



EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE, ESTRÉS Y BURNOUT EN PROFESORES UNIVERSITARIOS

EVALUATION OF TEACHER PERFORMANCE, STRESS AND BURNOUT IN UNIVERSITY
PROFESSORS

Volumen 14, Número 1

Enero - Abril

pp. 1-22

Este número se publicó el 30 de enero de 2014

Magaly Cárdenas Rodríguez
Luz Marina Méndez Hinojosa
Mónica Teresa González Ramírez

Revista indizada en [REDALYC](#), [SCIELO](#)

Revista distribuida en las bases de datos:

[CATÁLOGO DE LATINDEX](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#),
[SHERPA/ROMEO](#), [QUALIS](#), [MIAR](#)

Revista registrada en los directorios:

[ULRICH'S](#), [REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [CLASCO](#)

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE, ESTRÉS Y BURNOUT EN PROFESORES UNIVERSITARIOS

EVALUATION OF TEACHER PERFORMANCE, STRESS AND BURNOUT IN UNIVERSITY PROFESSORS

Magaly Cárdenas Rodríguez¹
Luz Marina Méndez Hinojosa²
Mónica Teresa González Ramírez³

Resumen: El presente artículo es un estudio correlacional con diseño ex post facto, cuyo propósito es examinar la relación entre los puntajes obtenidos por docentes universitarios en la evaluación de su desempeño con el grado de estrés percibido y con la presencia de indicadores del síndrome de Burnout. Para ello se plantearon los siguientes objetivos: 1) analizar la relación que existe entre los niveles de estrés percibido y el desempeño docente; 2) analizar la relación que existe entre el Burnout y el desempeño docente; y 3) analizar la relación que existe entre los niveles de estrés percibido y Burnout. En la recolección de datos se aplicaron la Escala de Estrés Percibido de Cohen y el Cuestionario de Burnout del Profesorado a una muestra convencional de 59 catedráticos de una facultad de la Universidad Autónoma de Nuevo León (México). Se examinaron los resultados de la evaluación del desempeño docente administrada a los alumnos en dos períodos inmediatos anteriores. La mayoría de las correlaciones entre el desempeño docente con estrés y Burnout resultaron débiles y no significativas; solamente resultó significativa la correlación entre falta de realización y cambio en el desempeño docente, que fue una correlación negativa ($r=-.446$; $p=.003$). La correlación entre los dos aspectos de desorganización institucional, supervisión y condiciones organizacionales, con cambio en desempeño docente, indicaron que, a medida que se percibe más desorganización institucional, el desempeño docente empeora ($r=-.361$, $p=.019$ y $r=-.308$, $p=.047$; respectivamente). En síntesis, los resultados indican que la falta de realización y la desorganización pueden estar relacionadas con el decremento del desempeño docente.

Palabras clave: EVALUACIÓN, DESEMPEÑO DOCENTE, ESTRÉS, BURNOUT, PROFESORES UNIVERSITARIOS, MÉXICO

Abstract: The present article is a correlational study with an ex post facto design. Its purpose was to examine the relationship between scores obtained by university teachers at an evaluation of their perceived stress degree and the presence of Burnout syndrome indices. To accomplish that, the next objectives were established: 1) Analyze the relation between levels of perceived stress and teaching performance; 2) Analyze the relation between Burnout and teaching performance; 3) Analyze the relation between levels of perceived stress and Burnout. To collect the data the Cohen's Perceived Stress Scale and the Questionnaire of Burnout in Teachers were applied in a sample of 59 professors in a faculty of the Autonomous University of Nuevo Leon (Mexico). The results on teaching performance, on the other hand, were obtained through the evaluation of the professor's students in the two immediate previous periods. Most correlations between teacher performance with stress and Burnout were weak and not significant. The only significant correlation was between lack of realization and change in teacher performance, with a negative correlation ($r=-.446$, $p=.003$). Correlation between the two aspects of institutional disorder, supervision and organizational conditions, with change in teacher performance, indicated that the more institutional disorganization is perceived, the worse teacher performance gets ($r=-.361$, $p=.019$ and $r=-.308$, $p=.047$, respectively). The results indicate that lack of accomplishment and disorganization may be related to the decrease of teacher performance.

Key words: EVALUATION, TEACHER PERFORMANCE EVALUATION, STRESS, BURNOUT, UNIVERSITY PROFESSORS, MEXICO

¹ Docente e investigadora de la Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
Dirección electrónica: magalycardz@yahoo.com.mx

² Docente e investigadora de la Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
Dirección electrónica: lucymendezhinojosa@hotmail.com

³ Docente e investigadora de la Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
Dirección electrónica: monygzz77@yahoo.com

Artículo recibido: 24 de junio, 2013

Devuelto para corrección: 11 de noviembre, 2013

Aprobado: 12 de diciembre, 2013

1. Introducción

La sociedad mexicana se encuentra constantemente en progreso y ha buscado subsanar aquellas deficiencias que la han llevado a la situación que actualmente vive el país en relación a la educación formal de muchos mexicanos. Frente a los cambios que día a día se dan en el entorno educativo, recientemente las instituciones de educación superior (IES) iniciaron las adecuaciones para incrementar la calidad del servicio que ofrecen. Dichas acciones se encuentran centradas, casi en su mayoría, en la evolución de los paradigmas educativos (Méndez y González, 2011; 2013), las certificaciones y re-certificaciones en las normas ISO, además de los distintos procesos de acreditación acorde con la disciplina a la cual pertenecen. El actor principal de dichos avances es el docente universitario.

Lo anterior lleva al profesor de licenciatura a tener a su cargo funciones no sólo directamente relacionadas con el quehacer en el aula, sino también con cuestiones administrativas y de planificación. Se percibe que los profesores, particularmente los universitarios, están sometidos a constantes exigencias, como tomar decisiones importantes, introducir cambios efectivos, innovar y mantenerse actualizados en adelantos tecnológicos y del área específica del conocimiento. Por consiguiente, el estrés es inherente a su desempeño profesional, está presente, en mayor o menor grado, en el desarrollo de las tareas ocupacionales (Sánchez y Maldonado, 2003).

En específico, el docente de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), institución donde se realizó el presente estudio, además de impartir su clase, se encuentra frente a la necesidad de capacitarse y formarse en distintas estrategias de enseñanza. Esto, a su vez, lo hace responsable del diseño, evaluación y aplicación de distintos programas educativos centrados en el modelo educativo actualmente predominante en la UANL: el modelo por competencias.

