, 2005).

Con fundamento en las últimas investigaciones, se han repensando los planteamientos teóricos en función de este síndrome. Por su parte, Torres (2020) lo establece como un proceso multidimensional y complejo que es totalmente opuesto a una actitud de vinculación, es decir, al *engagement* —este término se particulariza por la eficacia, energía e implicación del profesional en su labor, características opuestas al *burnout*—. Por lo tanto, se considera relevante indagar sobre las habilidades intrapersonales, como recursos propios del trabajador, que aseguran la capacidad de adaptarse a escenarios complejos y, con ello, a tener

un óptimo desarrollo en el escenario laboral (Gallardo *et al.*, 2019), sin que ello signifique anular las causas organizacionales y administrativas como principales factores en el desarrollo del agotamiento profesional. Por ello, Vessoni y Molinari (2021) afirman que es indispensable reconocer cuáles son los elementos internos del profesional que direccionan al *burnout*. Es necesario destacar que, en este síndrome, la personalidad de cada persona regula la manifestación del agotamiento y la predisposición del sujeto en relación al estrés laboral.

Por otro lado y de acuerdo con Méndez *et al.* (2021), las habilidades intrapersonales son factores que influyen en la aparición del estrés y sintomatología del agotamiento. El concepto de dicha variable fue construido por Goleman (1999), quien las define como un conjunto de recursos personales que funcionan como mecanismos resistentes a eventos o situaciones estresantes y complejas; estas son: autonomía, optimismo y regulación emocional. Cabe agregar que las habilidades intrapersonales introducen estrategias adaptativas y de afrontamiento ante la percepción de estímulos altamente demandantes, como oportunidades de potenciar las propias competencias y para el crecimiento personal y profesional (Lozano *et al.*, 2022).

Las diversas investigaciones establecen relaciones entre las dimensiones del *burnout* y las habilidades intrapersonales. Esto muestra que existe un vínculo inverso entre estas dos variables (Pinilla-Romero, 2019; Torres, 2020; y Solís *et al.*, 2021). La investigación de García *et al.* (2019) analiza el desarrollo del agotamiento profesional en docentes de educación básica y los resultados exponen una conexión estadísticamente significativa e inversa entre las habilidades intrapersonales de dichos docentes y el desarrollo del agotamiento profesional. De igual manera, Sánchez y Díaz (2018) determinan que las habilidades intrapersonales tienen consecuencias directas, tanto en el cansancio y fatiga como en la aparición de enfermedades vinculadas con las demandas del contexto laboral.

En la misma línea, Vega-Leal (2021) plantea que tanto las estrategias de afrontamiento, como las habilidades intrapersonales, son mecanismos que claramente determinan la prevención del desarrollo del *burnout*. Este autor, por medio de una revisión sistemática de artículos sobre programas docentes para enfrentar el síndrome, destaca que varias investigaciones determinan que el 44 % de la varianza es analizada en función de las características de las habilidades intrapersonales desarrolladas por los docentes en educación básica. El estudio destaca cómo estas habilidades, en situaciones generadoras de estrés, pueden disminuir la tensión en los profesionales e incluso evitar el desarrollo del agotamiento profesional.

Por su parte, Girón *et al.* (2021) señalan que existe una relación inversa y estadísticamente significativa entre las dimensiones del *burnout* y las cuatro habilidades intrapersonales desarrolladas por Goleman (1999). Los autores, al implementar un análisis de regresión múltiple, evidencian que, de todas estas habilidades, el optimismo es la que mejor predice el agotamiento, aun cuando no sea estadísticamente significativo. El optimismo ha sido ampliamente estudiado por regular los trastornos psicológicos y somáticos vinculados a este síndrome y el estrés. Tal como se expone el trabajo de González-Valero *et al.* (2019), quienes valoraron las variables de *burnout* en profesionales de las ciencias sociales y determinaron que, si bien la muestra presenta altos niveles en relación al

agotamiento profesional, al poseer niveles altos de optimismo, se reducían drásticamente los valores.

El trabajo realizado por Mercado et al. (2022) en torno al desarrollo de estrategias de afrontamiento en estudiantes universitarios de Educación Básica encontró correlaciones negativas y estadísticamente significativas entre las dimensiones de este síndrome y las habilidades intrapersonales. Del mismo modo, los autores determinan relaciones significativas entre las dimensiones agotamiento emocional y despersonalización con las habilidades optimismo y consciencia emocional. Estudios anteriores (Kler Lujan y Tejada Vela, 2021; y López, 2019) a los ejecutados por Mercado et al. indican que las habilidades intrapersonales modulan el estrés y establecen estrategias de afrontamiento direccionadas a la resolución de problemas.

Por otro lado, la regulación emocional es una de las habilidades intrapersonales que recientemente ha obtenido relevancia en el estudio del *burnout*, como objeto de investigación, por su involucramiento en el área de las ciencias sociales y humanas (Tao et al., 2019). Esta habilidad se define como la capacidad de experimentar una óptima regulación de las emociones y sentimientos. La regulación emocional constituye una dimensión que presenta una variación relativamente mínima en estudios que analizan los resultados, a través de una regresión múltiple (Ramírez et al., 2022).

