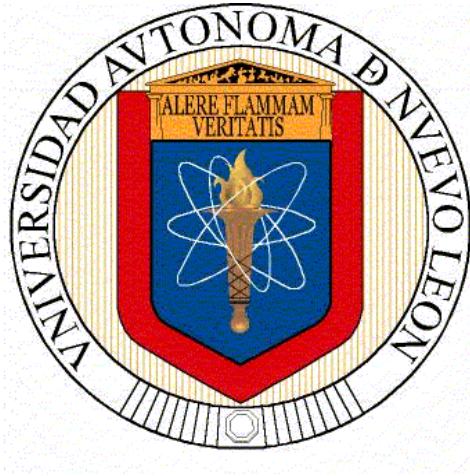


**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**



**TESIS**

**ESTRÉS Y BURNOUT EN PROFESORES QUE ESTUDIAN**

**POR**

**ABIGAIL VILLALOBOS RODRÍGUEZ**

**QUE PRESENTA COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENER  
EL GRADO DE MAESTRÍA EN CIENCIAS CON ORIENTACIÓN EN  
COGNICIÓN Y EDUCACIÓN**

**MARZO 2015**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**SUBDIRECCIÓN DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN  
MAESTRÍA EN CIENCIAS CON ORIENTACIÓN EN  
COGNICIÓN Y EDUCACIÓN**



**ESTRÉS Y BURNOUT EN PROFESORES QUE ESTUDIAN**

**TESIS COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRÍA EN CIENCIAS**

**PRESENTA:**

**ABIGAIL VILLALOBOS RODRÍGUEZ**

**DIRECTOR DE TESIS:**

**DRA. MÓNICA TERESA GONZÁLEZ RAMÍREZ**

**MONTERREY, N. L., MÉXICO, MARZO DE 2015**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN**  
**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**  
**SUBDIRECCIÓN DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN**  
**MAESTRÍA EN CIENCIAS CON ORIENTACIÓN EN**  
**COGNICIÓN Y EDUCACIÓN**

La presente tesis titulada “Estrés y *Burnout* en Profesores que estudian” presentada por Abigail Villalobos Rodríguez ha sido aprobada por el comité de tesis.

---

Dra. Mónica Teresa González Ramírez  
Director de tesis

---

Dr. Luis Fernando Arias Galicia  
Codirector de tesis

---

Dr. José Armando Peña Moreno  
Revisor de tesis

Monterrey, N. L., México, marzo de 2015

## DEDICATORIA

Con un gran amor inexplicable para mi armamento de vida: Dios, Mi madre, Mariam, Romina y mi profesión.

## AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi agradecimiento a la Dra. Mónica Teresa González Ramírez, asesor y director de mi tesis por el apoyo comprensivo que me ha brindado, por su ejemplo de trabajo dirigido a este propósito.

Al Dr. José Armando Peña Moreno por formar parte del Comité de Tesis y sobre todo, por sus valiosas sugerencias e interés en la revisión del presente trabajo y por el apoyo que me han brindado para cursar la Maestría. De la misma manera agradezco al Dr. Fernando Arias Galicia, por haber aceptado ser co-director de este trabajo, por su gran conocimiento en investigaciones sobre el *burnout* en ambientes laborales, del que una parte se refleja en artículos de su autoría que fueron sustento para este estudio.

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología el apoyo económico que me brindó al otórgame la beca para la realización de mis estudios.

También quiero expresar un agradecimiento muy especial a la Dra. Ma. Concepción Rodríguez Nieto, quien forma parte de los profesores de esta maestría, por haberme impulsado al trabajo constante, por ser para mí un modelo de trabajo y estudio, por su apoyo incondicional y buena disposición para escucharme en los momentos difíciles que surgieron en el trascurso de esta experiencia de aprendizaje.

A la Ing. Ana María Gabriela Pagaza González, al Maestro Martín Patricio Fernández por creer en mí y darme la oportunidad de continuar preparando profesionalmente. Y a todas las personas que contribuyeron de una forma u otra en la realización de este trabajo.

Pero sobretodo, con admiración y respeto para todos los profesores de la UANL.

## RESUMEN

Asegurar y mejorar la calidad de la Educación Superior del país es un reto que se exige a las universidades y la formación del profesorado se pone de manifiesto como medio para elevarla, los desafíos y demandas actuales requieren una construcción o reconstrucción de nuevas prácticas académicas. Esto lleva a los profesores a integrarse nuevamente a los salones de clases como estudiantes; ya sea por el deseo de superación o bien por requerimiento de la institución en la que labora. El doble rol de estudiante y profesor que asume la población de este estudio apunta un cambio radical llevándolos a una transformación en su ambiente laboral incorporándola a su cotidiana tarea educativa y como estudiantes universitarios los profesores necesitarán adoptar una serie de estrategias para afrontar las nuevas exigencias que se les demandará, muy distintas a las que utilizan en su práctica laboral. Es así como surge el interés por analizar el Estrés y Cansancio Emocional (*Burnout*) en los profesores que también son estudiantes; ya que los riesgos para la salud del profesor involucran no sólo estrés sino también *Burnout*, el estudio se realizó con una muestra de 210 profesores de Nivel Medio Superior y Superior. Se realizaron análisis descriptivos los cuales presentaron los siguientes resultados en estrés la media reportada es de 19.80 (D.E.=8.25), el cansancio emocional (burnout) de los profesores que estudian actualmente un posgrado la media es de 26.88 (D.E.= 8.17), la correlación entre las variables de cansancio emocional y estrés es de  $r = .59$  con un nivel de significancia de  $p < 0.01$ . Finalmente para concluir y conocer la diferencia entre las variables de estrés y cansancio de acuerdo al Programa Educativo que eligen los profesores (Posgrado en Ciencias y Profesionalizante), los resultados obtenidos arrojaron que no se encontró diferencia entre los grupos al comparar de acuerdo al Programa Educativo que estudian los profesores y las variables de estrés y cansancio emocional (*Burnout*).

**Palabras Clave:** Estrés, *Burnout*, Profesor-Estudiante

## ABSTRACT

Ensure and improve the quality of higher education in the country is a challenge to universities, the teachers improve and training are required so the reconstruction of academic practices can be possible. This reconstruction leads teachers to integrate classroom as students again; either by personal desire or requirement of the institution where they work. The dual role of student- teacher population in this study suggests a radical transformation that they take to their work environment, incorporating their educational work and the role of teacher in their daily lives, so they need to adopt a number of strategies to meet the new demands that they require that are very different from those used in their work practice. Thus the interest in analyzing the stress and burnout in teachers who are also students because the health risks involve not only teacher but also stress Burnout, the study was conducted with a sample of 210 teachers of Middle and High school level. Which descriptive analysis showed the following results: Stress average is 9.80 (S.D.=8.25), teachers currently attending graduate school Burnout average is 26.88 (S.D. = 8.17), the correlation between Burnout and stress is  $r = .59$  with a significance level of  $p < 0.01$ . Finally to know the difference between Stress and Burnout according to the Educational Program that teachers choose (Masters Science or professionalizing), the results showed no difference between teachers groups when comparing education program studying and variables of stress and Burnout.

**Key words:** Stress, burnout, student - teacher.

# ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	V
RESUMEN.....	VII
<b>CAPÍTULO I.....</b>	<b>12</b>
INTRODUCCIÓN.....	12
<i>DEFINICIÓN DEL PROBLEMA</i> .....	15
<i>JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN</i> .....	17
<i>Objetivo General</i> .....	19
Objetivos específicos:.....	19
<i>LIMITACIONES Y DELIMITACIONES</i> .....	20
<b>CAPÍTULO II.....</b>	<b>21</b>
MARCO TEÓRICO.....	21
EL PROFESOR UNIVERSITARIO.....	21
ROL DE LOS ACTORES DEL PROCESO EDUCATIVO.....	22
<i>Rol de Profesor</i> .....	22
<i>Rol de Estudiante</i> .....	24
EL PROFESOR ESTUDIANTE.....	25
CLASIFICACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE POSGRADO.....	27
Maestría.....	28
Maestría Profesionalizante.....	28
Maestría en Ciencias.....	28
Doctorado.....	28
ESTRÉS: ENFOQUE Y DEFINICIONES.....	29
Estrés.....	29
Estrés psicológico.....	31
Enfoque transaccional.....	32
Estrés fisiológico.....	34
Estrés psicosocial.....	34
El modelo de control y el estrés académico.....	35
Estrés y Burnout: profesor que también es estudiante.....	38



Diferencia entre el Estrés y Burnout.....	39
INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN.....	41
SÍNDROME DE BURNOUT .....	42
Burnout académico .....	46
Efectos en la salud.....	47
Estrés y su relación con el Burnout.....	49
<b>CAPÍTULO III .....</b>	<b>52</b>
MÉTODO .....	52
<i>PARTICIPANTES</i> .....	52
<i>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</i> .....	53
<i>PROCEDIMIENTO</i> .....	54
Recolección de Datos:.....	56
Análisis de Datos: .....	56
<b>CAPÍTULO IV .....</b>	<b>58</b>
RESULTADOS.....	58
<b>CAPÍTULO V .....</b>	<b>61</b>
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES .....	61
<i>RECOMENDACIONES PARA FUTUROS ESTUDIOS</i> .....	64
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>65</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>75</b>
ANEXO 1.....	76
<i>Nivel de complejidad Maestría en Ciencias</i> .....	76
<i>Nivel de complejidad Maestría Profesionalizante</i> .....	80
ANEXO 2: <i>Instrumento de evaluación</i> .....	85
ANEXO 3: <i>Consentimiento de aplicación</i> .....	88

## Índice de Tablas y Figuras

Tabla 1. Profesores sin posgrado. ....	18
Tabla 2. Niveles de orientación de programas. ....	27
Tabla 3. Estresores académicos. ....	37
Tabla 4. Diferencia entre estrés y burnout. ....	41
Tabla 5. Distribución en el índice de Cansancio de la escala de burnout. ....	46
Tabla 6. Efectos del estrés en los órganos del cuerpo. ....	48
Figura 1. Modelo de estrés y su relación con el cansancio emocional y los síntomas psicósomáticos. ....	50

# **CAPÍTULO I**

## ***INTRODUCCIÓN***

Asegurar y mejorar constantemente la calidad de la formación universitaria es un reto que se exige a las universidades. En la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, la UNESCO aprobó documentos que insisten en la necesidad de continuar con la formación y actualización constante del profesorado universitario.

Como exhorto a esta demanda, el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 señala que uno de los criterios de mejora de la calidad de la educación debe aplicarse a la capacitación de profesores con estrategias y líneas de acción para definir el perfil deseable del profesor, contando con un padrón sobre el nivel académico que presentan (Secretaría de Educación Pública, 2007). Es decir la formación de los actuales profesores como medio para elevar el nivel de educación del país.

La Universidad Autónoma de Nuevo aspira al incremento de profesores universitarios con estudios de posgrado, además de proveerlos de herramientas para su práctica docente diseñando cursos de formación y actualización que reflejen un cambio en beneficio de los estudiantes.

Tomando en cuenta el reto institucional de seguir ofreciendo una educación de buena calidad, la UANL en 2008 diseñó un Modelo Educativo y Académico para cada nivel educativo (preparatoria, licenciatura y posgrado), donde plasma cambios significativos en los roles y funciones que tradicionalmente han venido desempeñado profesores y estudiantes.

Partiendo de este requerimiento, la Universidad Autónoma de Nuevo León, mediante su Plan de Desarrollo Institucional 2012-2020 en su indicador 13C; establece que para 2013 el valor alcanzado de profesores de tiempo

completo con posgrado es del 95%, en espera de llegar al 100% al 2015 y continuarlo en 2020.

¿Pero qué sucede cuando la misma persona es el que asume el rol de profesor y de estudiante simultáneamente? Cifres, Llorens y Marisa (2003), señalan que los profesores universitarios pueden ser considerados un grupo especialmente susceptible de riesgos psicosociales al contar con deberes propios de la docencia, como son revisión de exámenes, diseño de actividades, control de asistencia y si a éstos se añaden responsabilidades de estudiante; el riesgo conlleva a incrementarse.

Esteven (2005, p. 117) declara “La profesión docente es siempre una actividad ambivalente. Se presenta, como en el mito de Jano - el de las dos caras - una puerta abierta por la que se puede entrar o salir. Por un lado, la enseñanza puede vivirse con optimismo, y convertirse en una forma de autorrealización profesional, ya que en ella podemos darle sentido a toda una vida. Y por otra parte, no es posible esconder la otra cara de la profesión docente: una profesión exigente, a veces físicamente agotadora, sujeta siempre al juicio de un público que con sus preguntas nos pone a prueba, no solo en conocimientos, sino también en la propia coherencia personal.”

Puesto que los desafíos y demandas actuales requieren nuevas capacidades, habilidades y conocimientos por parte de los profesores, esto los lleva a integrarse nuevamente a los salones de clases; ya sea por el deseo de superación, o bien por requerimientos de la institución en la que labora.

Es así que surge el interés conocer el grado de Estrés y Cansancio Emocional (*Burnout*) que existe en los profesores universitarios que a la par de actividades propias de la docencia cursan un posgrado.

García, Llorens, Cifres y Salanova (2006), mencionan que en este contexto, se produce un choque de expectativas y demandas entre lo que se exige al profesor, lo que percibe que debe enseñar, cómo lo debe enseñar y

cómo percibe que aprende teniendo en cuenta los recursos personales y laborales con los que cuenta. Todo esto supone un aumento en las demandas y exigencias generando un grado de descontento entre los profesores.

Arias y González (2009) mencionan que el estrés derivado de trabajar en instituciones educativas con contextos cada vez más complejos y demandantes implica, en algunas ocasiones, el desarrollo del agotamiento profesional, el cual puede llegar a afectar su bienestar psicológico en el trabajo desembocando el síndrome de *Burnout*

Al relacionar los conceptos de Estrés y *Burnout* con variables indicadoras del bienestar personal, laboral y académico se mostrará una perspectiva de la calidad de vida del profesor que también es estudiante.

Dentro de esta investigación nos referimos a la población del estudio como “profesores estudiantes”; debido a que desempeñan ambos roles. En la cual el propósito es examinar el estrés y *Burnout* que presentan al momento de desempeñar ambas posiciones ser estudiante y profesor universitario.

## DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

Para Zavala (2008) las consecuencias del estrés se pueden percibir en diferentes dimensiones: personal, laboral, académica y social.

El estrés se relaciona con razones o causas que conciernen al ámbito de la vida cotidiana, mientras que el *Burnout*, en tanto consecuencia, es sólo una de las maneras que tiene de progresar el estrés (Marrau, 2009). Por ese motivo, en años recientes se ha difundido el estudio del Síndrome de *Burnout*, teniendo un amplio desarrollo; aportando una mayor comprensión de los procesos de estrés asistencial, organizacional y académico, con el propósito de mejorar la calidad de vida de empleados y estudiantes (Caballero, Hederich, & Palacios, 2010).

La necesidad de estudiar las variables de estrés y Burnout obedece a conocer el estados de salud de los profesores que continúan estudiando ya que ha crecido la demanda por parte de la institución para que los profesores tengan estudios de posgrado , además de que continúe formándose y actualizando para que puedan desempeñar plenamente sus funciones académicas mediante la generación de procesos didácticos, el intercambio de experiencias y la sistematización de su práctica universitaria, en beneficio tanto de la institución como de los profesores y los estudiantes; lo que coadyuvará de manera positiva en la institución con la mejor participación y desempeño en las actividades que realizan.

