

El docente, su entorno y el síndrome de agotamiento profesional (SAP) en colegios públicos en Bogotá (Colombia)

Carlos Gómez-Restrepo¹
Viviana Rodríguez²
Andrea C. Padilla M.³
Claudia B. Avella-García⁴

Resumen

Introducción: El síndrome de agotamiento profesional (SAP) o *burnout* es de gran importancia y prevalencia entre los docentes; no obstante, en Colombia se ha estudiado poco. *Objetivos:* (1) Describir algunas características de los docentes respecto a su entorno laboral, bienestar y satisfacción personal, dificultades laborales, relación con estudiantes con dificultades y autoconocimiento, y (2) analizar su relación con el SAP en tres colegios públicos de Bogotá. *Método:* Se evaluó el SAP en docentes con un estudio de corte transversal, tipo encuesta, en tres colegios públicos de Bogotá, Colombia, mediante el Inventario de Maslach para Burnout y un cuestionario diseñado para indagar sobre factores socioeconómicos, personales y laborales. *Resultados:* Se realizaron 343 encuestas, de 367 previstas, para un índice de respuesta del 93,4%. El SAP tiene una prevalencia del 15,6%. El análisis factorial del cuestionario diseñado para docentes encontró que evaluaba cinco dimensiones y dentro de estas son evidentes las quejas sobre el ambiente laboral y las dificultades en los colegios, así como que más de un 70% de los docentes no se sienten preparados para manejar estudiantes con discapacidad física, mental y sensorial. Se establecieron relaciones entre algunos de estos factores y la presencia o no de SAP. *Conclusión:* El SAP es frecuente en docentes, existen quejas en múltiples esferas y se requieren intervenciones de salud mental que lleven a mejorar la interacción docente-alumno, en aras de mejorar la calidad de la educación.

Palabras clave: docentes, agotamiento profesional, satisfacción en el trabajo, ambiente de trabajo, condiciones de trabajo.

¹ Psiquiatra, psicoanalista, MSc en Epidemiología Clínica. Coordinador de la Especialidad en Psiquiatría de Enlace, Departamento Psiquiatría y Salud Mental, Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.

² Estadística, Profesora del Departamento de Epidemiología Clínica y Bioestadística, Facultad de Medicina, Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.

³ Abogada, LLM Derecho, MSc en Mediación, doctoranda en Ciencias Jurídicas, Facultad de Derecho, Pontificia Universidad Javeriana. Gerente de BasicNeeds Colombia. Bogotá, Colombia.

⁴ Médica. Residente de segundo año, Departamento de Psiquiatría y Salud Mental, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Title: Teachers, their Environment and Burnout Syndrome (PBS) in Public Schools in Bogota (Colombia).

Abstract

Introduction: Despite the high prevalence and importance of burnout syndrome among teachers, it has rarely been studied in Colombia. *Objective:* To document and describe the following as they relate to burnout syndrome in three public schools in Bogotá: characteristics of the typical teaching environment, characteristics of student-teacher relations, the degree of well-being and personal satisfaction felt by teachers, as well as the difficulties they face on the job. *Methods:* A cross-sectional study was employed at three public schools in Bogotá. Teachers were evaluated via the Maslach Inventory for Burnout and a questionnaire encompassing sociodemographic, personal, and professional factors. *Results:* 343 out of 367 possible teachers completed the questionnaire resulting in a 93.4% response rate. The prevalence of burnout among this population was 15.6%. A factorial analysis of the questionnaire defined 5 categories of influence: work environment, personal satisfaction, work difficulties, working with problem students, and self-knowledge. Complaints related to work environment and work difficulties were the most common and more than 70% of survey-takers did not feel prepared to work with students possessing physical, mental or sensory handicaps. Some associations between these issues and the presence or absence of burnout syndrome were established. *Conclusion:* Burnout syndrome is a common occurrence among teachers in Bogotá stemming from a number of factors. Mental health interventions aimed at improving student-teacher interactions are required to enhance the overall quality of our educational system.

Key words: Faculty, professional burnout, job satisfaction, working environment, working conditions.

Introducción

Desde que Herbert Freudenberger describió el síndrome de agotamiento profesional (SAP) en 1974, se han realizado esfuerzos variados en cuanto a la investigación de este en individuos que ejercen diferentes profesiones (1,2). El síndrome fue descrito en trabajadores, pero especialmente en quienes llevaban a cabo oficios con alta responsabilidad ética y social (3). Así, se ha descrito esta patología en individuos cuyo trabajo involucra la prestación de servicios a otros, como es el caso de los docentes y de los trabajadores en salud física y mental (4).

La medición de la prevalencia de esta enfermedad ha sido difícil de establecer, ha dado resultados variables que, probablemente, se deben a diferentes factores. Entre estos se puede mencionar que no se han establecido criterios diagnósticos claros que sean ampliamente aceptados (1). De hecho, por el momento el SAP no está incluido dentro de clasificaciones diagnósticas como CIE-10 (5), ni DSM-IV.