En la investigación de Anzelin et al. (2020), se destaca que la regulación emocional influye positivamente en el enfrentamiento a las adversidades, así como en el desempeño profesional y el bienestar mental y físico de las personas. Para Méndez y Macazana (2021), la regulación emocional y *burnout* se correlacionan de manera inversa; por lo que, el docente manifiesta autoeficacia en el escenario laboral con menores niveles de agotamiento emocional. Yasnó et al. (2020) afirman que la regulación emocional tiende a correlacionarse en mayor medida con la autorrealización que conlleva la capacidad de aprender a regular y manejar situaciones nuevas. Esto implica que la persona adquiere mecanismos de la inteligencia emocional y actitudes positivas, para controlar escenarios complejos con esfuerzo y persistencia, características básicas de las personas con regulación emocional.

El estudio de Espínola y Torres (2019) indica que la regulación emocional es clave en el desarrollo neuropsicológico y social, puesto que esta dimensión es parte de las habilidades intrapersonales y su ausencia se correlaciona significativamente con el riesgo de desarrollar niveles altos de estrés y *burnout*. Por lo tanto, la habilidad se considera un predictor al analizar este síndrome.

Con lo descrito se manifiesta la importancia de las dimensiones de las habilidades intrapersonales en el complejo proceso de agotamiento profesional y se pone en evidencia cómo el optimismo y la regulación emocional son variables positivas en la profesión docente. Además, la necesidad de ejecutar un diagnóstico exhaustivo de dicho proceso, el que debe ser primordial con el fin de evitar serias consecuencias tanto para los docentes como para las comunidades educativas.

En consecuencia, el objetivo del presente estudio es analizar la correlación de las habilidades intrapersonales (consciencia emocional, regulación emocional, optimismo y autonomía emocional) con las dimensiones del *burnout* (agotamiento emocional, despersonalización y realización personal), para identificar las habilidades intrapersonales con mayor relevancia en la predicción

de este síndrome en docentes de educación básica pertenecientes al Distrito 22D01 Joya de los Sachas.

Metodología

La investigación responde a un enfoque cuantitativo de tipo correlacional-predictivo y de corte transversal. La información obtenida permitió establecer la relación entre las siguientes variables: las habilidades intrapersonales y las dimensiones del *burnout*. Adicional a ello, el proceso de análisis de regresión múltiple consistió en identificar una implicación directa de las dimensiones de la variable independiente (las habilidades intrapersonales del profesorado) en relación a la variable dependiente (las dimensiones de *burnout*). En correspondencia con lo antes mencionado, se destaca que en el proceso de investigación se emplearon el Maslach Burnout Inventory (MBI) y el Inventario de Competencias Socio Emocionales (ICSE) como instrumentos de recolección de datos.

El primer cuestionario utilizado fue el Maslach Burnout Inventory (MBI) que fue implementado por la Unesco (2005) en el estudio *Condiciones de trabajo y salud docente: estudio de casos en Argentina, Chile, Ecuador, Perú y Uruguay*. Este instrumento permitió identificar información pertinente al desarrollo del *burnout* en función de la organización y del escenario laboral donde el profesorado desempeña su trabajo. El MBI otorga una medida específica al agotamiento de los profesionales de la educación. El instrumento evaluó aspectos vinculados a las condiciones de organización y falta de reconcomiendo profesional, así como las dimensiones del síndrome: agotamiento emocional, despersonalización y realización personal. El cuestionario estuvo conformado por diecinueve ítems distribuidos en sus tres dimensiones. Cada ítem se valoró de acuerdo a una escala de tipo Likert que otorga entre cero a cinco puntos.

La varianza total del instrumento corresponde a un 52,73 % de acuerdo al análisis factorial de los ítems. La consistencia interna, en base con el alfa de Cronbach, indica que el agotamiento emocional tiene una fiabilidad de 0,86, la despersonalización alcanza una puntuación de 0,81 y realización personal con un 0,64. Estos valores están en consonancia con resultados de anteriores investigaciones (como la de López, 2019, y Ramírez, 2018). Algunos estudios han determinado que la dimensión realización personal presenta los coeficientes más bajos. La evaluación de agotamiento emocional se realiza mediante ítems como: “Me siento cansado al final de la jornada de trabajo” y “Siento que trabajar todo el día con alumnos/as supone un gran esfuerzo y me cansa”. Mientras que la despersonalización incluye ítems como, por ejemplo: “Me he vuelto más insensible con la gente desde que ejerzo la profesión docente” y “Creo que los alumnos/as me culpan de algunos de sus problemas”. La valoración de realización personal se hace con ítems como: “En mi trabajo trato los problemas emocionalmente con mucha calma” y “Creo que con mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de mis alumnos/as”.