El reto de la Universidad es seguir ofreciendo una educación de buena calidad; esto implica, como lo enuncia la Visión de la Universidad Autónoma de Nuevo León a la cual pertenece la población estudiada, que para el 2020 todos aquellos profesores que imparten programas educativos de Nivel Medio Superior cuenten con el grado de maestría. Asimismo, que los profesores de tiempo completo que participan en la implementación de los programas educativos de licenciatura y posgrado posean el grado de doctor, y los de asignatura el grado de maestría. Además, todos los profesores se mantendrán

actualizados en la labor docente (UANL, 2011a). Por tal motivo se exhorta a los profesores a integrarse en un programa de posgrado y si ya cuenta con él, deberá de actualizarse en la práctica educativa, esto los lleva a ser constantemente un “profesor estudiante”.

Por otra parte los profesores universitarios son un grupo laboral especial, con tareas académicas, de tutoría, de investigación y de gestión; con revisión de evaluaciones mensuales, trimestrales, semestrales, anuales, ordinarios, extraordinarios o profesionales.

Ponce, Bulnes, Alaga y Atalaya (2005), señalan que el ejercicio de la docencia universitaria tiene características muy específicas, aunque, como otras profesiones, tiene un componente productivo muy controlado, consistente en la carga docente principalmente, tiene también espacios amplios de auto organización de tareas, que probablemente no tienen otras profesiones.

En este estudio, al hablar de exigencias institucionales, se hace referencia a la demanda de crecimiento de los profesores para alcanzar un nivel de estudio mayor al que imparten o a participar constantemente en estudios de actualización docente.

Lo anterior nos lleva a plantear el siguiente problema de investigación:

**¿Cuál es el nivel de estrés y *Burnout* en los profesores universitarios que estudian actualmente un posgrado?.**

## JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Carlotto y Palazzo (2006) indican que la salud mental en los profesionales de la educación es uno de los problemas que cobra especial atención en la actualidad, ya que los profesores se encuentran en una situación compleja y delicada debido a las nuevas políticas educativas, las cuales establecen nuevas exigencias derivadas de las formas de organización del trabajo académico actual, que sobrepasan las meramente didácticas y pedagógicas.

En este sentido, y dando respuesta a las políticas educativas, la Universidad de Autónoma de Nuevo León ha comenzado su camino con la Visión 2020, el Modelo Educativo y los Modelos Académicos por nivel aprobados por el H. Consejo Universitario el 17 de junio de 2008, planteando una transformación de la práctica educativa en la cual la labor del profesorado y la del estudiante tendrán que asumir un rol más activo, en donde el profesor, además de tener roles como Tutor, Facilitador, Modelo, Proveedor de información, Desarrollador de Recursos y Planeador, también debe considerar diversas funciones en cada uno de estos roles; por otra parte, en lo que se refiere a los estudiantes, se les describe como el principal protagonista del aprendizaje: Autogestor de su aprendizaje y Líder.

Reconociendo que la tarea es compleja y que se requiere del compromiso, dedicación y preparación, nos planteamos realizar un estudio del desgaste profesional (*Estrés y Burnout*) con los actores principales del proceso educativo: el profesor y estudiante, siendo el mismo sujeto el que los representa, ya que en el momento del estudio, además de impartir clases, estarán cursando un posgrado siendo estudiantes.

Esta situación se presenta también en otras universidades de México, donde los resultados obtenidos indican que el 65% revelan como probable o



muy probable la próxima incorporación de profesores a estudios de posgrado (Mungarro, 2009).

Mientras que para la Universidad Autónoma de Nuevo León, siguiendo la tendencia de crecimiento de sus indicadores de capacidad académica el informe de actividades de 2013 reporta que sólo falta obtener estudios de posgrado al 38% de la totalidad de su planta académica. De los profesores de tiempo completo el 92% falta de obtener estudios de posgrado. En cuanto a la formación y actualización docente, en 2013, 2429 profesores se actualizaron en el área docente encaminados a mejorar el desempeño de las distintas actividades académicas (Informe, UANL, 2013).

En 2011 un total de 1336 profesores participaron como estudiantes en diferentes programas educativos de posgrado y diplomados, con la meta de aumentar la cifra de años anterior (Universidad Autónoma de Nuevo León, 2011).

Como puede observarse en la Tabla 1 se presentan datos estadísticos de profesores sin posgrado, es decir profesores que posiblemente se incorporaran a las aulas nuevamente.

**Tabla 1. Profesores sin posgrado.**

	<i>Profesores sin posgrado</i>		<i>Profesores de nivel medio sin posgrado</i>		<i>Profesores de licenciatura sin posgrado</i>	
	N	%	N	%	N	%
PTC	258	8	112	14	146	11
PMT	138	44	55	57	83	42
PA	2,056	69	1,058	79	980	72
TOTAL	2,452	38	1,225	55	1,209	43

PTC: Profesor de tiempo completo

PMT: Profesor de medio tiempo

PA: Profesor por asignatura

Fuente: Dirección de Recursos Humanos y Nóminas, Junio de 2013.

Para Martínez Martínez, Marqués-Pinto, Salanova y Lopes da Silva (2002), la incidencia del incremento de estrés y *Burnout* es importante y su estudio aporta información válida y relevante al momento de planificar y gestionar la enseñanza universitaria.

Con toda esta multiplicidad de roles en los profesores, consideramos importante conocer cuál es la situación de estrés y *Burnout*, así como los factores más determinantes que lo provocan en este grupo de población que se eligió para estudio como base para un mejor abordaje de la tarea docente y estudiantil y como futura información para profundización en el problema y sus consecuencias.

#### **Como resultado se derivaron las siguientes preguntas de investigación:**

¿Qué nivel de Estrés y *Burnout* presentan los profesores que también son estudiantes?

¿Qué tipo de programa educativo (ciencias o profesionalizante) que estudian los profesores los tiene con mayor nivel de estrés y *burnout*?

#### **Objetivo General**

El objetivo más importante de esta investigación gira en torno a:

Determinar el nivel de estrés y *Burnout* en los profesores universitarios que estudian actualmente un posgrado.

#### ***Objetivos específicos:***

1. Conocer el nivel de estrés de los profesores universitarios que estudian actualmente un posgrado.

2. Conocer el nivel de *Burnout* de los profesores universitarios que estudian actualmente.
3. Determinar la relación existente entre el estrés y *burnout*,
4. Comparar el estrés y *Burnout* en los profesores que estudian actualmente en distintos programas educativos (ciencias, profesionalizante)

## **LIMITACIONES Y DELIMITACIONES**

La muestra se delimitó a la participación voluntaria de profesores que actualmente laboran en una universidad pública del estado de Nuevo León, y que además están estudiando un posgrado. Se realizó también una clasificación entre el tipo de programa de estudios: Ciencia o Profesionalizante, esto con el fin de identificar el nivel de estrés y *burnout* que presentan en cada programa.

Una de las limitaciones que se presentó para establecer el nivel de estrés fue que no se delimitó el semestre en el que debería estar cursando los profesores al momento de aplicarles el instrumento.

## **CAPÍTULO II**

### ***MARCO TEÓRICO***

Para el desarrollo del problema se utilizó como base teórica antecedentes que permitieran aproximarse a los conceptos de Estrés, *Burnout*, además de la descripción de los actores principales del proceso de enseñanza - aprendizaje y de las variables a relacionar.

#### ***EL PROFESOR UNIVERSITARIO***

Es necesario clarificar que el nuevo modelo de profesorado universitario, derivado de propuestas internacionales, no es un asunto a conseguir a corto plazo ya que la normativa propone, regula y ordena, pero no se infiltra en las prácticas de aula; por tanto, corremos el peligro de que ocurra igual que en otros niveles del sistema educativo, en donde las reformas se han realizado más a nivel de ley que de realidad (Mérida, 2006).

Por otra parte la función del profesor universitario ha sido entendida como la actividad central, eje en el proceso de formación, capacitación y actualización de los miembros de la comunidad académica, cuyo centro es el proceso de enseñanza y de aprendizaje. De manera específica, la docencia es entendida como un proceso organizado, intencionado y sistemático, por medio del cual se promueven, se dirige, se conducen o se facilitan aprendizajes (Zurita, 1992 en Quaas, 2006).

El profesor que se requiere hoy es un profesional de educación que debe tener no solo objetivos informativos, sino formativos, para lo cual deberá empezar por obtener esos conocimientos, habilidades y actitudes que lo lleve a mejorar la práctica educativa.

Para Brunner (1990), uno de los rasgos propios de la modernización de las universidades se encuentra en el surgimiento de la profesión académica, figura que propone como adecuada en la universidad moderna: el académico. Este actor encuentra en el interior de las instituciones sus referentes básicos de interés, ingresos y prestigio, además establece con las instituciones relaciones laborales de *full time* (jornada completa) y sus funciones no solo se reducen a las asociadas a la docencia.

Es así como la mentalidad del profesorado, su filosofía educativa, el posicionamiento profesional y personal frente a su práctica, la cultura que exista en cada institución, el grado de ilusión y trabajo que se pongan en juego, serán factores que explicarán el cambio, o no, de esta nueva labor que se le propone.

Con todas estas características que se requieren estarán en condiciones de potenciar los efectos de las reformas, pero en la práctica existen muchos aspectos sin consolidar. Por ejemplo la habilitación de los profesores vía la obtención de posgrados ha aumentado en los últimos quince años, pero no siempre esta formación se traduce en mejores desempeños de los profesores o se proyecta en un incremento real de la calidad educativa.

## ***ROL DE LOS ACTORES DEL PROCESO EDUCATIVO***

### **Rol de Profesor**

Mérida (2006) ubica la importancia del rol del profesor en esta época, al apuntar la importancia de enseñar y aprender en la sociedad actual, ya que representa un gran reto para los profesores, porque requieren de un cambio de paradigma que conlleva a transformaciones en la forma de organizar, y construir el conocimiento.

Es así como desde hace un par de décadas el desarrollo profesional y la formación docente inicial y continua han sido ubicadas como elementos centrales de los diagnósticos educativos, foco de intervención privilegiado de las políticas de reforma y de las estrategias destinadas a la elevación de la calidad.

En el marco de la reforma educativa el profesor universitario tendrá la responsabilidad de planear estratégicamente la actividad en el aula, a fin de diseñar actividades de aprendizaje pertinentes para desarrollar las competencias establecida en los programas de estudio. De este modo el nuevo rol implica la transformación de la práctica educativa modificando lo que tradicionalmente se venían desempeñando. (Universidad Autonoma de Nuevo León, 2009).

Dentro de los estos roles distinguiremos también las siguientes funciones a realizar:

*Tutor:* Funge activamente como tutor de estudiantes, identificando problemáticas que inciden negativamente en el desempeño de sus estudiantes.

*Facilitador:* promotor del aprendizaje, potenciador en el desarrollo de estrategias capaces de integrar aspectos científicos, técnicos, sociales y éticos.

*Motivador* propicia en el estudiante el desarrollo de actitudes y percepciones positivas con respecto a la institución y a las actividades a realizar.

*Modelo:* ejemplifica lo que debe aprenderse no solo de los libros ni de lo que el profesor dice, sino con la práctica, conocimientos, habilidades y actitudes que él muestra.

*Proveedor de información:* proporciona información teórica y práctica además de incluir puntos de vista basados en su *expertise*.

*Desarrollador de Recursos:* Crea y coordina ambientes de aprendizaje presencial y no presencial. Interactúa con sus pares de la Institución y de otras IES, participa activamente en programas de formación y actualización.

*Planeador:* Organiza los contenidos de la unidad de aprendizaje a su cargo, evalúa el aprendizaje utilizando instrumentos que permitan descubrir de manera no fragmentada sus distintas dimensiones (no solo exámenes).

### **Rol de Estudiante**

El estudiante universitario, dentro del contexto educativo es el principal protagonista del aprendizaje y se caracteriza por ser:

*Autogestor de su aprendizaje:* Participa en la construcción de su proyecto educativo, desarrolla el auto aprendizaje, reconoce su responsabilidad de la construcción de su trayectoria formativa.

*Líder:* se involucra en la generación y aplicación del conocimiento de acuerdo a su nivel de formación, aprende a investigar, usa herramientas y tecnología de la información y la comunicación (UANL, 2009).

Si bien toda esta transformación de ambos actores tiene como finalidad desarrollar competencias pertinentes y mejorar la práctica educativa, implican a su vez un desgaste físico y emocional. Y una posible consecuencia de esta sobrecarga es que experimentan cansancio emocional que es la dimensión del *burnout* que se presenta en los estudiantes y profesores (Ramos, Manga, & Moran, 2005).

Ahora bien, esto podría desembocar aún más en los sujetos de este estudio, ya que asumen los dos roles al mismo tiempo, de acuerdo a lo que señala Acosta (2006) que el trabajo de los profesores es una de las

profesiones más susceptibles a desarrollar estrés y Síndrome de *Burnout* (Martínez-Martínez, et al., 2002) identifica a los estudiantes con altos niveles de *burnout* a los que se sienten ineficaces y agotados en virtud de las exigencias del estudio.

Además, de acuerdo a estudios encontrados, los profesores en general, indican que se sienten abrumados, tienen dificultades para completar las tareas que se esperan de ellos y la sensación de que no disponen del tiempo necesario para mantenerse al día en su campo. (Korotkov et al, 2008).

## ***EL PROFESOR ESTUDIANTE***

Resulta interesante aproximarnos a este fenómeno como un rasgo de los distintos procesos que llevan a los profesores a incorporarse en las instituciones de educación superior y convertirse nuevamente en estudiantes.

Un sistema organizacional donde el ser humano se encuentra inmerso, por periodos de tiempo escolarizado es el constituido por las instituciones educativas. El inicio de la escolarización y su posterior desarrollo, sin olvidar el tránsito de un nivel a otro, suelen ser eventos estresantes para los profesores (Barraza, 2006) que en ese momento juega el rol de estudiante.

Una investigación realizada por Gil et al. (1994), señalan que el 64.6% de los universitarios entrevistados fueron contratados por primera vez en las instituciones en las que habían cursado sus estudios previos; es decir, pasaron de ser estudiantes a formar parte del personal académico o de manera simultánea pasan a ser profesores y estudiantes para concluir estudios de posgrado cumpliendo con requerimiento institucionales y personales.



Los estudiantes que comienzan un posgrado se enfrentan a una responsabilidad mayor con unidades de aprendizaje (materias) y profesores que les exigen y asignan diversas actividades, como sustentar trabajos grupales, presentar informes, llevar a cabo prácticas, trabajos de investigación y exámenes con una exigencia elevada. Estos elementos constituyen situaciones de evaluación que es importante que sean exitosas, pues facilitan el paso al siguiente semestre o una entrada más rápida de su profesionalización (Vélez & Roa, 2005).

Aunque este fenómeno no solo se presenta cuando el profesor regresa a las aulas para obtener un grado mayor de estudios sino también con la formación y actualización permanente, sobre todo en momentos actuales de reformas a la educación superior, donde el principal reto al que se enfrenta es el cambio de paradigma en el ejercicio de su práctica educativa; ya que una de las preocupaciones vigentes, es la formación pedagógica y didáctica de los profesores, porque sigue siendo la parte más sensible, ya que la mayoría de ellos son profesionistas en su área disciplinar que no recibieron durante su carrera ninguna preparación para enseñar, llegando la mayoría de ellos a las aulas representando la versión de “buenas prácticas” elegida de algunos de los que fueron sus profesores.