Estas actividades las realiza el docente universitario, sin olvidar las funciones que le son requeridas (como a cualquier docente de una IES de México) para mantener los estándares de calidad ya propuestos por el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) y el Sistema Nacional de Investigadores (SNI). El PROMEP, por su parte, considera deseable que el docente ejerza además de la docencia, tutoría de estudiantes, investigación y actividades relacionadas con la gestión académica para poder asignarle la categoría de Perfil PROMEP (Garza 2006; Secretaría de Educación Pública, 2012). En relación al SNI, los docentes con grado de doctor, que dedican, conforme sus contratos, 20

horas de docencia y 20 horas de investigación, tienen como requisito realizar artículos de divulgación científica para acceder a los apoyos económicos en función de su producción.

Como lo afirma Luengo (2003), debido a que en la mayoría de las universidades mexicanas se han adoptado las recomendaciones hechas por la UNESCO (en relación a la calidad, pertinencia e internacionalización), las exigencias son cada vez más altas en los diversos modelos educativos nacionales.

En la misma línea se encuentra la situación relacionada con la percepción económica recibida por los profesores de las IES, la cual no siempre está en función de las actividades realizadas, ya que, en concreto, las IES públicas están sujetas a presupuestos del gobierno. Esto lleva a muchos docentes a realizar actividades distintas de la docencia para poder cubrir sus necesidades.

Igualmente, independientemente de la diversidad de funciones del profesor, es importante que las IES determinen el grado en el cual se responde a las demandas sociales, lo cual es la razón de ser de cualquier currículo de grado y de posgrado. En consecuencia, los docentes son sujetos a distintas formas de evaluación.

Retomando lo anterior, las exigencias para los docentes de las universidades públicas son cada vez mayores y los sueldos, en ocasiones no suficientes, los llevan a realizar otras actividades para incrementar su ingreso, afectando todo ello su actuación en el aula. Una forma de examinar el trabajo del profesor en el salón de clases es la evaluación del desempeño docente. Empero, existe una variable que influye o está vinculada de alguna manera con la productividad y satisfacción del catedrático y, por ende, está relacionada también con los puntajes de las evaluaciones docentes: el estrés laboral.

El estrés laboral se puede producir cuando las demandas del trabajo sobrepasan por mucho los límites de tiempo, capacidad física y habilidad de los docentes. Esto puede presentarse independientemente de la categoría o años de antigüedad del docente. Igualmente, un estrés crónico es común que tenga como derivación la desvalorización y el fracaso (características del síndrome de burnout) que se considera tienen correspondencia también con la calidad con la que el docente imparte su cátedra.

En síntesis, y en concordancia con Siegrist (1996), el estrés laboral se produce si existe un desequilibrio entre el esfuerzo que realizan los trabajadores y las recompensas que obtienen por dicho esfuerzo; además, el gran número de actividades que realiza una persona

pueden llevarla a un agotamiento físico y emocional, conceptualizado como el síndrome de burnout.

A partir de lo anterior, se deducen las tres variables principales del presente estudio: desempeño docente, estrés y burnout. La razón de incluir estos constructos es que la carga laboral de los profesores universitarios tiene como consecuencia lógica un incremento en el nivel de estrés con posibles repercusiones en el desempeño docente y en los niveles de burnout, que pueden manifestarse en cualquiera de sus dimensiones: falta de realización profesional, despersonalización o cansancio emocional.

Por ello, se tiene especial interés en los puntajes obtenidos por docentes en la evaluación de su desempeño y su relación con el grado de estrés percibido, así como la presencia de indicadores del síndrome del burnout. Para esto, se plantearon los siguientes objetivos: *1) analizar la relación que existe entre los niveles de estrés percibido y burnout; 2) analizar la relación que existe entre los niveles de estrés percibido y el desempeño docente; 3) y analizar la relación que existe entre el burnout y el desempeño docente.*

2. Breve referente teórico

2.1 La Evaluación Docente

La Educación es el medio fundamental de las sociedades para conservar, transmitir y transformar la cultura y la vida de los individuos (Valdés, Cantón y Mercado, 2006). Las instituciones educativas cambian constantemente, ya que, si evoluciona lo que hay que enseñarse-aprenderse, del mismo modo la forma de aprender-enseñar debe evolucionar (Pozo, 2001). Esto conlleva ciertos cambios subyacentes, entre ellos, lo que se espera que realice el docente y la necesidad de evaluar si realmente cumple con lo esperado, a lo que se denomina evaluación del desempeño docente.

Respecto a México, desde finales de los años 80, se puso en marcha la evaluación del desempeño académico por el gobierno (Urquidí y Rodríguez, 2010) y actualmente existe una Red de Investigadores sobre Evaluación de la Docencia liderada por su fundador, Mario Rueda Beltrán.

Acerca de la evaluación educativa, es posible encontrar algunas aproximaciones teóricas. García, Loredó, Luna, Pérez, Reyes, Rigo y Rueda (2004) establecen que la evaluación del académico implica el análisis de una amplia gama de actividades

demandadas por la institución para ser llevadas a cabo por los profesores, entre ellas se encuentran la docencia, la asesoría, la tutoría, la difusión de la cultura, la elaboración de materiales didácticos y la investigación. Por otra parte, consideran que la evaluación de los docentes se refiere a las actividades vinculadas directamente con el proceso de enseñanza y aprendizaje, con la actividad magisterial y con la práctica profesional. Estos mismos autores señalan que sólo la evaluación orientada al perfeccionamiento de los profesores, se preocupa por el desarrollo integral de la persona. Por tal motivo, sostienen que, debido a la complejidad de la evaluación docente, es necesario considerar diversas fuentes de evaluación y no solo una. En relación a esto, Salazar (2008) reconoce cuatro instrumentos que se utilizan en la IES para el proceso de evaluación docente: encuestas de opinión de los estudiantes, autoevaluación docente, evaluación del jefe directo y evaluación de pares.

Los principales modelos de evaluación del desempeño del maestro identificados por la investigación educativa son, de acuerdo a Valdez (2000), los siguientes:

- El modelo centrado en el perfil del maestro. En este se evalúa al docente de acuerdo a su grado de concordancia con los rasgos y características de un perfil previamente establecido de lo que constituye un profesor ideal.
- El modelo centrado en los resultados obtenidos. La principal característica de este modelo consiste en que evalúa al maestro a través de los resultados obtenidos por sus estudiantes.
- El modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula. Propone que la evaluación se haga identificando aquellos comportamientos del profesor que se consideran relacionados con los logros de los alumnos; dichos comportamientos se relacionan fundamentalmente con la capacidad del docente para crear un ambiente favorable para el aprendizaje en el aula.
- El modelo de práctica reflexiva. Consiste en desarrollar, conjuntamente con los maestros, una reflexión supervisada acerca de su práctica.