El segundo instrumento empleado fue el ICSE (competencias emocionales). Este cuestionario evaluó la variable independiente denominada habilidades intrapersonales, a través de las dimensiones consciencia emocional, regulación emocional, optimismo y autonomía emocional (Arteaga, 2020). La consciencia

emocional valoró la capacidad del docente en torno al reconocimiento de emociones y sentimientos de forma clara; la regulación emocional se refiere a la capacidad para gestionar los pensamientos, compartimiento y emociones; el optimismo expresa las expectativas del docente en función de sus metas y objetivos; y la autonomía emocional analiza la capacidad para tomar decisiones de manera independiente. Estas características se evaluaron en 27 ítems que se responden desde nunca a siempre. Se ha determinado que la consistencia interna del cuestionario es de 0,85 para cada dimensión de las habilidades intrapersonales. La fiabilidad global del cuestionario es de 0,65 de acuerdo a la medición de test y del retest aplicado en un plazo de 4 semanas.

Los cuestionarios fueron aplicados a los 175 maestros que participaron en calidad de sujetos de investigación. El proceso de selección de la muestra fue de forma intencional, considerando el siguiente criterio de aceptación: desarrollar funciones docentes en el Distrito 22D01 Joya de los Sachas, ubicado en la provincia de Orellana. Entre los profesores, se reconoció que 134 eran mujeres y 29 hombres. De acuerdo con los datos informativos, se identificó que la edad mínima era de 27 años y la máxima, de 55. En torno al contexto laboral, 45 desarrollan actividades académicas en el subnivel elemental, 33 laboran en el subnivel medio y 85 se encuentran en el subnivel superior.

Resultados y discusión

A continuación, se presentan los datos descriptivos como media y desviación típica, a la par, las correlaciones entre las dimensiones del *burnout* y las habilidades intrapersonales.

Tabla 1
Correlaciones de las variables de estudio

Variables	Media	DT	1	2	3	4	5	6	7
1. Agotamiento emocional	2,23	0,81	1						
1. 2. Realización personal	3,61	0,73	-0,63**	1					
2. 3. Despersonalización	1,58	0,66	0,51**	-0,49**	1				
1. 4. Consciencia emocional	2,35	0,39	-0,37**	0,29**	-0,28**	1			
2. 5. Regulación emocional	2,01	0,38	-0,23**	0,39**	-0,17**	0,20**	1		
3. 6. Optimismo	1,53	0,54	-0,30**	0,30**	-0,20**	0,43**	0,04	1	
4. 7. Autonomía emocional	3,59	0,57	-0,44**	0,40**	-0,19**	0,24**	0,26**	0,22**	1

Fuente: elaboración propia

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral). [RMVM1]

Del análisis de la tabla de correlaciones se infiere que, entre las dimensiones de las habilidades intrapersonales, destaca la relación negativa y estadísticamente significativa que se establece entre la dimensión agotamiento emocional y la habilidad autonomía emocional ($r = -0,44$, $p \neq 0,01$) y con la habilidad

consciencia emocional ($r = -0,37$, $p \# 0,01$). De igual forma, la relación positiva y estadísticamente significativa que se establece entre la dimensión realización personal y la habilidad de regulación emocional ($r = 0,39$, $p \# 0,01$) y con la habilidad autonomía emocional ($r = 0,40$, $p \# 0,01$). Por otro lado, es relevante identificar si las habilidades intrapersonales influyen en el desarrollo del *burnout*, para lo cual se ejecuta un análisis de regresión múltiple de pasos sucesivos. En la Tabla 2, se observan los coeficientes beta y R^2 del modelo que indican las variables que predicen la aparición del síndrome.

Tabla 2
Regresión del *burnout* según las habilidades intrapersonales

Dimensiones	Modelo	β	R^2
Agotamiento emocional	1. Autonomía emocional	-0,44**	0,19
	2. Consciencia emocional	-0,27**	0,27
	3. Optimismo	-0,12*	0,28
Realización personal	1. Autonomía emocional	0,41**	0,15
	2. Regulación emocional	0,32**	0,25
	3. Optimismo	0,24**	0,30
Despersonalización	1. Consciencia emocional	-0,29**	0,07
	2. Autonomía emocional	-0,13*	0,9

Fuente: elaboración propia

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral). [RMVM2]

De acuerdo con los resultados de la regresión múltiple, la autonomía emocional, consciencia emocional y la habilidad optimismo predicen significativamente el desarrollo de la dimensión agotamiento emocional, dado que las tres habilidades explican esta dimensión con un 28,2 % de la varianza total. La habilidad autonomía emocional es la que presenta mayor capacidad predictiva, explicando el 19,3 % de la varianza de la dimensión agotamiento emocional. Mientras que autonomía emocional, regulación emocional y optimismo predicen significativamente el desarrollo de la dimensión realización personal que corresponde a un 30 % de la varianza total. En este modelo, la habilidad autonomía emocional también es la variable más significativa en la realización personal, lo que explica un 15,8 %. La dimensión despersonalización del modelo de predicción se define por las habilidades consciencia emocional y autonomía emocional. Las dos explican el 9,5 % de la varianza de dicha dimensión. En este modelo, la habilidad consciencia emocional posee mayor variabilidad en esta dimensión dado que tiene un 7 % de la varianza en la dimensión despersonalización. Con estos resultados, la dimensión realización personal presenta la mayor capacidad de predicción y despersonalización es la dimensión menos predecible en función de las habilidades intrapersonales utilizadas (9,5 %).

