

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ OESTE
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

TESIS

EL SÍNDROME DE “BURNOUT” Y LA EDUCACIÓN VIRTUAL EN LOS
DOCENTES DE LA LICENCIATURA DE GASTRONOMÍA DE LA
UNIVERSIDAD DE PANAMÁ

ESTUDIANTE

MIGUEL A. MADRID
8-815-1410

PROFESOR ASESOR

MAGISTER ENELBA LEDEZMA DE CALIPOLITI

PANAMÁ OESTE, 2 DE MARZO DEL 2024

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ
OESTE VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y
POSTGRADO FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
SUPERIOR

TESIS
EL SÍNDROME DE “BURNOUT” Y LA EDUCACIÓN VIRTUAL EN LOS
DOCENTES DE LA LICENCIATURA DE GASTRONOMÍA DE LA
UNIVERSIDAD DE PANAMÁ

ELABORADO POR:
MIGUEL A. MADRID
8-815-1410

Opción de trabajo de
graduación sometida a la
consideración de la
Universidad de Panamá;
para optar al título de
Maestría en Docencia
Superior

PANAMÁ OESTE, 2 DE MARZO DEL 2024

Página para la firma del Tribunal Examinador

Dedicatoria

A todos aquellos que han sido una parte integral de mi camino académico y personal.

A mis padres, Ana Cecilia y Miguel por su amor incondicional y por creer en mí desde el primer día. Por sus sacrificios y su apoyo constante, que han sido la clave de mi éxito.

A mis profesores y mentores, por su dedicación y pasión por la enseñanza y por guiarme en mi camino.

A mis compañeros, por las risas y el estudio. Por las conversaciones estimulantes, y los momentos que compartimos juntos.

A mi querida Alma Mater y a todas las personas que la conforman les agradezco de todo corazón. No podría haber llegado hasta aquí sin su apoyo.

¡Gracias!

Agradecimientos

A mis padres

“Ustedes han sido siempre el motor que impulsa mis sueños y esperanzas, quienes estuvieron siempre a mi lado en los días y noches más difíciles durante mis horas de estudio. Siempre han sido mis mejores guías de vida. Hoy cuando concluyo mis estudios, les dedico a ustedes este logro amado padres, como una meta más conquistada. Orgulloso de haberlos elegido mis padres y que estén a mi lado en este momento tan importante. Gracias por ser quienes son y por creer en mí”

A mi tutor

“Magister Enelba Ledezma de Calipoliti. Sin usted y sus virtudes, su paciencia y constancia este trabajo no lo hubiese logrado tan fácil. Sus consejos fueron siempre útiles cuando no salían de mi pensamiento las ideas para escribir lo que hoy he logrado. Usted formó parte importante de esta historia con sus aportes profesionales que lo caracterizan. Muchas gracias por sus múltiples palabras de aliento, cuando más las necesite; por estar allí cuando mis horas de trabajo se hacían confusas. Gracias por sus orientaciones”

Índice General

Resumen.....	xi
Abstract.....	xii
Introducción.....	xiii
CAPÍTULO I	xv
ASPECTOS GENERALES	xv
1. Antecedentes	6
2. Planteamiento del Problema.....	14
3. Justificación.....	15
4. Objetivos	17
4.1. Objetivo General	17
4.1.1 Objetivos Específicos	17
5. Alcance	17
6. Delimitación.....	17
7. Hipótesis	18
CAPÍTULO II	20
MARCO TEÓRICO.....	20
2. Definiciones.....	21
2.1. Definición del Síndrome de “Burnout”	21
2.2. El Síndrome de “Burnout” en Docentes Universitarios en Panamá.....	22
2.3. La Educación Virtual.....	23
2.3.1. Tipos de Educación Virtual.....	24
2.3.1.1. Blended Learning.	24
2.3.1.2. Educación Flexible.	25
2.3.1.3. Educación Abierta.	25
2.3.1.4. Self-paced Learning.	25
2.3.1.5. Aprendizaje Distribuido.	26
2.3.1.6. Asíncrono y Síncrono (o “Sincrónico”).	26
2.4. Características	28
2.5. Dimensiones del Síndrome de “Burnout”	29
2.5.1. Agotamiento o Cansancio Emocional.....	29
2.5.2. Despersonalización	29
2.5.3. Falta de Realización Personal.....	30

2.6. Diferencias Entre el Síndrome de “Burnout” y Otros Trastornos.....	31
2.7. Áreas de Estudio de los Programas Virtuales.....	34
2.8. Marco Legal.....	35
2.9. Teorías.....	35
CAPÍTULO III	37
MARCO METODOLÓGICO	37
3. Tipo de Investigación.....	38
3.1. Fuentes de Información.....	38
3.1.1. Universo.....	39
3.1.2. Muestra.....	40
3.3. Variables	40
3.3.1. Conceptualización.....	40
3.3.2. Operacionalización.....	41
3.3.3. Instrumentalización	41
3.3.4. Descripción de los Instrumentos.	43
3.3.5. Valoración de las Puntuaciones	45
3.4. Tipo de Análisis	46
CAPÍTULO IV	47
ANÁLISIS DE RESULTADOS	47
4. Análisis y discusiones.....	48
4. Conclusiones	74
5. Recomendaciones	76
6. Referencias bibliográficas.....	77
ANEXOS	80

Índice de Tablas

Tabla 1: Algunos términos utilizados en el campo del aprendizaje y la enseñanza por medio de computadoras y redes.....	27
Tabla 2. Principales diferencias entre Burnout y otros Trastornos.....	31
Tabla 3. Distribución de los docentes de la carrera de Licenciatura en Gastronomía de la Universidad de Panamá.....	39
Tabla 4. Aspectos a Medir de Burnout.....	44
Tabla 5. Rangos de Medida de la Escala.....	44
Tabla 6. Cálculos de Puntuaciones.....	45
Tabla 7. Valores de Referencia.....	46

Índice de Gráficas y Figuras

Figura 1. Respuestas al ítem 1.....	50
Figura 2. Respuestas al ítem 2.	51
Figura 3. Respuestas del ítem 3.	52
Figura 4. Respuestas del ítem 6.	53
Figura 5. Respuestas del ítem 8.	54
Figura 6. Respuestas de ítem 5.	56
Figura 7. Respuestas del ítem 10.	57
Figura 8. Respuestas del ítem 11.	58
Figura 9. Respuestas del ítem 15.	59
Figura 10. Respuestas del ítem 22.	60
Figura 11. Respuestas del ítem 4.	61
Figura 12. Respuestas del ítem 7.	62
Figura 13. Respuestas del ítem 9.	63
Figura 14. Respuestas del ítem 12.	64
Figura 15. Respuestas del ítem 13.	65
Figura 16. Respuestas del ítem 14.....	66
Figura 17. Respuestas del ítem 16.	67
Figura 18. Respuestas del ítem 17.	68
Figura 19. Respuestas del ítem 18.	69
Figura 20. Respuestas del ítem 19.	70
Figura 21. Respuestas del ítem 20.	71
Figura 22. Respuestas del ítem 21.	72

Índice de Anexos

Anexo 1. Cronograma de actividades durante la investigación.....	80
Anexo 2. Financiamiento. Presupuesto de Investigación.....	85
Anexo 3. Glosario.....	86
Anexo 4. Modelo de Cuestionario de Maslach Burnout Inventory (MBI).....	89

Resumen

El presente estudio tuvo por objetivo, demostrar la posibilidad de que se manifieste el Síndrome de “Burnout” en los docentes de la licenciatura en Gastronomía de la Universidad de Panamá, debido a las dificultades con la educación virtual. Bajo una metodología de tipo explicativa, no experimental, mixta, transeccional, se aplicó de forma virtual el Inventario de “Maslach Burnout Inventory” (MBI), a 15 individuos en un rango de edad de 30 a 65 años de sexos masculino y femenino, docentes de gastronomía en la Universidad de Panamá, quienes fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por cuota, notando que los participantes se sienten satisfechos en su entorno, ofreciendo una labor docente de calidad, apreciando el trato con sus estudiantes y nutriéndose con cada actividad realizada. Como en todos los casos siempre existe aquel docente con tendencias a desarrollar el síndrome de “Burnout” pero en este caso el porcentaje es mínimo.

Palabras claves: Síndrome de “Burnout”, Educación Virtual, satisfacción, labor docente.

Abstract

The objective of this study was to demonstrate the possibility of “Burnout” Syndrome manifesting in teachers of the Gastronomy degree at the University of Panama, due to difficulties with virtual education. Under an explanatory, non-experimental, mixed, transectional methodology, the Maslach “Burnout” Inventory (MBI) was applied virtually to 15 individuals in the age range of 30 to 65 years old, male and female, gastronomy teachers at the University of Panama, who were selected through a non-probabilistic sampling by quota, noting that the participants feel satisfied in their environment, offering quality teaching work, appreciating the treatment with their students and nourishing themselves with each activity carried out. As in all cases there is always that teacher with tendencies to develop “Burnout” syndrome but in this case the percentage is minimal.

Keywords: “Burnout” Syndrome, Virtual Education, satisfaction, teaching work.

Introducción

El Síndrome de “Burnout” o también denominado “Síndrome del Quemado”, constituye un síndrome de carácter clínico, el cual ha sido definido en el año 1974 por el psiquiatra norteamericano Herbert Freudenberger, caracterizándolo como un “estado de fatiga o frustración que se produce por la dedicación a una causa, forma de vida o relación que no produce el esperado refuerzo”.

Como ya se mencionó, el Síndrome de “Burnout” es un estado psicológico que se produce luego de un periodo prolongado de que el profesional se encuentra expuesto a ciertos factores de riesgo psicosocial, caracterizados por tres dimensiones: a) cansancio emocional o pérdida de recursos emocionales para enfrentarse al trabajo; b) despersonalización o desarrollo de actitudes negativas y de cinismo hacia los pacientes y c) bajos logros personales o tendencia a evaluar negativamente el propio trabajo con apreciaciones de baja autoestima profesional.

Cabe resaltar que este síndrome tomó real importancia luego de ser estudiado a fondo por Christina Maslach y Susan E. Jackson, en el año 1981, las cuales diseñaron un instrumento de medición denominado el “Maslach Burnout Inventory” (MBI), basándose en un cuestionario de autoadministración que se compone por 22 ítems que hacen referencia a los diferentes sentimientos personales y actitudes que siente el profesional en relación con las personas que ofrece su servicio y también hacia su trabajo.

En el momento en que un profesional padezca este síndrome, es muy probable que ofrezca un servicio deficiente a sus clientes, mostrándose inoperante en sus funciones o presentando un promedio mayor a lo normal de ausentismo, lo que conlleva a fallos en la consecución de metas y objetivos.

Es por esta razón que el estudio del Síndrome de “Burnout” resulta de suma importancia en el campo docente, ya que representa un factor que influye directamente en el

proceso de enseñanza-aprendizaje, disminuyendo el interés de los estudiantes, la calidad de las clases impartidas y demostrando falta de compromiso en la práctica docente. En los últimos años la frecuencia de este síndrome ha sido elevada en los docentes, encontrándose un índice del 30 al 50% los que lo padecen. Este hecho motivó a la Organización Mundial de la Salud que en el año 2000 fuera calificado como un factor de riesgo laboral, debido a su capacidad para afectar la calidad de vida y salud mental de los profesionales.

Por medio de esta investigación se dará a conocer el proceso de detección del Síndrome de “Burnout” en los docentes de la licenciatura en Gastronomía de la Universidad de Panamá, con la finalidad de determinar los factores de riesgo asociados a su desarrollo, la sintomatología más predominante y el impacto en la calidad de atención brindada a sus estudiantes, a fin de proporcionar medidas preventivas para la disminución de este padecimiento.

CAPÍTULO I
ASPECTOS GENERALES

1. Antecedentes

Desde el punto de vista de los especialistas en investigación sobre el Síndrome de “Burnout” o “Síndrome del Profesor Quemado”, se comprende como la consecuencia del estrés laboral crónico, un ejemplo de eso es, cuando un profesor está al extremo, desgastado, desmotivado y con falencias en sus funciones laborales diarias. Para tal efecto, el individuo ha tenido que pasar por un proceso difícil y paulatino que inicia, ejerciendo su función como docente con mucho entusiasmo, pero en casos muy particulares y a causa de múltiples factores, desarrolla apatía, frustración y bajo desempeño que se aleja una idealización de la profesión docente desde sus inicios. Debido a esto, el Síndrome de “Burnout”, ha sido un tópico de estudio aún más, en el campo de la educación a partir del siglo XX, exactamente en la década del 70, como consecuencia, de algunas falencias en la metodología y actitud de algunos docentes que no logran y aún no conectan de manera efectiva con sus estudiantes. Durante los últimos años en países como España, según Martín (2014), en la investigación sobre el Síndrome del “Burnout” en el profesorado de la ESO, de la Universidad Complutense de Madrid, señala que:

La profesión docente, ha permitido encontrarse con compañeros que han atravesado momentos profesionales (y secundariamente personales) muy complejos: cansados, sin ganas de continuar en esta profesión, con indiferencia hacia sus alumnos cuando anteriormente habían sido docentes muy involucrados en el proceso de enseñanza/aprendizaje, con programas de innovación que no quieren seguir desarrollando, desbordados por las exigencias que al rol docente se le atribuye en estos momentos, impotente por tener que ejercer además de cómo profesores como sustitutos en ocasiones de las propias familias, desbordados por algunas problemáticas concretas de sus alumnos y que se les escapaban de su competencia profesional, con incertidumbre por no entender lo que les pasaba a nivel personal como docentes,

derrumbados en alguna ocasión física y psicológicamente, en ocasiones con deseos de cambiar de plaza de trabajo pese a no tener ningún problema en concreto en sus centros respectivos, a menudo diagnosticados de estrés o depresión pero sin poder determinar una causa desencadenante y sin gran mejoría (p.1).

Dentro de este marco Martín (2014), establece:

Comprender qué les pasaba a estos magníficos profesionales, pues sus manifestaciones no denotaban meramente una mala racha, una época de estrés o un estado de ansiedad frente a situaciones concretas con alumnos; sus verbalizaciones y sus conductas no verbales indicaba que algo más podía estar pasando. De las evidencias anteriores, concluye con cuatro bloques de alta importancia tanto en el análisis del síndrome como en el planteamiento de posibles estrategias en su prevención e intervención y que una vez más pone de relieve el carácter social y global de esta profesión, como lo son: la autoeficacia docente, el estrés docente y las experiencias negativas, el clima y convivencia en el centro y la consideración social y de las familias. Por lo tanto, propone planes de prevención e intervención que deben estar dirigidos a toda la comunidad educativa independientemente de la tipología del centro, variables sociodemográficas, etc.; si bien, hay que ser conscientes de las dificultades de intervenir sobre las dimensiones de la personalidad tales como el patrón de conducta entre otros ya que dentro del sistema de acceso a la docencia y la formación continua no se contemplan planes específicos que puedan aumentar los conocimientos sobre el síndrome y enfocar su prevención ,en el profesorado, en función de rasgos de personalidad, tema que por otro lado es de alta importancia si se tiene en cuenta que un mayor conocimiento de la diversidad podría ayudar a un mayor entendimiento del alumnado, lo cual revertiría en un mayor beneficio del sistema educativo global (p. 519).

En ese mismo contexto se mencionan como otros factores de riesgo la excesiva autoexigencia del docente y cuando sus expectativas son mayores que la realidad, de este modo puede dar origen al estrés laboral, considerando que el profesional en la educación puede dar respuesta a las situaciones en su entorno, pero este exige otras competencias. De lo anteriormente expuesto cabe mencionar que son los rasgos de personalidad lo que hacen a algunos individuos más vulnerables ante este escenario.

Aunando a la situación, durante los últimos años en Panamá, según Alicia Torres, (2015), en su investigación sobre, Evaluación del Estrés y el Síndrome de “Burnout” en Docentes de la Facultad de Medicina Veterinaria de la Universidad de Panamá y su Impacto en el Currículum en el Rendimiento Académico de los estudiantes, de la Universidad de Panamá, menciona que:

El estrés en los docentes se produce cuando las demandas del trabajo sobrepasan por mucho los límites de tiempo, capacidad física y habilidad de los docentes al considerar los factores institucionales, diferentes autores destacan positivamente el soporte social como el principal medio para contrarrestar los efectos del “Burnout”. Sin embargo, han identificado numerosos factores estresantes crónicos del entorno laboral implicados en su producción, con los estudiantes, que presentan seguidamente su propio inconformismo, el poco tiempo de atención por estudiantes y la mala calidad de las relaciones del equipo de docente con el estudiante (p.1).

En resumen, este estudio aporta datos confiables y válidos que permiten: “sugerir metodologías para reconocer extrínseca en intrínsecamente la actividad del docente y con ello, poder implementar estrategias que disminuyan su carga laboral sin afectar el grado de responsabilidades que debe cumplir en la institución de educación superior” (Torres, 2015, p.161).

Es por esta razón que, Torres (2015), determinó la presencia de: “Estrés Percibido y Síndrome de “Burnout”, en los docentes de la Facultad de Medicina Veterinaria en la categoría

bajo y medio en ambos síndromes” (p.161), dicho de otro modo, “encontrando factores desencadenantes del estrés percibido y “Burnout” en los docentes de la Facultad de Medicina Veterinaria que afectan su desempeño en el proceso educativo y que se ve reflejado en el rendimiento académico de los estudiantes” (Torres, 2015) (p.161).