Para evaluar el desempeño profesional mediante un instrumento, es importante que este cumpla con tres características fundamentales: a) que realmente evalúe las actividades importantes en el desempeño docente, b) que el procedimiento que se utiliza para administrarlo sea adecuado, c) y que este se perciba como útil para los docentes como un vehículo para la mejora de la práctica profesional (Valdez, 2000).

En el presente estudio la evaluación del desempeño docente que aquí se presenta, utiliza como herramienta para la recolección de datos una *encuesta de opinión de los estudiantes* y sus características están relacionadas con el *modelo centrado en el perfil del maestro* recién descrito; sin embargo, no se han evaluado a detalle los aspectos presentados por Valdez (2000) debido a que la administración de la evaluación no depende de las autoras, sino de la institución en la cual se realizó la investigación.

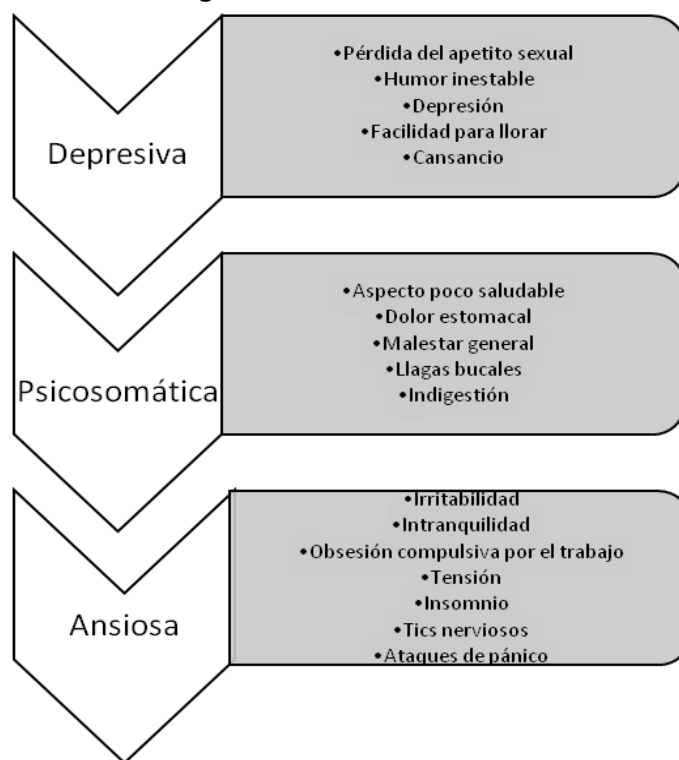
Empero, gracias a las aportaciones teóricas en el área de la evaluación docente, esta práctica se ha continuado dentro de las instituciones educativas, poniendo especial atención en las características que se ha demostrado pueden interferir en sus resultados. Sin embargo, como se menciona en el planteamiento, hay ciertos factores que pueden estar afectando el desempeño de los docentes y, por ende, los puntajes que obtiene en su evaluación: el estrés y el síndrome de burnout.

2.2 Estrés

Inicialmente, Cannon (1932) describió el concepto de *estrés* como una noción que afectaba la homeostasis de los sistemas simpáticos y fue el primero en sugerir que se podía medir. La definición actual de estrés es contribución de Selye (1954), quien lo caracterizó como un Síndrome General de Adaptación (SGA), y lo define como un conjunto coordinado de reacciones fisiológicas ante cualquier forma de estímulo nocivo, físico o psicológico. Selye definió al estrés como una respuesta del organismo ante la percepción de una amenaza caracterizada por una *fase de alarma* -donde el organismo se prepara para dar una respuesta-, una *fase de resistencia* -donde aparecen los cambios específicos que permitirán el enfrentamiento a la situación-, y una *fase de agotamiento* -donde se produce un progresivo desgaste de la energía utilizada para hacer frente a la amenaza-.

Lazarus y Folkman (1984) describen el estrés como una relación particular entre el individuo y su entorno, evaluado por el propio sujeto como amenazante, y que pone en peligro su bienestar. Esta definición se conoce como *perspectiva transaccional del estrés* y es la definición contemplada al hablar de estrés percibido.

Figura 1. Síntomas del estrés



Fuente: Kyriacou (2003)

Respecto a los estresores, o entornos amenazantes a los cuales se enfrenta el organismo, se han identificado cinco condiciones o características de estos (Wheaton, 1996; Sandín, 1999):

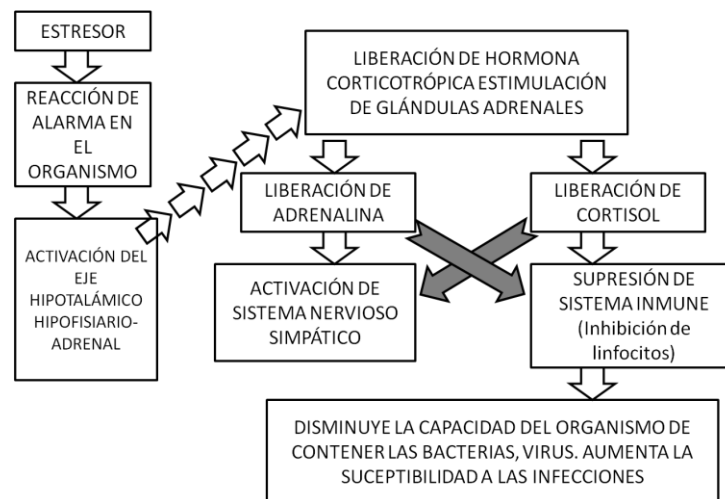
1. Implica amenaza o demanda.
2. Constituye una fuerza con capacidad de alterar la integridad del organismo.
3. Requiere que se enfrente de manera efectiva, ya que, de lo contrario, produciría daño en el organismo.
4. Se puede no ser consciente del daño potencial del estresor.
5. Puede inducir una demanda excesiva para el organismo, o lo contrario.

Los síntomas del individuo frente al estrés, acorde con Kyriacou (2003), se clasifican en tres categorías: depresiva, psicósomática y ansiosa (ver figura 1).