Discusión

Los resultados que se obtuvieron en esta investigación constatan y confirman hallazgos anteriores respecto a la variable de habilidades intrapersonales y las dimensiones del *burnout* (Godinho *et al.*, 2021 y Tabares-Díaz *et al.*, 2020). Se comprueba que las dimensiones de las habilidades intrapersonales introducidas

en la correlación intervienen con coeficientes negativos (inversos) en las dimensiones agotamiento emocional y despersonalización, y con coeficientes positivos en la dimensión realización personal, así como lo predice la teoría.

Por lo tanto, los docentes con mayores niveles en las habilidades intrapersonales muestran una tendencia alta en el reconocimiento de los estados efectivos y control de los sentimientos que conllevan a obtener niveles bajos en la sintomatología vinculada al *burnout*. De igual forma, los docentes que demuestran una alta capacidad de comprensión de las emociones manifiestan niveles bajos en agotamiento emocional y despersonalización. Además, los resultados determinan que al obtener correlaciones negativas se logran puntuaciones menores en el desgaste físico y mental, en vista de que los docentes presentan altos niveles de autoconfianza en el ámbito profesional como personal (Escobar *et al.*, 2018).

De igual forma, estudios indican que la presencia de las habilidades intrapersonales se convierte en factores de protección docente ante el agotamiento laboral, al considerar a dichas habilidades como una variable predictora del *burnout* (Tortosa, 2020). Además, Torres (2020) afirma que las dimensiones del síndrome presentan una correlación negativa con las habilidades intrapersonales. Por su parte, González *et al.* (2021) señalan en sus estudios que el agotamiento profesional no avanza en los docentes a medida que aumenta la edad o la experiencia. Los autores argumentan que los síntomas de este síndrome son evitables, si se apoya a los docentes a potenciar sus habilidades intrapersonales. Otros estudios (Martínez y Valenzuela, 2019) señalan que las habilidades intrapersonales inciden de forma positiva y significativamente en la autoeficacia del profesorado, la que es una habilidad para manejar escenarios laborales demandantes y estresantes.

Desde estos resultados, un docente que presenta un nivel alto en cuanto a las habilidades intrapersonales dispone de actitudes y competencias para responder a entornos inesperados. Según Flores *et al.* (2021), el maestro posee recursos personales para observar, analizar y reflexionar sobre su modo de accionar y de tomar decisiones para interactuar en el escenario de trabajo, específicamente en los ambientes propensos a desarrollar *burnout*.

La habilidad autonomía emocional es la única variable con mayor tasa de varianza explicada en la predicción significativa de las dimensiones de este síndrome (León, 2021). Esto indica que la autonomía emocional es una habilidad relevante en el desarrollo del *burnout*, debido a que incide negativamente en las dimensiones agotamiento emocional y despersonalización, y de forma positiva en la dimensión realización personal.

En esta lógica, dicha habilidad es un factor predictor de las dimensiones del *burnout*, por lo tanto, se confirma la mayoría de resultados de investigaciones sobre la relación entre las variables de estudio. Por ello, autores como Castro *et al.* (2021) han propuesto a esta habilidad como la variable fundamental para prevenir este síndrome en el ámbito docente, debido a que la autonomía emocional integra recursos personales como mecanismos para disminuir el desgaste profesional. En este sentido, múltiples estudios recientes sobre el agotamiento profesional se han remitido exclusivamente a analizar la relación entre la autonomía emocional y agotamiento físico, mental y emocional.

En lo referente a las dimensiones de las habilidades intrapersonales, se observa que ninguna está presente en todas las dimensiones del *burnout*. Por lo que, se constata que consciencia emocional está presente en las dos dimensiones negativas; mientras que regulación emocional y optimismo alcanzan coeficientes significativos y parcialmente altos en la dimensión realización personal. Según Schwarzkopf *et al.* (2016), estos resultados denotan la heterogeneidad y complejidad, características propias del constructo de las habilidades intrapersonales.

En cuanto a las dimensiones de agotamiento emocional y realización personal de este síndrome, estas presentan un nivel de predicción aceptable, pese a que la dimensión despersonalización tiene claramente un nivel bajo. Esto representa la complejidad de dicha dimensión, por lo que, es la menos predecible y, de acuerdo con Uribe (2014), la que frecuentemente presenta dificultades en su medición. Por otro lado, los resultados determinan que cada dimensión del agotamiento profesional presenta un perfil diferencial, lo que señala su naturaleza compleja.

Desde la perspectiva del modelo de las habilidades intrapersonales, estos resultados coinciden con el marco teórico del modelo y con los hallazgos de otros estudios que reconocen a la consciencia emocional como una variable que regula el modo de enfrentar problemas. Es decir, la habilidad que actúa como una barrera natural en presencia de efectos negativos generados por situaciones estresantes que inciden en el bienestar físico y psíquico de las personas (Wurf y Piggín, 2015). La introducción de dicha habilidad en el constructo se sustenta debido a su influencia en los procesos de salud tanto física como psicológica y considerando que la consciencia emocional otorga mecanismos de afrontamiento que conllevan a estilos de vida con equilibrio físico y mental.