Finalmente, es comprensible que los cambios abruptos en la modalidad de la educación, traiga consigo un proceso paulatino de adaptación y a la vez represente un reto mayor para los docentes que no cuentan con mayor conocimiento en tecnología educativa, siendo considerado como un gran obstáculo en tiempos donde estas competencias son de vital importancia para una educación de calidad, aún más en tiempos de confinamiento a raíz de la pandemia en la que se vive.

Por otro lado, según Verssoni (2017), en su investigación, “Burnout” y desempeño laboral en docentes universitarios de una carrera en una universidad privada de Lima Metropolitana, de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, plantea que:

Se hace necesario resaltar que a pesar de las grandes facilidades que otorga el mundo moderno con respecto a la tecnología, que permite desenvolverse en él y conectarse unos con otros acortando distancias y reduciendo costes en tiempo y dinero, parece que estos beneficios innegables no parecen reducir el riesgo a presentar “Burnout”, situación a la que muchos profesionales están sometidos. Esto puede deberse a que el crecimiento vertiginoso que se está experimentando, obliga de las sociedades el maximizar sus esfuerzos para ir en consonancia con esos avances, haciendo que muchas veces esas demandas, excesivas en la mayoría de casos, sobrepasen y desborden la capacidad de muchos individuos (p. 10).

La educación es uno de los principales pilares del desarrollo de las naciones, por lo que no ha de sorprender la gran responsabilidad y desgaste, tanto intelectual como físico, que recae en aquellos involucrados en el proceso. En ese sentido: “la enseñanza ha sido señalada como una de las profesiones con más niveles de exigencia y de estrés alrededor del mundo,

con potenciales efectos en detrimento de los estudiantes y de los docentes encargados de impartir la enseñanza”, citado por Verssoni (2017) de (Johnson, Cooper & Donald et al., 2005) (p. 10).

Durante estos últimos años siendo el caso del Perú, según Verssoni (2017), en su investigación, “Burnout” y desempeño laboral en docentes universitarios de una carrera en una Universidad Privada de Lima Metropolitana, de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, en conclusión, establece:

Como consecuencia de los abundantes estudios sobre el estrés, aparece un constructo psicológico muy relacionado a él y que se ha venido haciendo conocido en el ámbito educativo por ser considerado, como ya se ha señalado uno de los entornos donde se evidencia mayor presión para los educadores, debido a las diversas obligaciones y funciones que estos desempeñan dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, se hace referencia al Síndrome de “Burnout”. En consecuencia, este estudio llevó a la conclusión de adaptar y validar en el contexto educativo del Perú, instrumentos que permitan la valoración de los diversos aspectos del “Burnout” y la identificación de las variables reguladoras o mediadoras de este fenómeno de esta forma se pueden promover acciones de prevención e intervención efectivas (p.74)

En paralelo, Salgado (2015) en su tesis de doctorado La Enseñanza y el Aprendizaje en Modalidad Virtual desde la experiencia de estudiantes y profesores de posgrado de la Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología de la Universidad Católica de Costa Rica, Anselmo Llorente y Lafuente explica:

La importancia de explorar las experiencias de estudiantes y profesores en un programa de posgrado de modalidad virtual, en cuanto al diálogo que se establece entre estudiantes y docentes, sus formas de aprender y enseñar, así como sus necesidades de apoyo en esta modalidad educativa (p.16).

De este modo sus resultados, fueron analizados en seis categorías, en el caso de los estudiantes “diálogo; interacción con los profesores; interacción con compañeros; formas de aprender; aprendizaje percibido; y necesidades de apoyo” y para profesores: “experiencia como docentes virtuales; papel como facilitadores; interacción con los estudiantes; actitudes hacia el aprendizaje virtual; uso de herramientas tecnológicas; y necesidades de apoyo” (Salgado, 2015) (p.16).

Atendiendo a estas consideraciones:

Se encontró que los estudiantes demostraron en general un nivel adecuado de satisfacción con los cursos virtuales, en un grado equivalente a los cursos presenciales de la Facultad y de la Universidad como un todo. Al separar el análisis entre los cursos mejor valorados por los estudiantes en el cuestionario institucional, y aquellos con valoración más baja, se determinó que en los cursos con más alta valoración los estudiantes apuntaron a 17 varios factores claves: el orden o estructura con que el profesor implementa el curso; la retroalimentación que ofrece el docente; la cordialidad del profesor, o grado en que motiva, orienta y se identifica con el grupo; así como un nivel óptimo de exigencia académica (Salgado, 2015) (p.17).

En términos de la metodología, los estudios de casos y la oportunidad de intercambiar opiniones y experiencias con los compañeros fueron valorados como las estrategias de enseñanza y aprendizaje más productivas para el aprendizaje. Los cursos con valoración más baja obtuvieron, por parte de los estudiantes, una mayor frecuencia de menciones de aspectos relacionados con la falta de orden y estructura del profesor; escasa retroalimentación por parte del docente; sobrecarga de trabajos, relacionada con la falta de estructura; y un poco aprovechamiento de las potencialidades de la plataforma virtual (Salgado, 2015) (p.17).

En cuanto a los docentes, la gran mayoría de ellos demostró una actitud favorable hacia la enseñanza y el aprendizaje en entornos virtuales, sobre todo entre

quienes habían tenido experiencias previas como estudiantes a distancia. Los profesores de cursos con menor valoración expresaron preocupaciones en torno a las cargas de trabajo, la posibilidad de interactuar efectivamente con los estudiantes, el número de estudiantes por grupo, así como la necesidad de una mayor capacitación en habilidades docentes acorde con la modalidad. La sistematización de los datos se realizó con el apoyo de mapas conceptuales elaborados mediante el programa CMap Tools, llegando así a construir una “teoría sustantiva” sobre la experiencia educativa de los alumnos y de la experiencia como docentes virtuales por parte del personal académico. La discusión de los hallazgos a la luz del marco conceptual dio como resultado una propuesta para el fortalecimiento de la enseñanza con medios virtuales, en la que se contemplan las perspectivas estratégica, pedagógica, organizativa y tecnológica (Salgado, 2015) (p.17).

Mientras tanto, Montes (2017) en su tesis, Diseño en Implementación de una clase de ingeniería dentro de un entorno virtual de aprendizaje de la Universidad Latina de Panamá, recomienda: “conocer ciertas características del grupo para el diseño de una clase virtual, con la finalidad de aprovechar las ventajas ofrecidas ya que de esa manera se puede diseñar técnicas y métodos de aprendizaje, de corte constructivista, para que el proceso de aprendizaje se logre adecuadamente” logrando así la realización del docente con respecto a su desempeño (p.12).

De este modo la investigación de Montes (2017) obtuvo como resultado, en el caso de los estudiantes de ingeniería: “adaptar los modelos de aprendizaje basados en problemas y los basados en competencia considerando los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos, con base a la tendencia de la mayoría de ellos” (p.118). Además: “adaptar la metodología didáctica de cara al estudiante con la finalidad de que pueda lograr el aprendizaje de una manera amena, motivando al alumno a aprender proporcionando las guías necesarias para que lo logre” (p.119) y finalmente “se debe tener una relación entre los estilos de

aprendizaje y los métodos o estrategias de enseñanza, añadiendo a esta combinación la utilización de las plataformas virtuales de enseñanza, ya que le permite al docente conocer diferentes herramientas que le serán útiles para el diseño de la metodología de su clase” (p.120).

Vinculado al concepto de educación virtual y sus ventajas, Arosemena (2019) en su tesis Modelo Metodológico para el diseño, desarrollo y evaluación de foros de discusión en entornos virtuales de la Universidad Especializada de las Américas (UDELAS) hace referencia a:

La aplicación de un modelo que permita valorar, seleccionar y aplicar estrategias y dinámicas de comunicación e interacción, entre docente y alumnos y entre alumnos, en Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), con miras al logro de aprendizaje significativo. A su vez, se propone un modelo metodológico que permita la aplicación de estrategias didácticas, para la comunicación e interacción (discusiones), entre docente y alumnos y entre alumnos en EVA permitiendo en los estudiantes un aprendizaje significativo (p. 9).

Para tal efecto, todo docente de curso virtual, o que se apoya en la virtualidad para desarrollar su actividad docente, debe conocer a la población de estudiantes que va a atender, en el sentido de sus temperamentos, habilidades de liderazgo, dimensión de inteligencia emocional, estilos de aprendizaje y de liderazgo, así como de trabajo en equipo, ya que esto permite definir o conceptualizar el perfil del grupo a atender, lo cual permitirá elegir técnicas, metodologías, herramientas y procedimientos más ajustados a las características de la población que aprende en el curso. De hecho, el profesor, debe ejercer en sí mismo el autoconocimiento, pues todo este saber previo al inicio de cualquier, no solo le permitirá ser más efectivo en todo lo relativo al foro, sino también en todo lo relativo al curso y su desempeño docente (Arosemena, 2019) (p. 192)

Concluye, que la elección correcta de herramientas y técnicas a aplicar es determinante para recabar información adecuada, oportuna, real, concluyente, y para aplicar una dinámica de funcionamiento al foro que sea conducente sin lugar a duda, para el logro de aprendizaje significativo, considerando siempre las características propias de la población de cada experiencia educativa (Arosemena, 2019) (p. 193)

2. Planteamiento del Problema

En este mismo contexto, a raíz de conversaciones realizadas con el Personal Docente de la Facultad de Agronomía de la Universidad de Panamá, específicamente profesores de la carrera de Gastronomía explican el estrés que viven algunos docentes que carecen de conocimientos en tecnología y se dificulta el desarrollo de su clase bajo una modalidad virtual. Debido a esto, se hace el cuestionamiento ¿Cómo puede incrementar el Síndrome de “Burnout”, en los docentes universitarios ante las exigencias de utilizar educación virtual? .En virtud de las investigaciones recientes, es muy común encontrarse con docentes en la Universidad de Panamá, que muestren cierta resistencia a innovar en la práctica docente y aún más en la nueva modalidad virtual que involucra a todos, un ejemplo de eso es durante el periodo académico en donde el mundo se ha visto azotado por una pandemia que obligó de manera abrupta a los profesionales en educación a adaptarse y desarrollar clases motivadoras empleando nuevas metodologías en medios virtuales, mostrando una apatía no necesariamente relacionada a un sentimiento de arraigo que es innato a la conducta humana, más bien puede estar asociada a factores de riesgo que pueden llevar al individuo a sufrir de “Burnout” y no percatarse de ello. Por lo tanto, este sentimiento de rechazo a la tecnología resulta un gran obstáculo para cumplir con el objetivo de una educación de calidad. Es así como, resulta de mucha importancia determinar qué factores asociados a la tecnología educativa pueden incrementar a desarrollar síndrome “Burnout” en los docentes y de qué

manera esta situación puede ocasionar un efecto en cadena que afecte de manera directa e indirectas a todos los protagonistas de la educación.

De este modo se es consciente que, en lo que va desde el año 2020, en la Universidad de Panamá, las clases virtuales han tomado mayor relevancia debido a la alerta sanitaria que existió. Al mismo tiempo el Síndrome de “Burnout”, posiblemente sea otra causa, que complicó la labor de la docencia en tiempos de educación virtual. Es así como considera que, si se identificaron factores de riesgo asociados a la educación virtual que puedan causar Síndrome de “Burnout”, en los docentes y profesionales motivándolos a enriquecer sus clases de innovación y metodologías que se refleje en los estudiantes y ofreciendo una calidad de educación digna del siglo XXI.

3. Justificación

Resulta de gran relevancia en este 2020, investigar si el Síndrome de “Burnout” y la Educación Virtual en los docentes de la Licenciatura en Gastronomía de la Universidad de Panamá, debido a la situación actual de la pandemia del COVID 19, los centros de estudios universitarios han tenido que recurrir a implementar de manera forzada la modalidad virtual de sus ofertas académicas presionando al docente y aún más aquellos que no dominan las facilidades que ofrece la modalidad virtual a incrementar su nivel de estrés y por consiguiente no logrando los objetivos formulados para la clase. Es por esta razón es que se desea lograr en el docente y en el caso particular de la Licenciatura en Gastronomía que aún a pesar de ser una carrera meramente práctica, se maneje de manera apropiada las presiones que implica la modalidad virtual y use de manera efectiva las herramientas que ofrecen las plataformas virtuales para hacer el aprendizaje más significativo.

Se hace necesario resaltar que se debe investigar más a fondo sobre el tema, demostrando evidencias que lleven a formular un plan de acción, que pueden ser de vital

importancia para los docentes universitarios, favoreciendo la mejora de la calidad en la educación virtual, donde resulten beneficiados tanto profesores como estudiantes de manera paralela.

Dentro de este marco se desea, proponer estrategias que se puedan adecuar a los educadores universitarios, que permitan evitar factores de riesgo que lleven a los docentes a presentar indicios de “Burnout” motivados por la situación de pandemia actual y el alto grado de responsabilidad que conlleva planificar y ejecutar una clase virtual a nivel universitario, de eso dependen los resultados de la presente investigación, para lograr generar teorías que permitan formular un plan de acción efectivo y reducir riesgos.

Lo anteriormente expuesto puede ayudar a crear nuevos instrumentos de investigación que permitan validar, aquellos datos que faciliten el entendimiento de los factores de riesgo que llevan a los docentes a presentar “Burnout”. Probablemente, se pueda comprender la magnitud del impacto negativo que tiene este síndrome en sus protagonistas, sobre todo en los educadores.

Por lo señalado, resulta imprescindible realizar un análisis de la relación entre los factores de riesgos asociados al manejo deficiente de la tecnología educativa en los docentes universitarios que pueden detonar en Síndrome de “Burnout” y como consecuencia un desempeño laboral deficiente, en tiempos de globalización donde se requiere un dominio pleno de las herramientas y plataformas virtuales.

Por último, existen altas expectativas de los resultados que se obtendrán ya que de una manera precisa se podrá entender con mayor claridad en que consiste el Síndrome de “Burnout” y sus efectos negativos en el desempeño del docente de Gastronomía, por otra parte, identificar los factores de riesgo relacionados al poco manejo de herramientas virtuales que pueden ser detonantes de este síndrome y finalmente reconocerlo como un obstáculo en la calidad de la educación virtual universitaria en el país.

4. Objetivos

4.1. Objetivo General

Demostrar la posibilidad de que se manifieste el Síndrome de “Burnout” en los docentes de la Licenciatura en Gastronomía de la Universidad de Panamá, debido a las dificultades con la educación virtual.

4.1.1 Objetivos Específicos

- Explicar el concepto del Síndrome de “Burnout” y las causas asociadas a las dificultades con la modalidad virtual en los docentes de la Licenciatura de Gastronomía de la Universidad de Panamá
- Identificar en los docentes de la carrera de Licenciatura en Gastronomía de la Universidad de Panamá, los posibles rasgos asociados a Síndrome de “Burnout” causados por las exigencias de la modalidad virtual.
- Determinar cómo el Síndrome de “Burnout” puede ser una barrera entre la misión del docente universitario y la calidad de la educación virtual.

5. Alcance

- Se indagará en el Síndrome de “Burnout” y las dificultades del docente con la educación virtual.

6. Delimitación

- Se desarrollará la investigación, con los docentes universitarios de la Licenciatura en Gastronomía de la Universidad de Panamá.

7. Hipótesis

El Síndrome de “Burnout” aparece en la investigación educativa, hacia la década del 70 del siglo XX, demostrando que posiblemente hay factores educativos asociados a la tecnología, que inciden de forma directa en la labor del profesor, generando sentimientos y emociones negativas que tienen relación con el contexto de la calidad de la enseñanza. De este modo se lleva a formular la siguiente hipótesis: Si, las exigencias de enseñar por medio de la educación virtual, incrementa las posibilidades de presentar indicios del Síndrome de “Burnout” en los docentes universitarios en los docentes de la Licenciatura de gastronomía de la Universidad de Panamá.

Dentro de este marco, se desea explicar de qué manera el docente universitario de la Licenciatura en Gastronomía de la Universidad de Panamá, se ha visto afectado por las dificultades que se presentan con la educación virtual y así se aumenta el riesgo a presentar “Burnout”, debido a esto se desea determinar si el malestar ha aumentado, por el cambio abrupto a la modalidad de enseñanza virtual y por ser una carrera práctica, en donde el docente carece de las habilidades para manejar las herramientas tecnológicas aumente el riesgo a presentar “Burnout”, impidiendo que se logre un aprendizaje significativo en sus estudiantes y posiblemente cause afectaciones a la calidad de su método de enseñanza.

Para Imbernón (2020) en su artículo “El Malestar del Profesorado en tiempos de Confinamiento y enseñanza Virtual” (p.3), explica que se debe recordar que la mayoría de los profesores universitarios tienen familia y asumen, muchas veces, diversas funciones, aumentando el malestar docente cuando esa educación a distancia es una educación basada en la emergencia, así de golpe, y lleva al profesorado a un trabajo muy duro y agobiante. Considerando que algunos docentes que posiblemente lo están pasando muy mal, debido a diversos temas asociados a la tecnología educativa propiciado por la pandemia, si bien es cierto este confinamiento ha sido un contrapié para el docente universitario, y se desea

identificar si la comprensión, apoyo, ayuda, mayor inversión y no improvisación, recortes y maltrato y menos críticas no justificadas son las posibles soluciones para minimizar el riesgo a padecer síndrome de “Burnout” en estos momentos.