También se ha propuesto que las variaciones en las prevalencias documentadas se puedan explicar por diferencias en las exigencias a las que están sujetos los profesores en distintas localizaciones, así como a diferencias en la forma de realizar su medición (6).

En el plano internacional se ha encontrado un rango amplio de prevalencia del SAP que se extiende

desde el 12,5% hasta el 80% (5,7-11). En Colombia se han realizado dos estudios que buscaban medir la prevalencia del SAP en docentes. El primero se llevó a cabo en Medellín, Antioquia, en el año 2005. Allí se encontró que aproximadamente el 23% de 239 docentes encuestados podrían presentar esta entidad (5,6). El segundo estudio se hizo en una población de 343 docentes de colegios oficiales de la ciudad de Bogotá. En este se encontró una prevalencia mínima del 15,6%, que podía aumentar al 29,7%, según el punto de corte que se estableciera para la medición.

El estudio que se presenta aquí se deriva del proyecto inicial, realizado dentro del marco de un programa en el que se asocian BasicNeeds Colombia, el programa de Salud al Colegio de la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá, el programa de salud pública del Hospital de Usaquén y la Pontificia Universidad Javeriana (6).

Se han documentado diferentes factores de riesgo en relación con el desarrollo de SAP en maestros. Entre estos se encuentran estar a cargo de grupos numerosos de estudiantes, el mal comportamiento y las conductas destructivas o agresivas de sus alumnos (3). Así, estar expuesto a situaciones de violencia durante las horas de trabajo podría aumentar el riesgo de SAP, como se ha visto ya en sujetos que ejercen otras profesiones (6).

Se ha descrito una asociación a dificultades relacionadas con la disponibilidad de tiempo y recursos para la docencia, pobres relaciones interpersonales (por ejemplo, con colegas y padres de familia) y necesidades de los docentes de percibir reconocimiento a su labor (donde se incluyen frustraciones por limitaciones para ascensos laborales) (4,12).

En otras investigaciones se ha reportado una asociación entre la aparición de SAP y la percepción de los maestros sobre la existencia o no de un equilibrio entre el esfuerzo que realizan en el trabajo y la compensación que reciben a cambio (1).

Tener menor experiencia laboral se ha descrito, por otra parte, como un factor de riesgo para SAP. También se ha mencionado que los docentes jóvenes tienen mayor probabilidad de presentar esta entidad (13), hecho que se ha cuestionado en otros trabajos, donde no se ha encontrado una relación significativa entre la edad del profesor y la presencia de SAP (6). En otros estudios se ha encontrado relación con algunas características sociodemográficas de los docentes, tales como el estado civil, el género, su rango laboral y la red de apoyo social con la que cuentan estos individuos (13).

En el pasado se han hecho diferentes estudios para tratar de definir algunas características que se pudieran considerar como deseables en un docente. Algunos de los

rasgos que se han identificado con frecuencia en maestros considerados por sus estudiantes como buenos y efectivos son: que el docente posea una autoestima alta, buen sentido del humor, lenguaje preverbal llamativo, expectativa sobre sus alumnos e interés en la calidad de su enseñanza. Adicionalmente, los alumnos valoran que muestre entusiasmo y gusto por la materia que enseña. También se ha descrito la capacidad de exigir y estimular al estudiante a tomar iniciativas por su propia cuenta, ser capaz de comunicarse al mismo nivel del estudiante y de reconocer si sus alumnos entienden la materia en discusión, ser sensible a las necesidades de cada sujeto y a su progreso individual, e incluso se valora la capacidad de interactuar con el estudiante antes, durante y después de la clase, manteniendo siempre una relación profesional.

Estos maestros se destacan por estar bien preparados y tener una base de conocimiento sólida, invitan frecuentemente a la crítica y a la discusión, y son capaces de mostrar reconocimiento cuando el estudiante proporciona una respuesta correcta (14-18).

En 1996 la Unesco (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) publicó sus hallazgos luego realizar una encuesta a más de 500 niños y adolescentes provenientes de más de 50 países diferentes. Algunas de las respuestas de los niños incluían que un buen maestro era un amigo,

que los quiere a todos con igualdad, quien está satisfecho con su trabajo. Lo describieron como claro, competente y no demasiado estricto. Pidieron que sirva de modelo para los niños, que contribuya a su crecimiento y desarrollo y los guíe hacia el futuro (19).

En este mismo documento se aclara que ser un buen maestro es una tarea exigente, y se hace énfasis en la necesidad de tomar medidas urgentes para mejorar y realzar la situación del maestro y para optimizar su formación (19).

Siguiendo esta misma línea sugerida por la Unesco, se hace necesario entrar a examinar cuáles de las características que son descritas en los profesores admirados por su labor (tanto por los estudiantes como por consensos de docentes) podrían verse comprometidas en sujetos que sufran de SAP.