Lo mencionado implica que el docente regula y reconoce los sentimientos y emociones en función de la cualidad de satisfacción personal, para cumplir con los objetivos planteados. Esto determina que las habilidades intrapersonales se configuran como elementos que evitan la proliferación del agotamiento profesional. En consonancia con Cruz *et al.* (2022), la implicación de esta habilidad en la labor docente consolida relaciones armónicas y equilibradas entre el docente y la comunidad educativa, sobre todo con los estudiantes.

En esta lógica, las habilidades intrapersonales, identificadas como parte de las inteligencias emocionales (Roldán-Bazurto y Díaz-Macías, 2021), ayudan a los profesionales de la educación a conseguir una mejor calidad de vida laboral. Los resultados alcanzados en este estudio están vinculados con investigaciones recientes que indican que la autonomía emocional y optimismo son habilidades proactivas que están relacionadas negativamente con el *burnout* y que estas habilidades se asocian de forma directa e indirecta, por medio de este síndrome, a la salud mental de los docentes. Así, programas que incorporan componentes para potenciar las habilidades intrapersonales han sido efectivos para mitigar el estrés laboral y agotamiento profesional.

Desde investigaciones clásicas como la desarrollada por Cherniss (1995), se concibe al *burnout* como una crisis que aleja al docente de un desempeño laboral eficaz y provoca un distanciamiento afectivo respecto a los estudiantes. Para evitar esta crisis, Sánchez (2021) plantea que las habilidades intrapersonales, en el caso de los docentes, permiten afrontar situaciones complejas con los estudiantes. Además, estas habilidades resultan esenciales para mejorar la percepción del

docente, de esta forma, se asegura su implicación y la sensación de alcance del éxito profesional.

Ahora bien, es necesario considerar que las habilidades intrapersonales son solo un elemento para afrontar situaciones laborales vinculadas con variables de carácter social y organizacional, las cuales no han formado parte del presente estudio. De hecho, la dimensión de despersonalización remite a variables como la motivación laboral y autoeficacia, las mismas que conllevan aspectos como el desafío, reconocimiento organizacional, retos profesionales, etc., los que, por lo general, son elementos no analizados desde las políticas educativas y las organizaciones. Por ello, es indispensable establecer relaciones entre múltiples variables, con la finalidad de facilitar recursos personales a los docentes, para hacer frente a escenarios demandantes, desde la formación continua y desarrollo de habilidades vinculadas a la inteligencia emocional y bienestar laboral.

Conclusiones

El análisis de la correlación de las habilidades intrapersonales y las dimensiones del *burnout* permite identificar aquellas habilidades intrapersonales que adquieren mayor relevancia en la predicción del síndrome en docentes que laboran en la educación básica. Los resultados obtenidos en el proceso investigativo permiten reconocer una relación proporcionalmente inversa entre las dimensiones de *burnout* y las habilidades intrapersonales (nivel de consciencia, autonomía y regulación emocional). En correspondencia, se reconoce que los niveles de agotamiento, despersonalización y realización personal fluctúan en relación a la actitud y comportamiento de cada maestro.

En torno al nivel de agotamiento emocional, se identifica que bajos niveles (10 % de los profesionales) se asocian con la realización personal. Es decir, el agotamiento emocional está vinculado con dificultades o conflictos para desarrollar una actividad específica en el contexto profesional. Por lo tanto, se denota que disminuye el control de las emociones ante el estrés producido por eventos o situaciones que desatan emociones negativas. En relación a la despersonalización, se identifica que existe un mínimo porcentaje de docentes con dificultades, esto equivale al 20 %, con un alto nivel de regulación emocional.

En torno a la realización personal, se identificó que la autoconfianza y autoestima generan un efecto positivo en torno al sentimiento de realización personal. De acuerdo con los datos obtenidos un 15 % de los participantes presentan un alto nivel de realización personal. Aquello genera incertidumbre, puesto que un 60 % de los docentes se sitúan en un nivel intermedio. Por lo tanto, se reconoce que existen situaciones que generan insatisfacción respecto a las actividades profesionales que desarrollan. Dicha insatisfacción produce la frustración que se evidencia en al menos en un 25 % de los participantes de la investigación.

Ahora bien, en el análisis de la variable independiente denominada habilidades intrapersonales se reconocen los niveles de autonomía, optimismo y regulación emocional. Respecto al nivel de autonomía, se identificó que un 20 % de los docentes son capaces de controlar una situación inesperada, tomar decisiones y plantear propuestas en función de una problemática. Mientras que un 80 % presenta dificultades para actuar deliberadamente ante un episodio determinado,

aquello denota dependencia en relación al ámbito laboral. En consideración a los niveles de optimismo, se identifica que un 80 % de los profesionales que ejercen la docencia presenta un alto nivel de optimismo. Mientras que un 20 % denota un nivel intermedio que valida la predisposición del profesorado ante las demandas del sistema educativo actual. Aquello permite reconocer que el optimismo es un factor clave que influye en la ausencia de la sintomatología relacionada con el síndrome de *burnout*.