Aunando a la situación, es importante hacerse el siguiente cuestionamiento como ¿Puede presentarse el Síndrome de “Burnout” en los docentes universitarios ante las exigencias de utilizar educación virtual ?, esto lleva a realizar consultas a los docentes de gastronomía, que tan satisfechos se sienten, desarrollando clases virtuales y hasta qué punto el estrés se ha podido manifestar al presentarse diferentes dificultades, siendo este una barrera entre la enseñanza y el aprendizaje y afectando de cierta manera la formación de estudiantes competentes en la carrera de gastronomía, pese a no ser clases presenciales.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2. Definiciones

2.1. Definición del Síndrome de “Burnout”

El “Burnout” posiblemente sea un problema común en gran parte de los docentes universitarios que se enfrentan día a día con los retos que implica una clase virtual, llena de desafíos y exigencias que forman parte de una educación digna del siglo XXI, presionados por cumplir con las expectativas de los estudiantes y los objetivos establecidos para con sus clases. Debido a esto se definirá el concepto de Síndrome de “Burnout” y de qué manera puede afectar al docente universitario.

Es así como Freudenberg (1974) define este síndrome como: “un estado de agotamiento consecuencia de un trabajo intenso, hasta el límite de no tomar en consideración las propias necesidades personales, quemándose en su excesiva dedicación al trabajo”. (p. 159)

Así mismo: “el término conocido como “Burnout” comenzó a utilizarse a partir de 1977, en una convención de la Asociación Americana de Psicólogos, en la que se conceptualizó el síndrome como el desgaste profesional de las personas que trabajan en diversos sectores de servicios humanos, siempre en contacto directo con los usuarios, especialmente personal sanitario y profesores”. (Martínez, 2010, p. 3)

Al respecto, Farber (1990) lo define como: “un síndrome relacionado con el trabajo que surge de la percepción de una discrepancia significativa entre el esfuerzo (entrada) y la recompensa (salida), estando influida esta percepción por factores individuales, sociales y organizativos”. (p. 35)

Finalmente, para Marqués, Lima y López (2005) es: “la reacción al estrés profesional docente más amplia y consistente y ampliamente estudiada”, el cual “agrupa alteraciones o consecuencias relativas a la salud física y psicológica de los profesores, y alteraciones de tipo

motivacional o comportamental que dan lugar a bajos niveles de satisfacción profesional e intenciones de abandonar la profesión.” (p.127)

Lo anteriormente expuesto, menciona que el Síndrome de “Burnout” se puede manifestar en los profesionales más comprometidos, que se dedican de manera más intensa a sus labores enfrentando constantemente las demandas y presiones de su trabajo, intentando satisfacer con desprendimiento y desinterés, de tal manera que sus necesidades quedan relegadas a un segundo plano, causando cierto grado de insatisfacción que puede ir incrementado con el pasar del tiempo.

2.2. El Síndrome de “Burnout” en Docentes Universitarios en Panamá

En los últimos años en Panamá según Mapp (2012), en su investigación “Síndrome del quemado en el docente afecta su desempeño profesional”, de la ISAE Universidad (Instituto Superior de Administración de Empresas), afirma que:

También se han realizado estudios relacionados con las enfermedades que afectan al docente cuando está próximo a la jubilación, siendo el síndrome del “Burnout” una de ellas se asocia principalmente con profesionales que tienen relación constante y directa con individuos e inicia con la desmotivación laboral, indiferencia al trabajo, hastío al quehacer cotidiano, baja productividad, pensamiento frecuente de los problemas laborales, escasez de energía para realizar las asignaciones laborales, entre otros. (p. 3)

Dado los resultados encontrados en la investigación de Mapp (2012):

El “Burnout” se asocia con personas de profesiones que tienen relación constante y directa con individuos, afecta a los hombres, pero en mayor escala a las mujeres por su triple papel: profesional, doméstica y social. está significativamente relacionado con los modos de afrontar situaciones estresantes laborales, lo cual incide de forma directa en el control socio-educativo-emocional que los docentes afrontan en su quehacer

diario, sobre todo porque es el receptor de las dificultades o problemas de sus educandos, como también puede encontrarse sobrecargado de horas en distintas escuelas o universidades, al tener que laborar en diferentes instituciones para lograr un salario de acuerdo al nivel de vida que considera el adecuado para vivir una vida digna y cumplir con los gastos mensuales. En síntesis, es una patología “moderna”, consecuente al estrés crónico de tipo laboral que reúne una serie de signos y síntomas patológicos para ser considerado como tal. Las cifras sobre su presencia son realmente preocupantes y hasta alarmantes en muchos países de la región, sobre todo cuando se llega a la conclusión de que los profesionales de la educación, mantienen contacto directo con una diversidad de personas. Por otra parte, los profesionales de la educación requieren de una serie de actividades que estimulen el control mental y emocional mucho mayor que en otros servicios, e incluso en otras profesiones. Sin embargo, las cifras muestran que un alto porcentaje de los indicios de estrés y falta de motivación en los docentes panameños, en caso de detección tardía puede desencadenar en esta patología. (p. 11)

2.3. La Educación Virtual

Por otro lado, en la actualidad, se observa un mayor número de universidades que deciden incluir la educación virtual en su modalidad para dictar carreras. Sin embargo, la educación virtual conlleva la inclusión de nuevos métodos de enseñanza que en algunos casos varían notablemente de los presenciales. Por tal motivo, es de vital importancia realizar un estudio de los modelos pedagógicos existentes en las instituciones educativas de nivel universitario, a nivel nacional.

Es por esta razón que García (2015) en su investigación, La Enseñanza y el Aprendizaje en Modalidad Virtual desde la Experiencia de Estudiantes y Profesores de Posgrado de la Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología de la Universidad Católica de Costa Rica Anselmo Llorente Y Lafuente explica que:

Con el advenimiento de las tecnologías basadas en Internet, se empieza a hablar de educación o aprendizaje en línea (online learning), la cual cambia la concepción de la educación a distancia, al introducir la interactividad entre el estudiante y el instructor, y entre los mismos estudiantes. De esta manera, la educación en línea agrega un componente interactivo que no estaba presente en el origen del concepto de educación a distancia, que concebía el aprendizaje como un proceso autodirigido por parte del estudiante. La interactividad permite actualmente construir un sentido de comunidad de indagación que facilita la elaboración de significados y de comprensión a partir del diálogo con los tutores y otros estudiantes. (p. 59)

Al respecto García (2015) refiere a Prieto Castillo y van de Pol (2006) señalan que:

Existen dos grandes paradigmas o enfoques sobre el aprendizaje virtual, uno de ellos se centra en las tecnologías, haciendo énfasis en las herramientas disponibles, y que tiende a ver el aprendizaje como el resultado del uso de tales tecnologías; mientras que el otro se centra en lo pedagógico, en la experiencia dialógica entre los actores del proceso de aprendizaje. Esta distinción es patente en la manera como se utilizan diferentes términos para referirse a la enseñanza y al aprendizaje mediante las nuevas tecnologías de información y comunicación. (p.61)

2.3.1. Tipos de Educación Virtual

Vinculado al concepto de modalidad virtual García (2015), menciona otros términos que comúnmente se utilizan en la literatura sobre educación a distancia con medios virtuales son:

2.3.1.1. Blended Learning.

En cuanto a blended learning, que en español podría traducirse como aprendizaje mixto o semipresencial, supone la combinación de enseñanza presencial con

enseñanza a través de computadoras y redes. La combinación puede asumir diferentes porcentajes, por ejemplo, 50% presencial y 50% virtual, o un porcentaje mayor de una u otra modalidad. El blended learning ha cobrado gran importancia, dado que en las investigaciones que se han realizado sobre efectividad del aprendizaje en entornos virtuales en comparación con los presenciales, se ha encontrado que la combinación de ambos es por lo general la más efectiva. (p.63)

2.3.1.2. Educación Flexible.

Con respecto de la educación flexible, esta se refiere a qué tanto los cursos o programas atienden la individualidad de las personas que aprenden. Son cursos o programas que permiten que los estudiantes elijan actividades, temas o las formas en que desean ser evaluados, y en especial, que permiten que el estudiante pueda avanzar en ellos a su propio ritmo, de acuerdo con sus intereses, ocupaciones u otros factores. (p.63)

2.3.1.3. Educación Abierta.

Por su parte, el concepto de “educación abierta” hace referencia a un sistema en el que no hay restricción de acceso, que es libre para todas las personas que deseen seguir los cursos o programas de acuerdo con sus motivaciones e intereses personales. La educación abierta no solicita requisitos, ni obliga a la obtención de alguna certificación o título. Como señalan varios autores, la apertura es una actitud o filosofía, que puede o no darse en cualquier contexto educativo. (p.63)

2.3.1.4. Self-paced Learning.

Puede traducirse como aprendizaje auto-dirigido, o aprendizaje al ritmo de cada persona, este es un tipo de aprendizaje en el que no hay una interacción con un tutor, instructor o docente. Responde a un diseño instruccional en el que la persona estudia por sí misma, a su propio ritmo, en el momento en que así lo disponga. Este tipo de programas están asociados principalmente con el ámbito de la capacitación

empresarial y el entrenamiento para aprender conductas específicas. Se relaciona además con la instrucción programada, la técnica desarrollada por los conductistas norteamericanos. El self-paced learning contrasta con los cursos o programas que sí tienen un tutor y que suponen una interacción de este con los aprendices. En el marco de la presente tesis, se dará mucha más importancia a una concepción de aprendizaje a distancia en el que la figura del tutor está presente. (p.65)

2.3.1.5. Aprendizaje Distribuido.

Traducción del inglés distributed learning, es otro de los términos que se han utilizado en el campo, sobre todo hacia finales de los noventa y a principios de la década del 2000. En muchas oportunidades, se utilizó como sinónimo de educación a distancia, aunque tiene sus diferencias. El aprendizaje distribuido se concebía como una forma de atender las necesidades de los estudiantes, tanto en programas residenciales (presenciales) como en su hogar. Puede considerarse como una forma de lo que hoy en día se denomina blended learning (aprendizaje mixto, con una mezcla de modalidad presencial y virtual). Su objetivo era llegar a personas que tenían limitaciones para asistir regularmente a clases presenciales, debido a ocupaciones, ubicación geográfica u otros factores, pero que estaban matriculados en programas académicos presenciales. Su énfasis estaba en lo pedagógico, en personalizar las experiencias de aprendizaje de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, por lo que combinaba diferentes métodos, utilizando tanto lo presencial como la comunicación mediada por Internet u otros dispositivos (CD, multimedia). (p. 66)

2.3.1.6. Asíncrono y Síncrono (o “Sincrónico”).

Cuando aparecieron tecnologías que permitieron el contacto simultáneo, o en “tiempo real”, entre las personas, se comenzó a hablar de herramientas “sincrónicas”, es decir, que son capaces de poner en contacto a las personas, a través de un medio como la videoconferencia, o más recientemente, el “chat” o los servicios de mensajería

instantánea y de comunicación por video y audio (como por ejemplo, Skype, u otras como E-Illuminate), de forma simultánea. En contraposición a ello, el término asíncrono se utiliza para denominar aquellas herramientas, espacios o actividades en las que la interacción se da de manera diferida, no en “tiempo real”. Es decir, las personas envían mensajes, ya sea de texto, e incluso de voz o video, pero reciben la réplica por parte de los otros actores (tutor, compañeros) cuando estos estén disponibles. Los mensajes quedan almacenados en la web, de manera que pueden ser accedidos por los usuarios en cualquier otro momento (p.66).

De este modo se presenta en la Tabla 1, algunos términos utilizados en el campo del Aprendizaje y la enseñanza por medio de computadora y redes.

Tabla 1: Algunos términos utilizados en el campo del aprendizaje y la enseñanza por medio de computadoras y redes

Énfasis	Términos representativos	Contextos en los que se utilizan	Observaciones
Énfasis en lo tecnológico	• Computer-based training (CBT) • Computer mediated instruction • Web-based instruction • e-learning	Capacitación empresarial Capacitación militar (sobre todo en EE.UU.) Educación en la era del predominio del conductismo y del	Los tres primeros términos pertenecen a las primeras generaciones de uso de computadoras en la enseñanza. Los últimos dos son mucho más recientes. E-learning, probablemente desde finales del siglo XX y

	• Mobile learning (mlearning)	primer cognoscitivismo	principios del XXI. M-learning, más reciente (era de los dispositivos móviles conectados a Internet, smartphones).
Énfasis en el aprendizaje	• Aprendizaje a distancia (Distance learning) • Aprendizaje en línea (Online learning)	Educación abierta, contextos universitarios, educación permanente	Estos términos por lo general se utilizan en contextos de aprendizaje centrados en el estudiante o persona que aprende.
Énfasis en la enseñanza	• Educación virtual • Educación en línea (Online education)	Educación universitaria, educación formal	Educación virtual es un término más utilizado en Hispanoamérica. Los anglosajones utilizan más el término Online education.

(p. ej., Fuente: García (2015))

2.4. Características

De alguna manera, Balcazar (2012) explica que: “es innegable que estos cambios sociales, traen consigo el aumento de la presión y exigencia a la que son sometidos los docentes y que repercute directamente en su vida personal y profesional, pudiendo así, estas situaciones, afectar seriamente la calidad de su desempeño laboral”. (p. 33)

Por otra parte, Wilson (2002) menciona que:

Al estar inmerso en un contexto social y laboral tan exigente, definitivamente trae consigo la posibilidad de que el docente experimente desestabilidad en las diversas áreas de su vida y malestar psicológico. Existen investigaciones que reportan las dificultades ocasionadas por situaciones laborales que pueden generar dos grandes impactos en los docentes. En primer lugar, puede llegar a afectar de manera individual, es decir, al profesor como agente en el ámbito educativo. Por otro lado, esta condición puede afectar también a los estudiantes de la institución donde se desempeña. (p. 31)

Es así como se explicarán las características del Síndrome de “Burnout” y como las presiones asociadas a la educación virtual puede llevar al docente universitario a sufrir del mismo.

2.5. Dimensiones del Síndrome de “Burnout”

La conceptualización del “Burnout” de Maslach et al. (2001) identifica tres dimensiones en el “Burnout”:

2.5.1. Agotamiento o Cansancio Emocional

Alude a sentimientos de agotamiento y cansancio a nivel emocional causado por presiones laborales. En este estadio, el profesional ve cómo disminuye su capacidad de entrega a los demás, tanto a nivel personal como psicológico. Se refleja con indicadores como sentirse agotado emocionalmente por el trabajo, sentirse cansado al final de la jornada, etc. Así mismo la define como un patrón de sobrecarga emocional donde la gente se siente desgastada. Pierden energía para hacer frente a otro día. (p.3).

2.5.2. Despersonalización

Se caracteriza por la aparición de sentimientos y actitudes negativas, cínicas y frías hacia las personas con las que se trabaja. Es un proceso de endurecimiento e incluso deshumanización, ya que el profesional puede llegar a considerar que las personas son merecedoras de los problemas que presentan. El desarrollo de estas actitudes o

sentimientos está ligado a la experiencia de Cansancio Emocional. Algunos de sus indicadores son tratar a las personas como objetos impersonales, la preocupación por el endurecimiento emocional que se observa uno mismo, o volverse más insensible con las personas con las que se trabaja. De este modo identifican esta dimensión como una percepción (de los clientes) muy deshumanizada y cínica, donde son etiquetados y tratados por consiguiente de manera despectiva. (p. 101).

2.5.3. Falta de Realización Personal

Conlleva la tendencia a una autoevaluación negativa de la persona, apareciendo un descenso en los sentimientos de competencia, logro y éxito laboral. Esta autoevaluación negativa afecta a las habilidades de realización laboral y los profesionales se sienten infelices y descontentos tanto consigo mismo como con su labor profesional. Una disminución en los sentimientos de activación, en la consecución de cosas útiles en la profesión, o en la creencia de estar influyendo con el trabajo positivamente en la vida de los demás, son algunos de los indicadores. (p.1)

También en la literatura especializada existen una serie de conceptos relacionados con el “Burnout” que pueden derivar en confusiones o equivalencias erróneas . Es así como Martín (2014) hace referencia de Byrne (1999) en donde expone que: “el síndrome de “Burnout” aparece bien identificado en la literatura, y aunque mantiene una relación muy estrecha con otros síndromes parecidos, es posible diferenciar con bastante nitidez entre los mismos” (p.23).

2.6. Diferencias Entre el Síndrome de “Burnout” y Otros Trastornos.

En la tabla 2 se presentan las principales diferencias entre “Burnout” y otros trastornos.

Tabla 2. Principales diferencias entre “Burnout” y otros Trastornos.

		“Burnout”
Estrés	Selye (1956, 1981): respuesta de adaptación del organismo frente a agentes nocivos. Efectos positivos y negativos. Todas las personas pueden experimentar estrés.	Continuación de respuesta crónica de estrés cuando se prolonga en el tiempo (Daley, 1979; Blase, 1982). Maslach (1993): más que experiencia individual de estrés. Personas que empiezan su profesión con grandes metas, expectativas y motivación, esperando obtener una parte significativa del sentido de su vida en el trabajo. Ganster y Schaubroeck (1991): requiere alto nivel de contacto interpersonal. Schaufeli et al. (1996): actitudes negativas hacia los clientes, trabajo y organización.