Christina Maslach y Susan Jackson definieron tres dominios dentro del SAP describiendo la presencia de cansancio emocional, baja realización personal y despersonalización (que se asemeja a una actitud de cinismo frente a las personas con quienes trabajan) (1,3). Estos dominios se evalúan dentro del Inventario de Maslach para SAP (Burnout), instrumento que se considera actualmente como el patrón de oro para el diagnóstico de esta enfermedad (2, 20, 21).

Si tenemos en cuenta que las mediciones de la prevalencia de SAP en Colombia han mostrado

que alrededor de uno de cada cinco profesores se encuentra afectado, los dominios que componen esta patología adquieren un significado importante. Examinando cada una de las cualidades ya mencionadas como características de los profesores con mejor desempeño, se intuye que su ausencia podría clasificarse fácilmente dentro de uno de los dominios del SAP.

Esto lleva a concluir que los docentes afectados por SAP tienen limitaciones notables a la hora de ejercer su trabajo, y que estas, a su vez, afectan la relación con los estudiantes y el proceso de aprendizaje de estos últimos. Por tal motivo, se ha considerado como necesario profundizar en la investigación acerca del SAP en diferentes poblaciones como la de los maestros, al entenderse que la disminución de la calidad del ejercicio profesional de estos individuos puede afectar negativamente la relación docente-alumno (4,6).

En este artículo, enmarcado dentro del proyecto descrito, se evalúa un cuestionario diseñado para medir el entorno laboral, el bienestar y la satisfacción personal, las dificultades laborales y la relación con estudiantes, con el fin de describir estas características en los docentes, y, a la vez, relacionar los resultados más significativos con los puntajes obtenidos por los docentes en la escala de Maslach, ya descritos en un artículo previo (6).

Materiales y métodos

- *Diseño:* estudio tipo encuesta de corte transversal en profesores de tres colegios públicos de la localidad de Usaquén, en Bogotá.
- *Instrumento:* para el presente estudio se utilizó una versión adaptada a profesores del Inventario de Maslach para Burnout, cuya descripción e interpretación fueron realizadas en un artículo previo (6). Por otra parte, se adaptó un cuestionario (22), el cual fue revisado mediante grupos focales con integrantes de BasicNeeds Colombia, la Pontificia Universidad Javeriana, Cadel de Usaquén (Secretaría de Educación del Distrito), el Hospital de Usaquén (Secretaría Distrital de Salud) y representantes de los tres colegios. En estos grupos se acordó que las temáticas relevantes para el estudio serían aquellas que tuviesen que ver con: entorno laboral, bienestar y satisfacción personal, dificultades laborales y relación con los estudiantes. Así mismo, se incorporaron nuevas preguntas, y así se culminó en un cuestionario de 39 afirmaciones (ítems) tipo Likert, con una variación de en total desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo y total acuerdo.
- *Muestra y muestreo:* el presente estudio se realizó en 3 colegios públicos (Agustín Fernández,

Divino Maestro y Toberín), en los que se desarrolla el programa Salud al Colegio en la localidad de Usaquén, en Bogotá. El instrumento global (cuestionario para docentes e inventario de Maslach) se determinó aplicarlo autodilucidado de forma voluntaria, confidencial y anónima a todos los 367 docentes en las sedes de cada colegio. Mayores detalles al respecto son descritos en el artículo previo (6).

- *Análisis de los datos:* los instrumentos fueron ingresados a una base de datos realizada en Microsoft Access. El análisis se realizó mediante el paquete estadístico STATA 9®. Se realizaron análisis univariados con frecuencias simples, porcentajes y los puntajes obtenidos en el cuestionario de docentes. El instrumento para profesores se desarrolló en escala Likert (totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo), y posteriormente, para el análisis, se sumaron las dos primeras como de acuerdo y las dos últimas como en desacuerdo.

Sobre la base del cuestionario de profesores, se realizó un análisis factorial exploratorio con las variables que indagaban por los aspectos laborales, personales y docentes, para evaluar el comportamiento y agrupamiento entre ellas. Este análisis se realizó por

el método de factores principales, tomando como regla de decisión de retención aquellos factores con valores propios mayores que la unidad, a los que se les realizó una rotación varimax. La conformación de los factores se hizo por las afirmaciones que aportaban más del 40% de su variabilidad al factor correspondiente.

Posteriormente se realizó un análisis bivariado entre las variables laborales más relevantes y el SAP. Este último se calificó teniendo en cuenta el percentil 25 y 75, descrito previamente (6).