2.2.1 Teoría transaccional del estrés

González y Landero (2006) proponen un modelo de los efectos del estrés en el sistema inmune (figura 2), en el que se señala que, cuando una persona experimenta estrés debido a un acontecimiento emocional intenso, su organismo presenta una reacción de alarma. Se puede considerar que el estrés no es exclusivamente un evento externo, del cual el sujeto es víctima; por el contrario, el estrés psicológico se define como una relación particular entre el individuo y su entorno, que él mismo evalúa como amenazante o desbordante respecto de sus recursos y que pone en peligro su bienestar (González y Landero, 2008).

Figura 2. Efectos del estrés en el sistema inmune



Fuente: González y Landero, 2006

2.2.2 Estrés en Docentes

Cuando la percepción de amenaza ya descrita en la definición de estrés, se encuentra relacionada con la organización y la gestión del trabajo, se habla de estrés laboral. Las exigencias a las cuales el ser humano se encuentra sometido como producto de su interacción con el mundo, generan en él emociones, tensiones y angustia (Sánchez y Mantilla, 2005). En el caso de los docentes, la evaluación se ha identificado como una fuente de estrés. El docente teme constantemente la evaluación de su desempeño, puesto que esta recae principalmente en los alumnos y trae consecuencias para su persona. Esto lleva a la posibilidad de que el docente desarrolle más enfermedades desencadenadas por el estrés y, por ende, tienda a producir manifestaciones psicósomáticas (El Sahili, 2010).

2.3 Burnout

Los ambientes laborales pueden ocasionar altos niveles de estrés. Cuando no existe una adecuada estrategia de afrontamiento, estos niveles de estrés se pueden prolongar por un periodo de tiempo. El estrés laboral crónico aparece como la exposición prolongada en el tiempo ante eventos estresantes (Quiceno y Vinaccia, 2007).

El *burnout* o *síndrome de quemarse en el trabajo* proviene del estrés crónico y progresivo (El Sahili, 2010) que se pasa por alto y no es atendido. Se refiere al desgaste profesional, que se caracteriza, tanto en el medio laboral como familiar, por un estado de agotamiento intenso y persistente, pérdida de energía, baja motivación, extrema irritabilidad, enojo, y a veces agresividad y desmoralización, causados por problemas de trabajo o del hogar (Maslach y Jackson, 1986).

El síndrome de estar quemado o síndrome del desgaste profesional es cada vez más conocido y, lamentablemente, extendido, y suele afectar principalmente a personas cuyas tareas laborales tienen un componente central de ayuda a los demás y de gran intervención social, como los médicos, enfermeros, odontólogos y demás profesionales de la salud, así como docentes y trabajadores sociales (Ponce, Bulnes, Aliaga, Atalaya y Huertas, 2005). A diferencia del estrés, el burnout está asociado a sentimientos de desvalorización y fracaso, y se presenta con las siguientes características o conjuntos de síntomas (Quiceno y Vinaccia, 2007):

- a) A nivel somático: fatiga crónica, cansancio, frecuentes dolores de cabeza, espalda, cuello y musculares, insomnio, alteraciones respiratorias, alteraciones gastrointestinales, hipertensión, etc.
- b) A nivel conductual: comportamiento suspicaz y paranoide, inflexibilidad y rigidez, incapacidad para estar relajado, superficialidad en el contacto con los demás, aislamiento, actitud cínica, incapacidad de poder concentrarse en el trabajo, quejas constantes y comportamientos de alto riesgo como conductas agresivas, absentismo, consumo de sustancias psicoactivas, tranquilizantes y barbitúricos.
- c) A nivel emocional: agotamiento emocional, expresiones de hostilidad, irritabilidad y odio, dificultad para controlar y expresar emociones, aburrimiento, impaciencia e irritabilidad, ansiedad, desorientación y sentimientos depresivos.
- d) A nivel cognitivo: baja autoestima, baja realización personal en el trabajo, impotencia para el desempeño del rol profesional y fracaso profesional.

2.3.1 Burnout en Docentes

Maslach y Jackson (1986) describen el burnout mediante tres aspectos principales: el agotamiento, la despersonalización y el menor rendimiento laboral. Por su parte, Gil-Monte (2003) complementa la descripción del síndrome desde una perspectiva psicosocial, añadiendo como características bajos niveles de realización personal en el trabajo, y altos niveles de agotamiento emocional y despersonalización. Las poblaciones más estudiadas han sido enfermeras, trabajadoras sociales y médicos, sin embargo, en todos los casos, se apunta a la población docente como la más afectada por este síndrome (Moriana y Herruzo, 2004).

Las variables causantes del estrés y burnout en el personal docente, identificadas por Moriana y Herruzo (2004) en diversas investigaciones, se han clasificado en tres grupos: variables sociodemográficas (edad, sexo, estado civil, nivel impartido, tipo de centro, etc.), variables de personalidad (actitudes y tipo de personalidad) y variables propias del trabajo y organizacionales (sobrecarga laboral, trabajo administrativo, número de alumnos, etc.). Al respecto, Correa, Muñoz y Chaparro (2010) revelan que los factores que están altamente asociados con las consecuencias físicas y sociales evaluadas, son: género masculino, edad entre 20 y 40 años, relación marital con pareja habitual, dedicación de tiempo completo al trabajo, realización de actividades laborales en casa y la interacción del más del 75 % del tiempo de la jornada laboral con los beneficiarios de los servicios.

3. Metodología

La metodología utilizada en el presente estudio es cuantitativa -no experimental-, correlacional y se ubica en los diseños de investigación ex post facto.

3.1 Participantes

La población estuvo compuesta por 164 catedráticos de una facultad de la UANL. La selección de la muestra de los docentes fue no probabilística y el único criterio de exclusión fue que el docente tuviera menos de un año impartiendo sus clases. Las *evaluaciones de estrés y burnout* se aplicaron a una muestra de 59 docentes (35.9% de la población), de los cuales, sólo se contó con las *evaluaciones del desempeño docente* de 42 catedráticos (25.6% de la población). A continuación, se describe la muestra tomando en cuenta los dos subgrupos de esta. El primero incluye a los 59 sujetos a los cuales se aplicaron las

evaluaciones de estrés y burnout; y el segundo está conformado por 42 sujetos de los 59, de quienes sí se contaba con su evaluación del desempeño docente. En relación al primer subgrupo, el 67.8% eran mujeres y el 32.2% hombres. Poco más de la mitad de quienes respondieron son profesores por contrato (por horas) (55.2%), el 34.5% son maestros de tiempo completo y solamente el 10.3% son maestros por horas. Respecto a los 42 sujetos, el 67.8% eran del sexo femenino y el 32.2% del sexo masculino. El 45.2% son profesores por contrato (por horas), el 42.9% son maestros de tiempo completo y solamente el 9.5% son maestros de medio tiempo.