Y ahora la condición de estudiante universitario, le hace ver al profesor un entorno que se asemeja poco a lo que venían desarrollando dentro de su práctica educativa, que obliga a un cambio de comportamiento para poder adaptarse al nuevo entorno asumiendo roles y funciones que él exige a sus estudiantes y que ahora se le exigen a él. Ya que durante su incorporación a los estudios van ser sometidos a una serie de demandas y exigencias que tras su valoración, pueden ser consideradas por él mismo como estresores (Barraza, 2011).

## **CLASIFICACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE POSGRADO**

Otro factor posible a influir que se declara en la informalidad, acerca del desgaste de los profesores es el tipo de programa educativo que escogen al incorporarse a estudiar; uno orientado a las ciencias (investigación) y otro a la profesionalización (Tabla 2).

**Tabla 2. Niveles de orientación de programas.**

<b>Vertiente</b>	<b>Nivel</b>	<b>Orientación</b>
<b>Padrón Nacional de Posgrado (PNP)</b>	IV. Competencia Internacional	Investigación
	III. Consolidado	
<b>Programa de Fomento a la Calidad (PFC)</b>	En desarrollo	Profesional
	Reciente creación	

Fuente: Conacyt

A continuación se presentan algunas definiciones y clasificaciones para realizar la comparación.

El Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), está conformado por dos vertientes: a) la vertiente del Padrón Nacional de Posgrado (PNP); y b) la vertiente del Programa de Fomento a la Calidad (PFC), cada una con sus respectivos niveles, según sea la orientación del programa.

## ***Maestría***

Grado académico subsiguiente a la licenciatura. Un programa educativo de este nivel confiere preparación para desarrollar investigación, o para perfeccionar y actualizar el ejercicio profesional de la disciplina (SEP, 2013).

### ***Maestría Profesionalizante***

De acuerdo a los Lineamientos del Colegio de Investigación encontrados en la página de la Secretaría de Educación la Maestría Profesionalizante o Maestría Tecnológica es una oferta educativa de postgrado, que busca satisfacer la demanda de los profesionales que requieren conocimientos que puedan aplicar directamente a problemas reales en su labor actual y futura. Presenta flexibilidad en tiempo y espacio, lo que da la posibilidad de cursarla sin que los interesados abandonen su empleo actual (SEP, 2011).

### ***Maestría en Ciencias***

Oferta educativa que tiene como finalidad desarrollar la formación integral de profesionales con visión y dominio del campo disciplinario, con amplia capacidad innovadora mediante el aprendizaje autónomo y un apropiado dominio de los métodos de investigación (UANL, 2012).

## ***Doctorado***

Máximo grado académico, los programas de doctorado forman al estudiante para llevar a cabo proyectos de investigación de manera independiente e innovadora (SEP, 2013).

Ninguna de estas definiciones aporta indicios para afirmar que es más “difícil” un programa u otro y que generan mayor cansancio o estrés.

Tratando de hacer una clasificación más exacta del tipo de programa fue necesario revisar las competencias y nivel a desarrollar declaradas por la Dirección de Posgrado de la Universidad Autónoma de Nuevo León, así como el desarrollo del sujeto de cada programa (**Anexo 1**) y no se encontró diferencia para establecer alguna hipótesis de cual programa es más complejo o resulte más cansado para los que optan por uno u otro.

## ***ESTRÉS: ENFOQUE Y DEFINICIONES***

Arias y González (2009) señalan que una idea que se tiene en nuestra sociedad es que el trabajo y escuela generan estrés y originan dificultades de salud; produciendo una idea negativa del estrés.

Pero no siempre tiene repercusiones negativas, pues también el estrés puede convertirse en un fenómeno adaptativo de los seres humanos que contribuye a la supervivencia, a un adecuado rendimiento en las actividades y a un desempeño eficaz en numerosas esferas de la vida (Peiró, 2005).

### ***Estrés***

Fonseca y Pérez (2008) exponen que en el siglo XVII, Thomas Young (1773-1829), introduce el término estrés y desde el punto de vista físico lo

define como: “una respuesta dentro del objeto, inherente a su estructura y provocada por una fuerza externa”.

Mientras que la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002) define el estrés como “el conjunto de reacciones fisiológicas que prepara el organismo para la acción”; desde ese punto de vista entonces el estrés no debiera ser un problema, sino una serie de estímulos que preparan al individuo para estar alerta. Lazarus (2000) afirma que una persona presenta estrés sólo si lo que le sucede impide o pone en peligro el compromiso de una meta importante.

Lazarus y Folkman (1984), desarrollaron la teoría (o perspectiva) transaccional del estrés, y de acuerdo a ella, para que se produzca una respuesta de estrés debe haber condiciones tanto internas como externas y es la relación entre ellas lo que genera su aparición y características individuales. De acuerdo a Taboada (1998) esto explica por qué cada individuo puede responder de manera diferente ante un mismo estímulo, según su historia, experiencias y características personales, dando diferentes interpretaciones y estilos de afrontamiento ante cada situación.

Sandín (1999) considera que tal vez sea el término en psicología sobre el que haya más ambigüedad y abuso. Selye (en Taboada, 1998), lo define como un conjunto de respuestas fisiológicas inespecíficas a estímulos físicos externos o internos.

Selye (citado por Gutiérrez, 1998) proponía distinguir entre eustrés (buen estrés) y distrés (mal estrés). Consideraba que ambos tenían las mismas respuestas inespecíficas, pero que el eustrés causaba menos daño.

Actualmente, la aplicación del término estrés se ha generalizado tanto en la investigación como en la vida cotidiana, con un significado referido a lo que Selye llamaba distrés (Valdés & Flores, 1985).

Posteriormente a la definición propuesta por Selye, se han presentado diferentes enfoques y formulaciones del término estrés, pudiendo éste ser entendido como:

- 1) Una respuesta del individuo (activación simpática, liberación de catecolaminas o cortisol, ansiedad, ira, entre otros. (El estrés actúa como variable dependiente);
- 2) Un fenómeno del entorno externo (estimulación dolorosa, ruido, discusiones, entre otros) en cuyo caso el estrés considera variables y
- 3) Una interacción (transacción entre el individuo y el medio como proceso) (Sandín, 1999).

### ***Estrés psicológico***

El estrés psicológico se relaciona con la importancia o significado que la persona da a lo que está sucediendo y lucha activamente para manejarlo (Lazarus, 2000)

Lazarus considera que la valoración de la situación puede ser de beneficio, lo que no desencadenaría el proceso de estrés; o de daño/pérdida, amenaza y desafío, que daría lugar a estrés psicológico. Daño/ pérdida se refiere a una pérdida que ya se ha producido, amenaza se relaciona con un posible daño o pérdida, y desafío se refiere a una dificultad que puede ser superada con entusiasmo y confianza en uno mismo.

Por lo tanto, el estrés es un proceso que involucra características personales del individuo, la forma en que éste evalúa las posibles amenazas o estresores y los recursos propios de que dispone para hacerles frente (Lazarus, 2000). Los recursos propios, se refieren a la capacidad de protección individual, es decir los mecanismos de protección que posea el sujeto para reaccionar ante diferentes situaciones estresantes, como es el caso de los recursos de adaptación, autoestima y soporte social. (Mingote, Machón, Isla, Perris, & Nieto, 2001).

### ***Enfoque transaccional***

Bethelmy y Guarino (2008) destacan como precursores de este enfoque a Lazarus y Folkman (1984) y se basan en asumir que la evaluación e interpretación que hace el individuo de su entorno determina lo que es o no estresante y la forma de lidiar con él.

El enfoque transaccional del estrés destaca la idea de que no es considerado exclusivamente como un evento externo (estresor), del cual el sujeto es víctima: sino que el sujeto forma parte activa de su estrés (González & Landero, 2011).

Lazarus y Folkman (1984) definieron el estrés como una relación particular entre el individuo y su entorno que es evaluado por el propio sujeto como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar y fundamentan la definición de estrés según el modelo transaccional son:

- Relación dinámica y bidireccional entre la persona y el entorno
- El estrés se presenta cuando la interpretación por parte del individuo de su entorno es de amenaza y desborda sus recursos.
- Se centra en factores cognitivos en torno a una situación.

- Los conceptos fundamentales de esta teoría son: evaluación y afrontamiento.
- La evaluación centrada en el estrés psicológico y realizada por el individuo pasa por tres estados: amenaza, daño-pérdida y desafío.
- Las estrategias de afrontamiento son los esfuerzos, tanto intrapsíquicos como orientados hacia la acción, para manejar las demandas ambientales e internas, y los conflictos entre ambas.

En la perspectiva transaccional de Lazarus y Folkman se tiene como idea central el concepto de evaluación cognitiva (*appraisal*). La evaluación es definida como el mediador cognitivo de las reacciones de estrés; es un proceso universal mediante el cual las personas valoran constantemente lo que está ocurriendo, relacionado con su bienestar personal.

La teoría de Lazarus distingue tres tipos de evaluación: primaria, secundaria y reevaluación.

La evaluación primaria se produce en cada transacción (o encuentro) con algún tipo de demanda externa o interna y puede dar lugar a cuatro modalidades de evaluación; amenaza, daño-pérdida, desafío o beneficio, esta última no inducirá reacciones de estrés. La evaluación secundaria se refiere a la evaluación de los propios recursos para afrontar la situación. La reevaluación implica la retroalimentación y permite que se produzcan correcciones sobre valoraciones previas (Sandin, 1999).

El modelo de Lazarus enfatiza el papel activo del individuo ante los procesos de estrés. En este sentido, el sujeto no sólo decide qué es estresante, mediante ciertos procesos perceptivos; sino que además, una vez asumida la fuente de estrés personal, puede transformarla por medio de estrategias de afrontamiento (Moreno & Peñacoba, 1999). Además, en este



modelo se considera que las variables sociodemográficas pueden estar asociadas a la percepción de estrés (González & Landero, 2008).

### ***Estrés fisiológico***

Es el conjunto de respuestas fisiológicas inespecíficas a estímulos externos o internos. Sandín (1999), indica que el estrés fisiológico se refiere a una perturbación de la homeostasis término que empleó Cannon en 1932 referido al estado estacionario (Herrán & González, 2002).

Selye define el estrés como síndrome o conjunto de reacciones fisiológicas no específicas del organismo a diferentes agentes nocivos del ambiente de naturaleza física o química.

De esta forma, se centra de forma exclusiva en las respuestas fisiológicas, sin tener en cuenta que los efectos de los estresores están mediados por factores psicológicos.

En definitiva, desde esta concepción interaccionista, hasta hoy en día se tienen en cuenta no sólo las respuestas fisiológicas del organismo, sino también los numerosos acontecimientos vitales, características del medio ambiente social y determinados valores personales (evaluación, autoconcepto, atribución, afrontamiento), que distintamente actúan como estresores o como amortiguadores de los efectos negativos del estrés la salud y bienestar.

### ***Estrés psicosocial***

Sandín (1999) indica que se refiere a los sucesos vitales (estresores) y menciona que el estrés psicosocial puede entenderse como una subcategoría del estrés psicológico. No se refiere a un tipo de estrés diferente en lo que respecta; a sus connotaciones o manifestaciones (fisiológicas, emocionales, entre otros) a lo que hace referencia es a una forma de estrés psicológico asociado a estresores de tipo psicosocial (sucesos vitales); la diferencia del estrés psicosocial y el estrés ambiental es que el primero corresponde a estresores de tipo interpersonal y actúan sobre el individuo mediante procesos psicológicos, mientras que el estrés ambiental es producto de estresores del ambiente y actúan sobre el individuo por medio de procesos biológicos (ruido, contaminación, junto a otros factores).

### ***El modelo de control y el estrés académico***

El modelo de control, propuesto por Fisher (1984), sostiene que los eventos vitales provocan cambios en el nivel de exigencia junto con la reducción del control del individuo sobre diversos aspectos del nuevo estilo de vida. Dichos cambios crean diferencias, introducen novedades que pueden hacer decrecer el nivel de control personal en relación al ambiente. El control hace referencia al dominio sobre los eventos diarios o situaciones cotidianas, esto es, la habilidad para manejar el ambiente. Desde este modelo se muestra la importancia del control personal en el entendimiento del estrés académico.

Podríamos definir el estrés académico como aquel que se produce relacionado con el ámbito educativo. Fisher (1984) considera que la entrada a la Universidad (con los cambios que esto supone) representa un conjunto de situaciones altamente estresantes debido a que el individuo puede experimentar, aunque sólo sea transitoriamente, una falta de control sobre el nuevo ambiente, potencialmente generador de estrés.

El estrés está presente en todos los medios y ambientes, incluido el educativo. Barraza (2008) define el estrés académico como un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta en tres momentos:

- Primero: el estudiante se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del mismo, son consideradas como estresores.
- Segundo: esos estresores provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio).
- Tercero: ese desequilibrio sistémico obliga al estudiante a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico.

Esto, trae consigo la necesidad de que los estudiantes adopten una serie de estrategias de afrontamiento muy distintas a las que disponían hasta ese momento, para superar con éxito las nuevas exigencias que se les demandan.

Los especialistas en comportamiento señalan que es necesario diseñar programas para reducir los efectos adversos que puede tener el estrés sobre el desempeño académico (Berrìo & Mazo, 2011).

Barraza (2003), Polo, Hernández y Pozo (1996) proponen un conjunto de estresores que podrían ser un primer paso para identificar a los que pertenece el estrés académico (Tabla 3).

En este listado que encontrado en Barraza, (2008) se puede observar que la mayoría de los estresores son menores, ya que se constituyen en estresores, esencialmente debido a la valoración cognitiva que realiza la persona, por lo que una misma situación puede o no ser considerada un estímulo estresor. Esta situación le permitió afirmar que el estrés académico es un estado básicamente psicológico.

**Tabla 3. Estresores académicos.**

<b><i>Estresores académicos</i></b>	
<b>Barraza (2003)</b>	<b>Polo et al. (1996)</b>
Competitividad grupal	Realización de un examen
Sobrecarga de tareas	Exposición de trabajos en clase
Exceso de responsabilidad	Intervención en el aula (responder a una pregunta del profesor, realizar preguntas, participar en coloquios, etc.)
Interrupciones del trabajo	Subir al despacho del profesor en horas de tutorías
Ambiente físico desagradable	Sobrecarga académica (excesivo número de créditos, trabajos obligatorios, etc.)
Falta de incentivos	Masificación de las aulas
Tiempo limitado para hacer el trabajo	Falta de tiempo para poder cumplir con las actividades académicas
Problemas o conflictos con los asesores	Competitividad entre compañeros
Problemas o conflictos con tus compañeros	Realización de trabajos obligatorios para aprobar las asignaturas (búsqueda de material necesario, redactar el trabajo, etc.)
Las evaluaciones	La tarea de estudio
Tipo de trabajo que se te pide	Trabajar en grupo

## ***Estrés y Burnout: profesor que también es estudiante***

Tanto los profesores, como los estudiantes han sido objeto de investigaciones relacionadas con teorías curriculares, procesos de enseñanza, dimensiones personales, estado de salud, desgaste profesional, estrés y *burnout*; sin embargo, en la búsqueda realizada no se encontraron estudios que aborden o relacionen la interacción entre ambos roles y funciones concerniente a la misma persona.

Esta interacción a tratar en este estudio, involucra a los actores principales del proceso educativo y da pie a resaltar la preocupación de las universidades por ofrecer una enseñanza de calidad que presume considerar todas las variables implicadas en el proceso enseñanza y de aprendizaje, y el bienestar de los estudiantes es un elemento clave en este proceso (Martínez & Marques, 2005); además aquí se mostrarán los resultados del bienestar del sujeto de investigación no sólo visto como estudiante sino también como profesor y uno de los factores que altera dicho bienestar en la población académica es el estrés y en particular el estrés académico, entendido este como la tensión producida por el ámbito educativo (Caldera & Pulido, 2007).