Depresión	Leiter y Maslach (1998); Pines et al. (1981): fenómeno clínico. Fenómeno más global.	Weiskopf (1980) etiología, aparición, intensidad y topografía de síntomas claramente distintivos. Ámbito socio-laboral. Fisher (1983): no pierden el idealismo con el que inician su vida profesional. Leiter y Durup. (1994): contextos laborales. Brenninkmeyer et al. (2001): son independientes.
Ansiedad	Leiter y Durup (1994): la persona no tiene habilidades que la situación requiere.	Leiter y Durup (1994): el Cansancio se produce al exceder las exigencias de la situación a las habilidades de la persona. Calvete y Villa (2000) solo Cansancio Emocional se asocia significativamente a síntomas de ansiedad, depresión, sensibilidad interpersonal, somatización y dificultades cognitivas.
Tedio	Pines y Maslach (1978): presión procedente de cualquier fuente. Tedium dentro del "Burnout".	Presión únicamente de fuentes emocionales.

	Schaufeli et al. (1993): similar sólo a Agotamiento Emocional.	
Fatiga	Pines (1982, 1993); Pines y Aronson (1988): rápida recuperación. Experiencia que se puede acompañar de logro personal y éxito.	Recuperación lenta. Se asocia a experiencia negativa, desagradable, con sentimiento de fracaso.
Insatisfacción Laboral	Maslach y Jackson (1986): Despersonalización no está presente. Moriana (2002): no tiene porqué llevar asociado síntomas de “Burnout”.	Zamora (2001): no son términos equivalentes, aunque sí están fuertemente relacionados. Sí necesita insatisfacción laboral, como una causa.
Crisis de la Edad Medio o Existencial	Bronfenbrenner (1979): el trabajador hacia la mitad de su vida, hace balance negativo de su posición y desarrollo de futuro.	Olabbarría (1995): se da con mayor frecuencia, según algunos autores, en jóvenes recién incorporados, por la falta de experiencia en cómo hacer frente a problemas emocionales, o tras una primera fase de cambio en la organización con altos niveles de implicación personal.

(p. ej., Fuente: Martín (2014))

2.7. Áreas de Estudio de los Programas Virtuales

Por otra parte, Easton (2003) explica que: “es preciso, tener en cuenta que el objetivo principal es abordar la perspectiva del personal docente y hacer una referencia al papel de este en la educación a distancia con medios virtuales. Además de las competencias que se requieren para enseñar en la virtualidad que son muy similares a las que se requieren en la presencialidad”. (p.110)

Es así como Salgado (2015) citando a Berge (1995) lo menciona como uno de los autores que ha tenido mayor impacto en la definición de las funciones de los docentes en entornos virtuales. Para él, las tareas docentes en los programas virtuales se resumen en cuatro áreas:

Pedagógica: Esta función se refiere a la facilitación del proceso de aprendizaje a través del fomento de la discusión centrada en el material de estudio o las competencias por desarrollar. (p.110)

Social: Es la promoción de la interacción, en un sentido dialógico, entre los participantes de la comunidad de aprendizaje, con el objetivo de construir un sentido de pertenencia y de cohesión de grupo. (p.110)

Administrativa: Es la función de gestionar el cronograma del curso, las fechas de entregas de tareas o proyectos, los marcos temporales de las discusiones y todas aquellas reglas y procedimientos necesarios para que los estudiantes se mantengan apegados al esquema de trabajo y sean evaluados. (p.111)

Técnica: En palabras de Berge (1995), una de las metas es “hacer la tecnología transparente”, es decir, que los estudiantes reciban apoyo para introducirse al uso de la plataforma o las herramientas tecnológicas, a tal punto de que puedan apropiarse de ellas y utilizarlas de manera fluida y eficiente. (p.111)

2.8. Marco Legal

Vinculado al concepto de educación virtual, en la Constitución de la República de Panamá (2006) en la Ley 30 del 20 de Julio, Artículo 39 que crea el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria, establece que:

El Ministerio de Educación en coordinación con el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Panamá y la Comisión Técnica de Fiscalización, establecerá las regulaciones necesarias para la creación y el funcionamiento de universidades u otras instituciones de educación superior a distancia, cuyas modalidades sean presenciales y/ o virtuales. (p.18)

Asimismo, en el Artículo 42 en la Constitución de la República de Panamá (2006) en la Ley 30 del 20 de Julio, se menciona:

Las universidades internacionales y de educación a distancia, con las modalidades presenciales, semipresenciales o virtuales que realicen programas y cursos de formación de profesionamiento a nivel de grado o de postgrado, deben contar con la debida autorización del Ministerio de Educación, previo informe favorable del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Panamá, de conformidad con los procedimientos establecidos en la presente ley. (p.18)

2.9. Teorías

Si bien hablar de “Burnout” en los docentes implica considerar un enorme grupo de causas o fuentes, esta investigación se enfocará en los rasgos demográficos. La decisión de describir y priorizar estas características por encima de otras como pudieran ser los factores de primer y segundo orden, según Esteve (1994):

Los rasgos de personalidad (locus de control, personalidad tipo A, autoestima, personalidad resistente) viene por dos consideraciones; existen abundantes estudios sobre estos constructos, por una parte; y por otra, son los rasgos demográficos más susceptibles de tomarlos en cuenta en nuestra propia persona y percibir cómo se vuelven variables que pueden incrementar una vulnerabilidad por el mero hecho de vivir cada una de las etapas de la vida. Los rasgos democráticos están determinados por las características propias del individuo que ayudan a especificarlo más dentro de una sociedad, solo el género no depende de una voluntad propia mientras que otros son determinados dentro del mismo uso de derechos civiles. (p.76)

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

3. Tipo de Investigación

De lo anteriormente expuesto, se desea determinar cómo se manifiesta el “Burnout” en los docentes considerando las exigencias de la educación virtual. De este modo, el tipo de investigación que se realizará es de tipo explicativa, no experimental, mixta, transeccional. En este mismo contexto es explicativa ya que persigue el objetivo en determinar las causas y consecuencias del Síndrome de “Burnout” en los docentes universitarios de la carrera de Licenciatura en Gastronomía en la Facultad de Agronomía de la Universidad de Panamá. Por otro lado, es de tipo no experimental permitiendo evaluar las variables a analizar sin intervención de estas, un ejemplo de eso son las exigencias de la educación virtual que provocan, estrés laboral y Síndrome de “Burnout” en los docentes de la Licenciatura en Gastronomía sin que se den situaciones de forma intencional que pueden alterar los resultados obtenidos. Al mismo tiempo mixta ya que se aplicarán enfoques cualitativos y cuantitativos en el estudio de este modo se obtendrán resultados que afecte a una determinada franja de población y utilizar posteriormente un estudio cualitativo en esa franja poblacional para comprender mejor el “Burnout”. Finalmente es un estudio de tipo transversal ya que se recolectarán datos en un solo momento, por medio de la aplicación de un “test”, en donde se podrá describir las variables y analizar su incidencia en las clases virtuales, durante tiempos de pandemia.

3.1. Fuentes de Información

Para la presente investigación, se utilizaron como fuentes primarias tesis de maestría y doctorado e informes de investigación. Como fuentes secundarias se utilizaron libros de texto. Finalmente, como fuente de internet se obtuvo un cuestionario virtual para medir el Síndrome de “Burnout” en docentes.

3.1.1. Universo

Es así como el universo de estudio, es el cuerpo docente de la Licenciatura en Gastronomía de la Facultad de Agricultura de la Universidad de Panamá. Conformado por 15 docentes, distribuidos en diferentes categorías y tiempos de dedicación. Asimismo, con un rango de edad entre 30 y 65 años y dividido en sexos de la siguiente manera: 8 hombres y 7 mujeres. En tal sentido permite investigar el síndrome desde diferentes perspectivas.

Tabla 3. Distribución de los docentes de la carrera de Licenciatura en Gastronomía de la Universidad de Panamá

Departamento	Área	Docentes
Artes Culinarias	Introducción a las artes Culinarias	12
	Técnicas Culinarias I	
	Control de equipo e instalación de cocinas	
	Planificación Culinaria	
	La Brigada de cocina y su dinámica	
	Técnicas de panadería	
	Técnicas culinarias II	
	Cocina panameña	
	Cocina Fría: Charcutería y Garde Manger	
	Técnicas de Pastelería	
	Cocina Internacional	
	Producción y Operación Culinaria	
	Técnicas de Repostería	
Alimentos y Bebidas	Salud, Seguridad y Sanidad en las A. Culinarias	3
	Nutrición aplicada a la Artes Culinarias	

	Taller de Servicios	
--	---------------------	--

(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

3.1.2. Muestra

Es por esta razón que la muestra es de tipo no probabilística por cuota, considerando que la investigación se centra generalmente sobre un conocimiento de los aspectos más significativos de la población y reúnen determinadas condiciones como: 15 individuos en rango de edad de 30 a 65 años de sexos masculino y femenino, docentes de gastronomía en la Universidad de Panamá.

3.3. Variables

Al respecto se pueden mencionar como variables los siguientes enunciados: las exigencias de enseñar utilizando la educación virtual, esto incrementa el Síndrome de “Burnout” en los docentes universitarios. Es así como se conceptualizan las mismas de la siguiente manera:

3.3.1. Conceptualización

De este modo “Goodwill Community Foundation”, Inc. (2020) define la educación virtual como: “La enseñanza en línea que hace referencia al desarrollo de la dinámica de *enseñanza - aprendizaje* que es realizado de forma virtual. Es decir, existe un formato educativo en donde los docentes y estudiantes pueden interactuar diferente al espacio presencial”. (p.4)

Para tal efecto, el Síndrome de “Burnout” consiste en: “una respuesta psicológica al estrés laboral crónico que compromete tres dimensiones agotamiento emocional, despersonalización y pérdida de logro o realización personal, todas ellas refrendan a la relación entre el individuo y el ámbito laboral” citado por Torres (2015) de (Hernández y Olmedo, 2004) (p.78).

En tal sentido, lo explica, Torres (2015) citado por (De la Peña y col, 2002) como:

Un síndrome compuesto por un conjunto de síntomas físicos, psicológicos y sociales como resultado del desequilibrio entre los esfuerzos realizados por el trabajador y los resultados obtenidos, los que no satisfacen las expectativas del profesional. Asimismo, la relación significativa que existe entre esta dimensión del síndrome con las preocupaciones profesionales, podría deberse al cansancio emocional, a la sensación de no poder dar más de sí en su desempeño laboral, lo que genera las preocupaciones profesionales por la propia valoración que hace el mismo docente de su situación y de sus logros. (p.78)

3.3.2. Operacionalización

Asimismo, se espera que, en las variables analizadas en este estudio, demuestren en los profesores de la Licenciatura en gastronomía de la Universidad de Panamá, si el Síndrome de “Burnout” se evidencia en los indicadores que se refleja en el cuestionario “Maslech Burnout Inventory” (MBI).

Es así como se medirá el Síndrome de “Burnout” en tres escalas, estas son: agotamiento o cansancio emocional, despersonalización y realización personal. Es así como los docentes de esta carrera, durante esta parte del 2020, en medio de un periodo de pandemia, han tenido que adecuar sus clases prácticas a una nueva modalidad y corresponde a la investigación determinar si el Síndrome de “Burnout” incrementa con las exigencias de las clases virtuales.

3.3.3. Instrumentalización

Para la recolección de datos se aplicará el cuestionario “Maslech Burnout Inventory” (MBI) a los profesores de la Licenciatura en Gastronomía de la Universidad de Panamá. En este mismo contexto se aplicará una escala de 1 a 6 para determinar el nivel de Síndrome de

“Burnout” en los docentes considerando las subescalas: agotamiento o cansancio emocional, despersonalización y realización personal. De esta forma Maslach (1991), aplica su cuestionario para detectar el Síndrome de “Burnout” en docentes.

CUESTIONARIO – SÍNDROME “BURNOUT”

Señale el número que crea oportuno sobre la frecuencia con que siente los enunciados:

0 = Nunca.

1 = Pocas veces al año o menos.

2 = Una vez al mes o menos.

2 = Unas pocas veces al mes.

3 = Una vez a la semana.

4 = Unas pocas veces a la semana.

5 = Todos los días.

1. Me siento emocionalmente agotado/a por mi trabajo. ☐

2. Me siento cansado al final de la jornada de trabajo. ☐

3. Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado. ☐

4. Tengo facilidad para comprender como se sienten mis alumnos/as. ☐

5. Creo que estoy tratando a algunos alumnos/as como si fueran objetos impersonales. ☐

6. Siento que trabajar todo el día con alumnos/as supone un gran esfuerzo y me cansa. ☐

7. Creo que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos/as. ☐

8. Siento que mi trabajo me está desgastando. Me siento quemado por mi trabajo ☐

9. Creo que con mi trabajo estoy incluyendo positivamente en la vida de mis alumnos/as. ☐

10. Me he vuelto más insensible con la gente desde que ejerzo la profesión docente. ☐
11. Pienso que este trabajo me está endureciendo emocionalmente. ☐
12. Me siento con mucha energía en mi trabajo. ☐
13. Me siento frustrado/a en mi trabajo. ☐
14. Creo que trabajo demasiado. ☐
15. No me preocupa realmente lo que les ocurra a algunos de mis alumnos/as. ☐
16. Trabajar directamente con alumnos/as me produce estrés. ☐
17. Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos/as. ☐
18. Me siento motivado después de trabajar en contacto con alumnos/as. ☐
19. Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo. ☐
20. Me siento acabado en mi trabajo, al límite de mis posibilidades. ☐
21. En mi trabajo trato los problemas emocionalmente con mucha calma. ☐
22. Creo que los alumnos/as me culpan de algunos de sus problemas. ☐

3.3.4. Descripción de los Instrumentos.

De este modo Maslach (1991), explica:

En su cuestionario “Maslach Burnout Inventory” (MBI) que, está constituido por 22 ítems en forma de afirmaciones, sobre los sentimientos y actitudes del profesional en su trabajo. Su función es medir el desgaste profesional. Este “test” pretende medir la frecuencia y la intensidad con la que se sufre el “Burnout”. Asimismo, mide los 3 aspectos del Síndrome de “Burnout”., como muestra la tabla 4. (p.2)

Tabla 4. Aspectos a Medir de “Burnout”

Aspectos
1. Subescala de agotamiento o cansancio emocional. Valora la vivencia de estar exhausto emocionalmente por las demandas del trabajo. Consta de 9 preguntas (1, 2, 3, 6, 8, 13, 14,16, 20). Puntuación máxima 54.
2. Subescala de despersonalización. Valora el grado en que cada uno reconoce actitudes frialdad y distanciamiento. Está formada por 5 ítems (5, 10, 11, 15, 22). Puntuación máxima 30.
3. Subescala de realización personal: Evalúa los sentimientos de autoexigencia y realización personal en el trabajo. Se compone de 8 ítems (4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21). Puntuación máxima 48.

(p. ej., Fuente: Maslach (1991))

Tabla 5. Rangos de Medida de la Escala

RANGOS DE MEDIDA DE LA ESCALA
0 = Nunca.
1 = Pocas veces al año o menos.
2 = Una vez al mes o menos.
3 = Unas pocas veces al mes.
4 = Una vez a la semana.
5 = Unas pocas veces a la semana.
6 = Todos los días.

(p. ej., Fuente: Maslach (1991))

Tabla 6. Cálculos de Puntuaciones

Se suman las respuestas dadas a los ítems que se señalan:

Aspecto evaluado	Preguntas a evaluar	Valor total obtenido	Indicios de “Burnout”
Cansancio emocional	1-2-3-6-8-13-14-16-20	0	Más de 26
Despersonalización	5-10-11-15-22	0	Más de 9
Realización personal	4-7-9-12-17-18-19-	0	21 menos de 34

(p. ej., Fuente: Maslach (1991))

3.3.5. Valoración de las Puntuaciones

Altas puntuaciones en las dos primeras subescalas y bajas en la tercera direccionan al Síndrome de “Burnout”. Hay que analizar de manera detallada los distintos aspectos para determinar el Grado del Síndrome de “Burnout”, que puede ser más o menos severo dependiendo de si los indicios aparecen en uno, dos o tres ámbitos; y de la mayor o menor diferencia de los resultados con respecto a los valores de referencia que marcan los indicios del síndrome. Este análisis de aspectos e ítems puede orientar sobre los puntos fuertes y débiles de cada uno en su labor docente”. (Maslach, 1991)

Tabla 7. Valores de Referencia

	Bajo	Medio	Alto
Cansancio emocional	0 – 18	19 – 26	27 – 54
Despersonalización	0 – 5	6 – 9	10 – 30
Realización Personal	0 – 33	34 – 39	40 – 56

(p. ej., Fuente: Maslach (1991))

3.4. Tipo de Análisis

Aunando a la situación, se aplicará el cuestionario “Maslach Burnout Inventory” (MBI), considerado el instrumento más utilizado por la comunidad investigativa a cerca del Síndrome de “Burnout”, apoyado por una escala enfocada en contextos culturales y laborales que son de relevancia para la investigación. De esta manera se podrá medir el nivel de estrés en los docentes y determinar si actualmente las exigencias de la educación virtual aumentan el riesgo de Síndrome de “Burnout”. Es así que para lograr el análisis de los resultados, se plasmará los datos obtenidos en gráficos estadísticos, que permita entender de mejor manera el fenómeno.

CAPÍTULO IV
ANÁLISIS DE RESULTADOS

4. Análisis y discusiones

A través de este apartado dentro de la investigación, se presenta el análisis de los resultados, los cuales han sido obtenidos mediante la aplicación del instrumento dirigido a la muestra previamente seleccionada.