En la tabla 1 se muestran las medidas de tendencia central para edad, años de experiencia en la docencia y antigüedad en la institución en ambos subgrupos de la muestra.

Tabla 1. Medidas de tendencia central para ambos subgrupos

	Mediana		Media		DE	
	59	42	59	42	59	42
Edad	48.0	50.0	45.8	48.0	12.1	11.1
Años de experiencia en la enseñanza	14.0	20.0	17.8	20.3	11.7	11.5
Antigüedad en la UANL	12.0	15.0	16.7	19.3	11.9	11.8

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. Porcentajes de las actividades realizadas en los subgrupos de la muestra

	%SI		%NO	
	59	42	59	42
¿Estudia actualmente (maestría o doctorado)?	34.5	36.7	65.5	64.3
¿Desempeña algún puesto administrativo?	55.9	59.5	44.1	40.5
¿Participa en algún comité o realiza actividades de gestión de cualquier tipo?	53.4	56.1	46.6	42.9
¿Es tutor (en el programa de tutorías)?	62.7	57.1	37.3	42.9
¿Es asesor/director de tesis?	13.6	19.0	86.4	81.0
¿Pertenece al SNI?	6.9	9.5	93.1	90.5
¿Participa en alguna investigación actualmente?	47.5	45.0	52.5	55.0
¿Imparte clases en licenciatura?	94.9	95.2	5.1	40.8
¿Imparte clases en maestría?	22.0	31.0	78.0	69.0
¿Imparte clases en doctorado?	3.4	4.8	96.6	95.2
¿Imparte clases en alguna otra dependencia de la UANL?	10.2	11.9	89.8	88.1
¿Imparte clases en alguna otra institución?	14.0	12.5	86.0	87.5
¿Atiende pacientes?	44.1	47.6	55.9	52.4
¿Realiza algún otro trabajo remunerado no relacionado a la docencia o al trabajo como terapeuta?	37.9	36.6	62.1	66.4

Fuente: Elaboración propia

Más de la mitad de los docentes cuentan con estudios de posgrado. En el subgrupo de 59 sujetos, el 59.3% tiene maestría y 18.6% cursó doctorado; solamente en el 22.0% su último grado académico es licenciatura. En relación al subgrupo de 42, el 54.8% tiene maestría, el 26.2%, doctorado y el 19%, licenciatura.

En la tabla 2 se indican los porcentajes de profesores que realizan cada una de las actividades listadas, además de la docencia. Igualmente, se obtuvieron las medidas de tendencia central respecto a las horas dedicadas a ciertas actividades, las cuales se muestran en la tabla 3.

Tabla 3. Medidas de tendencia central para las actividades realizadas

	Mediana		Media		DE	
	59	42	59	42	59	42
¿Cuántas horas en promedio <i>a la semana</i> dedica a preparar sus clases?	5.0	4.0	5.9	6.1	5.1	5.9
¿Cuántas horas en promedio <i>a la semana</i> dedica a revisar trabajos y/o exámenes de sus estudiantes?	5.0	5.0	6.3	6.2	3.5	3.5
¿Cuántas horas en promedio <i>a la semana</i> dedica a revisar exámenes?	1.0	2.2	1.9	1.5	2.2	2.3

Fuente: Elaboración propia

3.2 Instrumentos

Se aplicó la *Escala de Estrés Percibido de Cohen -PSS-* (Cohen, Kamarak y Mermelstein, 1983) en su versión para México de González y Landero (2007) a la muestra de 59 docentes. El PSS consta de 14 ítems con puntuación de nunca –0– a muy a menudo –4–. Se invierte la puntuación en los 7 ítems negativos. La mayor puntuación corresponde a mayor estrés percibido. En la versión para México de González y Landero se confirman adecuadas propiedades psicométricas para el PSS (González y Landero, 2007).

Asimismo, se utilizó el *Cuestionario de Burnout del Profesorado (CBP-R)* (Moreno, Garrosa y González, 2000). Consta de 66 ítems (45 positivos y 21 negativos) con un recorrido de 5 a 1 para los ítems positivos y de 1 a 5 para los ítems negativos. El estudio de Moreno y colaboradores refleja que el cuestionario cuenta con adecuadas propiedades psicométricas. Las áreas que mide son: estrés de rol, burnout, desorganización institucional y problemática administrativa. El burnout lo mide a través de tres subescalas: agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización. La desorganización institucional se examina por medio de las subescalas de supervisión y condiciones organizacionales; y las

subescalas de la problemática administrativa son preocupaciones profesionales y falta de reconocimiento profesional.

Por último, se utilizó la *Evaluación del Desempeño Magisterial*. Consta de 10 ítems que miden el grado en el que el maestro prepara y organiza su clase, su nivel de conocimiento, su habilidad para explicar, su responsabilidad, la forma en la cual inculca valores y motiva a sus alumnos, así como la forma en la cual trata a los alumnos. Las opciones de respuesta son E: Excelente (100-95), MB: Muy bien (94-85), B: Bien (84-75), R: Regular (74-70) y D: Deficiente (69 y menor). Esta evaluación aporta una impresión de algunas características del desempeño de los profesores con respecto a las dimensiones de conocimiento, habilidades, cumplimiento del programa, metodología y actitud; asimismo, el puntaje que se considera relevante es el Índice de Satisfacción Ponderada, que toma en cuenta las puntuaciones de los 10 ítems y refleja la satisfacción del alumno con respecto al desempeño del profesor.

3.3 Procedimiento

En un primer momento se solicitó permiso a los autores de los instrumentos y a directivos, una facultad de la UANL para llevar a cabo el estudio, al tiempo que se capacitaba a los aplicadores.

Se aplicó la Escala de Estrés Percibido y el Cuestionario de Burnout para el profesorado de forma autoadministrada a 59 sujetos en el año 2011; seguidamente, se obtuvo la confiabilidad inter-ítem por medio del Alpha de Cronbach en la Escala de Estrés Percibido y en cada una de las subescalas del Cuestionario de Burnout. Gracias a que, al momento de aplicar los instrumentos se solicitó a los sujetos su nombre completo y su número de empleado, se tuvo acceso a los resultados de la evaluación magisterial que se aplica con frecuencia anual a todo el alumnado de la UANL.