En cuanto al ejercicio docente, convergen muchos factores dinámicos que repercuten en las condiciones de trabajo y una buena parte de ellos se refieren a demandas y situaciones de carácter complejo y novedoso, pocas veces previstas en su formación y, como consecuencia, la práctica docente puede tener tantos elementos desagradables con los cuales lidiar, y que pueden resultar en experiencias laborales nocivas para la salud mental. (Zavala, 2008).

En la literatura científica se han encontrado resultados por separado que demuestran la existencia de estrés y *burnout* en estudiantes como los de (Martínez-Martínez et al., 2002). Reyes y León (2012) encontraron que en

estudiantes de nivel de posgrado existe un 57.14% en los índices medio / alto en cansancio que es la primera dimensión del burnout y Ramos et al. (2005), mencionan que se presenta en alumnos de posgrado, siendo el cansancio emocional la manera en la que se manifiesta el *burnout*.

Kyriacou (2003) define el estrés del profesor como la experiencia de emociones negativas y desagradables, tales como enfado, frustración, ansiedad, depresión y nerviosismo, que resulta de algún aspecto del trabajo docente. Para Rodríguez, Díaz y Rodríguez (2010), entre los factores más comunes que generan estrés destacan los siguientes: bajo progreso en los estudiantes y desmotivación hacia el aprendizaje, mantener disciplina, presiones de tiempo y carga excesiva de tareas extras al rol docente, enfrentarse a cambios, ser evaluado por otros, el trato con los compañeros, autoestima, problemas de administración y gestión, conflictos de funciones y condiciones laborales precarias, todo esto en conjunto ocasiona deterioro en la satisfacción hacia el trabajo y la salud personal del profesor.

Según Apiquian (2007), algunos autores han encontrado relación positiva en la manifestación del síndrome en dos períodos de tiempo, la primera corresponde a los dos primeros años de carrera profesional y la segunda a los mayores de 10 años de experiencia.

### ***Diferencia entre el Estrés y Burnout***

Para Harrison (1999) el estrés no puede convertirse en *burnout* por las características crónicas y no resueltas; sino solamente cuando aparecen ligadas a la falta de sentido o de significado, lo que para Frankl (1987), es el origen del vacío existencial.

La Tabla 4 muestra los aspectos que permiten establecer las principales diferencias entre el estrés y el Burnout.

**Tabla 4. Diferencia entre estrés y burnout.**

<i>Aspectos</i>	<i>Estrés</i>	<i>Burnout</i>
<b>-Implicaciones en asuntos críticos</b>	Excesiva	Casi ausente
<b>-Emotividad</b>	Hiperactividad	Desgastada
<b>-Predominio del daño al organismo</b>	Fisiológico	Emocional
<b>-Tipo de agotamiento Depresión</b>	Físico, motivacional y emocional	Físico
<b>-Depresión</b>	Se traduce en una forma de economizar la energía	Se traduce en una pérdida de ideales , no por ahorro energético

## ***INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN***

El estrés tiene diferentes acepciones, así como diferentes situaciones en las que se puede evaluar su desencadenamiento como en el ámbito laboral, familiar, académico, en el profesor y en el estudiante.

Por eso existen diferentes escalas de medición, a continuación mencionamos algunas de las que nos encontramos durante el desarrollo de esta investigación; cabe mencionar que en los instrumentos encontrados eran aplicados a los participantes vistos como estudiantes y/o profesores de forma asilada.

De 2006 nos encontramos el inventario de Sisco del estrés académico elaborado por Arturo Barraza, compuesto de 31 ítems, su validez está basada en la estructura interna: análisis de la consistencia interna y análisis de grupos contrastados con una confiabilidad de 0.90.

Cuestionario de Estrés Académico (CEA) elaborado por Cabanach, Valle, Piñeiro, Rodríguez y García (2008). Se trata de un cuestionario validado sobre población universitaria integrado a su vez por las siguientes tres escalas: estresores académicos (E-CEA), respuesta de estrés (R-CEA) y estrategias de afrontamiento (A-CEA). Las respuestas a cada uno de los ítems se realizan sobre una escala de cinco puntos desde “Nunca” (1) hasta “Siempre” (5).

Cuestionario de estrés percibido para alumnos nóveles (Freshman stress questionnaire) elaborado por Boujut y Bruchon (2009) para la medición del estrés académico en estudiantes universitarios de primer curso. Se trata de un cuestionario en lengua francesa que ha sido traducido al castellano y consta de un total de 17 ítems puntuables en una escala de 5 puntos desde "Nada" (1) hasta "Muchísimo" (5). Está compuesto por cuatro factores o dimensiones que explican el 58.1% del total de la varianza, a saber: estrés académico, deficiencias de la universidad, sentimientos de soledad y problemas en las relaciones cercanas.

## ***SÍNDROME DE BURNOUT***

En años recientes se ha difundido el estudio del Síndrome de *Burnout*, teniendo un amplio desarrollo; aportando a la comprensión de los procesos de estrés asistencial, organizacional y académico, con miras a mejorar la calidad de vida de empleados y estudiantes (Caballero et al., 2010).



En 1974, Freudenberger maneja el término “*Burnout*” con el significado de agotado, refiriéndose a esto como “que ha quemado toda la energía que tenía”. Este síndrome supone síntomas de orden somático y de orden psíquico; su causa es una entrega excesiva a un trabajo que entusiasma, en el que se ha puesto “toda la carne en el asador y la carne se quema (burn) y puede llegar a quemarse hasta el agotamiento (out). Gil-Monte (2003) utiliza la traducción de “quemado” para referirse a un estado de desgaste profesional o síndrome de cansancio emocional.

El *Burnout* es un síndrome que agrupa un conjunto de síntomas psicológicos y físicos que van evolucionando en el tiempo debido a la interacción de factores tanto internos (variables de personalidad) como externos (entorno laboral), pero definitivamente el entorno laboral es el decisivo de la etiología de los síntomas y su curso, a la par con las condiciones del trabajo, los recursos personales con que cuente el individuo, o la forma como la persona interprete o maneje las situaciones, influyen en la frecuencia e intensidad del síndrome (Gil-Monte, 2005).

El síndrome se caracteriza por tres dimensiones: agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal (Maslach & Jackson, 1981 en González, Landero, & García-Campayo, 2010).

El cansancio emocional es la cualidad central y la manifestación más obvia del *Burnout*; no es algo que simplemente se experimenta, sino que se traduce en acciones que manifiestan un distanciamiento con el trabajo, como una manera de hacer frente a la excesiva carga laboral. Cuando se presta algún servicio a otras personas, las demandas emocionales del trabajo pueden agotar la capacidad de involucramiento y entrega, sin responder a las necesidades del usuario, en este caso el alumno (Maslach, Schaufeli, & Leiter, 2001).

En el ámbito internacional es muy abundante la investigación sobre el agotamiento profesional. Se muestra como un fenómeno de interés en numerosas publicaciones y estudiado en diversas poblaciones o muestras; en cambio, en México es un tema en el cual todavía la investigación no ha sido tan abundante (Camacho & Arias, 2009).

En la revisión que se realizó en distintos autores como Acosta (2006), Moriana y Herruzco (2004), Rubio (1997), Camacho y Arias (2009), se encontró que los profesionales de la educación, son los más expuestos a padecer *burnout*; reportes realizados en profesores de niveles medio superior y superior.

Dentro de los trabajos encontrados que tiene como sujeto de estudio a los profesores de nivel superior, se localizó una investigación desarrollada por Guerrero (2003) con profesores de la Universidad de Extremadura, España acerca de la incidencia del síndrome y modos de afrontamiento del estrés laboral en los profesores universitarios y reportan que las puntuaciones que presentan los ubican en un grado medio de *burnout*.

Pando, Castañeda, Águila, Ocampo y Navarrete (2006) presentan un estudio que tuvo entre los objetivos determinar la prevalencia específica del *burnout* en los docentes de la Universidad del Valle de Atemajac, Guadalajara, México y establecer cuáles factores psicosociales negativos del trabajo son los que se asocian a la presencia del *burnout* en esta población. Entre algunos resultados se muestran como factores de riesgo, pertenecer al género femenino, carga de trabajo y características de las tareas a realizar.

Barraza, Carrasco y Arreola (2007), desarrollan un estudio que tiene entre sus objetivos identificar el nivel de síndrome de *burnout* en profesores de la ciudad de Durango y determinar si la variable sociodemográfica

establece alguna diferencia entre los grupos. Los resultados generados de esta investigación reportan un nivel leve de Burnout y no se encontraron diferencias entre las variables sociodemográficas.

Moriana y Herruzo (2004) revisan los diferentes hallazgos e investigaciones realizadas sobre el estrés y burnout en profesores; en donde señalan que los resultados obtenidos muestran a los profesores como una de las profesiones más afectadas por el síndrome. Además consideraron al estrés como un proceso en el que la valoración y las estrategias frente a las demandas laborales que el profesor realiza en su trabajo son determinantes en la aparición del burnout.

Los datos y estadísticas encontrados en la Organización Internacional del Trabajo, muestran que cada vez son más los profesores de todas las partes del mundo que se ven afectados, y uno de cada cinco docentes presenta problemas derivados del estrés. Ante estas circunstancias se tiene como consecuencia el síndrome de burnout. Esto coincide con el perfil de problemas de salud mental encontrado en un estudio realizado por la UNESCO el cual presenta la incidencia en todos los países del alto porcentaje de profesores que ha recibido el diagnóstico de estrés; además un alto porcentaje ha experimentado insomnio, angustia o problemas de concentración en el último año.

También destaca que un alto porcentaje ha recibido el diagnóstico de depresión en algún momento de su vida, con porcentajes elevadísimos para Chile y Ecuador. Este perfil de problemas de salud mental se complementa con el índice de desgaste emocional, obtenido de la Escala de Burnout aplicada en este estudio exploratorio. La Tabla 5 muestra que de las tres dimensiones que componen el *Burnout*, el cansancio emocional es la que más se correlaciona con las diversas variables que componen el perfil del problema de salud mental.

**Tabla 5. Distribución en el índice de Cansancio de la escala de burnout.**

<i>País</i>	<i>Bajo (%)</i>	<i>Medio (%)</i>	<i>Alto (%)</i>
Argentina	4.27	17.4	39.9
Chile	37.2	20.3	42.6
Ecuador	70.8	16.9	12.3
México	69.1	18.2	12.7
Perú	65.8	21.5	12.7
Uruguay	50.0	20.8	29.2

Fuente: Encuesta UNESCO de condiciones de Trabajo y Salud docente, 2004

### ***Burnout académico***

El *Burnout* se ha estudiado en ámbitos no profesionales como es el caso de los estudiantes (Schaufeli & Bakker, 2002). Los estudiantes con altos niveles de *burnout* se sienten agotados en virtud de las exigencias del estudio, tienen una actitud cínica y distante hacia el estudio y se sienten ineficaces (Martínez-Martínez et al, 2002). Las situaciones de estrés académico que se han reportado como más frecuentes son: prepararse para un examen próximo, esperar los resultados de un examen, aunque también se ha reportado la excesiva cantidad de material para estudiar, la falta de tiempo para estudiar y entrar o salir del aula cuando ya comenzó la clase (Feldman, Goncalves, Chacón-Puignau, Zaragoza, & Bagés, 2008).

La generalización del síndrome del Burnout al ámbito académico, surge de la presunción de que los estudiantes universitarios, al igual que cualquier profesión, se encuentra con presiones y sobrecargas propias de la labor académica (Garcés, 1995). Bresó (en Caballero, Domínguez, Hederich, Palacio, & Sañudo, 2010) señala que los estudiantes al igual que cualquier trabajador, mantienen una relación de compensación directa e indirecta con la institución universitaria. Esta presunción permite investigar las respuestas del

individuo ante la tensión y sus implicaciones en la sensación de bienestar frente al estudio.

### ***Efectos en la salud***

Las investigaciones realizadas del estrés y *Burnout* muestran que provocan efectos en la salud.

Un ejemplo es el trabajo de Sandín (2003), donde se citan diversos estudios que han demostrado que la incapacidad del organismo para controlar los estresores sociales y psicológicos, pueden llevar al desarrollo de alteraciones cardiovasculares, hipertensión, úlcera péptica, dolores musculares, asma, jaquecas, pérdida de la calidad de vida, depresión y otros problemas de salud.

González, Landero y Tapia (2007) mencionan que esta relación del estrés con los problemas de salud da como producto principalmente efectos en el sistema inmunológico y en el sistema nervioso autónomo.

Mientras Gil-Monte (2001 en Caballero, Abello, & Palacios, 2007) señala que cuando la persona no se logra adaptar a los eventos de estrés, podría desencadenar sensaciones de no poder dar más de sí mismo (cansancio) lo cual podría incrementar sus dudas acerca de la capacidad para realizarlo; esto sería un indicador de *Burnout*. Este tipo de estrés genera un impacto negativo en la salud (Viñas & Chaparrós, 2000).

Cuando el sujeto percibe algún grado de estrés se pueden producir respuestas emocionales, conductuales y fisiológicas (síntomas psicosomáticos, como dolor de estómago, espalda, brazos, piernas, cabeza o pecho, vértigos, falta de aire, estreñimiento e indigestión) (González & Landero, 2008)

Zavala (2008) menciona que el estrés físico y mental a su vez tiene repercusiones en diferentes órganos del cuerpo, en la Tabla 6 nos muestra los efectos del estrés en los órganos del cuerpo.

**Tabla 6. Efectos del estrés en los órganos del cuerpo.**

<i>Órganos del cuerpo</i>	<i>Efectos o manifestaciones</i>
Cabello	El estrés a niveles elevados puede causar excesiva pérdida de cabello así como ciertos tipos de calvicie.
Músculos	Son más notables bajo el estrés los dolores espasmódicos en el cuello y hombros, molestias músculo esqueléticas, dolor en la espalda baja, molestias musculares menores y tics nerviosos,
Tracto digestivo	El estrés puede causar o agravar enfermedades del tracto digestivo incluyendo la gastritis, úlceras estomacales y duodenales, colitis ulcerativa y colon irritable.
Piel	Algunos individuos reaccionan al estrés con brotes de problemas de piel como el eczema o la psoriasis.
Órganos reproductores	El estrés afecta el sistema reproductivo causando desórdenes menstruales recurrentes infecciones vaginales en las mujeres, así como impotencia y eyaculación prematura en los varones.
Pulmones	Los altos niveles de estrés emocional afectan desfavorablemente individuos en condiciones asmáticas.
Corazón	Las enfermedades cardiovasculares y la hipertensión están vinculadas al estrés acumulado.
Boca	También son síntomas del estrés las úlceras en la boca y la sequedad excesiva.
Cerebro	El estrés dispara los problemas emocionales y mentales como el insomnio, los dolores de cabeza, cambios de personalidad, irritabilidad, ansiedad y depresión.

Fuente: The American Institute of stress (AIS) (trad.libre)

Con respecto al *burnout*, Alarcón, Vaz y Guisado (2001), Boada, Vallejo y Agulló (2004), Gil-Monte, Núñez-Román y Selva-Santoyo (2006), reportan a nivel general que los síntomas con más incidencia y reportados por la literatura desde la aparición del concepto que son: a nivel somático: fatiga crónica, cansancio, frecuentes dolores de cabeza, espalda, cuello y musculares, insomnio, alteraciones respiratorias, alteraciones gastrointestinales, hipertensión. 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, comportamientos de alto riesgo como conductas agresivas hacia los clientes, absentismo, consumo de sustancias psicoactivas, tranquilizantes y barbitúricos.