El tratamiento de la información se realiza a través del análisis descriptivo basado en las respuestas que dio el personal docente de la Licenciatura en Gastronomía en la Universidad de Panamá, con respecto a los ítems planteados, lo que permite la descripción de la información para luego sustentar y justificar el estudio planteado.

En concordancia a la recolección de datos y basados en los mismos, se hizo necesaria una decodificación para describir apropiadamente los resultados obtenidos del cuestionario de “Maslach Burnout Inventory” (MBI), aplicado a los participantes seleccionados para el estudio, como se observa en los gráficos respectivamente.

Con la finalidad de facilitar la comprensión de los datos se realizará un análisis de cada subdimensión, basado en las respuestas de cada ítem para que resulte más significativo al momento de hacer referencia a los objetivos de estudio.

Inicialmente se parte del análisis de la subdimensión del cansancio emocional, en el cual los ítems considerados con mayor relevancia serán:

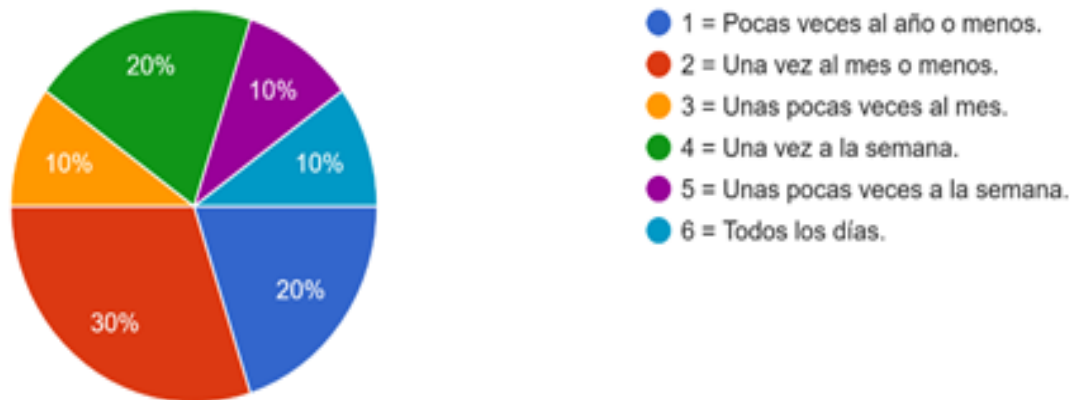
1. Me siento emocionalmente agotado/a por mi trabajo
2. Me siento cansado al final de la jornada de trabajo.

- 3. Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado.
- 6. Siento que trabajar todo el día con alumnos/as supone un gran esfuerzo y me cansa.
- 8. Siento que mi trabajo me está desgastando. Me siento quemado por mi trabajo.
- 13. Me siento frustrado/a en mi trabajo.
- 14. Creo que trabajo demasiado.
- 16. Trabajar directamente con alumnos/as me produce estrés.
- 20. Me siento acabado en mi trabajo, al límite de mis posibilidades.

De acuerdo con lo reflejado en la Figura 1, de acuerdo con el ítem 1 (Me siento emocionalmente agotado/a por mi trabajo), el personal entrevistado manifiesta en un 30% que una vez al mes o menos se sienten emocionalmente agotados por su trabajo, un 20% una vez por semana, otro 20% pocas veces al año o menos. Esto hace referencia a una mediana frecuencia en la sensación de agotamiento emocional por el trabajo en los docentes.

Figura 1.

Respuestas al ítem 1. **Me siento emocionalmente agotado/a por mi trabajo.**

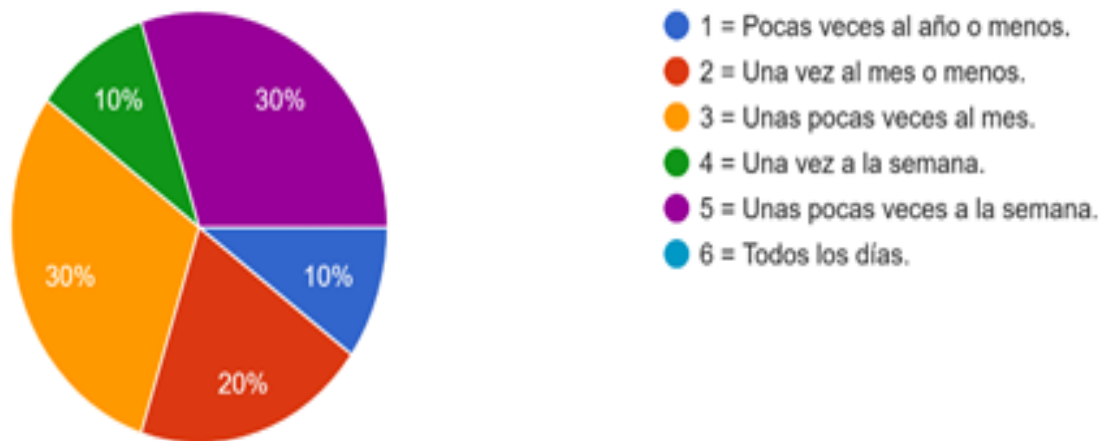


(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

Esto contrasta con las respuestas obtenidas en el ítem 2 (Me siento cansado al final de la jornada de trabajo), donde se puede apreciar que un 30% indica que se siente cansado al finalizar la jornada de trabajo unas pocas veces a la semana y otro 30% menciona que unas pocas veces al mes. (Figura 2). Esta muestra de cansancio puede estar siendo acumulada, lo que representa un posible indicador de síndrome de “Burnout”, ya que su frecuencia es semanal.

Figura 2.

Respuestas al ítem 2. **Me siento cansado al final de la jornada de trabajo.**

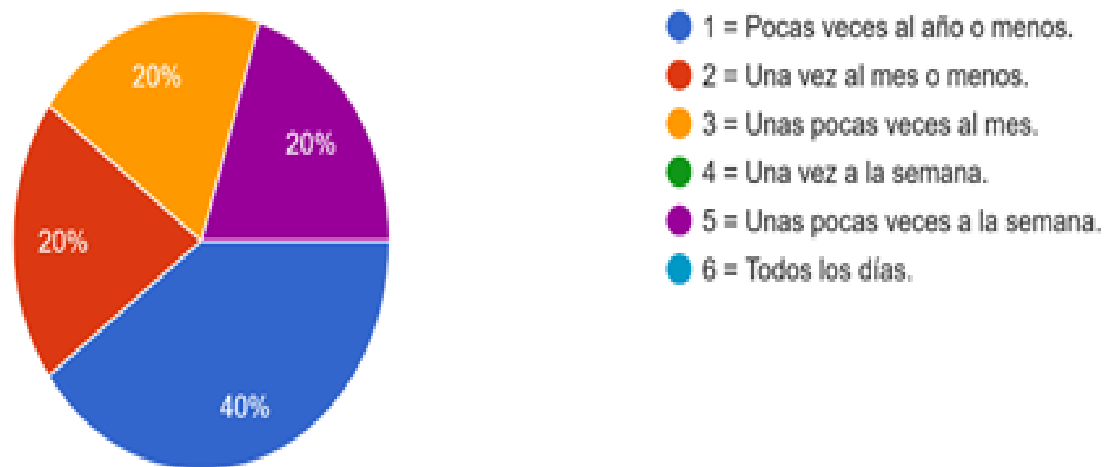


(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

Tomando en cuenta las respuestas de ítem 3 (Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado), es posible apreciar que un 40% de la población manifiesta sentirse fatigado pocas veces al año o menos al levantarse (Figura 3.). Esto es posible corroborarlo con las respuestas obtenidas en el ítem 6 (Siento que trabajar todo el día con alumnos/as supone un gran esfuerzo y me cansa), donde un 50% indicó sentir que trabajar con alumnos/as pocas veces al año o menos le supone un gran esfuerzo y le cansa (Figura 4). Esta baja frecuencia en ambos ítems es interpretada como una baja posibilidad de ir acumulando cansancio y fatiga. Tal percepción de cansancio no es considerada un factor de riesgo para el desarrollo del síndrome de “Burnout”.

Figura 3.

Respuestas del ítem 3. **Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado.**

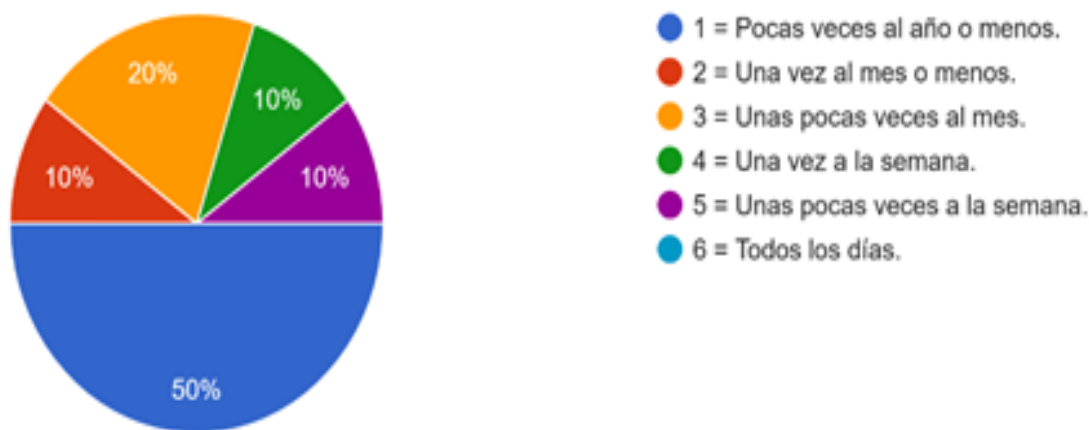


(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

Es un buen indicio de que la energía y bienestar de los profesores están en un nivel razonable. A veces, incluso cuando están motivados para trabajar, ciertos factores pueden afectar la sensación de agotamiento, ya sea a lo largo del día o en cómo se sienten mentalmente. Si no sienten agotamiento desde la mañana, probablemente están manejando bien el equilibrio entre trabajo y descanso, lo cual es clave.

Figura 4.

Respuestas del ítem 6. **Siento que trabajar todo el día con alumnos/as supone un gran esfuerzo y me cansa.**

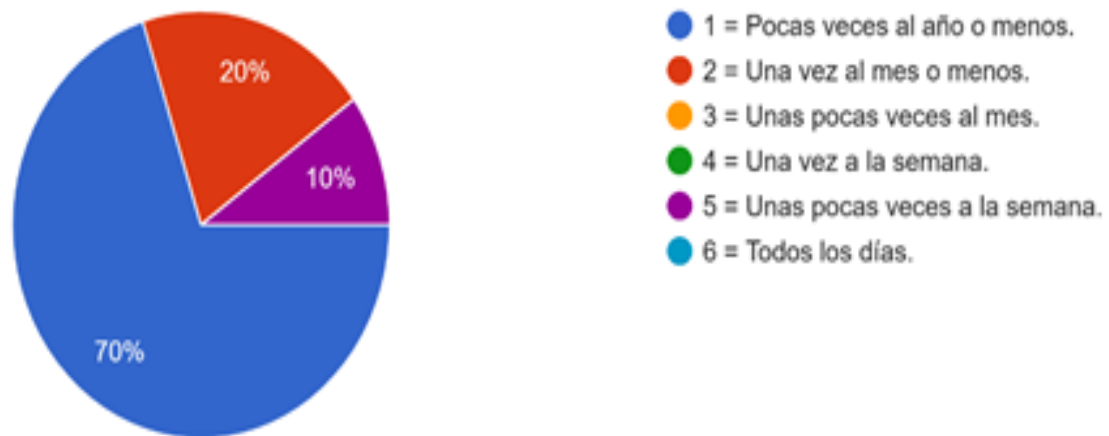


(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

Lo anteriormente expuesto se puede confirmar en el ítem 8 (Siento que mi trabajo me está desgastando. Me siento quemado por mi trabajo), donde un 70% de los encuestados afirma sentirse desgastado y quemado por su trabajo pocas veces al año o menos (Figura 5). Esto se puede considerar como un signo de que se sienten cómodos con su trabajo.

Figura 5.

Respuestas del ítem 8. **Siento que mi trabajo me está desgastando. Me siento quemado por mi trabajo**



(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

La concordancia en las respuestas obtenidas pone de manifiesto varios aspectos destacables, donde el de mayor peso es que el cansancio emocional no se manifiesta de manera constante como una realidad concreta en los docentes encuestados, lo cual es percibido de diferentes maneras, siendo una gran mayoría la que experimenta una baja percepción de sentirse emocionalmente agotado por su trabajo. Esto también se demuestra al acumular los porcentajes del resto de las respuestas, donde se observa que más de la mitad de la muestra expresa sentirse agotado emocionalmente con una baja frecuencia, con una periodicidad que va desde unas veces al mes hasta diariamente.

Ante estas respuestas se puede indicar que los docentes de la muestra se encuentran ante un indicador de manifiesto de la baja presencia de tensión emocional, encontrándose en una fase incipiente, representando una baja significación.

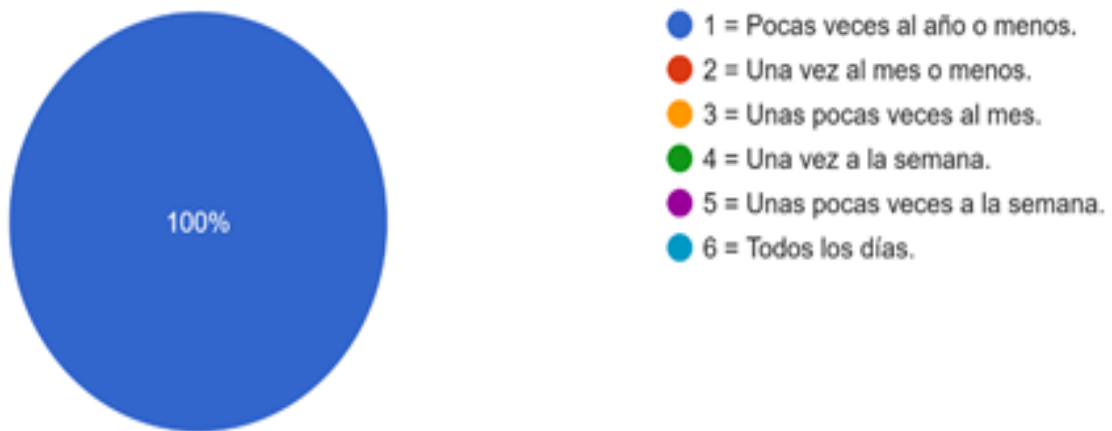
En este orden de ideas, cabe resaltar que la secuencia del proceso que va relacionado con el síndrome de “Burnout” primero se manifiesta en el agotamiento emocional y a medida que avanza se llega a la despersonalización, la cual es analizada por los siguientes ítems:

- 5. Creo que estoy tratando a algunos alumnos/as como si fueran objetos impersonales.
- 10. Me he vuelto más insensible con la gente desde que ejerzo la profesión docente.
- 11. Pienso que este trabajo me está endureciendo emocionalmente.
- 15. No me preocupa realmente lo que les ocurra a algunos de mis alumnos/as.
- 22. Creo que los alumnos/as me culpan de algunos de sus problemas.

El ítem 5 (Creo que estoy tratando a algunos alumnos/as como si fueran objetos impersonales), hace referencia al trato que los docentes tienen con sus alumnos/as, y el 100% de los encuestados destacan que tienen la percepción de que pocas veces al año o menos sienten que los tratan como si fueran objetos impersonales (Figura 6). Esto se puede interpretar que los docentes tratan de buena manera a los alumnos/as, tomándolos en cuenta como personas y no como objetos, siendo valoradas sus actuaciones en todo momento.

Figura 6.

Respuestas de ítem 5. **Creo que estoy tratando a algunos alumnos/as como si fueran objetos impersonales.**

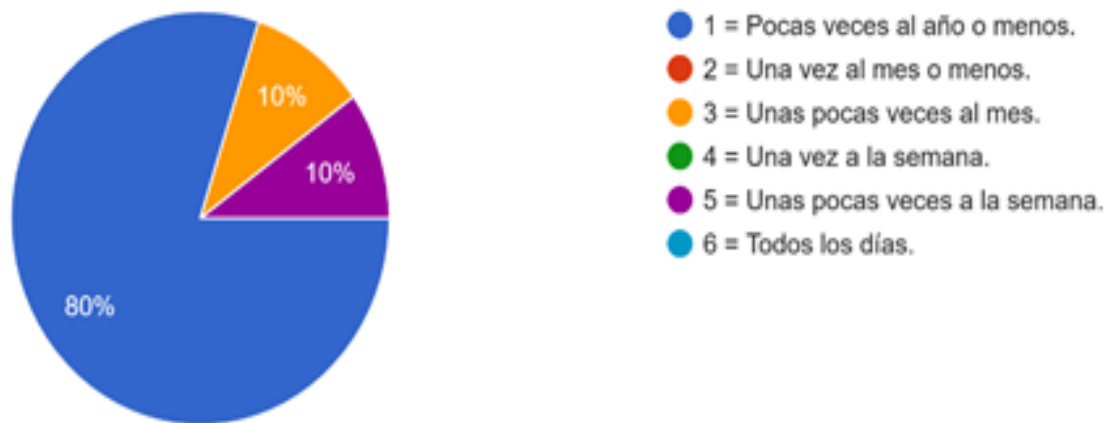


(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

Al analizar el ítem 10 (Me he vuelto más insensible con la gente desde que ejerzo la profesión docente), un 80% de los encuestados respondió que percibe esto pocas veces al año o menos, solo un 10% siente esto pocas veces al mes y otro 10% unas pocas veces a la semana (Figura 7). Esto representa una tendencia muy definida donde la muestra responde a un alto porcentaje que percibe poco esta tendencia.