Seguidamente, se cotejó con las bases de datos institucionales cuáles evaluaciones magisteriales se disponía de los 59 docentes. Se determinó utilizar en el presente estudio las evaluaciones de los años 2009 y 2010 de los dos modelos educativos actuales en la facultad analizada. Solo se ubicó a 42 sujetos que fueron evaluados en las tres fuentes de evaluación (evaluación magisterial 2009, evaluación magisterial 2010 y evaluaciones autoadministradas de estrés y burnout).

Debido a lo anterior, se obtuvieron las medidas de tendencia central, distribución de frecuencias y porcentajes de las características de los dos subgrupos de la muestra, tanto de los 42 docentes como de las aplicaciones autoadministradas (es decir, los 59 sujetos).

Asimismo, se obtuvieron medidas de tendencia central para las variables centrales del estudio. Se evaluó la correlación entre el desempeño docente y los niveles de estrés y burnout con el estadístico r de Spearman. Por último, se correlacionó el estrés, el burnout y las subescalas de burnout entre sí.

Se aclara que el tipo de muestreo empleado conlleva una limitante metodológica, debido a que no es posible asegurarse de las condiciones en las que los sujetos contestaron el instrumento.

4. Resultados y su análisis

La confiabilidad que se obtuvo en la Escala de Estrés Percibido de Cohen y en cada una de las subescalas del Cuestionario de Burnout del Profesorado, se muestra en la Tabla 4, que indica como inaceptable la confiabilidad sólo en la subescala de Despersonalización y la subescala de Condiciones organizacionales.

Tabla 4. Confiabilidad en el PSS y el CBP-R

Subescala	Alfa de Cronbach
<i>Escala de Estrés Percibido de Cohen -PSS-</i>	.79
<i>Cuestionario de Burnout del Profesorado</i>	
<i>Burnout</i>	
Estrés de rol	.83
Agotamiento	.78
Despersonalización	.55
Falta de realización	.76
Supervisión	.85
Condiciones organizacionales	.57
Preocupaciones profesionales	.77
Falta de reconocimiento profesional	.79

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a las variables centrales del estudio, en general el desempeño docente es bien evaluado por los estudiantes. En relación al cambio en el desempeño docente, de los 42 profesores que fueron evaluados en ambos periodos, el promedio obtenido por 18 de ellos fue inferior en el 2010 respecto al 2009, mientras que 24 profesores mejoraron en su desempeño evaluado por los estudiantes (ver tabla 5).

Tabla 5. Variables centrales del estudio

	Mediana	Media	DE	Rango posible
Desempeño docente 2009	84.5	82.0	14.6	0-100
Desempeño docente 2010 plan antiguo	88.3	85.1	8.2	0-100
Desempeño docente 2010 plan por competencias	88.0	84.9	8.5	0-100
Desempeño docente 2010 promedio	88.2	85.0	8.3	0-100
Cambio en desempeño docente (2009-2010)*	2.1	3.2	14.8	
Estrés percibido	15.0	15.7	7.0	0-56
Estrés de rol	26.0	28.0	8.9	5-65
Burnout	61.0	63.7	8.6	5-95
Agotamiento emocional	12.0	12.7	4.7	5-40
Despersonalización	5.0	5.5	2.1	5-20
Falta de realización	11.0	11.2	3.8	5-35
Desorganización institucional				
Supervisión	26.0	26.8	9.0	5-60
Condiciones organizacionales	19.0	19.9	5.4	5-45
Problemática administrativa				
Preocupaciones profesionales	15.0	16.4	6.0	5-45
Falta de reconocimiento profesional	9.0	9.6	3.8	5-20

* Incremento en la evaluación del 2010, respecto al 2009

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 6 se exponen las correlaciones del desempeño docente con estrés y burnout. Como puede observarse, la mayoría de estas correlaciones son débiles y no significativas; solamente resultó significativa la correlación entre falta de realización y cambio en el desempeño docente, que es una correlación negativa, lo que significa que, a medida que se percibe mayor falta de realización personal, el desempeño docente (evaluado por los estudiantes) disminuye ($r=-.446$; $p=.003$); las correlaciones entre los dos aspectos de desorganización institucional, supervisión y condiciones organizacionales, con cambio en desempeño docente, mostraron que, a medida que se percibe más desorganización institucional (falta de apoyo del supervisor y peores condiciones organizacionales), el desempeño docente empeora ($r=-.361$, $p=.019$ y $r=.308$, $p=.047$; respectivamente).

Tabla 6. Correlaciones con desempeño docente

	2009 (n=47)	2010 plan antiguo (n=50)	2010 plan competencias (n=50)	2010 promedio (n=50)	Cambio en desempeño docente (n=42)
Estrés	.193	.027	-.003	.014	-.183
Agotamiento emocional	.032	-.008	.002	.002	.001
Despersona- lización	-.056	-.141	-.137	-.135	.075
Falta de realización	.282	-.162	-.188	-.173	-.446*
Burnout	.133	-.124	-.130	-.124	-.166
<i>Desorganización institucional</i>					
Supervisión (problemas)	.064	-.271	-.281	-.277	-.361*
Condiciones organizacionales (peores)	.314*	.057	.039	.047	-.308*
<i>Problemática administrativa</i>					
Preocupaciones profesionales	-.212	.166	.141	.155	.234
Falta de reconocimiento profesional	.014	.127	.106	.119	-.032

*p<.05

Fuente: Elaboración propia

Debe tomarse en cuenta que el desempeño docente evaluado no corresponde al mismo periodo en que fueron evaluados el estrés y el burnout. Por esto se incluye la variable cambio en el desempeño docente, y se espera que si el desempeño docente mejora o empeora, esté relacionado al burnout o el estrés.

En la tabla 7 se muestran las correlaciones entre estrés, burnout y las subescalas de burnout. Todas resultaron significativas, tal como se esperaba.

Tabla 7. Correlaciones entre estrés, burnout y las subescalas de burnout

	Agotamiento emocional		Despersonalización		Falta de realización		Burnout	
	r	p	r	p	r	p	r	p
Despersonalización	.582	.001						
Falta de realización	.522	.001	.396	.002				
Burnout	.896	.001	.707	.001	.791	.001		
Estrés	.405	.001	.345	.007	.610	.001	.554	.001

Fuente: Elaboración propia

5. Conclusiones

Esta investigación surgió del interés de aportar datos confiables y válidos que puedan sugerir estrategias para reconocer extrínseca e intrínsecamente la actividad del profesor y disminuir su carga laboral, impactando de este modo en la labor del docente frente al aula y en los resultados de la evaluación de su desempeño, lo que se considera obligación implícita de toda institución educativa. Como afirma Rueda (2008), quienes se encargan directamente de la evaluación del docente en las universidades, tienen un papel clave porque contribuyen a la identificación y reorientación de los propósitos de los programas de evaluación para que, efectivamente, se logre el objetivo de mejorar las prácticas de enseñanza-aprendizaje.