A nivel emocional: cansancio emocional, expresiones de hostilidad, irritabilidad y odio, dificultad para controlar y expresar emociones, aburrimiento, impaciencia e irritabilidad, ansiedad, desorientación, sentimientos depresivos.

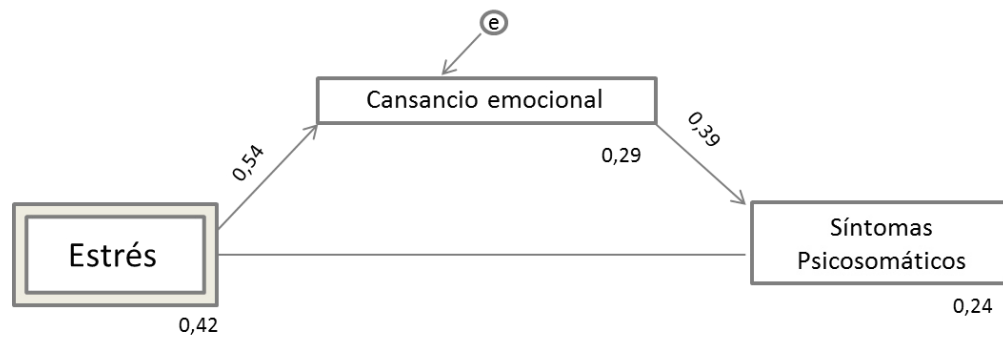
A nivel cognitivo: cogniciones asociadas a baja autoestima, baja realización personal en el trabajo, impotencia para el desempeño del rol profesional, fracaso profesional.

Todos estos síntomas se tornan en cuadro clínico y las características de personalidad (factores internos-intrínsecos) como la personalidad resistente o no, los recursos internos, el estilo cognitivo, los determinantes biológicos, la edad, el género, la historia de aprendizaje, la presencia de síntomas psicopatológicos, los estilos de afrontamiento, entre otros, pueden ser o no un factor protector ante la manifestación del síndrome *burnout*. (Alarcón, et al., 2001; Boada, et al., 2004; Gil-Monte et al., 2006).

### ***Estrés y su relación con el Burnout***

De acuerdo al Modelo Explicativo del estrés y de los síntomas psicosomáticos de González y Landero (2008) el cual retoma la variable de cansancio emocional y su relación con el estrés muestra los siguientes resultados. El estrés explica 29,4% de la varianza del cansancio emocional (*Burnout*); su efecto sobre los síntomas es positivo. Se espera que quienes usan formas de afrontamiento racional tengan mejor control del estrés, menos síntomas y menos cansancio emocional; por el contrario, en quienes usan

preferentemente el afrontamiento emocional, la percepción del estrés, los síntomas y el cansancio emocional parecen ser mayores. Al comparar las relaciones encontradas en el modelo (Figura 1) con los planteamientos de la teoría transaccional y el modelo procesual, se confirma que la valoración que hace el sujeto de sus recursos influyen en el grado de estrés y el cansancio emocional (*burnout*).



**Figura 1. Modelo de estrés y su relación con el cansancio emocional y los síntomas psicossomáticos.**

Además, Apiquia, (2007) menciona que, aun cuando no hay una sola definición reconocida sobre *burnout*, si hay consenso es que se trata de una respuesta al estrés laboral crónico que involucra emociones, sentimientos y actitudes con implicaciones desfavorables para los sujetos, la organización y la escuela.

Aranda, Pando, Salazar y Franco (2005) opinan que la entrada al síndrome del agotamiento profesional (*burnout*) es un diestrés (estrés patológico) producido por el desequilibrio entre las expectativas y la realidad del trabajo, con manifestaciones psicológicas y físicas con repercusiones en el ámbito personal, familiar, social y en la institución donde labora.

El cansancio emocional representa la respuesta básica al estrés (Maslach, 2003), y es el componente del *burnout* que provoca en un individuo



reacciones de distanciamiento emocional y cognitivo respecto al propio trabajo, pérdida de la energía física y psicológica, presumiblemente como un modo de afrontar su sobrecarga (Maslach et al., 2001)

En los últimos años los estudios sobre *burnout* se han ampliado, abordando también a la población de estudiantes (González & Landero, 2007; Martínez-Martínez et al., 2002; Schaufeli, & Bakker, 2002), y específicamente a los universitarios considerando que el ámbito académico es uno de los más vulnerables a la aparición de *burnout*, como consecuencia de diferentes factores (de organización, de interacción, personales, etc.) con esto se parte de la premisa de que, al igual que los profesores, los estudiantes se ven sometidos a presiones y sobrecargas, en este caso a aquellas exigencias propias del contexto académico (Garcés, 1995), exigencias que pueden propiciar que lleguen a experimentar tal grado de estrés que sientan que física y psíquicamente no dan más de sí, duden de sus propias competencias como estudiantes y desarrollen una actitud cínica y de total desinterés hacia el estudio (Gil-Monte, 2002).

La información presentada muestra la carga de trabajo que presiona al profesor para producir actividad mental, volitiva y física que es necesaria para realizar su labor diaria; sin embargo también nos da una idea de lo que pudieran estar experimentando los profesores que también son estudiantes.

Como resumen, en este apartado se exploraron los conceptos de estrés y *burnout*, sus semejanzas y diferencias. Además se estudiaron los factores que inciden en el desarrollo de estas enfermedades desde el punto de vista científico. Se presentó la descripción de los actores principales del proceso educativo; estableciendo la diferencia de los roles del profesor y estudiante vistas desde dos perspectivas para después unir las a una misma persona incorporando los roles que asume la población de este estudio.

## **CAPÍTULO III**

### ***MÉTODO***

La pretensión del presente trabajo es identificar el nivel de estrés y *Burnout* que existe entre profesores universitarios que también asumen el rol de estudiantes.

Se consideraron como sujetos de estudio todos aquellos profesores que estuvieran en activo en su puesto (trabajo frente a grupo) y que también estaban estudiando un posgrado. Se utilizó un diseño no experimental, exploratorio, descriptivo, correlacional y comparativo.

Se midieron las respuestas tal cual fueron presentadas, se correlacionaron las variables de estrés y *burnout* (cansancio emocional) comparándose también el tipo de programa educativo que elegía los profesores para estudiar: Programa clasificado en Ciencias o Profesionalizante.

Diseño: Correlacional-Comparativo

### **PARTICIPANTES**

En la obtención del nivel de estrés y *burnout* participaron voluntariamente 210 profesores universitarios, 100 hombres y 110 mujeres que imparten clases en nivel medio superior y superior; además de estar estudiando un posgrado, de los cuales 121 estudian en programas educativos en ciencias y 89 en profesionalizantes.

Debido a que la muestra es no probabilística, se procuró mantener la igualdad de condiciones para todos los profesores al momento de aplicar el instrumento.

## **INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN**

### *Burnout*

#### *Dimensión: Cansancio emocional*

Se utilizó la Escala de Cansancio Emocional (ECE) de Ramos et al. (2005), que consta de 10 ítems que miden cansancio emocional (**Anexo 2**). Los ítems se responden del 1 al 5 (de raras veces a siempre), considerando los últimos cuatro meses de vida estudiantil, con una consistencia interna ( $\alpha=.83$ ). Greenlass, Burke y Konarski en 1998, (Ramos et al., 2005) definen cansancio emocional como la respuesta más destacada a los estímulos estresantes del ambiente ocupacional y la primera etapa del proceso del *burnout*.

En cuanto a estudios realizados, Turnipseed y Moore (1999) señalan que después de dos décadas existe consenso en que el componente más determinante del *burnout* es el agotamiento emocional. La ECE cuenta con adecuadas propiedades psicométricas, sin embargo, consideramos necesario realizar algunas adecuaciones de sinónimos por ejemplo: cuando se refiere a las tareas en el contexto de la UANL se refiere a ellas como evidencias de aprendizaje. Las puntuaciones oscila de 10 a 50 una mayor puntuación corresponde a mayor cansancio emocional.

### *Estrés Percibido*

La Escala de Estrés Percibido (Perceived Stress Scale, PSS) fue elaborada por Cohen, Kamarak y Mermelstein (1983) para evaluar el grado en que las situaciones de la vida son valoradas como estresantes, obteniendo un

alfa de Cronbach de .75. En este estudio se utilizó la adaptación cultural realizada en México por González y Landero (2007), la cual cuenta con 14 ítems y una consistencia interna ( $\alpha=.83$ ), además de confirmar la estructura factorial de la escala original, utilizando un análisis factorial confirmatorio. La puntuación va de nunca -0- a muy a menudo -4-. Invirtiéndose la puntuación en los ítems: 4, 5, 6, 7, 9, 10 y 13. La mayor puntuación corresponde a mayor estrés percibido.

## **PROCEDIMIENTO**

Para llevar a cabo este estudio se siguieron las siguientes etapas:

1. Se realizó un piloteo del instrumento de Cansancio Emocional (ECE) tan solo para verificar que se entendieran algunas adecuaciones de sinónimos, por ejemplo: cuando se refiere a las tareas en el contexto de la UANL se refiere a ellas como evidencias de aprendizaje.
2. Se incorporó un apartado de datos generales donde se le solicitaba que respondiera el nombre del programa educativo que estudiaban para ubicar a que tipo pertenecía (ciencias o profesionalizante)
3. Del consentimiento de participación: Se presentó a los participantes un formato (Anexo 3) de consentimiento de participación voluntaria y confidencialidad de la información que se recabe, en el cual se explica la naturaleza y objetivo del estudio a los profesores participantes.
4. De la privacidad de la información. Se garantizó la privacidad de los datos colocando en el cuestionario lo siguiente: “Los datos que nos

proporciones serán tratados con confidencialidad y serán utilizados con fines de investigación”.

5. Se redactaron oficios de solicitud de permiso de aplicación para las dependencias claves de otorgar autorizaciones para realizar visitas a los profesores: Dirección de Estudios de Posgrado, Dirección General de Planeación, Dirección de Nivel Medio Superior.
6. La selección de los participantes fue de conveniencia.
7. Los datos recabados de las variables estudiadas fueron recogidos en cada una de las diferentes facultades y escuelas preparatorias de la UANL que participaron en la investigación.
8. La aplicación de los instrumentos que se usaron en el estudio fue grupal o individual en una sola sesión, sin límite de tiempo y se les recalcó que era muy importante que contestaran con sinceridad a todas las cuestiones planteadas.
9. Los datos de ambos instrumentos fueron sometidos a un análisis descriptivo, exploratorio y se obtuvieron las correlaciones entre las variables de dichos instrumentos .Además de establecer diferencias de grupos entre el tipo de programa educativo que estudian y se relacionaron las variables de estrés y cansancio
10. La metodología empleada para este estudio es cuantitativa sin intervención, no experimental, descriptivo.

### ***Recolección de Datos:***

La recolección de la información se llevó a cabo en diferentes Facultades y Preparatorias de una universidad pública del Estado de Nuevo León con profesores que imparten clases en Nivel Medio Superior, Superior y que estudiaban un posgrado. Para contactar a los profesores se acudió a los posgrados de las diferentes dependencias de la UANL, también se contactó de manera personal en la institución a la cual acudían los profesores cuando asistían a diplomados o cursos de actualización.

Otra forma de aplicación fue por medio de correos electrónicos explicando el proyecto de investigación solicitando de manera voluntaria su participación.

Con los cuestionarios se incluyó un oficio de confidencialidad y se estableció el compromiso de enviar los resultados a los profesores que así lo requieran.

Para confirmar la respuesta de la clasificación de los tipos de programas que participan los profesores, se ubicaron las páginas oficiales de las Facultades donde pertenecían los profesores revisando la descripción del Programa Educativo mencionado en el instrumento.

### ***Análisis de Datos:***

Se utilizó el software SPSS 16.0 para realizar el análisis de los datos, se realizaron análisis descriptivos para conocer la puntuación de estrés y *burnout*; para conocer la relación existente entre las variables se empleó el coeficiente

de correlación de Spearman y coeficiente de alfa de Cronbach para conocer la confiabilidad de los instrumentos. Finalmente se realizó el análisis de comparación para dos grupos independientes en su modalidad no paramétrica (U de Mann-Whitney) para conocer las diferencias entre los programas educativos en Ciencias y Profesionalizante.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

Los resultados de la investigación fueron analizados en el programa estadístico SPSP.16 explorando la confiabilidad de los instrumentos mediante el alfa de Cronbach. Para el instrumento que evaluó la variable de cansancio emocional (ECE) se encontró una alfa Cronbach de .91 y de .88 para el instrumento que evaluó la variable de Estrés para una muestra de 210 participantes.

El primer objetivo de la investigación consistió en conocer el nivel de estrés de los profesores que estudian un posgrado actualmente. Con respecto a este objetivo se realizaron análisis descriptivos donde la media reportada fue de 19.83 (D.E.=8.29). (Ver Tabla 7).

En cuanto al segundo objetivo relacionado con conocer el nivel de cansancio emocional (*burnout*) de los profesores que estudian actualmente un posgrado, los resultados mostraron una media de 26.88 (D.E.= 8.17). (Ver Tabla 7).

**Tabla 7. Estadísticos descriptivos para las variables de estrés y cansancio emocional.**

<i>Variable</i>	<i>Rango</i>	<i>Mediana</i>	<i>Media</i>	<i>DE</i>
Cansancio	10 a 47	27.00	26.88	8.17
Estrés	2 a 42	18.50	19.83	8.29



Para el cumplimiento de los siguientes objetivos se realizaron análisis estadísticos utilizando pruebas no paramétricas ya que se evaluó la normalidad de las variables mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov la cual indicó que las variables en cuestión no presentaron una distribución normal ( $p < 0.05$ ).

**Tabla 8. Resultados de prueba de normalidad.**

<i>Variable</i>	<i>Prueba de Kolmogorov-Smirnov</i>
Cansancio	.085; $p = .001$
Estrés	.094; $p = .001$

En el tercer objetivo se buscó conocer la relación entre la variable de cansancio emocional y estrés, llevándose a cabo el análisis de correlación de Spearman en cual mostró una asociación positiva entre las variables de ( $r_s = .59$ ) con un nivel de significancia de  $p < 0.01$ .

Finalmente para el concluir con el cuarto objetivo el cuál consistió en conocer la diferencia entre las variables de estrés y cansancio de acuerdo al Programa Educativo que eligen los profesores (Posgrados en Ciencias y Profesionalizantes), los resultados obtenidos se muestran en la Tabla 9.

**Tabla 9. Estadístico de contraste. Variable de comparación.**

Programa Educativo	<i>Estrés</i>			<i>Cansancio</i>		
	Mediana	Media	DE	Mediana	Media	DE
-Ciencias	19	20.7	8.0	27.50	27.22	8.0
-Profesionalizante	17.5	18.6	8.5	25	25.94	8.4
Diferencia de grupos		z= 1.743 p=.081		z= -1.107 p=.268		

Utilizando la prueba U de Mann Whitney, no se encontró diferencia entre los grupos a comparar de acuerdo al Programa Educativo que estudian los profesores y las variables de estrés y *burnout* (cansancio emocional).

## CAPÍTULO V

### ***DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES***

De acuerdo a los resultados encontrados en esta muestra en cuanto al estrés se concluye que el 24.2% se ubicaron entre los puntajes de 10 a 20, el 62.3% se ubicaron en los puntajes del 21 al 35 y el 13.5% se ubicaron en los puntajes del 36 al 47.