Resultados

Se obtuvo una participación del 93,4 %; esto es, 343 docentes de los 367 previstos. Las edades de los participantes oscilaban entre los 22 y los 64 años y una media de 48,67 (DS: 8,26) años. Las mujeres participantes fueron 262 (81,1%), cifra correspondiente con lo esperado para la población docente. Se desempeñan como docentes de secundaria (147 docentes, el 44,1%) y docentes de primaria (131, el 39,3%) directivos docentes (42, el 12,6%) y orientadores (13, el 3,9%). Acerca de la experiencia docente, solo un 10,2% (34 docentes) tenía una experiencia docente menor a 10 años; el 26,1%, entre 11 y 20 años; el 30,2%, de 21 a 30 años, y el 33,5%, más de 30 años. Se reportó una prevalencia de SAP del 15,6% en este grupo de docentes.

Se realizó el análisis factorial de las 39 preguntas del cuestionario de profesores, que indagaba variables personales, laborales y actividad docente. En el análisis se lograron identificar cinco factores que resumían el 81,7% de la variabilidad total (véase Tabla 1). Dichos

factores fueron denominados: entorno laboral, satisfacción personal, dificultades laborales, relación con estudiantes con dificultades, y autoconocimiento, todas las cuales pasamos a describir con las respuestas dadas por los docentes.

Tabla 1. Aporte de factores del cuestionario profesores

Factor	Proporción explicada	Proporción explicada acumulada
Entorno laboral	18,96	18,96
Satisfacción personal	16,34	35,30
Dificultades laborales	15,66	50,96
Relación con los estudiantes	15,49	66,45
Autoconocimiento	15,20	81,65

El factor 1, entorno laboral, sugiere inconformidad con el ambiente laboral, así como dificultades con

los jefes, con su forma de dirigir y con los pares (véase Tabla 2).

Tabla 2. Factor 1: entorno laboral de los docentes

Pregunta	De acuerdo (%)	En desacuerdo (%)
Si las condiciones no son adecuadas para mi trabajo, generalmente me las arreglo para cambiarlas	266 (80,1)	66 (19,9)
Tengo que trabajar según instrucciones u órdenes vagas	116 (35,2)	214 (64,9)
Estoy expuesto a hostilidad y conflicto por parte de la gente con la que trabajo	168 (50,9)	162 (49,1)
Mi jefe me expone a hostilidad y conflicto	80 (24,0)	253 (75,9)
La gente con la que trabajo se interesa personalmente en mí	215 (63,8)	122 (36,2)
A mi jefe le preocupa el bienestar de sus subalternos	223 (66,2)	114 (33,8)
Mi jefe me da crédito por las cosas que hago bien	228 (67,7)	109 (32,3)
Mi jefe me apoya cuando hay algún problema	246 (73,7)	88 (26,4)
La gente con la que trabajo labora fácilmente en equipo	208 (61,5)	130 (38,5)
La gente con la que trabajo es competente para desempeñar su trabajo	271 (79,7)	69 (20,3)

Respecto a la dimensión sobre satisfacción personal, cabe resaltar que casi la mitad de los docentes no consideran como suficiente el tiempo del cual disponen para completar

su trabajo; un 25,4 % si volviera a vivir no sería docente, y un 77 % está en desacuerdo con que en nuestra sociedad ser docente sea un honor (véase Tabla 3).

Tabla 3. Factor 2: satisfacción personal del docente

Pregunta	De acuerdo (%)	En desacuerdo (%)
Tengo suficiente tiempo para completar mi trabajo	180 (54,7)	149 (45,3)
Si volviera a vivir, volvería a ser docente	244 (74,6)	83 (25,4)
En el trabajo encuentro difícil organizar mi tiempo de forma efectiva	101 (30,6)	229 (69,4)
Mis estudiantes me dan crédito por las cosas que hago bien	264 (79,3)	69 (20,7)
Mis amigos/familia se muestran interesados y orgullosos de mi trabajo	303 (89,1)	37 (10,9)
Realmente me encanta trabajar	281 (86,5)	44 (13,6)
La mayoría del tiempo los estudiantes escuchan atentamente la clase que yo dicto	224 (66,7)	112 (33,3)
Hacer el mejor esfuerzo en el trabajo realmente da buenos resultados al final	301 (89,3)	36 (40,7)
La mayoría de los problemas personales que encuentro en mis alumnos son fáciles de resolver	130 (38,7)	206 (61,3)
En mi concepto, es muy importante ser docente	317 (95,2)	16 (4,8)
Disfruto ser docente	301 (91,5)	28 (8,5)
En nuestra sociedad ser docente es un honor	78 (23,0)	261 (77,0)

Acerca de la dificultades laborales (factor 3), cabe destacar que más del 68% de los docentes siente que los enfrentamientos con padres y estudiantes les generan malestar y conflictos; así mismo, a un 44,8% les disgusta trabajar con estudiantes que tengan problemas de comportamiento (véase Tabla 4).

El factor 4 indaga sobre la relación con estudiantes que presentan dificultades de diversa índole, tales como discapacidades físicas, senso-

riales o mentales. Es llamativo observar cómo alrededor de un 80% de los docentes no se siente preparado para atender a este tipo de niños, y que solo un 45,8% de los docentes se siente preparado para atender a niños con problemas emocionales (véase Tabla 5).