En consecuencia, se analizó la relación que existe entre los niveles de estrés percibido y el desempeño docente (objetivo uno), y se encontraron correlaciones débiles y no significativas. Esto también sucedió al correlacionar las subescalas del burnout con el desempeño del profesor (objetivo dos). Solamente la subescala falta de realización correlacionó de forma significativa con el cambio en el desempeño docente, con una correlación negativa ($r=-.446$; $p=.003$), lo que significa que, a medida que se incremente la percepción de falta de realización personal, el desempeño docente disminuye.

En este punto es importante señalar que las características del burnout evaluadas son: el agotamiento emocional, la despersonalización y la falta de realización. Estas son incluidas en el Cuestionario de Burnout del Profesorado, instrumento aplicado a los docentes. Sin embargo, Moreno, Garrosa y González (2000) incluyeron en su instrumento cuatro subescalas más, dos en función de la percepción de la desorganización institucional y dos en función de la apreciación de problemáticas administrativas en el docente. La razón por la cual se considera que Moreno, Garrosa y González hayan incluido estas últimas subescalas

es porque el burnout está directamente relacionado con el agotamiento y el desgaste emocional en referencia a un trabajo, y con el sentimiento de realización en función de ese rol. Si bien se ha examinado el burnout en poblaciones que no realizan trabajo remunerado, como por ejemplo las amas de casa (González, Landero y Moral, 2009), el rol o actividad que realiza el sujeto es lo que puede llevar a la persona a presentar características de este síndrome.

Ahora, en las subescalas referentes a los dos aspectos de la desorganización institucional, supervisión y condiciones organizacionales, la variable cambio en desempeño docente correlacionó de forma negativa ($r=-.361$, $p=.019$ y $r=-.308$, $p=.047$; respectivamente). Con esto se concluye que, a medida que se percibe más desorganización institucional (falta de apoyo del supervisor y peores condiciones organizacionales), el desempeño docente empeora.

Los resultados descritos indican que la relación entre el desempeño docente y en el burnout radica, principalmente, en la relación del docente con su institución, que, si bien no están correlacionados con el grado de estrés percibido, sí lo están con aspectos organizacionales que favorecen el desgaste emocional y el agotamiento a través de la insatisfacción del docente en su centro laboral. Sin embargo, si se evalúan las medidas de tendencia central en función del valor máximo posible, se concluye que, en general, la percepción de la institución es buena (ver tabla 5).

Por ello se considera que los resultados arrojan una necesidad promedio de intervención por parte de la institución en los aspectos relacionados con la realización del docente. Esta puede estar en función de la creación de programas de formación y actualización que, como consecuencia directa, tengan el incremento de la remuneración que otorga la institución.

La importancia de la intervención en las áreas mencionadas radica no sólo en el efecto que puede tener en el docente, sino porque dichas áreas pueden afectar también la evaluación del desempeño docente. De esto se puede inferir que los docentes que perciben falta de apoyo por sus supervisores al momento de impartir su cátedra, lo hacen de forma inadecuada, sin motivación alguna, lo cual es percibido, a su vez, por los alumnos.

Tal situación no tendría mayor relevancia, si no existiera la posibilidad de que, a menor resultado en la evaluación del desempeño docente, hubiera menor aprendizaje por parte del alumno, debido al incumplimiento de los programas educativos.

Existen ciertas variables del docente que pudieran tener correspondencia con los puntajes obtenidos en la evaluación de su desempeño (ver tablas 2, 3 y 5). La primera radica en la situación de que, tomando como valor las medias obtenidas, son 14 las horas semanales que los profesores universitarios de la muestra dedican a actividades distintas de la docencia; la segunda es la cantidad de funciones que reportaron tener más del 50% de los docentes (puestos administrativos, participación en comités, tutorías, participación en investigaciones y atención de pacientes).

En último término, se examinó la relación que existe entre los niveles de estrés percibido y burnout (objetivo tres), y se encontraron correlaciones significativas entre los indicadores de burnout (agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización) con el estrés (ver tabla 5). Esto reafirma lo expuesto por El Sahili (2010) sobre el hecho de que las perturbaciones a causa del estrés pueden prolongarse, convirtiéndose en burnout o síndrome de quemarse en el trabajo.

En correspondencia, es preciso que del presente estudio se deriven investigaciones relacionadas con la indagación de las formas de afrontamiento de los docentes ante las situaciones de estrés para reducir, de este modo, la incidencia de esta variable y la presencia de síntomas característicos del burnout. Como afirman Moran, Landero y González (2010), el afrontamiento modula las diferencias que existen entre los individuos ante situaciones de estrés. Esto pone de manifiesto la necesidad de que el docente se responsabilice de la forma en la cual reacciona a los estresores y no sólo se concrete a delegar dicha responsabilidad a los directivos.

De igual forma, Extremera y Fernández-Berrocal (2004) afirman que niveles de inteligencia emocional ayudan a afrontar con mayor éxito los contratiempos cotidianos y el estrés laboral al que se enfrentan los profesores en el contexto educativo. Tales habilidades deben ser tenidas en cuenta para prevenir la aparición del síndrome del burnout en la práctica docente y, sobre todo, en futuros programas dirigidos a la prevención, formación y entrenamiento en el control del estrés laboral del profesorado.

Como ya se mencionó, las contribuciones de la presente investigación están directamente relacionadas con el diagnóstico para la implementación de programas de prevención y la reducción de problemas de salud en el docente; sin embargo, indirectamente, el principal beneficiado será la institución en la cual se desarrolló el estudio, ya que, acorde con Guic, Bilbao y Bertin (2002), el estrés laboral no sólo desencadena

problemas en el ámbito de la salud mental y física de los individuos, sino que también tiene repercusiones económicas para las organizaciones donde estos trabajan.