En cuanto a la segunda variable cansancio emocional, la media que se obtuvo fue de 26.88 la cual muestra resultados semejantes a los de González y Landero (2007) en una muestra de estudiantes los cuales obtuvieron una media de 26.86 en la variable de cansancio emocional.

Al conocer el estrés y *burnout* que se reportan en este estudio, nos permitió compararlos con otras investigaciones que se presentan a continuación.

Los resultados de estudios encontrados para realizar la comparación se localizaron de manera separada ya que esta muestra juega dos roles simultáneamente (profesor y estudiante) por tal motivo primero se hace la comparación del estrés encontrado en estudiantes universitarios de González y Landero (2007) donde mencionan que el estrés se encuentra en niveles moderados con una media de 22.27.

De igual manera se localizaron resultados similares en el estudio de González y Landero (2008) con estudiantes universitarios en donde la media obtenida de estrés fue de 21.9. Los resultados del presente estudio

mostraron una media inferior a los dos estudios antes mencionados con una media de 19.83.

En cuanto a la segunda variable cansancio emocional, la media que se obtuvo fue de 26.88 la cual muestra resultados semejantes a los de González y Landero (2007) en una muestra de estudiantes los cuales obtuvieron una media de 26.86 en la variable de cansancio emocional.

Al correlacionar las variables de cansancio emocional y estrés se encontró una correlación positiva y significativa, lo que indicaría que a menor estrés menor cansancio emocional ( $r_s = .59$ ;  $p < 0.01$ ) en los profesores que son también estudiantes. Lo anterior sustenta la relación entre ambas variables en donde el cansancio emocional es una respuesta importante al estrés, tal como lo indican Greenlass, Burke y Konarski (1998, en Ramos et al., 2005) y Maslach (2003).

El cansancio emocional es la respuesta más destacada a los estímulos estresantes del ambiente ocupacional, es la primera etapa del proceso del *burnout* y la respuesta básica al estrés. Adicionalmente un análisis realizado basándose en modelos de ecuaciones estructurales, González y Landero (2008) encontraron que el estrés es predictor del cansancio emocional.

De acuerdo al último objetivo de realizar la comparación de grupos entre los Programas Educativos ciencias o profesionalizante que optan los profesores para estudiar y su relación con el estrés y burnout, es importante mencionar que dentro de la literatura consultada no se identificaron estudios donde se realizara esta comparación por lo cual no se cuenta con más datos para complementar la discusión. Sin embargo, el interés por realizar la comparación entre el estrés y burnout (cansancio) de los profesores en relación al Programa Educativo que eligen para estudiar fue a raíz de comentarios expresados en la informalidad con respecto a las diferencias o

grado de dificultad entre un Programa de posgrado en ciencias y profesionalizante: “El programa en ciencias implica mayor desgaste que un programa de posgrado profesionalizaste , por la realización de la tesis a la par de llevar las unidades de aprendizaje (materias).“

Al evaluar la diferencia de estrés y cansancio emocional entre los grupos de esta investigación no se encontró una diferencia significativa ni en el estrés ni en el cansancio emocional, indicando que tanto el estrés y el cansancio emocional en los profesores que optan por un Programa Educativo de posgrado en ciencias y profesionalizantes no difieren unos de otros.

Lo más afín encontrado fue una investigación de Barraza (2008), donde muestra una comparación entre la variable de Programa Educativos profesionalizantes: Maestría en Educación y Maestría en Orientación Educativa. Los estudiantes de la Maestría en educación presentan con mayor frecuencia estrés, mientras que los de la maestría en Orientación Educativa lo presentan con menor frecuencia.

Estos resultados se asemejan a los de Marty et al. (2005) quien realizó una comparación a nivel de Programas Educativos de licenciatura del área de la salud: Enfermería, Odontología, Psicología y Medicina y afirma que la carrera que se cursa sí influye en el estrés. Sin embargo, Barraza (2003) comenta que la carrera que se cursa no influye en el estrés.

## RECOMENDACIONES PARA FUTUROS ESTUDIOS

Identificar en esta población de estudio el cansancio emocional (*burnout*) y cómo es que estos perciben el estrés, contribuiría a un mejor entendimiento de la actividad estudiantil y si es que este nuevo acercamiento a las aulas se realiza también con el fin de mejorar su práctica educativa o solo para cumplir con los requerimientos institucionales y/o acceder a una mejor posición dentro de la universidad. Partiendo de este punto se recomienda realizar estudios que analicen la relación entre el *engagement* (compromiso) y su actualización docente.

Por otro lado partiendo de la premisa de que el profesor es un eterno estudiante, también podrían realizarse estudios referentes a qué tipo de capacitación o actualización es desencadenante de estrés y *burnout*, si los de su área de conocimiento o los de su formación docente.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, M. (2006). *Síndrome de Burnout en los maestros del CCH.*(Tesis doctoral inédita).Colegio de Ciencias y Humanidades.Universidad Pedagógica de Durango.
- Alarcón, J., Vaz, F., & Guisado, J. (2001). Análisis del síndrome de burnout: psicopatología, estilos de afrontamiento y clima social. *Revista de Psiquiatría Facultad de Medicina Barna, 28*, 358-381.
- Apiquian, A. (2007). El Síndrome de Burnout en las empresas. de *Escuela de Psicología de la Universidad de Anáhuac*. Recuperado de: <http://www.idconline.com.mx/laboral/pdfs-laboral/El%20burnout%20en%20las%20empresas.pdf>
- Aranda, C., Pando, M., Salazar, J., & Franco, S. (2005). Factores psicosociales laborales y síndrome de burnout en médicos de familia. *Anales de la Facultad de medicina, 66*(1), 235-331.
- Arias, F., & González, M. (2009). Estrés, Agotamiento profesional (burnout) y salud en profesores de acuerdo a su tipo de contrato. *Ciencia y Trabajo, (33)*, 172-176.
- Barraza, A. (2003). *El estrés académico en los alumnos de postgrado de la Universidad Pedagógica de Durango*. Memorias electrónicas del VII, Congreso Nacional de Investigación Educativa, Guadalajara, México.
- Barraza, A. (2005). *El estrés académico de los alumnos de Educación Media Superior*. Memoria electrónica del VIII, Congreso Nacional de Investigación Educativa, Hermosillo, México.
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 9*(3), 110-129.

- Barraza. (2008). El estrés en los alumnos de postgrado. *Avances en psicología latinoamericana*, 26(2), 270-289.
- Barraza, A. (2011). Indefensión aprendida y su relación con el nivel de estrés autopercebido en estudiantes. En A. Barraza & A. Jaik (Eds). *Estrés, Burnout y Bienestar Subjetivo. Investigaciones sobre la salud mental de los agentes educativos* (pp. 34-51). México: Instituto Universitario Anglo Español. ISBN: 978-607-9003-04-3
- Barraza, A., Carrasco, R., & Arreola, G. (2007). Síndrome de burnout: un estudio comparativo entre profesores y médicos de la ciudad de Durango. *Investigación educativa Duranguense*, 2(6), 57-65.
- Berrio, N., & Mazo, R. (2011). Estrés Académico. *Revista de Psicología Universidad de Antioquía*, 3(2), 65-82.
- Bethelmy, L., & Guarino, L. (2008). Afrontamiento y sensibilidad emocional como moderadores de la relación estrés-salud en médicos venezolanos. *Summa Psicológica UST*(5), 3-16.
- Boada, J., Vallejo, R., & Agulló, E. (2004). El burnout y las manifestaciones psicósomáticas como consecuentes del clima organizacional y de la motivación laboral. *Psicothema*, 16(1), 125-131.
- Boujut, E., & Bouchon, M. (2009). A construction and validation of a freshman stress questionnaire: an exploratory study. *Psychological Reports*, 104(2), 680-692.
- Brunner, J. (1990). *Educación Superior en América Latina: Cambios y Desafíos*. Chile: Fondo de Cultura Económica.
- Caballero, C., Abello, R., & Palacios, J. (2007). Relación del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2), 98-111.



- Caballero, C., Hederich, C., & Palacio, J. (2010). El burnout académico: delimitación del síndrome y factores asociados con su aparición. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42(1), 131-146.
- Cabanach, R., & Valle, A. R. (2010). Escala de afrontamiento al estrés académico. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 1(1), 51-64.
- Cabanach, R., Valle, A., Piñeiro, I., Rodríguez, S., & García, M. (2008). Cuestionario de estrés académico: construcción de una escala de medida. *V Congreso Internacional de Psicología y Educación: los retos del futuro*.
- Caldera, J., & Pulido, B. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de psicología del Centro universitarios de los altos. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7, 77-82.
- Camacho, C., & Arias, F. (2009). Análisis de la Salud y Burnout en profesores Mexicanos. *Ciencias y Trabajo*, 33, 168-176.
- Carlotto, M., & Palazzo, L. (2006). Factors associated with burnout's syndrome: an epidemiological study of teachers. *Cad.Saúde Pública*, 1017-1026.
- Cifres, E., Llorens, S., & Marisa, S. (2003). Riesgos psicosociales en Profesores Universitarios. ¿Existen diferencias atendiendo su categoría profesional? *Revista de Psicología Social Aplicada*, 13(1), 29-53.
- Cohen, S., Kamarak, T., & Merlmeistein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24, 385-396. doi: 10.2307/2136404
- Esteven, J. (2005). La ambivalencia de la profesión docente: malestra y bienestar en el ejercicio de la enseñanza. *Prelac*, 117-133.
- Feldman, L., Goncalves, L., Chacón-Puignau, G., Zaragoza, J., & Bagés, J. (2008). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y

rendimiento académico en estudiantes universitarios Venezolanos. *Universitas Psychologica*, 7(3), 739-751.

Fisher, S. (1984). *El estrés y la percepción de control*. Londres: Lawrence Erlbaum, Londres y Hillsdale, NJ.

Fonseca, G., & Pérez, K. (2008). *Influencia del estrés en el paciente diabético*. Recuperado el 20 de diciembre de 2012, de <http://www.16deabril.sld.cu/rev/229/articulo1.html>

Garcés, E. (1995). Burnout en niños y adolescentes: Un nuevo síndrome en psicopatología infantil. *Psicothema*, 7(1), 33-40.

García, M., Llorens, E., Cifres, E., & Salanova, M. (2006). Antecedentes afectivos de la auto-eficacia docente: un modelo de relaciones estructurales. *Revista de Educación*, 339, 387-400. Recuperado el 10 de julio de 2012, de <http://www.bajarcolesterol.com/>

Gil, M., Grediaga, R., Pérez, L., Rondero, N., de Garay, A., Armenta, E., Hernández, E, et al. (1994). *Los Rasgos de la Diversidad*. México: Secretaría de Educación Pública.

Guerrero, E. (2003). Análisis pormenorizado de los grados de burnout y técnicas de afrontamiento del estrés docente en profesores universitarios *Anales de psicología*, 19 (1), 145-158

Gil-Monte, P. (2003). El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) en profesionales de enfermería. *Revista Eletrônica InterAção Psy*, 1, 19-33.

Gil-Monte, P. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout): una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Madrid, España: Pirámide.

- Gil-Monte, P., Núñez-Román, E., & Selva-Santoyo, Y. (2006). Relación entre el Síndrome de Quemarse por el Trabajo (Burnout) y Síntomas Cardiovasculares: Un Estudio en Técnicos de Prevención de Riesgos Laborales. *Interamerican Journal of Psychology*, 40, 227-232.
- González, M., & Landero, R. (2007). Escala de cansancio emocional (ECE) para estudiantes universitarios: Propiedades psicométricas en una muestra de México. *Anales de psicología*, 23(2), 253-257.
- González, M., & Landero, R. (2008). Síntomas psicossomáticos y estrés: comparación de un modelo estructural entre hombre y mujeres. *Ciencia, UANL*, 11(4), 403-410.
- González, M., & Landero, R. (2011). Estrés. En J. Moral, I. Valdes, J. González, & A. López-Fuentes (Eds). *Psicología y Salud* (pp. 217-232). Saltillo, Coahuila: Consorcio de Universidades Mexicanas.
- González, M., Landero, R., & García-Campayo, J. (2010). Fibromialgia: relación de síntomas somáticos, burnout e impacto de la enfermedad. *Cuadernos de medicina Psicosomática y Psiquiatría de Enlace*, 93/94, 16-21.
- González, M., Landero, R., & Tapia, A. (2007). Percepción de salud, cansancio emocional y síntomas en estudiantes universitarios. *Ansiedad y estrés*, 13(1), 66-75.
- Gutiérrez, G. (1998). La promoción del eustrés. *Revista electrónica de Psicología*, 2(1), recuperado de: [www.psiquiatria.com/psicologia/vol2num1/art\\_3.htm](http://www.psiquiatria.com/psicologia/vol2num1/art_3.htm).
- Harrison, J. (1999). Are you too burn out?. *Fund Raising Management*, 30(3), 25-28.
- Herrán, A., & González, I. (2002). *El ego docente, punto ciego de la enseñanza, el desarrollo profesional y la formación del profesorado*. Madrid: Editorial Univeristas, S.A.

- Korotkov, D., Fraser, I., Houlihan, M., Fenwick, K., McDonald, K., & Fish, T. (2008). *The Balancing Act: The Impact of University Professors' Juggling*. En I. F. Education (Ed.). Fredericton, New Brunswick, Canada.
- Kyriacou, C. (2003). *Antiestrés para profesores*. Barcelona: Octaedro.
- Lazarus, R. (2000). *Estrés y emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud*. España: Desclée de Brouwer.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, coping and adaptación*. New York: Springer.
- Marrau, M. (2009). El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout), en el marco contextualizador del estrés laboral. *Fundamentos de Humanidades*, 19(1), 167-177.
- Martínez, M., & Marques, A. (2005). Burnout en estudiantes universitarios de España y Portugal y su relación con variables académicas. *Aletheia*, 21, 21-30.
- Martínez Martínez, I., Marques-Pinto, A., Salanova, M., & Lopes da Silva, A. (2002). Burnout en estudiantes universitarios de España y Portugal: Un estudio transcultural. *Ansiedad y Estrés*, 8(1), 13-23.
- Marty Carolina, M., Matías Lavín, G., Maximiliano Figueroa, M., & Demetrio Larraín de la C., Carlos Cruz, M. (2005). Prevalencia de estrés en estudiantes del área de la salud de la Universidad de los Andes y su relación con enfermedades infecciosas. *Revista chilena de Neuro Psiquiatría ansiedad y Estrés*, 42(1), 25-32.

- Maslach, C. (2003). Job burnout: New directions in research. *New directions in research*, 12, 189-192.
- Maslach, C., Schaufeli, W., & Leiter, M. (2001). Job Bournout. *Annual Reviews Psychol*(52), 397-422.
- Mérida, R. (2006). Nueva percepción de la identidad profesional del docente universitario ante la convergencia europea. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(1), Consultado e el día 24 de abril 2013 en : <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/121/209>.
- Mingote, J., Machón, B., Isla, I., Perris, A., & Nieto, I. (2001). *Aperturas psicoanalíticas*. Recuperado el enero de 2013, de <http://www.aperturas.org/articulos.php?id=0000161&a=Tratamiento-integrado-del-trastornode-estres-postraumatico>.
- Moreno, B., & Peñacoba, C. (1999). *Estrés asistencial en los servicios de salud*. Madrid, España: M.A Simón (EDS).
- Moriana, J., & Herruzo, J. (2004). Estrés y Burnout en profesores. *Internacional Journal of Clinical and Health Psychology*, 4(3), 597-621.
- Mungarro, E. (2009). *"La profesionalización de los docentes de las Escuelas Normales de Sonora"*. Ponencia en X Congreso Mexicano de la Investigación Educativa, Veracruz.
- OMS. (2002). *Programa Mundial de Acción en Salud Mental*. Recuperado el 24 de abril de 2012, de Organización Mundial de la Salud: [http://www.who.int/mental\\_health/media/en/267.pdf](http://www.who.int/mental_health/media/en/267.pdf)
- Pando, M., Castañeda, J., Aguila, A., Ocampo, L., & Navarrete, R. (2006). Factores psicosociales y síndrome de burnout en docentes de la Universidad del Valle de Atemajac. *Redalyc.org*, 12(3), 523-259.
- Peiró, J. (2005). *Desencadenantes del estrés laboral*. Madrid: Piramide.