Finalmente, el factor de autocognocimiento muestra como positivo el hecho de que un 94,4% de los docentes invierte los obstáculos en experiencias positivas (véase Tabla 6).

Tabla 4. Factor 3: dificultades laborales

Pregunta	De acuerdo (%)	En desacuerdo (%)
Mis dificultades con otros docentes restan calidad a mi trabajo	102 (30,8)	229 (69,2)
Me mortifica no poder ganar suficiente dinero como para mantenerme a largo plazo	179 (54,4)	150 (45,6)
La presión continua de trabajo suele ponerme tenso(a) y/o deprimido(a)	189 (56,9)	143 (43,1)
Me disgusta trabajar con estudiantes con problemas de comportamiento	152 (44,8)	187 (55,2)
Los conflictos con estudiantes me generan malestar	230 (68,3)	107 (31,8)
Los conflictos con los padres de familia me generan conflictos	231 (68,6)	106 (31,5)
El trabajo intersectorial me genera conflictos	157 (48,8)	165 (51,2)

Tabla 5. Factor 4: relación con estudiantes con dificultades

Pregunta	De acuerdo (%)	En desacuerdo (%)
Me agrada atender estudiantes con dificultades personales	272 (80,5)	66 (19,5)
Me siento preparado para educar estudiantes con discapacidad física	97 (28,9)	239 (71,1)
Me siento preparado para educar estudiantes con discapacidad sensorial	67 (19,9)	270 (80,1)
Me siento preparado para educar estudiantes con discapacidad mental	65 (19,3)	272 (80,7)
Me siento preparado para educar estudiantes con problemas emocionales	154 (45,8)	182 (54,2)

Tabla 6. Factor 5: autoconocimiento

Pregunta	De acuerdo (%)	En desacuerdo (%)
Sé con precisión qué se espera de mí en mi trabajo	283 (83,5)	56 (16,5)
Mis amigos/familia me ayudan a sentirme mejor cuando he tenido un día duro en el trabajo	294 (87,8)	41 (12,2)
Me gustan los retos, aunque esto signifique “ir contra la corriente”	256 (78,3)	72 (22,0)
Convierto los obstáculos en experiencias positivas	320 (94,4)	19 (5,6)
Empleo la mayor parte de mi vida haciendo cosas que valen la pena	311 (93,7)	21 (6,3)

Teniendo en cuenta que la prevalencia de SAP en este grupo fue del 15,6%, en la Tabla 7 se observa el análisis bivariado del acuerdo con algunas de las principales afirmaciones del cuestionario de profesores y su relación con tener SAP, según el inventario de Maslach. Los porcentajes reportados en la Tabla 7 indican a los pacientes con SAP (positivo o negativo) que están de acuerdo con la afirmación que se indaga.

Se pueden observar diferencias muy considerables entre las proporciones para cada uno de los diagnósticos de SAP (véanse los valores de *p*). Por ejemplo, en la primera es claro que un 70% de personas con SAP en comparación con el 47,31% de quienes no lo tienen están de acuerdo con la afirmación “Estoy expuesto a hostilidad y conflicto por parte de la gente con la que trabajo”.

Tabla 7. SAP y cuestionario de docentes

De acuerdo con	SAP		Valor de p
	Positivo n (%)	Negativo n (%)	
Estoy expuesto a hostilidad y conflicto por parte de la gente con la que trabajo	35 (70,00)	132 (47,31)	0,003
Mi jefe me expone a hostilidad y conflicto	20 (38,46)	59 (21,15)	0,007
Tengo que trabajar según instrucciones u órdenes vagas	29 (56,86)	87 (31,29)	<0,001
La gente con la que trabajo labora fácilmente en equipo	22 (41,51)	184 (65,02)	0,001
Tengo suficiente tiempo para completar mi trabajo	21 (39,62)	157 (57,51)	0,017
Si volviera a vivir, volvería a ser docente	29 (54,72)	214 (78,39)	<0,001
La mayoría de los problemas personales que encuentro en mis alumnos son fáciles de resolver	12 (22,64)	118 (41,84)	0,008
En nuestra sociedad ser docente es un honor	8 (15,09)	69 (24,30)	0,143
Mis dificultades con otros docentes restan calidad a mi trabajo	25 (48,08)	77 (27,80)	0,004
La presión continua de trabajo suele ponerme tenso(a) y/o deprimido(a)	36 (75,00)	152 (53,90)	0,006
Me disgusta trabajar con estudiantes con problemas de comportamiento	35 (67,31)	117 (41,05)	<0,001
Los conflictos con estudiantes me generan malestar	43 (82,69)	187 (66,08)	0,018
Los conflictos con los padres de familia me generan malestar	40 (78,43)	190 (66,90)	0,102
Me siento preparado para educar estudiantes con discapacidad física	8 (15,38)	89 (31,45)	0,019
Me siento preparado para educar estudiantes con discapacidad sensorial	6 (11,54)	60 (21,20)	0,107
Me siento preparado para educar estudiantes con discapacidad mental	4 (7,55)	60 (21,20)	0,020
Me siento preparado para educar estudiantes con problemas emocionales	16 (30,19)	137 (48,58)	0,014
Convierto los obstáculos en experiencias positivas	47 (88,68)	272 (95,44)	0,050