En lo que respecta a los niveles de regulación y consciencia emocional, se reconoció que los docentes presentan un nivel alto en un 10 %, medio en un 80 % y bajo en un 10 %. Esto permite identificar las complicaciones de los docentes respecto al desarrollo de acciones pedagógicas vinculadas con la práctica educativa. No obstante, se valora la capacidad de reflexión del profesorado en torno al ejercicio cotidiano. Los resultados evidencian que la relación entre las habilidades intrapersonales y las dimensiones de *burnout* es inversa. Por lo tanto, aquellos que presentan altos niveles de autonomía, optimismo y regulación emocional poseen bajos niveles de agotamiento, despersonalización y complicaciones asociadas a la realización personal. De esta forma, se valoran las competencias blandas del profesorado en el proceso de formación de los estudiantes que se caracteriza por la adaptación a las diversas condiciones de los contextos educativos.

En ese sentido, los resultados establecen que la presencia de las habilidades intrapersonales en las dimensiones del *burnout* es indudable y clara —sin que ello signifique atribuir un factor causal entre las dos variables de estudio—, dado que este síndrome se identifica a partir de las variables predictoras que analizan la conducta y comportamiento del docente o profesional que labora en el contexto de la educación básica. En correspondencia, las habilidades intrapersonales juegan un rol crítico en la aparición y desarrollo del síndrome de *burnout* en profesionales del ámbito educativo.

Con base en los hallazgos se destaca la función protectora de las habilidades intrapersonales ante las dimensiones del agotamiento profesional en docentes. A pesar de que las correlaciones entre las dos variables de estudio sean relativamente bajas, el bienestar laboral del profesorado es un elemento que no debe ser descuidado en el sector privado y, sobre todo, en el público. De ahí, el interés por implementar investigaciones que utilicen conjuntamente las cuatro habilidades intrapersonales, para reconocer su influjo relativo en la variable *burnout*. En consecuencia, es necesario el diseño e implementación de programas que doten de habilidades emocionales a los docentes, aquello permitirá contribuir a la práctica profesional y aportará al desarrollo de logros académicos en los estudiantes.

Por otro lado, es necesario denotar la repercusión social de la profesión docente en la formación integral de los niños, niñas y jóvenes, a partir de la dotación de sentido y apoyo al rol del docente en el desarrollo de actividades académicas de diversa índole. Tal como lo determina Fabara (2017) en el análisis de la práctica docente, es inevitable pensar el rol del profesorado y su representación en la construcción de una sociedad justa. Desde esa lógica, se considera relevante implementar programas de intervención que permitan a los maestros del sistema educativo ecuatoriano desarrollar competencias personales y profesionales desde la consciencia, autonomía y regulación emocional. De esta forma, se garantiza el

bienestar social de los profesionales del área de la educación desde los organismos gubernamentales.

Referencias bibliográficas

- Abellán, L.; López, M. y Alonso, R. (2021). Percepción docente acerca de las emociones. Validación CAEA. *Journal of Development*, 7(3), 472-489. <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/27025>
- Anzelin, I.; Marín, A. y Chocontá, J. (2020). Relación entre la emoción y los procesos de enseñanza aprendizaje. *Sophia*, 16(1), 48-64. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-89322020000100048
- Arteaga, P. (2020). Evaluación de la inteligencia emocional del personal docente y su relación con el rendimiento escolar de los niños de 7 y 9 años en la escuela de educación básica Simón Bolívar del Cantón Santa Rosa Ecuador. *Ciencia y Educación Revista Científica*, 1(9), 68-79. <http://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/download/48/81>
- Capel, S. (1990). A longitudinal study of burnout in teachers. *Journal of Educational Psychology*, 61, 36-45.
- Castro, N.; Alvarado, W.; Romero, J. y Mondragón, D. (2021). Las relaciones interpersonales en el desempeño laboral docente. *Revista Multidisciplinar*, 5(4), 133-151. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/download/766/1045/>
- Cherniss, C. (1993). The role of professional self-efficacy in the etiology of burnout. En W.B. Schaufeli, T. Moret y C. Maslach (Eds), *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (135-149). Hemisphere.
- Cruz, D.; Salazar, M. y Ruíz, O. (2022). Dos enfoques de salud mental en docentes de Latinoamérica: una revisión sistemática. *Cultura Educación y Sociedad*, 13(2), 183-202. <https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/articulo/view/3775>
- Escobar, R.; Mesa, B.; López, F. y Peñafiel, A. (2018). Manejo del estrés académico; revisión crítica. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 6, 31-53. https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/08/estres-academico.html?fb_comment_id=1881566745289288_4030013307111277
- Espínola, C. y Torres, A. (2019). Relación entre motivación e inteligencia emocional en Educación Física: una revisión sistemática. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (36), 584-589. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7260955>
- Espinosa-Izquierdo, G.; Morán-Peña, L. y Granados-Romero, J. (2021). El Síndrome Burnout y su efecto en el desempeño docente en tiempo de pandemia. *Polo del Conocimiento*, 6(3), 670-679. <http://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2395>
- Esteve, J. (1990). Teacher burnout and teacher stress. En M. Cole y S. Walker (Eds) *Teaching and stress* (4-25). Open University Press.
- Fabara, E. (2017). La formación para la docencia en el Ecuador. En M. Ortiz, E. Fabara, M. Sol, L. Hidalgo (Coord.) *La formación y el trabajo docente en el Ecuador* (49-65). Universidad Politécnica Salesiana.
- Falconí, E.A. (2018). *Síndrome de Burnout en docentes de las instituciones educativas de Pacaycasa y Quinua, Ayacucho-2017* [Tesis de posgrado]. Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/28202>