Figura 7.

Respuestas del ítem 10. **Me he vuelto más insensible con la gente desde que ejerzo la profesión docente.**

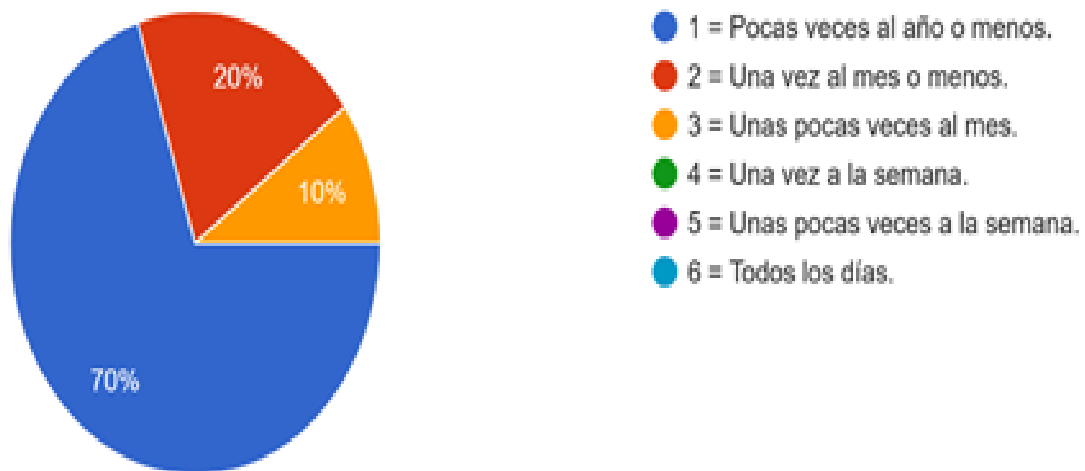


(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

En el ítem 11 (Pienso que este trabajo me está endureciendo emocionalmente), un 70% respondió que lo percibe pocas veces al año o menos, un 20% una vez al mes o menos y sólo un 10% unas pocas veces al mes, lo cual no aporta un valor significativo al objeto de estudio propuesto, ya que demuestra que la muestra estudiada se encuentra bien constituida a nivel emocional (Figura 8).

Figura 8.

Respuestas del ítem 11. . **Pienso que este trabajo me está endureciendo emocionalmente.**

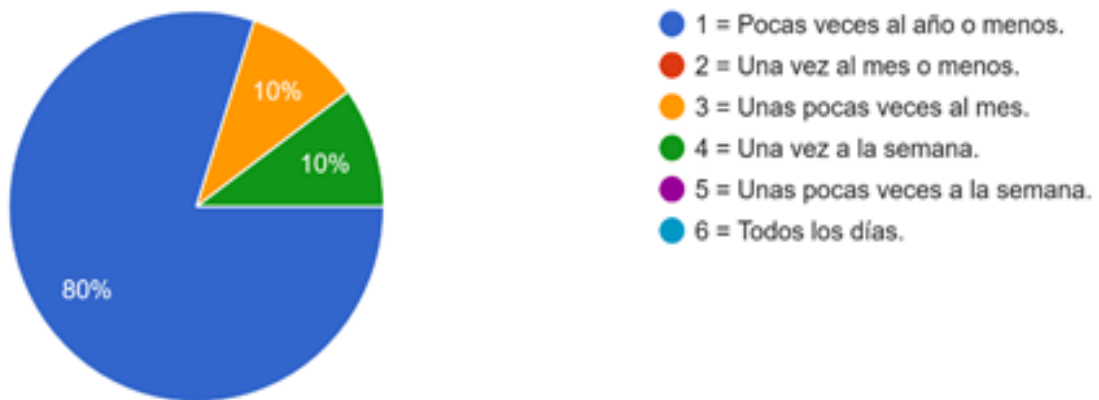


(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

Todo esto se complementa al revisar las respuestas del ítem 15 (No me preocupa realmente lo que les ocurra a algunos de mis alumnos/as), donde un 70% indicó que esto le ocurre pocas veces al año o menos, un 10% señala que as pocas veces al mes y otro 10% una vez a la semana, siendo la mayoría los docentes que se preocupan por el bienestar de sus alumnos/as y solo unos pocos los que no se preocupan por este hecho (Figura 9).

Figura 9.

Respuestas del ítem 15. **No me preocupa realmente lo que les ocurra a algunos de mis alumnos/as.**

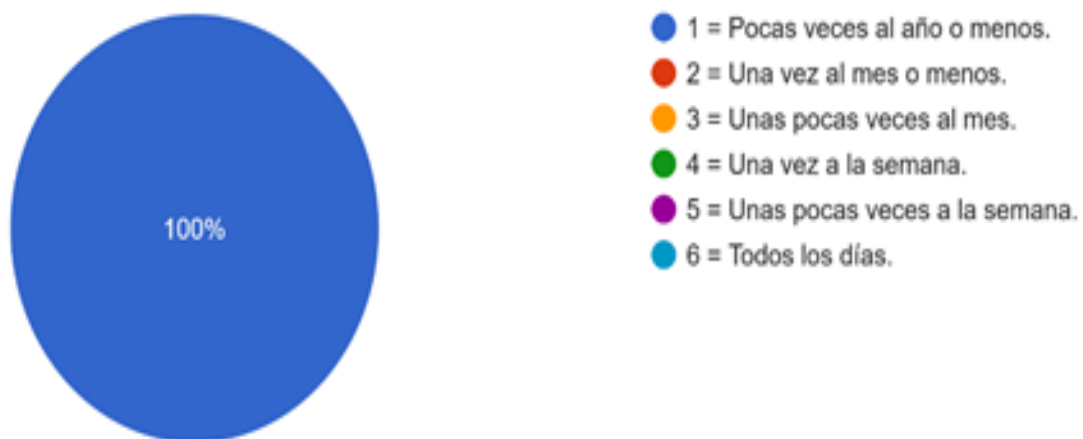


(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

Por otra parte, el ítem 22 (Creo que los alumnos/as me culpan de algunos de sus problemas) se encontró un 100% (toda la muestra) que percibe esta afirmación pocas veces al año o menos, lo que conlleva a analizar que no se sienten culpables o no se sienten culpados por los alumnos/as de sus problemas (Figura 10).

Figura 10.

Respuestas del ítem 22. **Creo que los alumnos/as me culpan de algunos de sus problemas**



(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

En relación con el aspecto de realización personal, los ítems que hacen referencia son los siguientes:

- 4. Tengo facilidad para comprender como se sienten mis alumnos/as.
- 7. Creo que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos/as.
- 9. Creo que con mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de mis alumnos/as.
- 12. Me siento con mucha energía en mi trabajo.
- 17. Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos/as.
- 18. Me siento motivado después de trabajar en contacto con alumnos/as.

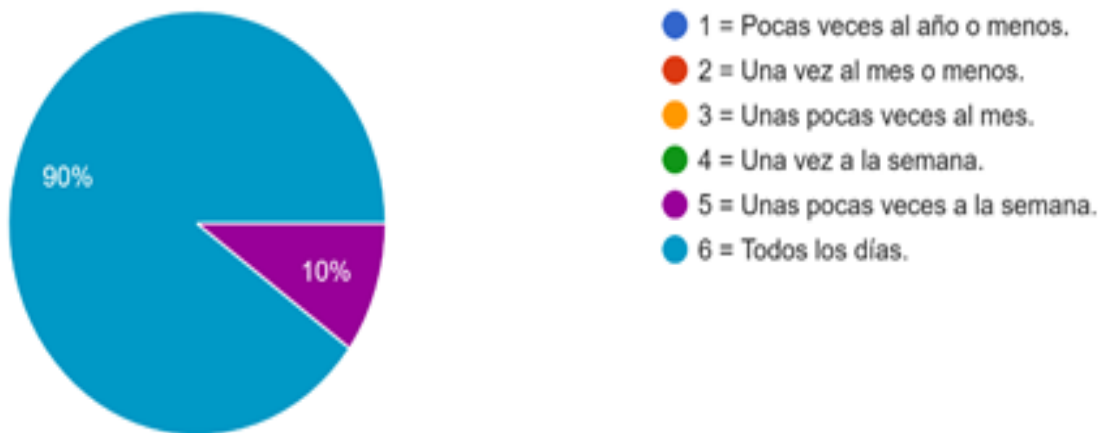
19. Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo.

21. En mi trabajo trato los problemas emocionalmente con mucha calma.

El ítem 4 (Tengo facilidad para comprender como se sienten mis alumnos/as) obtuvo un 90% en la percepción de todos los días, es decir, muestran fluidez al momento de comprender los sentimientos y sensaciones de sus alumnos/as. Un 10% percibe esto unas pocas veces a la semana, siendo tan solo una minoría. Este aspecto se observa que la muestra ha respondido en sentido positivo, notando que no representa una problemática en el ambiente educativo.

Figura 11.

Respuestas del ítem 4. **Tengo facilidad para comprender como se sienten mis alumnos/as.**

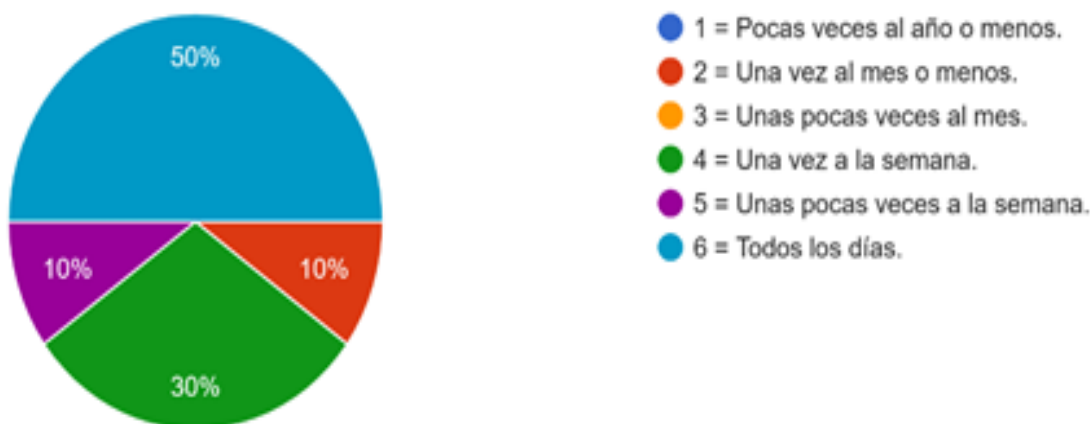


(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

Para el ítem 7 (Creo que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos/as), un 50% siente que trata con mucha eficacia los problemas de sus alumnos/as todos los días, un 30% una vez a la semana, un 10% una vez al mes o menos y otro 10% unas pocas veces a la semana (Figura 12). Esto habla un poco de la formación docente de cada uno, ya que es un aspecto relacionado directamente con su ejercicio profesional, sus prácticas docentes y la pedagogía que aplican en el aula, siendo conscientes y aplicando alternativas adecuadas a cada problemas que presenten sus alumnos/as.

Figura 12.

Respuestas del ítem 7. **Creo que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos/as.**

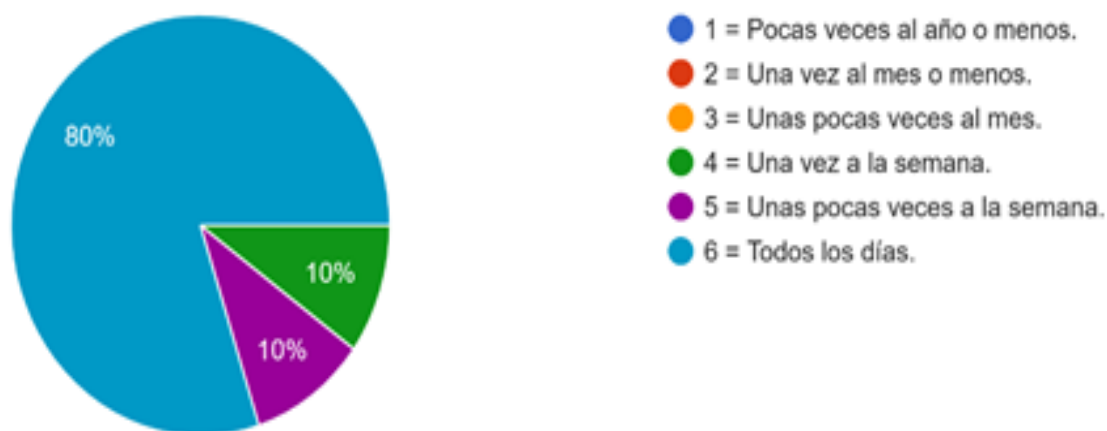


(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

El ítem 7 se relaciona de forma directa con el ítem 9 (Creo que con mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de mis alumnos/as), donde un 80% de los encuestados respondió que todos los días influye de manera positiva en la vida de sus alumnos/as, un 10% percibe que una vez a la semana y otro 10% unas pocas veces a la semana (Figura 13). Esto señala que el impacto que tienen en sus alumnos/as durante el proceso educativo deja una huella positiva en todos los casos, donde la mayoría lo hace diariamente, siendo muy probable que esta influencia se base en el ejemplo de cada uno.

Figura 13.

Respuestas del ítem 9. **Creo que con mi trabajo estoy incluyendo positivamente en la vida de mis alumnos/as.**

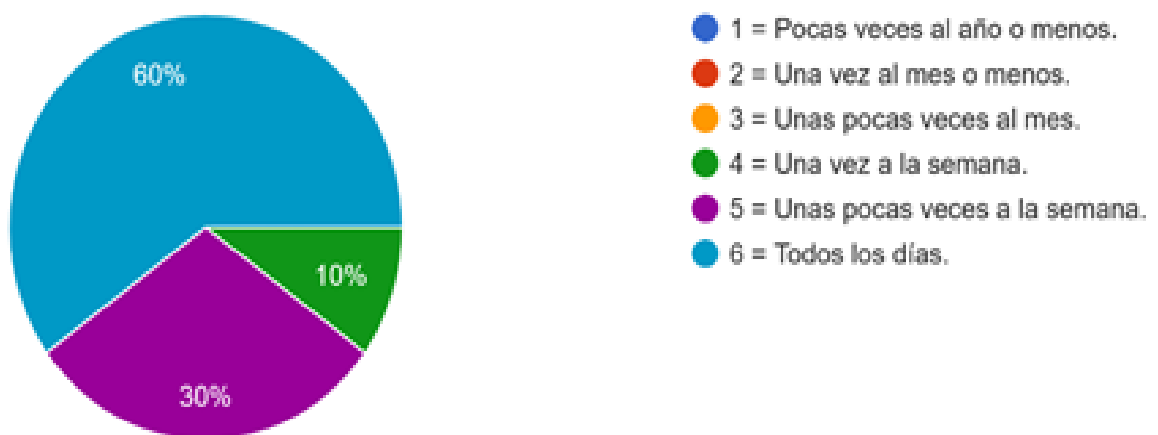


(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

El ítem 12 (Me siento con mucha energía en mi trabajo), cabe destacar que puede ser muy variable, encontrando un 60% que señala sentirse con mucha energía todos los días, 30% unas pocas veces a la semana y un 10% una vez a la semana (Figura 14). Este aspecto repercute directamente en su desempeño, siendo un factor predominante al momento de desarrollar el Síndrome de “Burnout”.

Figura 14.

Respuestas del ítem 12. **Me siento con mucha energía en mi trabajo.**

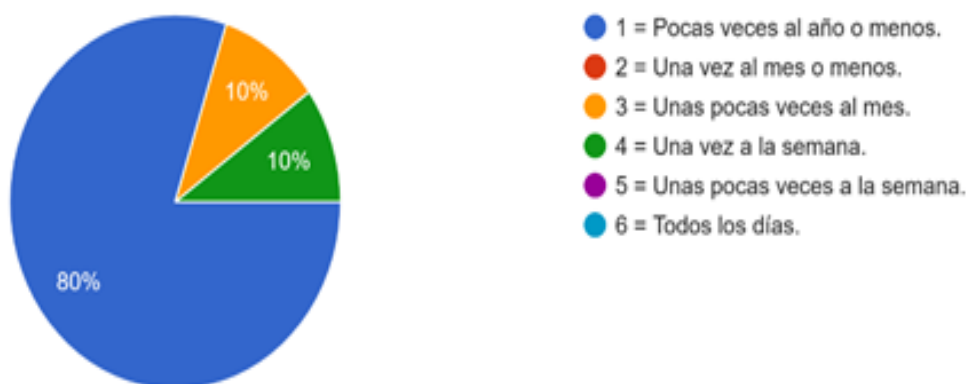


(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

El ítem 13 (Me siento frustrado/a en mi trabajo) obtuvo un 80% en la percepción de pocas veces al año o menos, un 10% expresó que unas pocas veces al mes y otro 10% una vez a la semana (Figura 15). Una minoría tiene una alta tendencia de sufrir el síndrome si no trabaja en la mejora de esta percepción ya que esa frustración va disminuyendo sus ganas de trabajar, sintiéndose cada vez más agotado y también le resta interés en realizar una buena labor docente.