Es de resaltar que la gran mayoría de las afirmaciones se asocia a un SAP positivo, con un valor de p menor de 0,01, excepto: “En nuestra sociedad ser docente es un honor”, “Los conflictos con los padres de familia me generan malestar” y “Me siento preparado para educar estudiantes con discapacidad sensorial”, donde no vemos diferencias entre estar de acuerdo con la afirmación y tener o no SAP.

Discusión

El cuestionario diseñado para evaluar a los docentes mostró la presencia de cinco factores que se definieron como: entorno laboral, satisfacción personal, dificultades laborales, relación con estudiantes con dificultades, y autoconocimiento. Estos cinco factores explican un 81,5% de la varianza, y cada uno de los factores explica del 15% al 18 %. Tales hallazgos sugieren un balance entre los factores, y que el cuestionario da cuenta de mucho de lo relativo a estas temáticas.

Respecto al primer factor, es evidente que de un cuarto a un tercio de los docentes describen un ambiente hostil, con pobre apoyo y poca preocupación por parte de su jefe y recepción de órdenes vagas, que se constituyen en un riesgo psicosocial para quienes así lo vivencian.

La aparición de SAP en la población docente se ha relacionado con la presencia de malas relaciones

interpersonales en el trabajo (4,12). En esta muestra se encontró cómo los docentes que percibían estar expuestos a hostilidad y conflicto por parte de sus compañeros tenían un riesgo significativamente mayor de desarrollar SAP. Este hallazgo se asemeja a lo que se encuentra en quienes describen este tipo de relación con figuras de autoridad en el trabajo.

Percibir las dificultades con otros docentes como elementos que restan calidad al trabajo propio también fue significativo. Trabajar bajo instrucciones u órdenes vagas incrementa el riesgo de presentar esta entidad. Fueron protectores para SAP la sensación de que los pares laboran fácilmente en equipo, y percibir que la mayoría de problemas de los alumnos son fáciles de resolver. Estos resultados son compatibles con lo que ya se ha descrito previamente en la literatura (4,12).

En cuanto al factor 2, el cual tiene que ver con la satisfacción personal, se evidencia cómo muchos docentes, más del 75%, volverían a ser docentes si volvieran a vivir; así mismo, consideran que es importante y disfrutan ser docentes, lo cual es, de alguna manera, protector. En el cruce con el SAP se observa como significativo un número mayor de personas con SAP cuando refieren que no quisieran ser docentes de nuevo, en tanto que no existen diferencias en el SAP cuando se pregunta acerca de si en nuestra sociedad ser docente es un honor.

Es llamativo que un 77% de los docentes describe que la sociedad no percibe su oficio como un honor, cuando en los países con mayor calidad académica, de acuerdo con algunos indicadores, como el examen de PISA, sienten que su labor como docentes es un honor (por ejemplo, en Finlandia). Este punto es algo que habría que trabajar a futuro, con el fin de posicionar la actividad docente y darle la relevancia que merece en el ambiente.

En el presente trabajo resulta llamativo que la percepción de los docentes acerca de la apreciación social de su oficio no parece ser un factor que influya en el desarrollo de SAP. Este hallazgo fue inesperado, dada la importancia que investigaciones previas han atribuido a dicha variable en la génesis de esta enfermedad (4,12).

En el factor 3, relativo a dificultades laborales, llama la atención que alrededor del 40% o más de las respuestas muestran descontento, tensión, dificultad para trabajar con estudiantes que presentan problemas de comportamiento, así como malestar por los conflictos con estudiantes y padres, y en el plano intersectorial. Independientemente de cuál sea el origen del resultado, es claro que un profesor que presente SAP o ausencia de sensación de disfrute a partir de su trabajo no cumple con las expectativas formuladas por los alumnos a quienes enseña (19).

En el factor 4 es clara la posición de los docentes respecto al trabajo con estudiantes que tienen dificultades personales (al 19,5 % no les agradan), y más del 54% (hasta el 80,7%) no se siente preparado para educar a estudiantes con algún tipo de dificultad (física, sensorial, mental u emocional).

Este punto es de gran relevancia si se ha pensado en algún tipo de integración en el aula regular. Ello implicaría, necesariamente, prestar una verdadera asesoría y formación a los docentes en estas áreas de discapacidad, y, a la vez, nos deben hacer reflexionar sobre la conveniencia o no de la integración en el aula escolar o de medidas previas para realizar esto de una manera menos traumática para el docente y el alumno.