- Flores, G.; Itzcoatl, I. y Rojas, J. (2021). Estrés laboral en el contexto universitario: Una revisión sistemática. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 9, 27-45. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-78902021000800008&script=sci_arttext
- Freudenberger, H. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Gallardo, A.; López, F. y Gallardo, P. (2019). Análisis del síndrome de burnout en docentes de educación infantil, primaria y secundaria para su prevención y tratamiento. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 324-343. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582019000200324
- García, M.; Marín, D. y Aguayo, R. (2019). Burnout syndrome in secondary school teachers: A systematic review and meta-analysis. *Social Psychology of Education*, 22(1), 189-208. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11218-018-9471-9>
- Girón, N.; Mori, T.; Cántaro, R. y Gonzales, B. (2021). Revisión sistemática sobre síndrome de Burnout en personal de salud en América Latina entre 2015-2020. *Revista de investigación en psicología*, 24(1), 197-221. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8162664>
- Godinho, S.; Lanuque, A.; Medrado, O.; Marmo, J. y Godinho, S. (2021). Factores psicosociales y afrontamiento del estrés laboral en docentes universitarios, una revisión sistemática. *Perspectivas Metodológicas*, 21, 19-19. <http://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/article/view/3432>
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Kairós.
- González, G.; Zurita, F.; San Román, S. y Puertas, P. (2021). Relación de efecto del Síndrome de Burnout y resiliencia con factores implícitos en la profesión docente: una revisión sistemática. *Revista de educación*. 394, 271-295. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/213588>
- González-Valero, G.; Puertas-Molero, P.; Ramírez-Granizo, I.; Sánchez-Zafra, M. y Ubago-Jiménez, J. (2019). Relación del mindfulness, inteligencia emocional y síndrome de burnout en el proceso de enseñanza-aprendizaje: una revisión sistemática. *Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 13-22. <https://revistas.um.es/sportk/article/view/401061>
- Hernández-Oñativia, X. (2018). *Análisis del burnout y engagement en docentes: un estudio de diario* [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/46770/1/T39672.pdf>
- León, C. (2021). *Inteligencia emocional y su relación con el desempeño laboral en docentes peruanos: una revisión sistemática en el periodo 2015-2020* [Tesis de posgrado]. Universidad César Vallejo. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/2987478>
- López, N. (2019). Revisión teórica documental sobre el estrés laboral y el impacto de las estrategias de afrontamiento para la prevención y manejo del estrés. *Boletín informativo*, 6(3), 15-24. <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/BoletinInformativoCEI/article/view/2103>
- Lozano, M.; Sáez, F. y López, Y. (2022). Competencias socioemocionales en docentes de primaria y secundaria: una revisión sistemática. *Páginas de Educación*, 15(1), 1-22. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-74682022000100001&script=sci_arttext
- Kler Lujan, A. y Tejada Vela, L. (2021). Elementos que contribuyen a minimizar el impacto del síndrome de burnout en los colaboradores. Revisión sistemática [Tesis de grado]. Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/80526/Kler_LAJ_Tejada_VLF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Martínez, C.; Fuentes, P. y Martínez, J. (2019). Investigación sobre el “burnout” en docentes españoles: una revisión sobre factores asociados e instrumentos de evaluación. *Bordón: Revista de pedagogía*, 71(1), 115-131. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6867414>
- Martínez, F. y Valenzuela, A. (2019). Vivencia emocional del alumnado universitario en educación física: revisión sistemática. *Revista Iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 14(2), 91-96. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7361755>
- Maslach, C. y Jackson, S. (1979). The measurement of experienced burnout. *Journal Of Occupational Behaviour*, 2, 99-113. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/job.4030020205>
- Méndez, E.; Caycho, H. y Macazana, A. (2021). Inteligencia emocional en la práctica educativa: una revisión de la literatura científica. *TecnoHumanismo*, 1(8), 180-196. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8179014>
- Mercado, D.; Muñoz, M.; Apaza, C. y Cataño, R. (2022). La Resiliencia individual, organizacional y comunitaria del docente en contextos vulnerables: revisión de la literatura. *Desafíos*, 13(1), <http://revistas.udh.edu.pe/index.php/udh/article/view/217>
- Minda, M.; Álava, R. y Ostaiza, C. (2019). Estrés laboral en los docentes del circuito 03 distrito 13d11 de la zona 04 de educación y estresores psicosociales prevalentes. *Revista Cognosis*, 4(1), 83-98. <http://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/1822>
- Navarro, E.; Rivera, G.; Rodríguez, B. y Díaz, R. (2020). Adaptación docente educativa en el contexto COVID-19: una revisión sistemática. *Conrado*, 16(77), 141-149. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-8644202000600141
- Pinilla-Romero, E. (2019). *DMT Y estrés docente. Una revisión teórica- empírica y una propuesta a través de la inteligencia y la DMT* [Tesis de posgrado]. Universidad Autónoma de Barcelona. https://ddd.uab.cat/pub/trerecpro/2019/hdl_2072_351111/TFM_a2019m1_PinillaRomeroEstela.pdf
- Quintero, P.; Vergara, M.; Hernández, P.; Osorio, F. y Orozco, R. (2018). Prevalencia del Síndrome de Burnout en docentes: Factores asociados al estatuto de vinculación laboral en Colombia. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 37(2), 119-133. <https://pdfs.semanticscholar.org/3fba/45aaa0ffe5f192cfa0331ac104e0d3cc0fc1.pdf>
- Ramírez, C.; Solarte, M.; Bastidas, F. y Matabanchoy, J. (2022). Trabajo Emocional en grupos ocupacionales de Latinoamérica: Una revisión de alcance. *Universidad y Salud*, 24(2), 154-169. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-71072022000200154
- Ramírez, D. (2018). Bienestar profesional del docente en la escuela: revisión teórica y estrategias de intervención desde la psicología educativa 1. Procesos y actores: claves para el asesoramiento psicoeducativo. *Temas en Psicología Educativa. Contribuciones para la formación de especialidad*, 97-326. https://www.researchgate.net/profile/Juan-Davila-Ramirez/publication/337974326_Bienestar_profesional_del_docente_en_la_escuela_revision_teorica_y_estrategias_de_intervencion_desde_la_psicologia_educacional/links/5df8bb5ba6fdcc283726dadd/Bienestar-profesional-del-docente-en-la-escuela-revision-teorica-y-estrategias-de-intervencion-desde-la-psicologia-educacional.pdf
- Roldán-Bazurto, M. y Díaz-Macías, T. (2021). Afrontamiento al estrés por teletrabajo en docentes de la Unidad Educativa Emilio Bowen Roggiero. *Revista Dominio de*