- Pérez, M., Martín, A., Borda, M., & Del Río, C. (2003). Estrés y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Cuadernos de Medicina Psicosomática y Psiquiatría de Enlace*, 67/68, 26-33.
- Polo, A., Hernández, J., & Pozo, C. (1996). Evaluación del Estrés Académico en Estudiantes Universitarios. *Ansiedad y Estrés*, 2(2-3), 159-172.
- Ponce, C., Bulnes, M., Alaga, J., & Atalaya, M. T. (2005). El síndrome del "quemado" por estrés laboral asistencial en grupos de docentes universitarios. *Revista de Investigación en Psicología*, 8(2), 87-112.
- Quaas, C. (2006). Diagnóstico de burnout y técnicas de afrontamiento al estrés en profesores universitarios de la quinta región de Chile . *Psicoperspectivas*, 5, 65-75.
- Ramos, F., Manga, D., & Moran, C. (2005). *Escala de Cansancio Emocional (ECE) para estudiantes universitarios: Propiedades psicométricas y asociación*. Recuperado, de BIBLIO PSIQUIS: <http://hdl.handle.net/10401/3498>
- Reyes, C., & León, J. (2012). El Burnout de los estudiantes de posgrado: Enfermedades que se reflejan por sus consecuencias. *Avances de Investigación en Ingeniería en el Estado de Sonora*, 108-115. Recuperado el octubre de 2013, de <http://www.aperez.mx/aigaion2/index.php/topics/single/3>
- Rodriguez, L., Díaz, F., & Rodriguez, E. (2010). Trabajo docente y estrés : un reto para los profesores de educación física. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educacao Física*, 2(1), 79-90.
- Sandín, B. (1999). *Estrés psicosocial*. Madrid: Klinik.
- Sandín, B. (2003). El estrés : un análisis basado en el papel de los factores sociales. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 3(1), 141-157.

- Schaufeli, W. M. P., & Bakker, A. (2002). Burnout and Engaement In University Students: A Cross-National Study. *Journal Of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464-481.
- Secretaría de Educación Pública. (2007). *Programa Sectorial 2007-2012*. D.F.: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos,.
- Secretaría de Educación Pública. (abril de 2011). *Conacyt*. Recuperado el 2013, de <http://www.conacyt.gob.mx/FormacionCapitalHumano/Paginas/PosgradosCalidad.aspx>
- Secretaría de Educación Pública. (octubre de 2013). *Subsecretaría de Educación Superior*. Obtenido de [http://www.ses.sep.gob.mx/wb/ses/ses\\_glosario?page=3&#\\_Toc208924793](http://www.ses.sep.gob.mx/wb/ses/ses_glosario?page=3&#_Toc208924793)
- Taboada, M. L. (1998). Eventos traumáticos y reacciones de estrés: Identificación y manejo en una situación de desastre natural. Recuperado el 6 de Febrero de 2012, de *Psiquiatría.com*: <http://www.psiquiatria.com/articulos/ansiedad/estres/1064/>
- Turnipeseed, D & Moore, J. (1999). *The emotion exhaustion and strees of health cara professionals and exploratory study University of Indiana On line*. Recuperado el 6 de Febrero de 2012, de <http://www.sbaer.uca.edu/does/proceedingsII/97wds515.txt>
- Universidad Autónoma de Nuevo León. (2009). *Modelo Académico de posgrado*. Recuperado abril 2012
- Universidad Autónoma de Nuevo León. (2009b). *Plan de Desarrollo Institucional 2007 -2012*.
- Universidad Autónoma de Nuevo León. (2011). *Informe anual de actividades del Sr Rector Jesús Ancer Rodríguez*. UANL.

- Universidad Autónoma de Nuevo León. (2011). *Visión 2020*.
- Valdés, M., & Flores, T. (1985). *Psicobiología del estrés*. España: Desclée de Brouwer.
- Vélez, A., & Roa, C. (2005). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de medicina. *Educación Médica, 8(2)*, 74-82.
- Viñas, F., & Chaparrós, P. (2000). Afrontamiento del periodo de exámenes y sintomatología somáticas autoinformadas en un grupo de estudiantes universitarios. Universidad de Girona, Girona, Girona, España *Bibliopsiquis, 4(1)*, disponible en : <http://www.psiquiatria.com/bibliopsiquis/handle/10401/5783>.
- Zavala, J. (2008). Estrés y Burnout docente: conceptos , causas y efectos. *Educación, 17(32)*, 67-86.
- Zurita, R. (1992). *La docencia universitaria y los ciclos básicos en Chile*. Santiago de Chile: Corporación de Promoción Universitaria (CPU).



# ANEXOS

## ANEXO 1

### Nivel de complejidad Maestría en Ciencias

<i>Competencia</i>	<i>Desarrollo del sujeto</i>	<i>Ambito de desempeño</i>	<i>Nivel de desarrollo de la competencia</i>
<p><b>Competencia 1</b> Aplica estrategias de aprendizaje autónomo en los diferentes niveles y campos del conocimiento que le permitan la toma de decisiones oportunas y pertinentes en los ámbitos personal, académico y profesional.</p> <p><b>Competencia 2</b> Utiliza los lenguajes lógico, formal, matemático, icónico, verbal y no verbal de acuerdo a su etapa de vida, para comprender, interpretar y expresar ideas, sentimientos, teorías y corrientes de pensamiento con un enfoque ecuménico.</p> <p><b>Competencia 3</b> Maneja las tecnologías de la información y la comunicación como herramienta para el acceso a la información y su transformación en conocimiento, así como para el aprendizaje y trabajo colaborativo con</p>	<p style="text-align: center;"><u>Maestría en Ciencias</u></p> <p>- Una determinada actitud que le permite identificar sus valores personales y predisposiciones por un ejercicio profesional determinado, trabaja y/o pertenece a alguna organización o corporación, lo que lo lleva a tratar de hacer coincidir sus actitudes con aquellas de la organización a la que pertenece o al campo profesional del que forma parte.</p> <p>- Normalmente tiene expectativas muy concretas y específicas apropiadas a su profesión y a la organización de la que forma parte.</p>	<p>Organización/corporación laboral inmediata a la que pertenece.</p> <p>Grupo y organizaciones profesionales específicos de los que formará parte.</p> <p>Observación: Estos aspectos del ámbito de desempeño aplican para todas las competencias pero han sido escritos una sola vez</p>	<p>C1. Aplica estrategias de aprendizaje autónomo en los diferentes niveles y campos del conocimiento de las ciencias que le permitan la toma de decisiones oportunas y pertinentes en los ámbitos personal, académico y profesional de acuerdo a la metodología específica de las ciencias. Posee una experiencia substancial y puede trabajar en situaciones variadas y complejas donde se requiere la aplicación de dicha competencia independientemente del rol que desempeñe.</p> <p>C2. Utiliza los lenguajes lógico, formal, matemático, icónico, verbal y no verbal de acuerdo a su etapa de vida en el área de las ciencias para comprender, interpretar y expresar ideas, sentimientos, teorías y corrientes de pensamiento con un enfoque ecuménico.</p> <p>C3. Maneja las tecnologías de la información de acuerdo a los usos del campo de las ciencias y la comunicación como herramientas para el acceso a la información y su transformación en conocimiento, así como para el aprendizaje y trabajo</p>

<p>técnicas de vanguardia que le permitan su participación constructiva en la sociedad.</p> <p><b>Competencia 4</b> Domina su lengua materna en forma oral y escrita con corrección, relevancia, oportunidad y ética adaptando su mensaje a la situación o contexto, para la transmisión de ideas y hallazgos científicos.</p> <p><b>Competencia 5</b> Emplea pensamiento lógico, crítico, creativo y propositivo para analizar fenómenos naturales y sociales que le permitan tomar decisiones pertinentes en su ámbito de influencia con responsabilidad social.</p> <p><b>Competencia 6</b> Utiliza un segundo idioma, preferentemente el inglés, con claridad y corrección para comunicarse en contextos cotidianos, académicos, profesionales y científicos.</p> <p><b>Competencia 7</b> Elabora propuestas académicas y profesionales inter, multi y transdisciplinarias de acuerdo a las mejores prácticas mundiales para fomentar y consolidar el trabajo colaborativo.</p> <p><b>Competencia 8</b> Utiliza los métodos y técnicas de investigación tradicionales y de vanguardia para el desarrollo de su trabajo académico, el ejercicio</p>	<p>Resuelve situaciones o frustraciones que se deban o se deriven de las diferencias de expectativas.</p> <p>-</p> <p>Tiene conciencia de las dinámicas en las organizaciones y busca apoyarse en esa misma conciencia para superar las destrezas especiales y las estrategias que su campo requiere.</p> <p>-</p> <p>Generalmente las actitudes están relacionadas con el éxito.</p> <p>-</p> <p>Busca dominar estrategias y destrezas para manejar impresiones y percepciones.</p> <p>-</p> <p>Desea continuar desarrollando las destrezas necesarias para trabar y mantener relaciones profesionales y contactos eficaces.</p> <p>-</p> <p>Entiende y busca seguir adquiriendo</p>	<p>colaborativo con técnicas de vanguardia que le permitan su participación constructiva en la sociedad.</p> <p>C4. Domina su lengua materna en forma oral y escrita con corrección, relevancia, oportunidad y ética adaptando su mensaje a la situación o contexto, para la transmisión de ideas y hallazgos científicos en su disciplina científica.</p> <p>C5. Emplea pensamiento lógico, crítico, creativo y propositivo, siguiendo los modelos de pensamiento científico para analizar fenómenos naturales y sociales que le permitan tomar decisiones pertinentes en su ámbito de influencia con responsabilidad social.</p> <p>C6. Utiliza un segundo idioma, preferentemente el inglés, con claridad y corrección para comunicarse en contextos cotidianos, académicos, profesionales y científicos sobre todo el lenguaje técnico requerido en su disciplina.</p> <p>C7. Elabora propuestas académicas y profesionales inter, multi y transdisciplinarias de acuerdo a las mejores prácticas mundiales del área científica en la que trabaja para fomentar y consolidar el trabajo colaborativo.</p> <p>C8. Utiliza los métodos y técnicas de investigación tradicionales y de vanguardia de acuerdo a los protocolos científicos para el desarrollo de su trabajo académico, el ejercicio de su profesión y la generación de</p>
--	---	--

<p>de su profesión y la generación de conocimientos.</p> <p><b>Competencia 9</b> Mantiene una actitud de compromiso y respeto hacia la diversidad de prácticas sociales y culturales que reafirman el principio de integración en el contexto local, nacional e internacional con la finalidad de promover ambientes de convivencia pacífica.</p> <p><b>Competencia 10</b> Interviene frente a los retos de la sociedad contemporánea en lo local y global con actitud crítica y compromiso humano, académico y profesional para contribuir a consolidar el bienestar general y el desarrollo sustentable.</p> <p><b>Competencia 11</b> Practica los valores promovidos por la UANL: verdad, equidad, honestidad, libertad, solidaridad, respeto a la vida y a los demás, respeto a la naturaleza, integridad, ética profesional, justicia y responsabilidad, en su ámbito personal y profesional para contribuir a construir una sociedad sostenible.</p> <p><b>Competencia 12</b> Construye propuestas innovadoras basadas en la comprensión holística de la realidad para contribuir a superar los retos del ambiente global interdependiente.</p>	<p>destrezas para aprender los elementos claves de la cultura de la ciencia y profesión de la que ya forma parte o de aquella a la que se está integrando.</p> <p>-</p> <p>Presenta dominio de tareas de trabajo de la familia de profesiones a las que pertenece.</p> <p>-</p> <p>Entiende como aplicar el conocimiento adquirido así como las destrezas de trabajo generales como son la comunicación, el trabajo en equipo, el manejo y administración del tiempo.</p> <p>-</p> <p>Entiende las tareas básicas de su estilo personal para aprender y las utiliza.</p> <p>-</p> <p>Asimila las destrezas de aprendizaje formal e informal necesarias para adquirir conocimiento,</p>	<p>conocimientos.</p> <p>C9. Mantiene una actitud de compromiso y respeto hacia la diversidad de prácticas sociales y culturales que reafirman el principio de integración en el contexto local, nacional e internacional con la finalidad de promover ambientes de convivencia pacífica sobre todo tratándose de los adelantos científicos.</p> <p>C10. Practica los valores promovidos por la UANL: verdad, equidad, honestidad, libertad, solidaridad, respeto a la vida y a los demás, respeto a la naturaleza, integridad, ética profesional, justicia y responsabilidad, en su ámbito personal y profesional para contribuir a construir una sociedad sostenible.</p> <p>C11. Practica los valores promovidos por la UANL: verdad, equidad, honestidad, libertad, solidaridad, respeto a la vida y a los demás, respeto a la naturaleza, integridad, ética profesional, justicia y responsabilidad, en su ámbito personal y profesional para contribuir a construir una sociedad sostenible.</p> <p>C12. Construye propuestas innovadoras basadas en la comprensión holística de la realidad incluyendo los diferentes campos científicos para contribuir a superar los retos del ambiente global</p>
---	--	---

<p><b>Competencia 13</b> Asume el liderazgo comprometido con las necesidades sociales y profesionales para promover el cambio social pertinente.</p> <p><b>Competencia 14</b> Resuelve conflictos personales y sociales conforme a técnicas específicas en el ámbito académico y de su profesión para la adecuada toma de decisiones.</p> <p><b>Competencia 15</b> Logra la adaptabilidad que requieren los ambientes sociales y profesionales de incertidumbre de nuestra época para crear mejores condiciones de vida.</p>	<p>destrezas y habilidades.</p>	<p>interdependiente.</p> <p>C13. Asume el liderazgo que le ha otorgado el dominio de las ciencias, comprometido con las necesidades sociales y profesionales para promover el cambio social pertinente.</p> <p>C 14. Resuelve conflictos personales y sociales conforme a técnicas específicas en el ámbito académico y de su profesión para la adecuada toma de decisiones.</p> <p>C 15. Logra la adaptabilidad que requieren los ambientes sociales y profesionales de incertidumbre de nuestra época para crear mejores condiciones de vida utilizando todos los avances científicos a los cuales ha tenido acceso.</p>
--	---------------------------------	--