Sentir disgusto al trabajar con estudiantes con problemas de comportamiento y sentir malestar por conflictos que se presentan con estudiantes está relacionado con una mayor prevalencia de SAP. Es llamativo que la mayoría de los profesores (el 80,5%) afirma que les agrada atender a estudiantes con dificultades personales, hecho que contrasta con sus repuestas cuando se les indaga acerca de la facilidad que perciben para resolver los problemas personales de sus alumnos. Solo el 38,7% de los docentes refiere que siente que la mayoría de los problemas que encuentran son de fácil solución.

Estos hallazgos sugieren que en el cuerpo docente existe un interés por participar en el bienestar de sus pupilos; sin embargo, probablemente hacen falta herramientas para la formación de los profesores, que les ayuden en esta tarea.

Respecto al factor de autoconocimiento, somos conscientes de la dificultad para denominar este factor, que en ocasiones parecería ser el menos cohesionado. No obstante, en este es relevante ver cómo los la mayoría de las respuestas, y en alto porcentaje (el 78% o más), respaldan la idea sobre la capacidad de enfrentar el mundo de una manera más proactiva, la cual, pensamos, es algo deseable y positivo en la mayor parte de los docentes.

Ahora bien, en el cruce de SAP y el cuestionario es claro cómo la mayoría de respuestas negativas de este último se asocia a una más alta probabilidad de tener alto el SAP. Pensamos que el sinnúmero de asociaciones descritas entre algunas variables y SAP merecen un estudio más profundo, y en sus respuestas pueden estar algunas de las intervenciones que servirían para enfrentar esta problemática. Una de estas intervenciones podrían ser los Grupos de Trabajo en Resolución de Conflictos (problemas) GTRC, dentro del proyecto de Basic Needs, que en el momento se están evaluando.

Finalmente, pensamos que varios de estos puntos deben servir de insumos para realizar intervenciones

eficaces sobre profesores y en el ambiente escolar; así mismo, nos deben hacer pensar con detenimiento qué tanto influyen el SAP y los factores referidos en la calidad de la educación. Más aún, cuando conocemos los bajos resultados que obtuvo Colombia en el estudio de PISA (Program for International Student Assessment), en el que se evalúan conocimientos, competencias y habilidades de estudiantes de 15 años en matemáticas, ciencias y lectura.

En el estudio del año 2006, al compararnos con 56 países más, obtuvimos unos resultados bastante bajos y que sugieren problemas en la educación. De acuerdo con el presente estudio, podríamos sugerir que se requiere una mayor investigación sobre las repercusiones del SAP, el ambiente laboral, la satisfacción de los docentes, sus dificultades laborales y su relación con los estudiantes, en los resultados académicos de los jóvenes.

Conclusión

1. El cuestionario descrito para docentes explica un 81,65 % de la varianza y los factores descritos son: entorno laboral, satisfacción personal, dificultades laborales, relación con estudiantes con dificultades, y autoconocimiento.
2. Se refiere que las dificultades laborales son frecuentes en los colegios estudiados. Estas variables claramente influyen

el desempeño de los docentes y aumentan la posibilidad de tener SAP.

3. Un 70 % o más de los docentes describe falta de preparación para manejar a estudiantes con discapacidades físicas, mentales y sensoriales, lo cual nos debe hacer recapacitar sobre la formación de nuestros maestros y la integración en el aula escolar.
4. Se describen algunas variables asociadas con presencia de SAP que requieren mayor investigación.
5. Se sugiere que estos resultados pueden servir para explicar algunas de las dificultades que existen en cuanto a la calidad de la educación en Colombia.
6. Los datos que provee este estudio pueden sugerir intervenciones, que, bien dirigidas, pueden mejorar la interacción del docente con la comunidad escolar.

Agradecimientos

A BasicNeeds Colombia y CBM, por la financiación de este estudio. A María Franczy Zalamea, directora local de educación de Usaquén; María Helena García, rectora del Colegio Agustín Fernández; María Luz Rincón, rectora del Colegio Divino Maestro; Horacio Gutiérrez, rector del Colegio Toberín; Gabriel Castilla, director del Hospital de Usaquén; jefe Miguel Ángel Tobo, coordinador de Salud Pública del Hospital de Usaquén. Al personal de los colegios referidos, el Cadel y el Hospital de Usaquén; en especial, a Marcela Dávila, Nidia Vives, Clara Stella Mora, Gloria Márquez, Yolanda Prieto, Nadia Sandoval y Sonia Hernández.