Figura 15.

Respuestas del ítem 13. **Me siento frustrado/a en mi trabajo.**

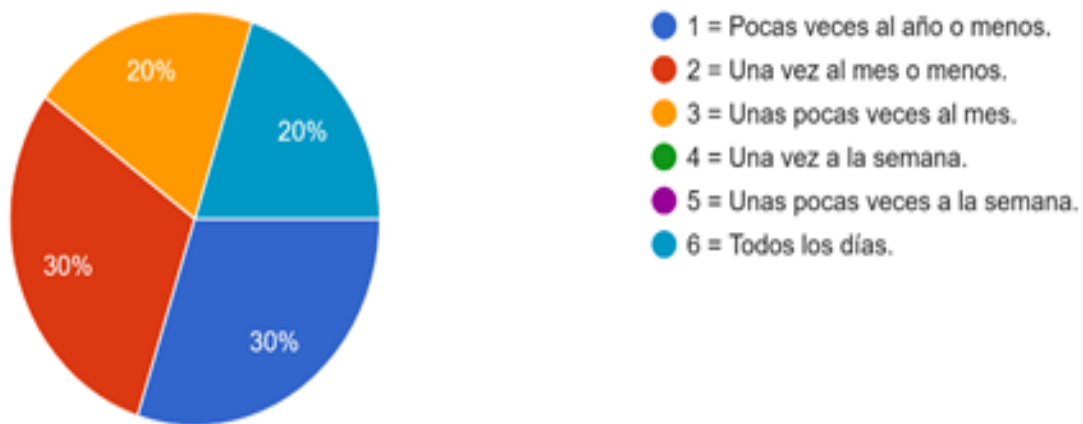


(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

El ítem 14 (Creo que trabajo demasiado) obtuvo respuestas variadas, un 30% indicó percibir esto una vez al mes o menos, otro 30% pocas veces al año, un 20% unas pocas veces al mes y otro 20% todos los días (Figura 16). Es necesario hacer seguimiento a este último grupo de 20% (todos los días), debido a que las sobrecargas laborales direccionan a la desmotivación del personal docente, con lo que pueden “quemarse” más fácilmente, abandonando y descuidando su trabajo, ofreciendo un proceso de aprendizaje vacío y sin motivación.

Figura 16.

Respuestas del ítem 14. **Creo que trabajo demasiado.**

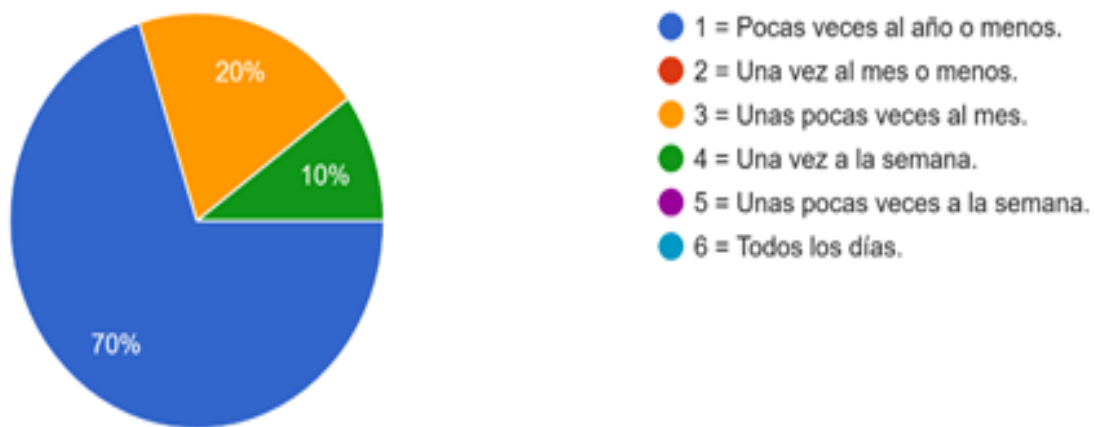


(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

Es importante verificar por medio del ítem 16 (Trabajar directamente con alumnos/as me produce estrés), que el estrés producido por los alumnos/as es bajo, ya que solo un 10% percibe esto una vez a la semana, un 20% unas pocas veces al mes y un 70% pocas veces al año o menos (Figura 17). Este indicador demuestra que su trabajo es realizado con vocación, les agrada lo que hacen en el aula de clases, que la interacción con sus alumnos/as les resulta agradable y su trabajo docente se realiza sin estrés.

Figura 17.

Respuestas del ítem 16. **Trabajar directamente con alumnos/as me produce estrés.**

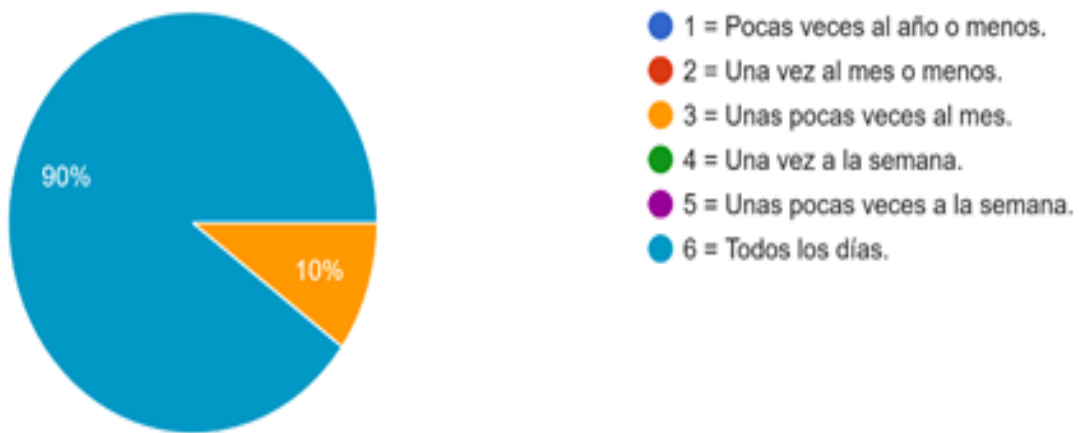


(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

El ítem 17 (Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos/as), confirma lo expuesto anteriormente, siendo el 90% los que perciben el clima agradable con sus alumnos/as y tan solo un 10% unas pocas veces al mes (Figura 18). Esto favorece la práctica docente, que ambos protagonistas del ámbito educativo se sientan a gusto, llevándose a cabo un proceso educativo eficaz.

Figura 18.

Respuestas del ítem 17. **Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos/as.**

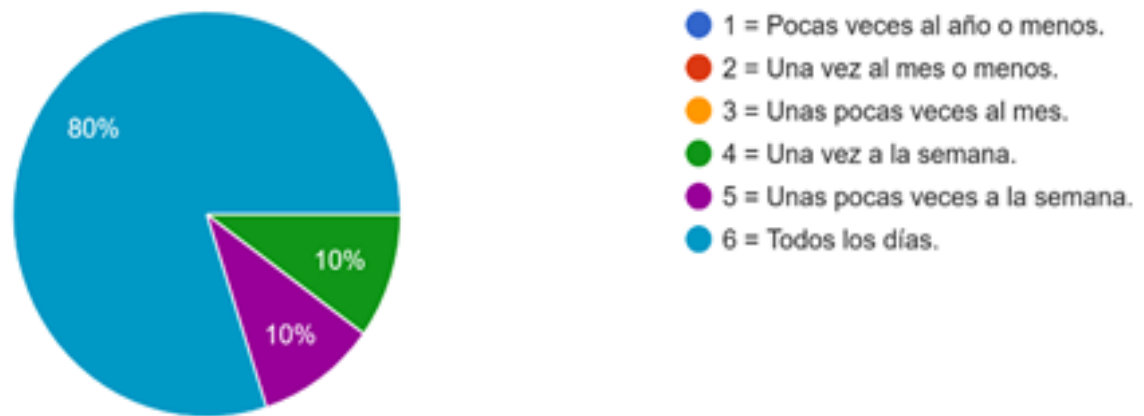


(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

El ítem 18 (Me siento motivado después de trabajar en contacto con alumnos/as), arroja un 80% de sentirse motivado todos los días (Figura 19), lo cual es muy positivo para el docente, siendo sólo una minoría la que no se siente motivada constantemente. El ítem 19 (Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo) corrobora lo mencionado en el ítem 18, demostrando un 80% de percepción de todos los días, un 10% una vez a la semana y otro 10% unas pocas veces a la semana (Figura 20).

Figura 19.

Respuestas del ítem 18. **Me siento motivado después de trabajar en contacto con alumnos/as.**

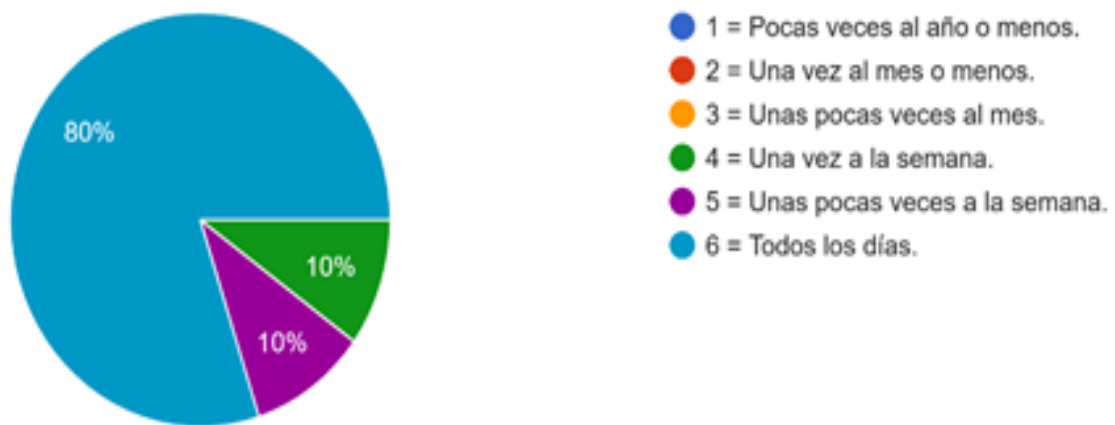


(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

Sentirse motivado y energizado después de interactuar con los alumnos/as es una señal de que se está experimentando un trabajo que conecta emocionalmente, lo cual es muy positivo. Estar en contacto con estudiantes puede ser una fuente de gran satisfacción, ya que el impacto que tiene en sus vidas, el ver su crecimiento y poder guiarlos en su aprendizaje, puede ser muy gratificante.

Figura 20.

Respuestas del ítem 19. **Me siento motivado después de trabajar en contacto con alumnos/as.**

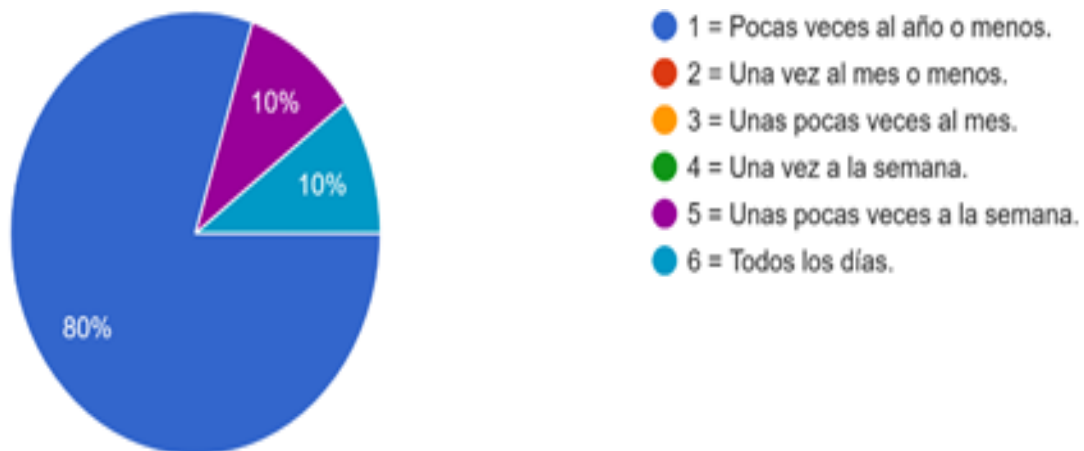


(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

El ítem 20 (Me siento acabado en mi trabajo, al límite de mis posibilidades) ofrece una buena percepción ya que solo un 10% se siente acabado en su trabajo y la mayoría (un 80%) lo percibe pocas veces al año o menos, siendo un factor importante al momento de determinar el desarrollo del síndrome de “Burnout” (Figura 21).

Figura 21.

Respuestas del ítem 20. **Me siento acabado en mi trabajo, al límite de mis posibilidades**

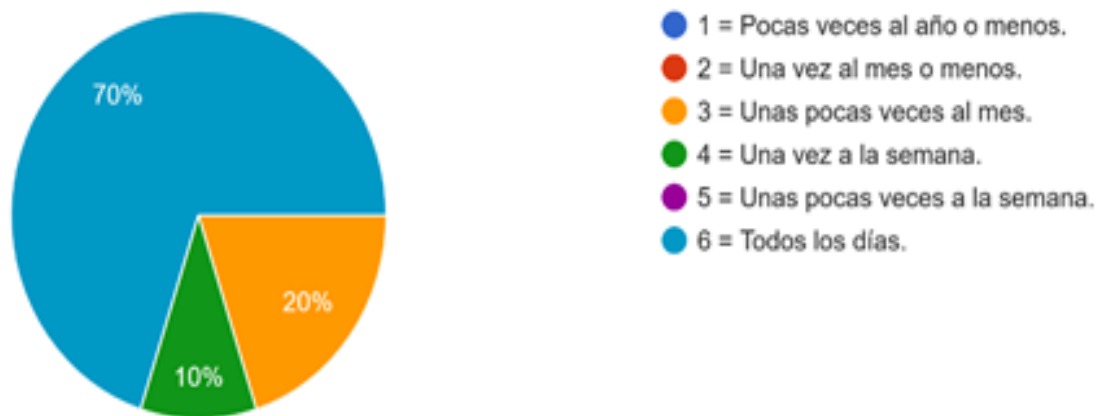


(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

El ítem 21 (En mi trabajo trato los problemas emocionalmente con mucha calma) se relaciona con las emociones percibidas en el ámbito laboral y un 70% manifiesta que todos los días trata los problemas emocionalmente con mucha calma, sabiendo identificar y controlar lo que sienten (Figura 22), notando que un 70% trata los problemas emocionales con mucha calma en su trabajo, un 20% unas pocas veces al mes y un 10% una vez a la semana.

Figura 22.

Respuestas del ítem 21. **En mi trabajo trato los problemas emocionalmente con mucha calma.**



(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

El aspecto de realización personal se muestra bastante completo, notando que los participantes se sienten cómodos en su entorno, ofreciendo una labor docente de calidad, apreciando el trato con sus estudiantes y nutriéndose con cada actividad realizada. Un alto nivel de realización personal en el trabajo se demuestra en la tendencia de los docentes a evaluarse de forma positiva, la cual repercute en su labor, estableciendo relaciones sanas y prósperas con sus compañeros y estudiantes.

Como en todos los casos siempre existe aquel docente con tendencias a desarrollar el Síndrome de “Burnout”, pero en este caso el porcentaje es mínimo, lo cual conduce a deducir que dentro del personal docente de la Licenciatura en Gastronomía en la Universidad de Panamá existe una alta motivación dentro del área laboral.

Con esto se puede señalar que los resultados obtenidos de la investigación, los docentes participantes tienen una alta satisfacción laboral, direccionando sus respuestas hacia un bajo desgaste profesional, ya que los datos obtenidos indicaban que disminuyó el agotamiento emocional y aumentó la realización personal de los docentes objeto de estudio, manteniéndose en un grado bajo la despersonalización o deshumanización.

Conclusiones

Luego de finalizar la investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

- De forma general, a través de la aplicación del cuestionario de Maslach fue posible demostrar que las posibilidades de manifestar el Síndrome de “Burnout” en los docentes de la Licenciatura en Gastronomía de la Universidad de Panamá en relación con las dificultades que se pueden manifestar en relación a la educación virtual son bastante bajas, ya que los docentes señalaron sentirse bastante cómodos con su trabajo, otorgando un trato digno y respetuoso con sus alumnos.
- También por otra parte demostraron que saben equilibrar el ámbito laboral con sus emociones, teniendo un buen autocontrol, manifestando agrado en su labor docente y que las relaciones interpersonales con sus alumnos y entre los docentes es amena.
- De acuerdo a la teoría indagada sobre el Síndrome de “Burnout” y las causas asociadas a las dificultades con la modalidad virtual en los docentes de la Licenciatura de Gastronomía de la Universidad de Panamá es posible destacar que en este caso los docentes no encontraron mayores dificultades al momento de implementar la modalidad virtual en sus clases, más bien demostraron un mayor agrado y motivación, ya que se les permitió innovar en sus asignaturas, adicionando nuevas estrategias y herramientas que atraparon la atención y el interés de sus estudiantes.
- En la modalidad virtual los docentes no presentaron mayores inconvenientes que se asociaran con el Síndrome de “Burnout” y que fueran causados por las exigencias de esta nueva etapa educativa. Cabe resaltar que se notaron pocos rasgos

pero estos se encontraron asociados a la carga laboral en el área docente, los cuales tuvieron índices muy bajos en los docentes encuestados, sin representar un riesgo alto de padecer el Síndrome.