6. Referencias

- Cannon, Walter. (1932). *The wisdom of the body*. New York, NY: American Psychological Association.
- Cohen, Sheldon, Kamarak, Tom y Merlmeistein, Robin. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24, 385-396.
- Correa, Zamanda, Muñoz, Isabel y Chaparro, Andrés. (2010). Síndrome de Burnout en docentes de dos universidades de Popayán, Colombia. *Revista de Salud Pública* (número especial), 589-598.
- El Sahili, Luis. (2010). *Psicología para el docente: Consideraciones sobre los riesgos y desafíos de la práctica magisterial*. México: Universidad de Guanajuato.
- Extremera, Natalio y Fernández-Berrocal, Pablo. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33, 1-9.
- García, Benilde, Loredó, Javier, Luna, Edna, Pérez, Carmen, Reyes, Rafael, Rigo, Marco y Rueda, Mario. (2004). Algunas consideraciones sobre los aspectos teóricos involucrados en la evaluación de la docencia. En Mario Rueda y Frida Díaz-Barriga (Coord.), *La Evaluación de la docencia en la universidad* (pp. 13-61). México, D.F.: Universidad Autónoma de México.
- Garza, Victoriano. (2006). PROMEP o Perece ¿Qué hacer para que los profesores universitarios obtengan el perfil? *Acta Universitaria*, 16(3), 5-14.
- Gil-Monte, Pedro. (2003). El síndrome de quemarse por el trabajo (Síndrome de Burnout) en profesionales de enfermería. *Revista Electrónica InteracaoPsy*, 1, pp. 19-33.
- González, Mónica y Landero, René. (2006). Síntomas psicósomáticos y Teoría Transaccional del Estrés. *Ansiedad y Estrés*, 12(1), 45-61.
- González, Mónica y Landero, René. (2007). Factor Structure of the Perceived Stress Scale (PSS) in a sample from Mexico. *The Spanish Journal of Psychology*, 10(1), 199-206.
- González, Mónica y Landero, René. (2008). Confirmación de un modelo explicativo del estrés y de los síntomas psicósomáticos mediante ecuaciones estructurales. *RevPanam Salud Pública*, 23(1), 7-18.
- González, Mónica, Landero, René y Moral, José. (2009). Cuestionario de Burnout para amas de casa (CUBAC): evaluación de sus propiedades psicométricas y del Modelo Secuencial de Burnout. *Universitas Psychologica*, 8(2), 533-543.

- Guic, Eliana, Bilbao, María y Bertin, Camilo. (2002). Estrés laboral y salud en una muestra de ejecutivos chilenos. *Revista Médica de Chile*, 130(10), 1101-1112.
- Kyriacou, Chris. (2003). *Antiestrés para profesores*. Barcelona, España: Ediciones Octaedro.
- Lazarus, Richard y Folkman, Susan. (1984). *Stress, coping and adaptation*. New York, EE.UU: Springer.
- Luengo, Enrique. (2003). *Tendencias de la educación superior en México: una lectura desde la perspectiva de la complejidad*. Seminario sobre Reformas de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Bogotá, Colombia: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESACC) y Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN).
- Maslach, Christina y Jackson, Susan. (1986). Maslach Burnout Inventory Manual. *Consulting Psychologists Press*, 20, 18-22.
- Méndez, Luz y González, Mónica. (2011). Escala de estrategias docentes para aprendizajes significativos: diseño y evaluación de sus propiedades psicométricas. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1-39.
- Méndez, Luz y González, Mónica. (2013). Evaluación de la Escala de estrategias docentes para aprendizajes significativos (EEDAS). *Revista Ciencia UANL*, 16(60), 58-77.
- Morán, Consuelo, Landero, René y González, Mónica. (2010). COPE-28: un análisis psicométrico de la versión en español del Brief COPE. *Universitas Psychologica*, 9(2), 543-552.
- Moreno, Bernardo, Garrosa, Eva y González, José. (2000). La evaluación del estrés y el burnout del profesorado: el CBP-R. *Revista de Psicología del trabajo y las organizaciones*, 16(1), 331-349.
- Moriana, Juan y Herruzo, Javier. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4(3), 597-621.
- Ponce, Carlos, Bulnes, Mario, Aliaga, Jaime, Atalaya, María y Huertas, Rosa. (2005). El síndrome del quemado por estrés laboral asistencial en grupos de docentes universitarios. *Revista de Investigación en Psicología*, 8, 87-112.
- Pozo, Juan. (2001). *Aprendices y Maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Quiceno, Japcy y Vinaccia, Stefano. (2007). Burnout: Síndrome de Quemarse en el Trabajo. *Acta Colombiana de Psicología*, 10(2), 117-125.
- Rueda, Mario. (2008). La evaluación del desempeño docente en las universidades públicas de México. *Revista iberoamericana de evaluación educativa*, 1(3), 8-17.

- Salazar, José. (2008). Diagnóstico preliminar sobre evaluación de la docencia universitaria. Una aproximación a la realidad en las Universidades públicas y/o estatales de Chile. *Revista Iberoamericana de Evaluación de Chile*, 1(3), 67-84.
- Sánchez, Marhilde y Mantilla Mercedes. (2005). Situaciones generadoras de los niveles de estrés en docentes universitarios. *Revista Venezolana de Ciencias Sociales*, 9(1), 140-162.
- Sánchez, Marhilde y Maldonado, Luz. (2003). Estrés en docentes universitarios. Casos URBE, LUZ, UNICA. *Revista Ciencias Sociales*, 9 (2), 323-335.
- Sandín, Bonifacio. (1999). *Estrés Psicosocial. Conceptos y consecuencias clínicas*. Madrid, España: Klinik.
- Secretaría de Educación Pública, México. (2012). *Programa de Mejoramiento al Profesorado*. Recuperado el 12 de abril de 2013 de <http://promep.sep.gob.mx/>.
- Selye, Hans. (1954). *The stress of life*. New York, EE. UU.: McGraw Hill Book Company, Inc.
- Siegrist, Johannes. (1996). Adverse health effects of high effort - low reward conditions at work. *Journal of Occupational Health Psychology*, 1, 27-43.
- Urquidi, Laura y Rodríguez, José. (2010). Estrés en Profesorado Universitario Mexicano. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 10(2), 1-21.
- Valdés, Ángel, Cantón, Mary y Mercado, María. (2006). Aceptación del instrumento de evaluación del desempeño profesional en la carrera magisterial. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 11(01), 39-51.
- Valdez, Héctor. (2000). *Evaluación del desempeño docente*. Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente. México, D.F.: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Wheaton, Blair. (1996). The domains and boundaries of stress concepts. En Howard B. Kaplan (Ed), *Psychosocial stress* (pp. 29-70). San Diego, EE. UU.: Academic Press.