Referencias

1. Unterbrink T, Hack A, Pfeifer R, Buhl-Griesshaber V, Müller U, Wesche H, et al. Burnout and effort-reward-imbalance in a sample of 949 German teachers. *Int Arch Occup Environ Health*. 2007;80(5):433-41.
2. Freudenberger HJ. Staff burn out. *J Soc Issues*. 1974;30(1):159-65.
3. Bauer J, Stamm A, Virnich K, Wissing K, Müller U, Wirsching M, et al. Correlation between burnout syndrome and psychological and psychosomatic symptoms among teachers. *Int Arch Occup Environ Health*. 2006;79(3):199-204.
4. Brenninkmeijer V, VanYperen N, Buunk BP. I am not a better teacher, but others are doing worse: burnout and perceptions of superiority among teachers. *Soc Psychol Educ*. 2001;4(3-4):259-74.
5. Restrepo-Ayala NC, Colorado-Vargas GO, Cabrera-Arana GA. Desgaste emocional en docentes oficiales de Medellín Colombia 2005. *Rev Salud pública*. 2006;8(1):63-73.
6. Padilla AC, Gómez-Restrepo C, Rodríguez V, et al. Prevalencia y características del Síndrome de Agotamiento Profesional (SAP) en docentes de tres colegios oficiales de Bogotá Colombia. *Rev Colomb Psiquiat*. 2009;38(1):50-65.
7. Guerrero E. Análisis pormenorizado de grados de burnout y técnicas de afrontamiento del estrés docente en profesorado universitario. *Anales de Psicología de España*. 2003;19(1):145-58.
8. Aldrete M, Moreno M, Rodríguez G, Aranda C, Balcázar N. Síndrome de burnout en maestros educación primaria de Guadaluajara. Investigación en salud 2003 [Internet]. [Consultado: 28 de mayo de 2004]. Disponible en: <http://www.cucs.udg.mx/Investigacion-Salud/invsalud/abril2003/entrada.html>.
9. Fernández M. Desgaste psíquico (burnout) en profesores de educación primaria Lima Metropolitana. *Revista facultad de psicología Lima*. 2002;4(5):29-66.
10. Cordeiro J, Guillén C, Gala F. Educación primaria y síndrome de burnout:

- situación de riesgo en los y las docentes de la Bahía de Cádiz. Libro Salud Laboral [Internet]. [Consultado: 14 de septiembre de 2008]. Disponible en: www.stes.es/salud/Libro_Riesgos_laborales/c05a1.pdf.
11. Paredes M. Caracterización multivariante del síndrome de burnout en la plantilla de docentes de la Universidad de Salamanca. [Tesis doctoral]. [Salamanca]: Universidad de Salamanca; 2002.
 12. Michie S, Williams S. Reducing work-related psychological ill health and sickness absence: a systematic literature review. *Occup Environ Med*. 2003;60(1):3-9.
 13. Boyle GJ, Borg MG, Falzon JM, Baglioni AJ Jr. A structural model of the dimensions of teacher stress. *Br J Educ Psychol*. 1995;65(Pt 1):49-67.
 14. Lau SY, Yuen MK, Chan MC. Do demographic characteristics make a difference to burnout among Hong Kong secondary school teachers? *Soc Indic Res*. 2005;71(1-3):491-516.
 15. University of Texas. Teachers and Students. A sourcebook for UT-Austin Faculty. Section 2: Effective Teaching: What is it? Characteristics of effective teachers [Internet]. 1999. Acceso: 18 de enero del 2009. Disponible en: <http://www.utexas.edu/academic/cte/sourcebook/teachers.pdf>.
 16. Eble K. The recognition and evaluation of teaching. Washington DC: American Association of University Professors, Project to Improve College Teaching; 1971. 117 p.
 17. Smith R. A checklist for good teaching. *Teaching and Learning*. 1980;7:(1).
 18. Lewis K. The Large Class Analysis Project-CTE. Final Report [Internet]. 1982. Acceso: 18 de enero del 2009. Disponible en: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/32/22/fc.pdf
 19. Simpson R. What makes a good teacher? Characteristics of a good teacher [Internet]. Acceso: 18 de enero del 2009. Highlights from the 1990 University of Georgia Teaching Assistants' Workshop. Disponible en: <http://www.strath.ac.uk/curricularstudies/courses/pgdsecondary/applications/what-makesagoodteacher/>
 20. Khawajkie E, Müller A, Niedermayer S, Ungerth Jolis C. UNESCO. ¿Cómo debe ser un buen maestro? Los niños opinan [Internet]. 1996. Acceso: 18 de enero del 2009. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001041/104124M.pdf>
 21. Cebriá-Andreu J. Comentario: El síndrome de desgaste profesional como problema de salud pública. *Gac Sanit*. 2005;19(6):463-70.
 22. Brenninkmeijer V, VanYperen N. How to conduct research on burnout: advantages and disadvantages of a unidimensional approach in burnout research. *Occup Environ Med*. 2003;60(Suppl 1):i16-20.

Conflicto de interés: Los autores niegan cualquier conflicto de interés en este artículo.

*Recibido para evaluación: 20 de enero del 2009
Aceptado para publicación: 18 de mayo del 2009*

Correspondencia
Carlos Gómez-Restrepo
Departamento Psiquiatría y Salud Mental
Pontificia Universidad Javeriana
Carrera 7ª No. 40-62
Bogotá, Colombia
cgomez_restrepo@yahoo.com