- Por medio de la presente investigación no fue posible determinar si el Síndrome de “Burnout” representa una barrera entre la misión del docente universitario y la calidad de la educación virtual, debido a que la muestra de docentes estudiados no presentan signos de padecer o de correr el riesgo del Síndrome.
- Por medio de los resultados obtenidos en la aplicación del cuestionario Maslach, luego de su análisis se observó que el agotamiento emocional y la realización personal se observaron niveles bajos – medios, y en relación con la despersonalización en los docentes encuestados se observó un nivel medio. Todo esto indica que existe una alta satisfacción laboral, la mayoría de los docentes se encuentran satisfechos del trabajo que desempeñan dentro de la Institución, ofreciendo un buen trato a sus estudiantes y sintiéndose agradados con lo que hacen en sus puestos de trabajo. Cabe resaltar que las personas diagnosticadas están entre las escalas de muy insatisfecha e insatisfecha.

Recomendaciones

Es importante intervenir y prevenir este Síndrome que ataca a cualquier profesional en su área de trabajo, especialmente los docentes, es por ello que se recomienda lo siguiente:

- Es importante seguir un proceso de gestión y dirección, donde los docentes tengan la posibilidad de expresar sus inquietudes, opiniones o quejas para ir en pro de una mejora del clima laboral. Es indispensable la organización de espacios donde se permita la buena convivencia del personal, lo cual contribuye a buenos resultados a nivel profesional y personal. Esto debido a que como persona el docente debe sentirse cómodo, motivado y se le debe reconocer la práctica docente que desempeña día a día.
- A nivel interpersonal, sería ideal el fomentar el compañerismo, no sólo en la búsqueda de beneficios propios, sino también para crear buenas relaciones entre los mismos docentes, lo cual será transmitido de manera positiva a sus estudiantes. Las buenas relaciones disminuyen el estrés que puede generar el ambiente laboral.

Con respecto a la parte individual, y con la finalidad de disminuir la presencia del Síndrome de “Burnout”, es necesario tener a la disposición inmediata un profesional al cual puedan acudir en el caso de tener complicaciones emocionales, somáticas o conductuales, donde sea posible el reconocimiento de ciertos rasgos de la personalidad que no estén concebidos dentro de los parámetros normales, como por ejemplo perfeccionismo extremo, baja tolerancia al fracaso, gran implicación en el trabajo, idealismo, entre otros.

Referencias bibliográficas

- Arosemena, M. (2019). Modelo Metodológico para el Diseño, Desarrollo y Evaluación de Foros de Discusión en Entornos Virtuales. Tesis de maestría, UDELAS, RI-UDELAS. <http://repositorio2.udelas.ac.pa/>.
- Barnett, R. (2001). Género, estrés en el trabajo y enfermedad. Factores psicosociales y de organización en la Enciclopedia de salud y seguridad en el trabajo, pp. 57-59.
- Berge, Z. (1995). The role of the online instructor/facilitator. Educational Technology, Vol.35, No.1, p.22-30.
- Choy Verssoni, R. (2017). "Burnout" y Desempeño Laboral en Docentes Universitarios de una Carrera en la Universidad Privada de Lima Metropolitana. Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia. Repositorio institucional de la UPCH. [repositorio.upch.edu.pe/bitstream/.../\"Burnout\"_ChoyVessoni_Rosana.pdf?](http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/.../\)
- Constitución de la República de Panamá (2006). Gaceta Oficial: 25595, Ley 30 Por la que se crea El Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación Para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria. <https://docs.panama.justia.com/federales/leyes/30-de-2006-jul-25-2006.pdf>.
- Easton, S. (2003). Clarifying the instructor's role in online distance learning. Communication Education, Vol.52, No.2, abril, p.87-105. doi: 10.1080/0363452032000085072
- Esteve, M. (1994). El malestar docente. Tercera edición. Barcelona, Paidós, p.76.
- Farber, B. (1990). "Burnout" in Psychotherapist: Incidence, types, and trends. Psychotherapy in Private Practice, 8, 35-44. doi: 10.1300/J294v08n01_07.
- Fernández, M. (2002). Desgaste psíquico ("Burnout") en profesores de educación primaria de Lima metropolitana. Persona. Revista de la Universidad de Lima, N° 5, p.27.
- Freudenberger, H. (1974). Staff "Burnout". Journal of Social Issues, 30 (1),159166.<https://spssi.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00689.x>.
- García, E. (2015). La Enseñanza y el Aprendizaje en Modalidad Virtual desde la Experiencia de Estudiantes y Profesores de Posgrado de la Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología. Tesis de doctorado, Universidad Católica de Costa Rica Anselmo Llorente Y Lafuente.

<https://scholar.google.com/citations?user=ljK6keEAAAAJ&hl=es>
<https://scholar.google.com/citations?user=ljK6keEAAAAJ&hl=es>.

Goodwill Community Foundation, INC. (2020). ¿Qué es Educación Virtual? <https://edu.gcfglobal.org/es/educacion-virtual/que-es-la-educacion-virtual/1/>

Imbernón, F. (2020). Malestar del Profesorado en Tiempos de Confinamiento y Enseñanza Virtual. <https://www.elperiodico.com/es/opinion/20200518/articulo-francisco-imbernon-malestar-del-profesorado-en-tiempos-de-confinamiento-y-ensenanza-virtual-7966492>

Mapp, U. (2012). Síndrome del Quemado en el Docente afecta su desempeño Profesional. <https://www.isaeuniversidad.ac.pa/wpcontent/uploads/2015/11/S%C3%8DNDROME-DEL-QUEMADO.pdf>.

Marqués, A. (2005). Fuentes de estrés, “Burnout” y estrategias de coping en profesores portugueses. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21(1-2), 125-143.

Martín, E. (2014). El Síndrome de “Burnout” en el Profesorado de la ESO. Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid. Repositorio de la producción académica en abierto de la UCM. <https://eprints.ucm.es/28333>.

Martínez, A. (2010) El síndrome de “Burnout” Evolución conceptual y estado actual de la cuestión *Vivat Academia* 112 pp 1 —20.

Maslach, C. (1991). Maslach “Burnout” Inventory (MBI). <http://www.omint.com.ar/website2/Portals/0/images/news-prestadores/CUESTIONARIO-“BURNOUT”-INTERACTIVO.PDF>

Montes, H. (2017). Diseño en Implementación de una clase de Ingeniería dentro de un Entorno Virtual. Tesis de maestría, Universidad Latina de Panamá, Repositorio de la Universidad Latina de Panamá, https://www.researchgate.net/profile/Hector_Montes/publication/342232692_Diseño_e_Implementación_de_una_Clase_de_Ingeniería_dentro_de_un_Entorno_Virtual_de_Aprendizaje_Tesis_de_Master/links/5eede671a6fdcc73be8d92e2/Diseño-e-Implementación-de-una-Clase-de-Ingeniería-dentro-de-un-Entorno-Virtual-de-Aprendizaje-Tesis-de-Master.pdf.

Prieto, D. (2006). E-learning comunicación y educación: El diálogo continúa en el ciberespacio. San José, Costa Rica: Radio Nederland Training Centre.

Salgado, E. (2015). La enseñanza y el aprendizaje en modalidad virtual desde la experiencia de estudiantes y profesores de posgrado. Tesis de doctorado,

Universidad Católica de Costa Rica Anselmo Llorente y Lafuente,
<https://www.aacademica.org/edgar.salgado.garcia/2>

Torres, A. (2015). Evaluación del Estrés y el Síndrome de “Burnout” en Docentes de la Facultad de Medicina Veterinaria de la Universidad de Panamá y su impacto en el currículum y el Rendimiento académico de los estudiantes. Tesis de maestría, Universidad de Panamá. Repositorio Centroamericano SIIDCA. <http://repositoriosiidca.csuca.org/Record/RepoUP311>.

Torres, C. (2001). ¿Estrés o “Burnout”? Agenda de Salud, ISIS Internacional.

ANEXOS

Anexo 1. Cronograma de actividades durante la investigación

SEMANAS: 20 marzo al 15 de agosto 2023.

FASES	ACTIVIDADES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Estructuración del trabajo de investigación	Explorar conceptos para realizar el Antecedente.																			
	Elaboración del Problema a investigar.																			
Envío de la asignación para revisión y correcciones																				
	Identificar los Objetivos																			

	Confeccionar el Alcance, la Delimitación y la Hipótesis.																			
	Visto bueno al trabajo realizado por la Facilitadora.																			
Desarrollar el Marco Teórico	Revisar literaturas con relación al tema investigativo.																			
	Redactar el marco Teórico																			
	Entrega de cuadro resumen,																			

Envío de la asignación para revisión y correcciones	Visto bueno al trabajo realizado por la Facilitadora.																			
Definir la metodología del proceso investigativo	Identificar qué tipo de investigación se realizará.																			
	Definir las Variables.																			
	Desarrollas el instrumento a utilizar.																			
	Señalar que tipo de Análisis utilice.																			

	Elaborar el cronograma y presupuesto de actividades.																			
Envío de la asignación para revisión y correcciones	Visto bueno al trabajo realizado por la Facilitadora.																			
Formulario	Incorporar la información de la investigación.																			
Aplicación de prueba	Aplicar el cuestionario a los profesores.																			
Análisis de los datos																				

Anexo 2. Financiamiento. Presupuesto de Investigación.

El estudiante asumirá el costo total de su trabajo de tesis, \$3,010.00. Presupuesto (materiales, transporte y otros).

N°	ACCIONES PROPUESTAS	PLAZO	FECHA DE INICIO	FECHA DE FINALIZACIÓN	PRESUPUESTO ESTIMADO DE INICIO
1	Mensualidad de servicio de internet	6 meses	20/03/2023	15/08/2023	\$270.00
2	Trabajo del Investigador por horas	6 meses	20/03/2023	15/08/2023	\$2,400.00
3	Mensualidad de consumo de luz	6 meses	20/03/2020	15/08/2023	\$240.00
4	Revisión de español	15 días	30/07/2023	5/08/2023	\$60.00
5	Impresión y encuadernación de la Investigación	5 días	6/08/2023	5/08/2023	\$40.00
6	TOTAL				\$3,010.00

(p. ej., Fuente: Elaboración propia (2023))

Anexo 3. Glosario.

- **Aprendizaje autodirigido:** un proceso de aprendizaje de carácter estratégico y auto reflexivo, en el cual el alumno toma la iniciativa, con o sin la ayuda de otros, para diagnosticar sus necesidades de aprendizaje, formular sus metas, identificar materiales y recursos humanos para aprender.
- **Asincrónico:** el aprendizaje no sucede al mismo tiempo.
- **Autoexigencia:** característica que presenta una persona cuando exige demasiado a sí misma y busca dar siempre lo mejor.
- **Blended Learning:** supone la combinación de enseñanza presencial con enseñanza a través de computadoras y redes. La combinación puede asumir diferentes porcentajes, por ejemplo, 50% presencial y 50% virtual, o un porcentaje mayor de una u otra modalidad.
- **Cansancio emocional:** es un estado al que se llega por sobrecarga de esfuerzo. En este caso no hablamos solo de excesos laborales, sino de cargar con la responsabilidad de asumir conflictos, responsabilidades o estímulos de tipo emocional o cognitivo.
- **Desinterés:** corresponde a la ausencia de interés.
- **Despersonalización:** cuando se siente en forma persistente o en repetidas oportunidades que te observas a ti mismo desde afuera de tu cuerpo, o sientes que las cosas que te rodean no son reales, o ambos.
- **Desprendimiento emocional:** separarse emocional y espiritualmente de otra persona.

- **Didáctica:** es una **disciplina de la pedagogía**, inscrita en las **ciencias de la educación**, que se encarga del estudio y la intervención en el proceso enseñanza-aprendizaje con la finalidad de optimizar los métodos, técnicas y herramientas que están involucrados en él.
- **Educación abierta:** es una forma de **educación** escolarizada ordinaria que no exige asistencia regular del estudiante al establecimiento educativo, privilegia el proceso de aprendizaje autónomo con el acompañamiento, seguimiento y retroalimentación remota de uno o varios docentes o tutores de grado o curso.
- **Educación flexible:** Son cursos o programas que permiten que los estudiantes elijan actividades, temas o las formas en que desean ser evaluados, y en especial, que permiten que el estudiante pueda avanzar en ellos a su propio ritmo, de acuerdo con sus intereses, ocupaciones u otros factores.
- **Educación virtual:** Se refiere al desarrollo de programas de formación que tienen como escenario de enseñanza y aprendizaje el ciberespacio.
- **Eficiencia:** se refiere a la utilización correcta y con la menor cantidad de recursos para conseguir un objetivo o cuando se alcanza más objetivos con los mismos o menos recursos.
- **Entorno virtual:** conjunto de herramientas que permiten la impartición de formación a través de medios digitales, la tutorización de los alumnos por parte de un profesor / tutor y la gestión global del proceso.
- **Estrés:** Es la respuesta del cuerpo a una presión física, mental o emocional.

- **Factor de riesgo:** son todas las cosas que hacen aumentar la probabilidad de dañar los puntos más vulnerables de un sistema, ya sea de negocios o de una enfermedad.
- **Gastronomía:** se compone de un **conjunto de conocimientos y prácticas relacionadas con el arte culinario**, las recetas, los ingredientes, las técnicas y los métodos, así como su evolución histórica y sus significaciones culturales.
- **“Maslach Burnout Inventory” (MBI):** Este cuestionario Maslach “Burnout” Inventory (MBI) está constituido por 22 ítems en forma de afirmaciones, sobre los sentimientos y actitudes del profesional en su y su función es medir el desgaste profesional. Este “test” pretende medir la frecuencia y la intensidad con la que se sufre el “Burnout”.
- **Metodología:** la **serie de métodos y técnicas de rigor científico que se aplican sistemáticamente durante un proceso de investigación** para alcanzar un resultado teóricamente válido.
- **Multimedia:** se emplea en los **sistemas u objetos que se valen de diversos medios para transmitir o presentar un tipo de información** combinando, de manera simultánea, textos, imágenes, audios, entre otros.
- **Online Learning:** se refiere a la enseñanza y aprendizaje online, a través de Internet y la tecnología.
- **Productividad:** un alto aprovechamiento de los recursos en el proceso de producción que redunde en una mayor producción, y, en consecuencia, una mayor rentabilidad.

- **Realización personal:** implica el anhelo por conseguir la plenitud interior, la satisfacción con la vida que tenemos.
- **Satisfacción:** estado de la mente, generado por una mayor o menor optimización de la retroalimentación cerebral por la cual las diferentes zonas del cerebro compensan la potencia energética es un estado de la mente, generado por o dando una sensación de plenitud y satisfacción.
- **Sincrónico:** El aprendizaje sincrónico es el aprendizaje que sucede al mismo tiempo para el instructor y para los estudiantes, es decir que hay una interacción en tiempo real entre ellos.
- **Síndrome de “Burnout”:** Se comprende como la consecuencia del estrés laboral crónico.
- **Síndrome:** conjunto de síntomas que definen o caracterizan a una enfermedad o a una condición que se manifiesta en un sujeto y que puede tener o no causas conocidas.
- **Susceptibilidad:** puede clasificar a una **persona que sufre cambios de sentimientos con facilidad**, que es frágil emocionalmente y se dice que es sensible, demasiado delicada, que es fácil de ofenderse con cualquier pretexto, que es quisquillosa.
- **Trato impersonal:** Los medios masivos de comunicación, como la televisión, los periódicos o la radio, que se dirigen a un público masivo e indeterminado, se dice que son impersonales, pues no están dirigidos a nadie específico.

Anexo 4. Cuestionario Síndrome “Burnout”.

Señale el número que crea oportuno sobre la frecuencia con que siente los enunciados:

0 = Nunca.

1 = Pocas veces al año o menos.

2 = Una vez al mes o menos.

6 = Unas pocas veces al mes.

7 = Una vez a la semana.

8 = Unas pocas veces a la semana.

9 = Todos los días.

1. Me siento emocionalmente agotado/a por mi trabajo. ☐

2. Me siento cansado al final de la jornada de trabajo. ☐

3. Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado. ☐

4. Tengo facilidad para comprender como se sienten mis alumnos/as ☐

5. Creo que estoy tratando a algunos alumnos/as como si fueran objetos impersonales. ☐

6. Siento que trabajar todo el día con alumnos/as supone un gran esfuerzo y me cansa. ☐

7. Creo que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos/as. ☐

8. Siento que mi trabajo me está desgastando. Me siento quemado por mi trabajo ☐

9. Creo que con mi trabajo estoy incluyendo positivamente en la vida de mis alumnos/as. ☐

10. Me he vuelto más insensible con la gente desde que ejerzo la profesión docente. ☐

11. Pienso que este trabajo me está endureciendo emocionalmente. ☐

12. Me siento con mucha energía en mi trabajo. ☐

13. Me siento frustrado/a en mi trabajo. ☐

14. Creo que trabajo demasiado. ☐
15. No me preocupa realmente lo que les ocurra a algunos de mis alumnos/as. ☐
16. Trabajar directamente con alumnos/as me produce estrés ☐
17. Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos/as. ☐
18. Me siento motivado después de trabajar en contacto con alumnos/as. ☐
19. Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo. ☐
20. Me siento acabado en mi trabajo, al límite de mis posibilidades. ☐
21. En mi trabajo trato los problemas emocionalmente con mucha calma. ☐
22. Creo que los alumnos/as me culpan de algunos de sus problemas. ☐