## Nivel de complejidad Maestría Profesionalizante

<b>Competencia</b>	<b>Desarrollo del sujeto</b>	<b>Ámbito de desempeño</b>	<b>Nivel de desarrollo de la competencia</b>
<p>Competencia 1</p> <p>Compete</p> <p>Aplica estrategias de aprendizaje autónomo en los diferentes niveles y campos del conocimiento que le permitan la toma de decisiones oportunas y pertinentes en los ámbitos personal, académico y profesional.</p>	<p><b><u>Maestría Profesionalizante</u></b></p> <p>- Una determinada actitud que le permite identificar sus valores personales y predisposiciones por un ejercicio profesional determinado, trabaja y/o pertenece a alguna organización o corporación, lo que lo lleva a tratar de hacer coincidir sus actitudes con aquellas de la organización a la que pertenece o al campo profesional del que forma parte.</p> <p>- Normalmente tiene expectativas muy concretas y específicas apropiadas a su profesión y a la organización de la que forma parte.</p>	<p>Organización/corporación laboral a la que pertenece.</p> <p>Grupos y organizaciones profesionales específicos de los que formará parte.</p> <p>Observación: Estos aspectos del ámbito de desempeño aplican para todas las competencias pero han sido escritos una sola vez</p>	<p>C1. Aplica estrategias de aprendizaje autónomo en los diferentes niveles y campos del conocimiento de su profesión que busca desarrollar con dominio de tal forma que le permitan la toma de decisiones oportunas y pertinentes en los ámbitos personal, académico y profesional de acuerdo a una profesión determinada. Posee una experiencia substancial y puede trabajar en situaciones variadas y complejas donde se requiere la aplicación de dicha competencia independientemente del rol que desempeñe.</p>
<p>Competencia 2</p> <p>Compete</p> <p>Utiliza los lenguajes lógico, formal, matemático, icónico, verbal y no verbal de acuerdo a su etapa de vida, para comprender, interpretar y expresar ideas, sentimientos, teorías y corrientes de pensamiento con un enfoque ecuménico.</p>	<p>- Resuelve situaciones o frustraciones que se deban o se deriven de las diferencias de expectativas.</p> <p>- Tiene conciencia de las dinámicas en las organizaciones y busca apoyarse en esa misma conciencia para superar las destrezas especiales y las estrategias que su campo requiere.</p>		<p>C2. Utiliza los lenguajes lógico, formal, matemático, icónico, verbal y no verbal de acuerdo a su etapa de vida y de la disciplina en la que se especializó, para comprender, interpretar y expresar ideas, sentimientos, teorías y corrientes de pensamiento con un enfoque ecuménico.</p>
<p>Competencia 3</p> <p>Compete</p> <p>Maneja</p>			<p>C3. Maneja las tecnologías de la información de acuerdo a</p>

<p>las tecnologías de la información y la comunicación como herramienta para el acceso a la información y su transformación en conocimiento, así como para el aprendizaje y trabajo colaborativo con técnicas de vanguardia que le permitan su participación constructiva en la sociedad.</p>	<p>- Generalmente las actitudes están relacionadas con el éxito.</p> <p>- Busca dominar estrategias y destrezas para manejar impresiones y percepciones.</p> <p>- Desea continuar desarrollando las destrezas necesarias para trabar y mantener relaciones profesionales y contactos eficaces.</p>	<p>los usos de su profesión y la comunicación como herramientas para el acceso a la información y su transformación en conocimiento, así como para el aprendizaje y trabajo colaborativo con técnicas de vanguardia que le permitan su participación constructiva en la sociedad.</p>
<p>Competencia 4</p> <p>Domina su lengua materna en forma oral y escrita con corrección, relevancia, oportunidad y ética adaptando su mensaje a la situación o contexto, para la transmisión de ideas y hallazgos científicos.</p>	<p>- Entiende y busca seguir adquiriendo destrezas para aprender los elementos claves de la cultura de la ciencia y profesión de la que ya forma parte o de aquella a la que se está integrando.</p> <p>- Presenta dominio de tareas de trabajo de la familia de profesiones a las que pertenece.</p>	<p>C4. Domina su lengua materna en forma oral y escrita con corrección, relevancia, oportunidad y ética adaptando su mensaje a la situación o contexto, para la transmisión de ideas y hallazgos científicos en su área de profesionalización.</p>
<p>Competencia 5</p> <p>Emplea pensamiento lógico, crítico, creativo y propositivo para analizar fenómenos naturales y sociales que le permitan tomar decisiones pertinentes en su ámbito de influencia con responsabilidad social.</p>	<p>- Entiende como aplicar el conocimiento adquirido así como las destrezas de trabajo generales como son la comunicación, el trabajo en equipo, el manejo y administración del tiempo.</p> <p>- Entiende las tareas básicas de su estilo personal para aprender y las utiliza.</p>	<p>C5. Emplea pensamiento lógico, crítico, creativo y propositivo, siguiendo los modelos de pensamientos característicos de su profesión para analizar fenómenos naturales y sociales que le permitan tomar decisiones pertinentes en su ámbito de influencia con responsabilidad social.</p>
<p>Competencia 6</p> <p>Utiliza un segundo idioma,</p>	<p>-</p>	<p>C6. Utiliza un segundo idioma, preferentemente el inglés, con claridad y corrección para</p>

<p>preferentemente el inglés, con claridad y corrección para comunicarse en contextos cotidianos, académicos, profesionales y científicos.</p> <p>Competencia 7</p> <p>Elabora propuestas académicas y profesionales inter, multi y transdisciplinarias de acuerdo a las mejores prácticas mundiales para fomentar y consolidar el trabajo colaborativo.</p> <p>Competencia 8</p> <p>Utiliza los métodos y técnicas de investigación tradicionales y de vanguardia para el desarrollo de su trabajo académico, el ejercicio de su profesión y la generación de conocimientos.</p> <p>Competencia 9</p> <p>Mantiene una actitud de compromiso y respeto hacia la diversidad de prácticas sociales y culturales que reafirman el principio de integración en el contexto local, nacional e internacional con la finalidad de</p>	<p>- Asimila las destrezas de aprendizaje formal e informal necesarias para adquirir conocimiento, destrezas y habilidades.</p>	<p>comunicarse en contextos cotidianos, académicos, profesionales y científicos sobre todo el lenguaje técnico requerido por su profesión.</p> <p>C7. Elabora propuestas académicas y profesionales inter, multi y transdisciplinarias de acuerdo a las mejores prácticas mundiales de la profesión en la que se especializó para fomentar y consolidar el trabajo colaborativo.</p> <p>C8. Utiliza los métodos y técnicas de investigación tradicionales y de vanguardia de acuerdo al área de profesionalización de la que forma parte para el desarrollo de su trabajo académico, el ejercicio de su profesión y la generación de conocimientos.</p> <p>C9. Mantiene una actitud de compromiso y respeto hacia la diversidad de prácticas sociales y culturales que reafirman el principio de integración en el contexto local, nacional e internacional con la finalidad de promover ambientes de convivencia pacífica integrando los valores de su profesión.</p>
--	---	--



<p>promover ambientes de convivencia pacífica.</p> <p>Competencia 10</p> <p>Interviene frente a los retos de la sociedad contemporánea en lo local y global con actitud crítica y compromiso humano, académico y profesional para contribuir a consolidar el bienestar general y el desarrollo sustentable.</p> <p>Competencia 11</p> <p>Practica los valores promovidos por la UANL: verdad, equidad, honestidad, libertad, solidaridad, respeto a la vida y a los demás, respeto a la naturaleza, integridad, ética profesional, justicia y responsabilidad, en su ámbito personal y profesional para contribuir a construir una sociedad sostenible.</p> <p>Competencia 12</p> <p>Construye propuestas innovadoras basadas en la comprensión holística de la realidad para</p>	<p>C10. Interviene frente a los retos de la sociedad contemporánea en lo local y global con actitud crítica y compromiso humano, académico y profesional para contribuir a consolidar el bienestar general y el desarrollo sustentable de todas aquellas áreas que a su profesión correspondan.</p> <p>C11. Practica los valores promovidos por la UANL: verdad, equidad, honestidad, libertad, solidaridad, respeto a la vida y a los demás, respeto a la naturaleza, integridad, ética profesional, justicia y responsabilidad, en su ámbito personal y profesional para contribuir a construir una sociedad sostenible.</p> <p>C12. Construye propuestas innovadoras basadas en la comprensión holística de la realidad de su área de profesionalización para contribuir a superar los retos del ambiente global interdependiente.</p>
---	---

<p>contribuir a superar los retos del ambiente global interdependiente.</p> <p>Competencia 13</p> <p>Asume el liderazgo comprometido con las necesidades sociales y profesionales para promover el cambio social pertinente.</p> <p>Competencia 14</p> <p>Resuelve conflictos personales y sociales conforme a técnicas específicas en el ámbito académico y de su profesión para la adecuada toma de decisiones.</p> <p>Competencia 15</p> <p>Logra la adaptabilidad que requieren los ambientes sociales y profesionales de incertidumbre de nuestra época para crear mejores condiciones de vida.</p>	<p>C13. Asume el liderazgo que le ha proporcionado su profesionalización, comprometido con las necesidades sociales y profesionales para promover el cambio social pertinente.</p> <p>C14. Resuelve conflictos personales y sociales conforme a técnicas específicas en el ámbito académico y de su profesión para la adecuada toma de decisiones.</p> <p>C15. Logra la adaptabilidad que requieren los ambientes sociales y profesionales de incertidumbre de nuestra época para crear mejores condiciones de vida utilizando todas aquellas herramientas de su profesionalización.</p>
--	--

## ANEXO 2 Instrumentos

### Universidad Autónoma de Nuevo León

Fechas de elaboración: \_\_\_\_\_

Esta encuesta forma parte de un estudio del área de educación y sus dificultades en la época actual.

Solicitamos a Ud., de la manera más atenta, unos minutos de su tiempo para responder a las siguientes preguntas que hacen referencia a los últimos meses de su participación como estudiante, marcando en la casilla correspondiente según considere que le ocurre lo que se enuncia.

En donde la escala va desde **1** (*nunca o raras veces*) hasta **5** (*siempre o casi siempre*)

	Nunca o raras veces	Casi nunca	De vez en cuando	A menudo	Siempre o casi siempre
C1 La elaboración de las actividades de los estudios que estoy cursando me produce una tensión excesiva	1	2	3	4	5
C2. Creo que me esfuerzo mucho para lo poco que consigo	1	2	3	4	5
C3. Me siento bajo de ánimo, sin motivo aparente	1	2	3	4	5
C4. Hay días que no duermo bien a causa del estudio	1	2	3	4	5
C5. Tengo dolor de cabeza y otras molestias que afectan a mi rendimiento	1	2	3	4	5
C6. Hay días que noto más la fatiga, y me falta energía para concentrarme	1	2	3	4	5
C7. Me siento emocionalmente agotado(a) por estar acudiendo a estudiar nuevamente	1	2	3	4	5
C8. Me siento cansado(a) al final de la jornada de trabajo	1	2	3	4	5
C9. Trabajar pensando en la entrega de evidencias de aprendizaje (tareas, actividades) me produce estrés	1	2	3	4	5
C10. Me falta tiempo y me siento desbordado(a) (sobrecargado) por los estudios	1	2	3	4	5

Marque la opción que mejor se adecue a su situación actual, teniendo en cuenta los últimos meses de su participación como estudiante

En donde la escala va desde **0** (*nunca o raras veces*) hasta **4** (*muy a menudo*)

DURANTE LOS ÚLTIMOS MESES: ¿Con qué frecuencia.....

	Nu nc a	Cas i nun ca	De vez en cua ndo	A me nu do	Mu ya me nu do
E1....ha estado afectado (a) por algo que le ha ocurrido inesperadamente?	0	1	2	3	4
E2. ...ha sentido incapaz de controlar las cosas importantes de tu vida?	0	1	2	3	4
E3. ...se ha sentido nervioso (a) o estresada (o) (llena de tensión)?	0	1	2	3	4
E4. ...ha manejado con éxito los pequeños problemas irritantes de la vida?	0	1	2	3	4
E5...ha sentido que se han afrontado efectivamente los cambios importantes que ocurren en su vida?	0	1	2	3	4
E6. ...ha estado segura (o) sobre tu capacidad de manejar los problemas personales?	0	1	2	3	4
E7. ...ha sentido que las cosas van bien?	0	1	2	3	4
E8. ...ha sentido que no podría afrontar todas las cosas que tenía que hacer?	0	1	2	3	4
E9. ...ha podido controlar las dificultades de su vida?	0	1	2	3	4
E10 ..ha sentido que tiene el control de todo?	0	1	2	3	4
E11...ha estado enfadada(o) porque las cosas que han ocurrido estaban fuera de su control?	0	1	2	3	4
E12 ...ha pensado sobre las cosas que no ha terminado (pendientes de hacer)?	0	1	2	3	4
E13 ...ha podido controlar la forma de pasar el tiempo (organizar)?	0	1	2	3	4
E14 ...ha sentido que las dificultades se acumulan tanto que no puede superarlas?	0	1	2	3	4

**Datos generales**

Edad: \_\_\_\_\_ Estado civil: \_\_\_\_\_ Sexo: femenino  masculino

Modalidad de contratación: Tiempo completo  medio tiempo  Por horas o asignatura

Nivel máximo de estudios con título: Doctorado  maestría  Licenciatura

Estudios actuales:( nombre completo del Programa)

\_\_\_\_\_

Horas frente a grupo: \_\_\_\_\_

Además de sus labores como docente. Desarrolla otras funciones como: Tutoría  Investigación   
Gestión

Otros: \_\_\_\_\_

**MUCHAS GRACIAS**

Por su colaboración y apoyo al contestar la encuesta

## ANEXO 3 Consentimiento de aplicación

### Consentimiento de aplicación de encuesta

Como requisito para la obtención de grado de Maestría en Ciencias con orientación en Cognición y Educación de la UANL, realizo una investigación titulada: *Nivel de Estrés y Burnout en Profesores Universitarios que estudian posgrado o se actualizan en la docencia*; cuyo objetivo es conocer los niveles de estrés y cansancio emocional (*Burnout*) que presentan los profesores que estudian actualmente.

Su participación consistirá en:

- Llenar dos cuestionarios lo que le tomará diez minutos aproximadamente.

Los datos recabados serán estrictamente confidenciales.

El estudio no conlleva ningún riesgo, ni recibe algún beneficio y los resultados aparecerán disponibles en la tesis correspondiente en el archivo de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Si tiene alguna pregunta acerca de esta investigación, comunicarla al encuestador.

De antemano, Gracias!!!

Responsable del estudio  
Abigail Villalobos Rdz  
Licenciatura en Pedagogía  
abi\_villalobos@hotmail.com

He leído la información arriba descrita y me ha explicado el propósito del estudio.

Acepto voluntariamente y sin coacción a responder a las preguntas que se me han entregado dando mi consentimiento para ser partícipe de esta investigación.

Firma

Fecha



12-Dic-12

Consentimiento de aplicación de encuesta

Como requisito para la obtención de grado de Maestría en Ciencias con orientación en Cognición y Educación de la UANL, realizo una investigación titulada: *Nivel de Estrés y Burnout en Profesores Universitarios que estudian posgrado o se actualizan en la docencia*; cuyo objetivo es conocer los niveles de estrés y cansancio emocional (*Burnout*) que presentan los profesores que estudian actualmente.

Su participación consistirá en:

- Llenar dos cuestionarios lo que le tomará diez minutos aproximadamente.

Los datos recabados serán estrictamente confidenciales.

El estudio no conlleva ningún riesgo, ni recibe algún beneficio y los resultados aparecerán disponibles en la tesis correspondiente en el archivo de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Si tiene alguna pregunta acerca de esta investigación, comunicarla al encuestador.

De antemano, Gracias!!!

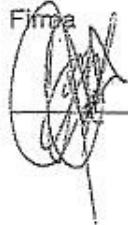
Responsable del estudio  
Abigail Villalobos Rdz  
Licenciatura Pedagogía  
abi\_villalobos@hotmail.com

He leído la información arriba descrita y me ha explicado el propósito del estudio.

Acepto voluntariamente y sin coacción a responder a las preguntas que se me han entregado dando mi consentimiento para ser partícipe de esta investigación.

Firma

Fecha



12 DE NOVIEMBRE 2012