- las Ciencias*, 7(1), 133-146. <https://www.dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1695>
- Sánchez, M. y Díaz, G. (2018). El síndrome de burnout y la práctica de mindfulness: Una revisión sistemática. *Presencia*, 14. <http://www.ciberindex.com/index.php/p/article/view/e11864>
- Sánchez, R. (2021). La adaptación al ámbito educativo de los futuros docentes de secundaria según su área académica. *Revista San Gregorio*, (45). <http://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/1541>
- Schwarzkopf, K.; Straus, D.; Porschke, H.; Znoj, H.; Conrad, N.; Schmidt, A. y Von Känel, R. (2016). Empirical evidence for a relationship between narcissistic personality traits and job burnout. *Burnout Research*, 3(2), 25-33.
- Solís, R.; Reyes, T. y Vásquez, R. (2021). Síndrome de Burnout en docentes universitarios latinoamericanos: Una revisión sistemática. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 14(29), 13. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8058548>
- Tabares-Díaz, A.; Martínez-Daza, V. y Matabanchoy-Tulcán, S. (2020). Burnout syndrome in teachers from Latin America: A systematic review. *Universidad y Salud*, 22(3), 265-279. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0124-7107202000300265&script=sci_abstract&lng=en
- Tao, B.; Rodríguez, P. y Bonnet, C. (2019). Emociones y procesos educativos en el aula: una revisión narrativa. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (58), 202-222. <https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/anais/cidu/assets/edicoes/2018/arquivos/236.pdf>
- Torres, E. (2020). Habilidades intrapersonales y su relación con el burnout en docentes de educación básica en León, México. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(39), 163-179. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-51622020000100163&script=sci_arttext
- Tortosa, B. (2020). *Burnout, engagement académico y variables implicadas* [Tesis de posgrado]. Universidad de Almería. <http://repositorio.ual.es/handle/10835/10071>
- Unesco. (2005). *Condiciones de trabajo y salud docente: estudio de casos en Argentina, Chile, Ecuador, Perú y Uruguay*. Unesco.
- Uribe, J. (2014). *Escala de Desgaste Ocupacional*. Manual Moderno.
- Vega-Leal, M. (2021). *Programas de formación en inteligencia emocional para docentes de educación secundaria: una revisión sistemática* [Tesis de grado]. Universidad de Jaén. https://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/17638/1/VegaLeal_Toledano_RosaMaria_TFG_Psicologa.pdf
- Vessoni, R. y Molinari, P. (2021). Revisión sistemática sobre la prevalencia del síndrome de Burnout en el sector académico. *Revista de investigación en psicología*, 24(2), 163-182. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8245833>
- Wurf, G. y Pigginn, L. (2015). Predicting the academic achievement of first year, preservice teachers: the role of engagement, motivation, ATAR, and emotional intelligence. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 43(1), 75-91.
- Yasnó, C.; Díaz, B. y Mosquera, A. (2020). La dimensión afectiva en la formación del profesorado de física: Un estado del arte. *Revista Electrónica Educyt*, 1(Extra), 747-760. <https://die.udistrital.edu.co/revistas/index.php/educyt/article/view/82>